

MARIA CURIE-SKŁODOWSKA UNIVERSITY

**DEVELOPMENT AND MODERNIZATION
OF PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL
SCIENCES: EXPERIENCE OF POLAND
AND PROSPECTS OF UKRAINE**

Volume 1

Collective monograph

Lublin, Poland
2017

UDC 37.01+159.9(438+477)
LBC 74.0+88.0(4Pol+4Ukr)
D 64

*Recommended for publication
by the Academic Council of Maria Curie-Skłodowska University*

Editorial Board:

dr hab. **Arkadiusz Bereza**, prof. nadzwyczajny, Prorektor ds. Ogólnych UMCS;

dr hab. **Teresa Parczewska**, Kierownik Zakładu Dydaktyki Wydział Pedagogiki i Psychologii UMCS;

dr hab. **Beata Bednarczuk**, starszy wykładowca z Zakładu Dydaktyki Wydział Pedagogiki i Psychologii UMCS.

The authors of articles usually express their own opinion, which is not always comply with the editorial Board's opinion. The content of the articles is the responsibility of their authors.

Development and modernization of social sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine: Collective monograph. Vol. 1. Lublin: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2017. 336 p.

CONTENTS

Afanaseva N. E.

Features of professional education and training of psychologists to consult the specialists of the extreme activity profile1

Babenko T. V.

The development of informational culture of the future teacher of history18

Baranova S. V.

Theoretical analysis of responsibility as an integrative quality of personality maturity in conditions of transformation37

Bondarenko V. V., Kopytkov D. M.

General theoretical problems of the teaching engineers' training in higher technical educational institutions of Ukraine53

Bordiug N. V., Ridey N. M.

Modern state and perspectives in development of post-graduate education system for specialists in ecology direction70

Велитченко Л. К.

«Развертывание» как общий принцип осуществления психического86

Havran M. I., Havran V. Ya.

Managers training system in private higher education institutions (adapting Polish experience to Ukraine)101

Грицай Н. Б.

Методична підготовка майбутніх учителів біології в університетах Польщі та України: компаративний аналіз116

Вихрущ В. О., Гуменюк С. В.

Техноматичний підхід до формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій134

Гура С. О.

Вивчення психологічних особливостей віктимності курсантів Національного університету цивільного захисту України155

Zhuravlova L. S. Theoretical and philosophical foundations of the development of speech of junior pupils	173
Kaplinskyi V. V. Fulfillment of educational potential of the lecture in higher educational institutions in the context of professional development of the personality of a future teacher	201
Кіш Н. В., Канюк О. Л. Підготовка майбутніх інженерів до формування культури іншомовного професійного спілкування	219
Клюшнікова Т. А. Теорія і практика дошкільного виховання в педагогічній спадщині Фр. Фребеля.....	236
Коваленко О. В. Інноваційні методи підготовки організаторів дошкільної освіти до професійної діяльності.....	265
Kovshar O. V. Analysis of the modern category “education” as a means of personality’s formation.....	282
Kozlova A. G. The role of forensic psychological examination in criminal process and the algorithm of psychodiagnostic research juvenile victims of violence in Ukraine	297
Kondratenko L. A., Manylova L. M. New problems in psychology caused by the impact of digital technologies on human beings.....	313

Afanaseva N. E.,
*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
of Activity in Special Circumstances
National University of Civil Protection of Ukraine, Kharkov*

FEATURES OF PROFESSIONAL EDUCATION AND TRAINING OF PSYCHOLOGISTS TO CONSULT THE SPECIALISTS OF THE EXTREME ACTIVITY PROFILE

Summary

The article presents the analysis of the problem of clinical psychologists' preparation for consulting the specialists of an extreme activity profile. Based on the existing world practice of education and training of psychologists, approaches have been developed for the implementation of professional training of emergency consultants in Ukraine. Such training should include the formation and awareness of individual ways of work, the development of special abilities, mechanisms of self-regulation and unique creative counseling psycho technologies. The article also describes methods and techniques used by the author in his work with future counseling psychologists. Besides, the problem of internship and the possibility of its use in the modern training of future consultants has been analyzed. Basic skills and habits have been identified, which should be mastered by psychological consultants of extreme profile. The ways and possibilities how to increase the qualification of counseling psychologists during the process of their professional development are analyzed.

Introduction

Each area of activity of the psychologist has its specific requirements to his/her work. In the works about the features of professional training of psychologists by G.M. Belokrylova, O.M. Dubovik, S.P. Ivanova, N.V. Klueva and others it is noted that the most important characteristics defining features of professional formation of the psychologist personality in general, and adaptation in the profession in particular, are formed during the process of professional psychological education. Also, it emphasizes the need to develop a certain system of personality traits of future psychologists during education [2; 6; 8; 10 etc.].

E.A. Klimov, revealing the essence of the concept “psychology of a professional” draws attention to the fact that “... a professional should be considered as a complex system, that has not only external function (“return”), but necessary and, as a rule, complex and various internal, in particular mental functions” [9, p. 386–387]. E.F. Zeer reveals the importance of professional activity for modern person in terms of the individual professional formation of the personality as determinant of professional maturity, professional values and motives of the work, satisfaction with professional work, in conjunction with the social and objective reality [7].

The process of becoming a subject of activity is not simple; it is dynamic and long lasting. Considering all complexity of this phenomenon, V.A. Bodrov writes that “... ideas about one’s place in life and in work, self-knowledge, and approval in society and in self-concept, self-evaluation and self-improvement”, that is the level of professional competence at different stages of the professional's personality formation depends on a number of factors:

- on the adequate presentation of the results of activity of the object by the subject;
- on the nature of professional motivation of the person, its orientation, its interests, attitudes, etc.;
- from the development of individual ways of solving typical real-life and professional problems” [3, p. 243–245].

At the same time, according to G.M. Belokrylova psychologist's activity is always mediated by his personal characteristics, which, on the one hand, determine the choice of the profession and on the other hand, develop themselves during the process of professional formation, ensuring motivation of activity and its effectiveness. Diversification of forms and directions of psychological education especially raises the issue of sustainable “core” of professional attitude, in other words, the issue of basic psychological knowledge and skills, which ensure the integrity and the unity of psychology as a field of professional activity. Psychologist’s professional picture of the World, including ideas about the subject and the object of activity, its aims and the means to achieve them, the rules of professional communication, etc., is formed during the education and largely determines the fate of a specialist [2].

1. The theoretical analysis of international practice of training of counseling psychologists

As a result of analysis and generalization of scientific literature, we can say that the profession of a psychologist requires special abilities and properties, his/her personal development and becoming a specialist, the effectiveness of his/her work depends primarily on the professionally important qualities, on thinking and consciousness, the motivational and semantic sphere and their interrelation with the operational side of the activity.

The most significant things for a professional psychologist are observation, analytical and constructive thinking and independent judgments, social intelligence, positive self-concept, social orientation, empathy, communication skills, sensitivity and insight, independence, creativity, reflexivity, emotional stability and resistance to stress, ability to adapt to various conditions and factors [15]. Presence of the above characteristics means that psychologist corresponds to the requirements of professional activity, thereby determining a high level of professional development, the productivity of activity and the self-realization of the psychologist.

Professional development of the clinical psychologist is a change of the internal characteristics of a person while a subjective position is formed and effects on mastering of the professional culture, understanding the essence of the profession, responsibility, authenticity, professional identity, satisfaction, self-realization, ability to be semitransparent. The higher the degree of development and integration of the data of the psychologist' characteristics, the higher the level of professional development [16].

Understanding the meaning and values of his/her professional activity is the core of professionalism and is the basis of the job of the clinical psychologist as a subject of activity change, behavior, resolving the contradictions and overcoming crises, and creates the opportunity to adjust the motives of activity, stimulates the need of professional self-improvement.

The most important factor affecting on the productivity and professional development of a psychologist, according to the researchers, is his/her ability to find personal sense in work, to plan independently, to create her/his own professional life, and to make responsible decisions choosing profession, specialty, place of work, its methods and techniques. Psychologist, becoming a subject of personal and professional development, becomes a full-fledged existential basis for the choosing of professional

positions, and self-actualization. The professional activity of the clinical psychologist is approved not so much in acquiring professional knowledge as in the ability to self-organization, – transformation, self-actualization, in other words, its subjectivity [1; 4; 11; 12 etc.].

Psychic processes, properties, education, the state of the person and the people around him/her, relations and interactions with them, personal life, social environment, professional activity, and, of course, world outlook, fully participate in the psychological training process. Therefore, for the professional education and training of psychologists, it is necessary to provide organizational and methodological support for psychological support, including lectures, practical classes, trainings and a system of professional consultations focused on the formation and development of empathic abilities, reflection, value orientations contributing to personal and professional growth, the choice of methods and means of psychological assistance, the rules of professional conduct, success or failure of the future psychologist.

Professional readiness is regarded as the optimal result of the training and education of an individual. It assumes that the specialist has personal qualities, theoretical knowledge, practical skills and abilities that allow him/her to solve his/her tasks and fulfill his/her duties successfully at any time. However, the readiness of a specialist for practice on the whole does not mean that he/she is ready at a certain moment (in a particular situation) to take necessary actions efficiently. In fact, many things depend on the mental state of a person, his motivation, inner concentration, strong-willed attitude, the ability to perform the necessary work now and to achieve the required results [2].

The activity of a counselling psychologist of the extreme profile, that is, professionally interacting with specialists of extreme professions, is connected with the factors of destabilizing influence on the personality of the psychologist, on the one hand, and the absence of a scientifically grounded system of psychological support for the development of the psychologist as a subject of activity at all stages of his/her professional and personal life, on the other hand. This is the essence of the problem situation, which defines the urgency of the social need to determine the psychological nature of professional activity of a psychologist of this profile and the formation on this basis of the concept of psychological support for the development of the personality of a professional.

All over the world, the education and training of clinical psychologists is a long and multi-step process, including special training programs in the field

of theory and the methods of counseling; the theory of counseling with a qualified psychologist supervised teaching practice.

The analysis of the world practice of education and training of counseling psychologists allowed us to identify its main essential aspects.

According to American and European researchers of this problem, the effectiveness of a consultant and a counseling process depends on many factors, among which an important place is occupied by:

- personal qualities, knowledge, skills and experience of the consultant;
- education of a consultant;
- theoretical and systemic views of the consultant;
- the ability of the consultant to such related kinds of activity as continuing education, supervision and advocating for psychologists [5].

The personality of the consultant is often the decisive factor in determining the effectiveness of counseling. Consultants need such personal qualities as maturity, ability to empathy, stress tolerance, tolerance, communication skills and others. They must be altruistic persons and have resistance to failure and frustration. In practice, such a combination of qualities can rarely be found in one person, often there is incomplete correspondence between the personal qualities of a candidate and the requirements of the profession.

Potential consultants, future psychologists, those who study the profession, have a different motivation, often quite far from the altruistic idea to help those in need. Quite a large number of people “who are attracted to the profession of a consultant ... as it turns out, have serious personal and adaptation problems” [35, p. 143]. In any case, some of the students who start to study the profession of consultants choose a career for wrong reasons. J.D. Guy gives examples of unhealthy motivation for choosing counseling profession [23]:

- Emotional disorders. People can choose the profession of a consultant because they suffer from untreated mental illness.
- Imitation of someone else, that is, the desire to live the events of someone's life, and not his/her own.
- Loneliness and isolation. People who do not have friends can seek to find them during the counseling practice.
- Desire for power. An attempt to overcome the feeling of fear and helplessness in his/her own life through the realization of power over others.
- Need of love. A person can suffer narcissism and pretension and believe that all problems can be solved through the expression of love and affection.

– Replacement behaviors for frustration. An attempt to release his/her negative thoughts and feelings in deviant behavior of clients.

However, in many cases, people who, after all, become consultants and become entrenched in the profession are guided by common reasons choosing a profession [21]. Consultants and those who are just preparing to become them must continuously evaluate themselves and their activities: who they are and what they do. To answer such questions, it is necessary to analyze the history of one's own development as a professional, its positive and negative qualities, personal and professional goals and tasks.

In addition to the personal qualities associated with the choice of counseling profession, there are a number of personality traits associated with the idea of effective work during a long period of time [32]. These include stability, harmony, and ambition. In general, the effectiveness of counseling depends on personal participation. The personal qualities of the consultant are as (or even more) important, as the special knowledge and skills [19; 33]. Education and training cannot change basic personal characteristics. Successful consultants grow spiritually and help others do the same thing, both on a personal level and on a general psychic level [28]. In other words, effective consultants are psychologically sensitive, they control their own preferences, and they are able to listen, to seek explanations, to consider racial and cultural differences [20].

Sensitivity and the ability to develop are associated with the ability of consultants to use themselves, their personal qualities as a tool. Effective consultants can be sincere, creative and empathic. “There is a certain skill to guess the way and time of the consultant’s interference” [13, p. 284].

According to J.L. Holland, certain types of personality are more suitable for certain professions and are better in specific professional circumstances [25; 26]. First of all, consultants work in the social environment, as well as in problematic circumstances. This requires the consultant to have developed interpersonal interaction skills and creativity [22; 29; 30].

J. Wiggins and D. Weslander found empirical confirmation of the hypothesis of J.L. Holland [34]. They did a research of personal characteristics and evaluated the performance of 320 consultants in four states. In general, the results of their research showed that those consultants who were rated as “highly effective” had the highest social (sociability, people-oriented) and artistic (creativity, imaginative) scores in the “Making vocational choices” scale by J.L. Holland [25]. Consultants who were generally rated as “ineffective” usually had higher scores on the scale of realism (specificity, formalism) and conventionality (organization,

practicality). Other factors, such as sex, age, and level of education, did not show a statistically significant relationship with the effectiveness of the consultant's work. The results of this research confirm the conclusion that the effectiveness of consultants depends on their personal qualities. However, the relationship between the individual and the environment is complex: people with different types of personality successfully find their place in the vast field of counseling and make a significant contribution to the profession.

A consultant who provides psychological assistance should have a model of what he is going to do. It is important to realize the values of professional behavior, as well as the ideological and philosophical basis of the assistance provided. We prefer a non-directive approach that includes: 1) trust with counseling client; 2) a person's self-actualization of his/her hidden reserves; 3) the client's own solutions to his/her problems.

Theoretical and systematic preparation of consultants determines the content and effectiveness of their activities. The theory is a model or explanation that consultants use as a guide to make a hypothesis about the nature of the problem and the ways of its possible resolve. Choosing any theory or methods, consultants proceed from their theoretical foundation, worldview and client needs. Not every theoretical approach is acceptable for every consultant or a client, but the availability of a theoretical basis is necessary for successful work. A systematic approach to counseling is also necessary. The system is a unified and ordered set of ideas, principles and actions [14]. A systematic approach to counseling determines the method of consultant's work with a client and his/her attitude to theories.

Primarily practitioners, based on their own experience and observations developed most theories of counseling. So far, most theories are, to some extent, unfinished, and none of the theories is sufficient to apply to all situations. Even the same theory for the same client at some point may be inappropriate. Consultants should carefully choose their theoretical positions and regularly review them.

Some theoretical models are more complete, others less, and successful consultants know which theories are more perfect and for what reasons. J.T. Hansen describes five characteristics of a good theory [24]:

1. Clarity, ease of understanding and informativity. The theory is consistent and non-contradictory.
2. Comprehensiveness. It provides an explanation for a wide range of different phenomena.

3. Certainty and heuristics. It, by virtue of its logical form, generates a research plan.

4. Specificity in the choice of means to achieve the desired result. The theory contains a way to achieve the desired result.

5. Usefulness. It provides benchmarks for research and practical work.

The theory should not contradict the consultant's worldview. Consultants who want to be multilateral and effective should learn a variety of counseling theories and know how to apply each of them without violating its internal integrity [17].

The theory is the basis of successful counseling. It requires the consultant to be accurate and creative in the context of deeply personal relationships, established for the purpose of growing and understanding the essence of what is happening. The theory has an impact on how the information received from the client is conceptualized, how interpersonal relations develop, how the standards of professional ethics are observed, and how the consultants see themselves as professionals. Without theoretical justification, consultants act haphazardly, by trial and error, and risk to take the wrong step and not to achieve results. L. Brammer, M. Abrego and E. Shostrom emphasize the pragmatic significance of a carefully developed theory for the consultants [18]. The theory helps to explain what is happening during the counseling process, and, also allows the consultant to predict, evaluate and improve the results of his/her actions. The theory provides the structure of scientific observation in the process of counseling. Theorizing stimulates the production of new ideas and the establishment of common views on counseling process. Therefore, the theory of counseling helps to understand the observations of consultants.

“The main criterion for evaluating any theory of counseling is how well it explains what is happening during the counseling process” [27, p. 212]. The importance of theories as methods to organize information “depends on the degree to which they correspond to the real life of a person” [36, p. 336].

The development of skills to work with people who are common to all theories of assistance accelerated the departure from narrow standpoint theories. Their place was taken by eclectic counseling.

Many professional consultants consider they are eclectic with the use of theory and methods. This means that to achieve the needs of their clients they use different theories and methods. As the needs change, the consultants must replace one theory by another (this phenomenon is called counseling with a change of style). The change of style depends on the level of the client's development. To act effectively, consultants should consider

how far clients have progressed in their structural development (according to the terminology of Jean Piaget). The main thing is that both the consultant and the theories correspond to the level the client is, helping him to develop as an individual in general.

An eclectic approach can be unproductive if the consultant is not familiar with all the processes involved. Sometimes, such a consultant tries to apply any and every of the known and available methods to him without sufficient justification. In this case, consulting does more harm than good.

To overcome this problem, M. McBride and G. Martin suggest a hierarchy of eclectic techniques [31]. The lower level is actually syncretism. It is an amorphous, non-systemic process of combining unconnected theoretical concepts. This approach occurs when prospective consultants need to formulate their own theories of counseling without first checking their empirical models in practice. The second level of eclecticism is traditional. It combines “an ordered combination of comparable features from various sources into a harmonious whole” [31, p. 500]. It is more thoughtful than syncretism, and theoretically is more elaborated. At the third level, eclecticism is described as professional or theoretical, or as theoretical interactionism. This type of eclecticism requires consultants master at least two theories in order to try to put any combination. The problems associated with this approach are that it assumes a certain degree of equality of theories (which may not be) and the existence of a criterion that would allow us to determine which parts of each of the theories should be left or removed. The final level of eclecticism is called technical eclecticism. According to this approach, procedures from different theories are selected and applied in practice without necessarily addressing them to the theories they were generated in. The idea is working with clients, methods, not theories, are actually used. Therefore, if the situation requires, after the mental status examination of a client, consultants can apply different techniques in different combinations. Consultants following this model can work effectively in an eclectic scheme. For a consultant-eclectic, the critical variables are the theory and intuition, allowing to determine which approach to use and in what combination.

2. Features and problems of education and training of consulting psychologists of extreme profile in Ukraine

In Ukraine, psychologists, having got higher education almost immediately begin professional career, so their training in counseling psychology (based on the education system) should provide the basic

knowledge and necessary skills for consulting career. It means that, in addition to compulsory general educational scientific training for any psychologist (it includes minimum of scientific knowledge necessary for a professional psychologist of any profile), it also should include learning of a number of sections of psychology that assume specialization in the relevant professional field, in this case in counseling psychology.

The training program for psychologists in higher education institution includes relevant courses that allow students to get the most general idea of psychological counseling. Certainly, this is not about any specialized skills formed during the traditional training programs. We are deeply convinced that graduates of higher educational institutions who have not received special training after having got higher education should not be allowed to work with clients independently, perhaps, except to provide psycho-diagnostic services.

In massed practice of training of future clinical psychologists there is no an integral system for the formation of the above-mentioned skills, individual personality characteristics are underestimated, and the individual character of mastering psychology is not sufficiently emphasized. Because of this, graduates of higher educational institutions in practice often experience difficulties related to adaptation, self-actualization in professional activity, etc., which affects the process and results of work.

With regard to the education and training of counseling psychologists in order to work with representatives of risky occupations, it must necessarily include, in addition to general training, also – specialized training. The tasks of psychological preparation of a consultant of an extreme profile are:

1. Conditions provided where a specialist realizes his/her individual ways of detecting a problem situation.

2. Formation of special abilities. This task allows fulfilling cognitive orientation during actions (at the level of conscious control).

Psychological training is aimed to form cognitive needs, the mechanism of self-regulation and to form individual creative counseling psychology.

Special directions of professional training of consulting psychologists of the extreme profile are the following:

1. In-depth theoretical psychological preparation.

2. Acquaintance with professional activity of specialists of this profile, and with its influence on the psyche of potential clients.

3. Studying the organizational basis of counseling psychology The applicant must learn the theoretical and practical aspects of preparation for counseling; establishing contact with the client; formation of the client's

internal motivation to receive help and self-change; collection and analysis of biographical information using autobiographical narrative; hypotheses about the causes of difficulties; formulating alternative ways to solve the problem; implementation of a chosen solution; check the effectiveness of counseling and develop an algorithm for solving psychological problems by the client in the future independently.

4. Mastering of special methods, psycho-technical methods of work related to solving problems typical for this category of clients.

5. Internship under the guidance of an experienced supervisor-supervisor.

During the process of specialized training, there is a transformation of ideas about the professional activity of a psychologist.

Acquaintance of a beginner with the scope of the work of a consulting psychologist suggests the following. First, to be acquainted with what counseling psychology of specialists of the extreme activity profile is, what the difference between this type of counseling and other types of practical activity of a psychologist is. Secondly, finding out what a consulting psychologist should know and be able to do in order to cope with his professional duties at a high level. Thirdly, familiarization with the main requirements for the personality and the consultant's qualification. Fourth, knowledge of the living conditions of potential clients.

Learning the methods of work of a consulting psychologist assumes the mastering by an entry-level consulting psychologist communication techniques with clients, psych diagnostic methods used in the practice of counseling psychology. These techniques and methods should be mastered by a future psychologist in practice, during the special educational classes. Such methods and techniques include, in particular, the methods of influence on the client.

Let us consider the approaches, methods and techniques, which we use in our work. These are various intrapsychic approaches, the purpose of which is to help a person understand the reasons of his/her unadaptive state to reality and to change himself/herself and his/her behavior. Behavioral approaches, their goal is to change inappropriate behavior into appropriate one, to develop some behavioral skills. Integration methods of counseling psychology are the life skills consulting, psychotechnics and problem-oriented therapy.

An internship under the direction of a more experienced specialist is necessary for a consulting psychologist to get professional experience and master the necessary skills in practice. The supervisor's function performed by an experienced consulting psychologist in this case is not only to prepare

an inexperienced psychologist for unsupervised practice, but also to assess his/her readiness to work qualitatively. In order to become a professional, a psychologist should work long enough under the patronage of the supervisor. It usually lasts one to two years after graduation.

Another issue is that it is quite difficult to organize such an internship in modern conditions, if not to say it is impossible. Firstly, it is due to the organizational and ethical aspects of counseling psychology. The client's trust depends on the guaranteed confidentiality of interaction with the psychologist. Sometimes, counseling is possible with the involvement of another psychologist, and this applies mainly to family therapy. In other cases, it is supposed to communicate in private. The use of any recording equipment is also limited ethically and legally, it can be used in special cases with the permission of the client. To allow an inexperienced trainee to consult without supervision means to expose both him/her and the client to an unjustified risk. It remains to work with protocols, results of observations, diagnostics, etc., which carry certain subjective distortions brought by the consultant. In this case, we will rather deal with “pathetic imitators” than with independent, creative researchers. This problem is still waiting for its productive solution.

During the preparation, the consultant must master the following basic skills:

- creative analysis of theory and practice;
- considering the applied aspect in the development of the model, algorithm and technology of work;
- regulation of his/her mental activity and emotions;
- optimization of his/her capabilities and psychological resources;
- critical analysis of activities, results of his/her work;
- the professional interaction between a consultant and a client;
- identification and application of psychological principles of influence adequate for the tasks and specificity in counseling;
- interaction with the client, influencing on him/her in order to achieve the intended goal;
- the use of psychodiagnostic methods;
- psychoprophylactic work with clients.

The consultant of the extreme direction, in accordance with the tasks assigned to him/her, should:

- develop his/her own tactics and techniques in counseling;
- define his/her professional role;
- manage communications process;

- cope with frustration and stress;
- come into contact with individuals and groups of people, win their favor, lead a conversation, speak to the audience;
- deal with the unproductive behavior of the client or parts of his/her personality;
- regulate nonverbal components of client' behavior and his/her own during the counseling process;
- work with information and reference materials;
- provide psychological support for the client;
- use modern diagnostic methods;
- distribute his/her working time rationally and maintain his/her working capacity at a high level throughout the day.

It should be noted that only after specialized training; psychologists can be allowed to work with clients without supervision. This issue should be resolved at the state level with the involvement of corresponding ministries and departments. This is because the issue of the qualifications of consultants is becoming more acute in our country. It is necessary to develop a standard for accreditation of specialized training programs. Graduates who successfully graduated in accordance with the approved programs will be able to apply for a professional organization. Licensing and certification prove that the level of professional training of a consultant meets the required standards. The license gives the right to work without supervision. The certificate allows to practice, but does not give the rank of a specialist in this field, but only certifies the fact that the training of a consulting psychologist meets certain requirements.

Conclusions

Unfortunately, such issues as the qualification of the consulting psychologist and obtaining official documents confirming the qualification remain unresolved nowadays, and in some cases, there are alternative types of practice, often being not related to psychological science, instead of counseling activity.

The problem with professional development for professional consultants of the extreme direction is still unresolved. Continuing professional development is obligatory for professional training of a consulting psychologist, as well as his/her general and special psychological education. The importance of continuing professional development caused by the following main reasons. Firstly, any knowledge changes over time and becomes obsolete, so it becomes necessary to update it. Secondly, each

consulting psychologist gets practical experience, and the knowledge sharing is usually held during professional development.

In accordance with the main areas and directions of professional development of consulting psychologists and the requirements for the work of a consulting psychologist, the following main areas of improvement for his/her professional qualification can be named:

1. Obtaining the latest scientific and practical knowledge in the areas of modern psychology that underlie the activity of a consulting psychologist. This knowledge can be obtained in various ways: at special faculties of advanced training, courses, seminars, as well as independently through constant studying the latest scientific and practical publications.

2. The preparation and the defense of dissertations, passing qualification examinations to have a higher professional level. This direction is usually controlled by state or public organizations officially endowed.

3. Mastering of new methods of psychotherapy or psych correction by a consulting psychologist. Although the duties of a consulting psychologist usually do not include psychotherapeutic or psycho-corrective influence on the client, he/she must know and, if necessary, be able to use appropriate methods. The better a consulting psychologist will know the methods, the higher the level of his professional skills will be.

4. An internship in other psychological counseling centers and under the supervision of more experienced consulting psychologists. This form of advanced training is related to the sharing work experience, and such a constant sharing is necessary to maintain and develop his/her own professional skills for any consulting psychologists.

5. Participating in psychological counseling as a client, familiarization with counseling, methods of psychocorrection and psychotherapy. This form of professional development plays a doubly positive role in the work of a consulting psychologist. First, thanks to it, he/she has the opportunity to solve his/her own psychological problems, which he/she has, just like any other person. Secondly, acting as a client, a consulting psychologist can learn to understand and to feel his/her clients more deeply and to master appropriate methods and psychotechnologies better.

We believe that the requirements for those who are going to become an effective consultant will increase with the developing of counseling as a profession. Moreover, this should be taken into account when organizing the process of training for consultants of extreme direction.

References:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1998. – 368 с.
2. Белокрылова Г.М. Профессиональное становление студентов-психологов : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 / Г.М. Белокрылова ; Государственный университет им. М.В. Ломоносова. – М., 1997. – 189 с.
3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности : [учебное пособие для вузов] / В.А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 511 с.
4. Вачков И. В. Введение в профессию «психолог»: [учебное пособие] / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников. – 2-е издание, стереотипное. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2004. – 119 с.
5. Глэддинг С. Психологическое консультирование / С. Глэддинг. – 4-е издание. – СПб. : Питер, 2002. – 736 с.
6. Дубовик О. М. Особливості професійно орієнтованих особистісних якостей майбутнього психолога спеціальних закладів освіти : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.08 / О.М. Дубовик ; Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2017. – 164 с.
7. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М. : Мир, 2008. – 329 с.
8. Иванова С.П. Психологическая концепция и организационно-методическое обеспечение профессиональной подготовки психологов МЧС России : дисс. ... док. психол. наук : спец. 05.26.03 «Пожарная и промышленная безопасность» / С.П. Иванова. – СПб., 2011. – 344 с.
9. Климов Е.А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Е.А. Климова. – М. : МОДЭК, 2003. – 454 с.
10. Ключева Н.В. Этика и профессиональное общение психолога-консультанта / Н.В. Ключева, Н.С. Головчанова. – Ярославль : ЯрГУ, 2012. – 52 с.
11. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев – 2-е издание, исправленное. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
12. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования : [учебное пособие для студентов вузов и практич. работников] / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
13. Роцин С.К. Психология и журналистика / С.К. Роцин. – М. : Наука, 1989. – 192 с.

14. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
15. Серета Ю.І. Професіографічний аналіз діяльності працівників служби психологічного забезпечення Державної служби України з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.09 / Ю.І. Серета ; Національний університет цивільного захисту України. – Х., 2015. – 24 с.
16. Фролова С.В. Консультативная психология: теория и практика : [учеб.-метод. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Психология»] / С.В. Фролова. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2010. – 154 с.
17. Auvenshine D. Counseling: An introduction for the health and human services / D. Auvenshine, A.L. Notsinger. – Baltimore : University Park Press, 1984. – 542 p.
18. Brammer L.M. Therapeutic counseling and psychotherapy (6th ed.) / L.M. Brammer, Abrego E. & Shostrom E. – Upper Saddle River NJ : Prentice Hall, 1993. – P. 154–165.
19. Cavanagh M.E. The counseling experience / M.E. Cavanagh. – Prospect Heights IL : Waveland, 1990. – 321 p.
20. Ford D.Y. Racialidentity development among gifted black students / D.Y. Ford, J.J. Harris, J.M. Schuerger // Journal of Counseling & Development. – 1993. – Vol. 71. – P. 409–417.
21. Foster S. Characteristics of an effective counselor / S. Foster // Counseling Today. – 1996. – December 21. – P. 54–62.
22. Gladding S.T. Counseling as an art: The creative aits in counseling (2nd ed.) / S.T. Gladding. Alexandria VA. – American Counseling Association, 1998. – 507 p.
23. Guy J.D. The personal life of the psychotherapist / J.D. Guy. – New York : Wiley, 1987. – 342 p.
24. Hansen J.T. Do mental health counselors require training in the treatment of mentally disordered clients? A challenge to the conclusions of Vacc, Loesch and Guilbert / J.T. Hansen // Jowmu of Mental Health Counseling. – 1998. – Vol. 20. – P. 183–188.
25. Holland J.L. Making vocational choices (3rd ed.) / J.L. Holland. – Odessa FL : Psychological Assessment Resources, 1997. – 362 p.
26. Holland J.L. The self-directed search / J.L. Holland. – Palo Alto CA : Consulting Psychologists Press, 1977. – 265 p.

27. Kelly K.R. Defending eclecticism: The utility of informed choice / K.R. Kelly // *Journal of Mental Health Counseling*. – 1988. – Vol. 10. – P. 210–213.
28. Lee C.C. Counseling in an enlightened society: Values for a new millennium / C.C. Lee, M.L. Sirch // *Counseling and Values*. – 1994. – Vol. 38. – P. 90–97.
29. May R. The courage to create / R. May. – New York : Norton, 1975. – 276 p.
30. May R. The wounded healer / R. May, N. Remen, Young D. & Berland W. // *Saybrook Review*. – 1985. – Vol. 5. – P. 84–93.
31. McBride M.C. A framework for eclecticism: The importance of theory to mental health counseling / M.C. McBride, G.E. Martin // *Journal of Mental Health Counseling*. – 1990. – Vol. 12. – P. 495–505.
32. Patterson L.E. Counseling process (4th ed.) / L.E. Patterson, E.R. Welfel. – Pacific Grove CA : Brooks/Cole, 1994. – 325 p.
33. Rogers C.R. On becoming a person / C.R. Rogers. – Boston : Houghton Mifflin, 1961. – 365 p.
34. Wiggins J. Personality characteristics of counselors rated as effective or ineffective / J. Wiggins, D. Weslander // *Journal of Vocational Behavior*. – 1979. – Vol. 15. – P. 175–185.
35. Witmer J.M., Young M.E. Preventing counselor impairment: A wellness model. / J.M. Witmer, M.E. Young // *Journal of Humanistic Education and Development*. – 1996. – Vol. 34. – P. 141–155.
36. Young R.A. Ordinary explanations and career theories / R.A. Young // *Journal of Counseling and Development*. – 1988. – Vol. 66. – P. 336–339.

Babenko T. V.,
Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy
and Educational Management
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,
Kropivnitsky

THE DEVELOPMENT OF INFORMATIONAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF HISTORY

Summary

The article considers that the informational culture of the future teachers of history is a part of their general and professional culture. The informational culture is a part of personality which includes informational competence, social and professional values, motives and examples of activity in informational society, mechanisms of sociocultural regulations, personal abilities, qualities and features. The article describes the main functions of the informational culture of the future teachers of history. According the structural components, criteria and functions of the informational culture of the future teachers of history we recognized the level of the formation of culture. We determined the pedagogical conditions of effective development of this formation during professional preparation.

Introduction

Forming and development of the informational society is the indication of nowadays. The main features of such society are the augmentation of information and knowledge, the forming of the global networks, spreading of informational communicational technologies in all branches of society, developed informational infrastructure. Only well-educated person who is good at effective using information during solving different problems can be competitive in such society. That's why the demands to professional level, the level of informational culture and the competence of future teacher are growing. The teachers help to forming the schoolchildren personalities as the personalities of the members of informational society. That's why one of the main task of the professional preparation of the future teachers is the development of their informational culture.

We consider actuality of the development of the informational culture of the future teachers of history according the necessity *to solve the contradictions between:*

– required level of the informational culture of the future teachers and insufficient orientation of the scientific establishments to develop the informational culture of students during studying process;

– optimal and real level of organizational and pedagogical providing of professional preparation of future teachers.

The aim of the article is to describe the specific of the informational culture of the future teacher of history as the part of his professional culture; to justify the conditions of forming informational culture during professional preparation.

Many Ukrainian and foreign scientists analyzed the problem of development of the informational culture. Methodological principles of the informational culture are described in the researches of L. Vinaryk, M. Vohryshcheva, N. Gendina, N. Morze, B. Semenovker, E. Semenyuk etc.

M. Zhaldak, M. Blyznyuk, G. Vyshpynska, A. Stolyrevska, Yu. Voronina, O. Cokolova researched forming informational culture of the students of the institutions of higher education.

S. Anisimov, M. Astafyev, I. Kazakov considered the informational culture as the factor of personality incipience.

Scientific pedagogical literature has great experience of research of pedagogical and professional culture. This literature includes the works of Ye. Bondarevska, I. Zyazyun, O. Garmash, I. Isaev, V. Radul, V. Slastyonin etc.

Methodological basics of research are the theories which describes systemic, personal and active aspects of forming and development of personality; the theory of scientific cognition; culturological aspect of learning and forming human personality and dependence the development of personalities on their professional activity and their social lives; philosophical theories of the informational society an informational culture; pedagogical and psychological theories about forms and methods of organization of pedagogical research and studying process.

1. Content of the informational culture of future teachers of history

The scientific pedagogical literature has been considering the concept “informational culture” since the end of 70-es of the last century. According the priority of methodological aspect there are some principles of description of this concept. First of all we can recognize such principles as culturological and informational. Supporters of informational principle recognize informational culture as the summation of knowledge and skills to find, to select, to analyze the information in other words as informational activity for providing informational needs. Supporters of culturological

principle consider informational culture as the part of personal culture, as summation personal and professional qualities and features.

Concept of informational culture of future teacher of history is determined by general culture of personality and by the professional demands. That's why we insist that the informational culture of future teacher of history is the part of his professional culture.

We used the definition of professional pedagogical culture by V. Slastyonin [1] and I. Isaev [2]. They analyzed this phenomena as difficult system formation which is the complex of universal ideas, professional values and personal qualities, universal ways of cognition and humanistic technology of pedagogical activity.

We think that such position help us 1) to consider the informational culture of the future teacher as system personal formation and a part of teacher professionalism; 2) to research this concept according professional incipience of the future teacher of history; 3) to use different pedagogical methods and technologies in this process.

We insist that we have to use the main aspects of professional pedagogical culture and the demands to the professional activity of future teachers describing the content and the structure of the informational culture.

It should be noted that there isn't unity about the concept "professional culture of teachers", that's why we use such terms as "professional culture", "pedagogical culture", "professional pedagogical culture".

We share the opinion of V. Radul, V. Kravtsov, M. Mykhailichenko, who consider professional culture more extensive than pedagogical culture. Professional culture expresses professional development of teacher personality and his activity in professional branch. The scientists think that "professional culture of teacher is a part of his general culture, difficult formation in the structure of personality. Culture define the relationships in the branch of pedagogical activity and the development of personal professional abilities, mental, psychological and physical qualities, motivation. Culture provide high quality and positive attitude to professional activity" [3, p. 85].

V. Kravtsov says that "professional culture has objective measure that shows culture as the summation of attainments, values, ways of communications, traditions, ceremonies, scientific and educational achievements. They were created by human activity but later they separated and became the independent formations with their own relationships. Also professional culture has subjective measure which express by personal interpretation of such achievements and attributes" [4, p. 83].

According objective measure informational culture of future teachers of history is symbolic reality that typifies the system of values, ways of communications, traditions, ceremonies, knowledge, skills which are perceived by the members of one professional subculture. It characterizes methods which are used by future teacher of history who works out the information, his evaluative attitude to information and his activity in the informational branch.

Although professional culture realizes through subjective aspect in other words “it is difficult integral formation in the structure of the personality of specialist which is formed in the process of social and socially useful activity” [4, p. 83]. So informational culture is a part of personality of teacher of history during working some kinds of activity. During this activity personality interprets the main attributes of objective realization of informational culture.

It should be noted that the principle of activity in interpretation of culture and professional culture appreciates the personal development from one hand and considers the culture as universal attribute and the part of social life. According the principle of activity in interpretation and forming informational culture of future teachers of history we describe content of such formation within the demands of educational, social and future professional activity. Also we analyze pedagogical conditions of forming informational culture during development of personality of future teacher of history.

We are agree with I. Kazakov that informational culture is a component of general and professional culture. Scientist says that informational culture of teacher appears and forms in pedagogical activity through solving different pedagogical problem in pedagogical, educational and scientific activities. These kinds of activity are the main ones for the students in the period of their professional preparation [5, p. 11]. According the sociological principle of explaining such phenomena as culture we insist that development of informational culture are not only through pedagogical, educational and scientific activities but also through social activity as the result of satisfaction of informational needs. That’s why socialization in sociocultural space of educational establishments and professional subculture is the necessary demand of development of the informational culture of future teachers of history.

As many scientists consider professional competence as a part of professionalism and professional culture of the future teacher that provides theoretical and functional preparation to effective professional activity so we

think it's expediently to consider the informational competence as the part of the informational culture of the future teachers of history.

Although we rely on the conclusion by Yu. Chernova that according the principle of activity is higher level of professionalism reached through philosophical meaning and professional self-reflection is the measure and method of creative self-fulfillment of specialist in different kinds of activity directing for assimilation, transmission and creation of the professional values and new technologies [6, p. 30].

It should be noted that culturological and pedagogical research by S. Arkhangel'sky, B. Yerasov, M. Kagan, V. Slastyonin determined structural and functional aspect of professional culture as a kind of metasystem. That's why we consider the informational culture of future teachers of history as the difficult system with structural components and which realizes in different functions.

We will notice that Ukrainian and foreign culturology interprets culture not only as social but also as anthropological phenomena.

T. Lyurina thinks that logic of pedagogical and anthropological principle of analysis of informational culture shows very important ideological function of different sciences connected with general scientific ideology. Ideology is based on all sciences and knowledge about the laws of society and spiritual activity of human being. It should be noted that pedagogical anthropology demonstrates the way when fundamental scientific ideas became the components of scientific ideology and philosophical ideological categories, principles, laws became the part of educational system, professional creativity being the frame of scientific knowledge and its unity.

The main position of anthropological theory and scientific research by L. Vinaryk, M. Vokhrysheva, N. Gendina, I Kazakov consider the manifestation of individuality (informational ideology, personal professional important qualities, abilities) as the component of the informational culture of future teachers of history.

Summing up the results of scientific research and the demands to professional activity of the future teachers of history we can say that formation of informational culture of the future teacher of history expects development of his personality especially his professional abilities, qualities and characteristics such as activity, responsibility, discipline, memory, attention, accuracy, self-determination, mentality, hard work, self-demanding, communicational qualities.

Axiological principle of consideration of professional culture connected with anthropological principle. Axiological principle is very popular among scientists and bases on the valuable nature of culture.

As the main way of perceive and reproduction values is the professional activity so we have to connect axiological content of professional activity of the future teacher with the values of professional activity (pedagogical values), also we have to consider values as the meaning, aim and principles of behavior. We think that the values of pedagogical activity help teacher to satisfy his material, spiritual and social needs, are the directions of his social and professional activity for achievement humanistic aim of educational activity. Possibility to mark the values of different information (educational, historical, political) is very important for the future teacher. That's why axiological component is a very important part of the informational culture.

So generalizing theoretical aspects of definition of concept culture and content characteristic of the professional culture of the teacher helps us to define that the informational culture of the future teachers is the part of their general and professional culture, complex personal formation that includes informational competence, social and professional value directions, motives and examples of activity in the informational space, mechanisms of social cultural regulations, personal abilities, qualities and characteristics.

According the position of these scientists and our understanding concept the informational culture of the future teachers of history as the part of their professional culture we think that definition of the structure of this formation must be based on the culturological, active and competence principles. So we consider structural components of the informational culture of the future teachers of history as the complex system which describes the informational culture through the main features:

- informative and functional preparation to solve personal and professional tasks connected with the work with information;
- value direction and motivation to work in the informational space for satisfaction of the social, professional and personal needs;
- the development of the informational ideology, personal qualities, abilities and characteristics that help to make high-quality and system work with information.

We determined such *structural components* in the subjective realization of the future teachers of history:

- informational competence;
- value motivational component;

- realization of personality (personal qualities and abilities).

Informational competence of the future teachers of history is the informative component of their informational culture. It has integrated nature, represents the level of knowledge, skills, personal qualities, has the experience of practice that provides high-quality level of preparation to the work of searching, perceive, learning, interpretation, analysis of information and using it in professional and personal activity.

As the informational culture of the future teachers of history is a part of their general and personal culture we can say that it is the personal formation which determines their informational competence and includes the mechanism of regulation of behavior and activity of the future teacher according the value directions and motives (value motivational components). The content of value motivational component of the informational culture of the future teachers of history is made by general and professional value directions and personal motives. They determine value tolerance to the historical information, subjects and phenomenon in the informational and educational space, other people position; demand to renovate knowledge about the possibilities to use the information and the informational technologies in professional and cultural space; respect to the intellectual property of other people, correct using the information; responsibility for the consequence of their informational activity; direction and activity in enrichment of the informational culture, professional self-identification in professional activity.

Among individual unique qualities of the teacher personality are individual features of mental process, ideology, type of higher nervous system and temperament, physical qualities necessary for professional activity. It should be noted that complex of personal qualities necessary for successful professional activity added by specific qualities characterizing individuality of the future teacher of history, his informational culture, for example:

1. Desire:

- interest in modern way of the informational changes and searching the new ways to intensify the educational process through informational aspects;
- purposefulness, need to renovate knowledge about the possibility to use informational technologies in professional and general cultural space;
- mobility and adaptability in the informational society.

2. Personal mental qualities:

– activity (professional mobility) in search, processing and transmission the information;

– responsibility during the work with technical devices, combination of personal freedom and responsibility for informational security of society and personality;

– sureness that untypical decision is right.

3. Informational professional position:

– attitude to information, objects and phenomenon in changing informational space, critical attitude to informational consummation;

– style of pedagogical communication and cooperation with people in informational space, self-esteem and reflection at the level of informational contacts;

– tolerance in computer communication;

– independence, self-critic, readiness to share information.

Using these conceptions and practical experience give us the possibility to determine such *functions of the informational culture of the future teachers of history*:

– ideologically transforming which forms informational ideology, new style of mentality of the future teachers, determines professional informational directions of personality;

– didactic, directed for adoption the system of professional important knowledge, skills, professional experience, which makes the informational competence, perfect mastering IKT, modern informational technologies in teaching history;

– developmental which causes the development of professional pedagogical mentality, reflections, professional important abilities and qualities, connected with perception, comprehension and transmission of professional information;

– motivational function determines perception and interiorization values and standards of professional and informational culture and forming value orientations, ideals and strong inner motives in professional informational activity, incipience of the informational activity of personality;

– edifying, directed for forming complex of ideological credo, system of professional important moral ethical values which causes adequate behavior of the future teachers of history in informational space (responsibility, compliance with ethical standards in the work with information, rights of intellectual property, rules of informational safety etc.), professional

informational self-identification and direction for self-improvement of informational culture;

– communicative which directs development of professional important qualities, knowledge, skills of organization communicative cooperation in informational space, devices IKT, forming communicative activity of future teachers of history;

– adaptive function determines direction and preparation of the future teacher to adaptation in dynamical professional informational space and features of socialization in professional subculture.

Analysis of content and functions of informational culture of the future teachers of history let us to determine such main ***criteria of formation of informational culture***: informational professional competence, informational content competence; informational active competence; professional informational direction; informational activity; professional informational self-identification; psychological preparation; professional informational stability.

So informational culture is a base of professionalism of the future teacher of history, marker of his professional preparation and competence. The informational culture as a personal formation has its structure, functions, criteria and markers of formation.

2. Pedagogical conditions of development of the informational culture of the future teachers of history

The process of forming the information culture takes place in such branch: educational upbringing (educational process in schools and higher educational institutions), self-education, social culture.

Taking to attention that fact that involving the personality to the culture began from the childhood and according the standards of teaching in the secondary school and professional pedagogical preparation of the future teachers of history we can say that first-year student has to have positive level of development of the informational culture as a part of general culture. It causes need to consider criteria level principle as a condition of forming the informational culture of the future teachers of history.

We made the content analysis and can determine such ***levels of forming personal manifestation of the informational culture of the future teachers of history***:

1. *Optimal* – characterized by formation of all structural components, fullness of the demonstrations of criteria, efficiency of all functions of the informational culture of the future teachers of history.

2. *Sufficient* – characterized by formation of all structural components, high level of demonstration of informational pedagogical, informational content competence, formation and system using competence in IKT; strong informational direction, development of many personal qualities and abilities which determine psychological preparation and professional informational stability. Although informational active competence and professional informational self-identification are in the process of forming, informational activity is episodic. Student demonstrates many functions of the informational culture (didactic, developing, communicative, motivative).

3. *Average* – characterized by formation of the main individual qualities and characteristics, based level of formation of the main competence in the structure of informational competence, episodic comprehension about the informational culture, insufficient preparation for using IKT; insufficient professional informational direction, episodic informational activity, instability of motives and installations of professional informational self-identification, non-forming professional informational stability. Functions of the informational culture are demonstrated episodically.

4. *Beginning* – characterized by existence of some part of informational competence (elementary skills to operate, systematize, and transfer the information, skills to write, analyze, colligate historical information, skills to work with the text, basic knowledge and skills in IKT) and psychological preparation (main abilities and qualities, which help to work with information), episodic and non-system informational activity, absence of professional informational self-identification and absence of direction and stability of professional and informational culture according the values. Functions of the informational culture are not demonstrated.

5. *Elementary* – characterized by existence of elementary competence in the work with information (to read, to write, to retell, to colligate) and psychological qualities and abilities necessary for it. Majority of criteria and functions of the informational culture are not demonstrated.

Such level division let us to tell that elementary level of the informational culture is the result of studying in secondary school. Beginning level is desirable for applicants, students who are going to get higher education. This level may be considered as criteria for professional selection which is necessary in pedagogical education.

So average, sufficient, optimal levels of the informational culture are the results getting professional pedagogical education.

According many scientists important part of professional pedagogical education is studying professional activity of the future teacher of history

(labour and professional practice). During this kind of activity we can observe unity of studying and upbringing, cultural and spiritual development of personality, theory and practice, interest in professional development, informational professional activity and self-identification, experience of using informational competence.

According the results of scientific research by N. Gendina, M. Zhaldak, N. Morze, I. Smyrnova and other scientists and our practical researches the system of professional pedagogical preparation doesn't provide necessary results in forming informational culture of the future teachers of history.

Taking to attention that informational culture of the future teachers of history is a complex formation and using the conclusions by V. Krayevsky and A. Khutorsky [7] we think that forming informational culture supposes that student does not master different elements of knowledge, skills, emotional value attitude but masters complex procedure with set of educational components with personal active character.

Educational – has 2 main ideas: development of ideological, value motivational, intellectual, and practical (skills) features of personality and ability to self-education during whole life.

The main ways to get it:

- mastering fundamental professional, special and psychological pedagogical knowledge and skills;
- forming ability to use interactive and informational technologies;
- organization and reflection of personal educational process, choice and using effective strategies and new interactive technologies of education and upbringing;
- using technologies of search, analysis and systematization of information from different sources, skills of critical thinking, strategy of perception of additional knowledge and skills, memory, different kinds of amelioration of information;
- analysis of objects, situations and kinds of cooperation, historical concepts and process through the information received from different sources, using and evaluation of own strategies to solve cognitive and social problems, ways to perceive information, using different methods to argue their position in different social cultural contexts;
- learning possibility to use IKT in the process of studying and teaching history;
- perception of value attitude to historical information, forming tolerancy in the work with information;

- forming informational activity, professional informational direction;
- self-educational activity.

Sociocultural – supposes ability to live and cooperate in policultural informational society according national and general values.

The main ways to get it:

- analysis and evaluation of the most important achievements of national European and world history and culture, orientation in cultural, spiritual, political, legislative context of modern Ukrainian society;
- socialization and upbringing in the sociocultural space of higher educational establishments;
- using methods and technologies of intercultural informational cooperation;
- learning the model of tolerant behavior in informational and sociocultural space;
- development of skills of informational communication in sociocultural space;
- direction for perception and transmission of norms and values of informational culture.

We consider pedagogical condition as the circumstance of studying process which is the result of purposeful selection, designing and using content elements, methods and organizational form of teaching for achievement of didactic goals.

Theoretical analysis of content of the informational culture of the future teachers of history and demands to their professional and informational activity gives us the possibility to get out such ***pedagogical conditions of effective development of the informational culture:***

- content and methodic optimization of professional educational courses;
- including to educational plans of professional preparation of the future teachers of history integrated special course “Basics of the informational culture of the future teachers of history” directing for forming informational competence, informational direction, activity, stability and self-identification;
- informatization of educational and sociocultural space in higher educational establishments;
- implementation of IKT into practice of professional preparation and self-educational activity of future teachers of history;

- pedagogical purpose-setting the process of professional development of the future teachers of history in the context of forming their informational culture;
- direction of educational, scientific and pedagogical practice for forming examples of behavior and activity of the future teachers in professional and informational space;
- organization of informational communication in sociocultural space according the values of informational culture of the future teachers of history;
- organization of special preparation of scientists for managing the process of forming the informational culture of the future teachers of history.

Briefly about the pedagogical conditions.

We take to attention the statements by N. Gendina, N. Kolkova, I. Skipora, T. Starodubova [8, p. 36] that the main aspect of *development of process of teaching professional educational courses* in context of forming informational professional competence and informational culture of the future teachers of history is educational-program (informational parcels, thematic plans, educational programs, educational methodical complex) and educational practical (digests of exercises, practical tasks, digests of documents, trainings, tasks for individual work etc.) equipment for teaching historical and psychological pedagogical sciences. Necessary condition for forming informational culture of future teachers of history is educational methodical equipment of teaching history and organization of edifying work (methodical developing the lessons, practical tasks, edifying events, didactic providing of educational process in secondary schools) and instruments for diagnostics of the levels of the informational culture and professional competence of the future teachers of history (tests, questionnaire, pedagogical tasks etc.).

The main characteristics of educational materials ought to be practical aspect directing for forming not only knowledge but also competence of the work with the information according the educational disciplines, courses and modules. Educational materials must include the information from different sourced at different devices, must suppose individual creative student work under lecturer management and mechanism of control and self-control.

During his work with such material the student has to form his professional competence in the work with historical information and to develop his psychological preparation to perceive, analyze, systematize, colligate, reproduce a lot of information, to use it in professional activity.

That's why important condition of efficiency of forming informational culture is using creative tasks, writing educational projects, reports, scientific activity.

So M. Zhaldak says that working ways to define the goals of studying computer science are insufficient for preparing youth for living in informational society. For achievement of this aim we have the course of computer modeling which is the practical aspect of computer science. Modeling forms system thinking, skills to solve the problems, forms ideology [9].

We think that course of computer science at pedagogical higher educational establishments should be professional directing and develop general knowledge and skills and practical competence of using computers during learning and teaching history (mastering special program devices at history, methods of using IKT in the educational process).

Educational special course "Basics of informational culture of the future teachers" has to form informational content competence, in other words the system of knowledge about the essence and functions of informational culture of the future teachers of history, the main features of modern informational society, characteristics of historical information, the sources of information and the main ways of work with information. During learning this course future teachers should form practical skills of informational self-providing. Educational course has to stimulate self-development of informational culture of the future teachers of history, acquaint them with the methods of self-diagnostics of forming this formation. During learning this course students should be acquainted with the main values of informational culture of the future teachers of history and form their value orientations, motives of professional informational activity and directions.

Realization of all conditions connected with *informatization of educational and sociocultural space in higher educational establishments*. It's special noted about creation of professional informational space which includes (funds of documents, informational issues, traditional and electronic library funds and catalogs, Internet-issues), computer devices. Informatization should include leisure and public activity of the future teachers of history, purpose the system of stimulus of informational activity.

We think that realization of this condition connected with informational didactic providing learning basic courses of history and social sciences that purposes development and implementation electronic educational courses of all subjects and the set of educational methodical materials from educational disciplines and providing free using IKT with the aim:

- using office program for current learning work (preparation of educational materials for educational process, preparation of reports, projects, courseworks and masterworks, execution of scientific researches);
- using Internet (e-mail, searching information, chatting, part in teleconferences etc.);
- using professional parcels for making educational and scientific researches;
- intercommunications of students and lecturers.

Such position determines necessity of work with information which is perceived as creative educational product and develops personal qualities and abilities. That's why project technologies are implemented in learning history.

Using IKT, especially Internet technologies connected with organization of *informational communications in sociocultural space* that develops communicative qualities and forms moral qualities, value attitude to subject of communication and to information.

Such instruments of informational communicative technologies are the system of management of educational content Moodle, hypertextual space WikiWiki. Moodle gives the opportunity to organize educational process including devices for learning, system of control and evaluation of educational activity of students and other part for educational system support. Lecturers can use Moodle for creation of distant courses, loading files and preparing lessons, conducting forums and chats, carrying out exams and tests, to change educational material, to put deadlines etc. We think that using Moodle helps to develop responsibility for informational activity, forms ethical behavior in informational space, value attitude to the subject of communication and to information.

WikiWiki is hypertextual space which gives the possibility to look through textual pages, to use hyperlinks, to load files etc. WikiWiki has some advantages, so all pages of such portals are available for correction, we have the possibility to change texts, create new pages, leave comments. Full freedom to correct the pages of Wiki-sites causes some worriment because it is possible that somebody damages information (so-called “wiki-vandalism”). It should be noted that few acts of vandalism take place among our students. We have such explanation that work with Wiki-KSPU forms new culture of free access, changing data, common work and informational culture.

As I. Starovikova notes communicative qualities of cooperation “human being – computer” develop skills to perceive adequate and evaluate another

mind, to represent information in such form which causes constructive discussion, to make common decision by scheme “thesis – antithesis – synthesis”, to make common programs for achievement common goals [10, p. 3].

Informational communication in sociocultural space is considered as professional preparation of future teacher to professional communications. V. Kan-Kalik determines such stages:

- modeling future communication by teacher (prognostic stage);
- primary stage of communication. The aim of this stage is to establish business and emotional to establish business and emotional contact in pedagogical cooperation;
- managing communication. It is conscious and purposeful organization of cooperation with using the process of communication according the aim;
- analysis of communication (the stage of self-correction). The main aim of this stage is correlation of aim, methods, results of cooperation and modeling the future communication [11].

Personal activity in informational space is based on communicative conception of functioning informational space as the instrument of realization of sociocultural function [11, p. 51]. So functions of informational culture of the future teachers (edifying, adaptive, communicative) realize in the process of communicational cooperation and the students perceive values, traditions, norms of informational communication fixed in professional subculture.

Conditions of efficiency of this process are developed informational culture of lecturers, purposeful communicative activity, informational space full of pedagogical values, knowledge and effectiveness of norms and rules of using informational technologies, especially Internet. Many scientists says that lecturer has to master Internet before his students and make it safe for them (make the register of safe links).

Success of forming informational culture during learning educational disciplines, during self-education and public activity depends on purposeful activity.

Usually purposeful activity is considered as set up aims and tasks for one person or other subjects. Result of the process of purposeful activity is the aim planning result of the future activity of subject. V. Guzeyev and M. Bershinsky determine such attributes of goals as diagnostics, approachability, operationality in other words existence of instruments for approach [12].

We think that content and task of forming informational culture of the future teachers of history give us the possibility to determine such goals of this process:

1. Forming social motives of self-development of informational culture (recognition of personal, professional and social value of informational culture, attempt to achieve to high level of its forming, recognition of necessity of self-reflection of informational activity, need of value attitude to information).

2. Forming of basic competence of informational culture (basic knowledge of information, nature of informational activity, content and levels of informational culture, rules and norms of informational activity, specifics of informational and pedagogical communication, the ways of self-development and improvement of informational culture).

3. Forming necessary knowledge, qualities, abilities and characteristics (skills to make search of information, make perception, analysis, colligation, synthesis, use it professional and personal communication, make self-esteem of personal informational culture, use IKT in pedagogical and self-educational activity).

4. Forming experience of professional informational activity (experience of informational cooperation, experience of searching, processing, and saving information, experience of analysis of development of personal informational culture and its correlation with norms and demands of professional development and objective realization of this phenomenon in professional subculture, experience of practical using achievements of informational culture in professional pedagogical, public and communicative activity).

Realization of condition of purposeful activity and other pedagogical conditions of forming informational culture of the future teachers of history is caused by the level of *special preparation of scientists* who manage and realize the process of professional preparation of these students.

The condition of effective preparation of lecturers for management of forming informational culture is development of educational methodical equipment of this process, thematic lessons, trainings, scientific practical conferences, direction of educational process at higher educational establishments.

We think that complex realization of these conditions would solve the problem of effective development of the informational culture of the future teachers of history.

Conclusions

Taking to attention the results of theoretical content analysis, research of practical aspects of development of the informational culture of the future teachers of history we can make some conclusions:

1. It is determined that informational culture of the future teachers is the part of their general and professional culture, complex personal formation that includes informational competence, social and professional value directions, motives and examples of activity in the informational space, mechanisms of social cultural regulations, personal abilities, qualities and characteristics.

2. Structural components in the subjective realization of the future teachers of history are: informational competence, value motivational component, realization of personality (personal qualities and abilities).

3. We determined the main functions of the informational culture of the future teachers of history: ideologically transforming, didactic, developmental, motivational, edifying, communicative, adaptive.

4. Analysis of content and functions of informational culture caused determination of such criteria of formation of informational culture: informational professional competence, informational content competence, informational active competence, professional informational direction, informational activity, professional informational self-identification, psychological preparation, professional informational stability.

5. According the structural components, criteria and functions of the informational culture of the future teachers of history we considered such levels of forming personal manifestation of the informational culture of the future teachers of history: optimal, sufficient, average, beginning, elementary.

6. We recognized the main pedagogical conditions of effective development of the informational culture: content and methodic optimization of professional educational courses; including to educational plans of professional preparation of the future teachers of history integrated special course "Basics of the informational culture of the future teachers of history" directing for forming informational competence, informational direction, activity, stability and self-identification; informatization of educational and sociocultural space in higher educational establishments; implementation of IKT into practice of professional preparation and self-educational activity of future teachers of history; pedagogical purpose-setting the process of professional development of the future teachers of history in the context of forming their informational culture; direction of educational, scientific and pedagogical practice for

forming examples of behavior and activity of the future teachers in professional and informational space; organization of informational communication in sociocultural space according the values of informational culture of the future teachers of history; organization of special preparation of scientists for managing the process of forming the informational culture of the future teachers of history.

References:

1. Слостенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя / В.А. Слостенин. – М. : Прометей, 1993. – 260 с.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект / И.Ф. Исаев. – М. ; Белгород : Везелица, 1992. – 102 с.
3. Радул В.В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя : [навч. посібник] / В.В. Радул, В.О. Кравцов, М.В. Михайліченко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2007. – 252 с.
4. Кравцов В.О. Теоретичні аспекти інтерпретації змісту професійної культури вчителя / В.О. Кравцов // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки». – 2004. – № 54. – С. 81–85.
5. Казаков И.С. Формирование готовности к саморазвитию информационной культуры у студентов педагогического вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / И.С. Казаков. – Майкоп, 2006. – 22 с.
6. Чернова Ю.К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения / Ю.К. Чернова. – Тольятти : ТолПИ, 2000. – 163 с.
7. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3–10.
8. Гендина Н.И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, И.Л. Скипор, Г.А. Стародубова. – М. : Школьная библиотека, 2003. – 268 с.
9. Жалдак М.І. Професійна діяльність вчителя та інформаційні технології / М.І. Жалдак // Освіта. – 2004. – № 11. – С. 5.
10. Старовикова И.В. Компоненты информационной культуры личности / И.В. Старовикова [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.biysk.asu.ru/jurnal/N4-52000/aktual-problem/starovikova.doc>.

11. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения / В.А. Кан-Калик. – Грозный : ЧИГУ, 1979. – 138 с.

12. Бершадский М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.

Baranova S. V.,

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Institute of Social and Political Psychology
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv*

THEORETICAL ANALYSIS OF RESPONSIBILITY AS AN INTEGRATIVE QUALITY OF PERSONALITY MATURITY IN CONDITIONS OF TRANSFORMATION

Summary

The theoretical bases of the author's conception of responsibility as an integrative quality of personality maturity in conditions of transformation are represented in the following work. Concepts "personality maturity", "individual's responsibility" are expanded; concepts "self-inquiry" and "self-change" are filled with new content. Personality maturity is represented as a qualified state of the system which characterises its optimal functionality in the direction of a progressive development and provides the necessity functionality of a personality as a subject of own life. Revealed, that the adequate functionality of personality maturity at the level of interaction with reality provides over situational managing and responsibility. Responsibility is considered as an integrative system-forming quality of personality maturity. It is revealed, that the condition of personal growth in the period of socio cultural transformations is reflective realizing by a personality his needs of self-development or self-grow. The author's view of stages of the process of acquiring responsibility by a subject in psychological meaning is represented. The characteristic of conditions of personality's development in conditions of social transformation is given. Proved, that in conditions of social instability, changeability and risk, taking responsibility for yourself becomes a subject's way of self-protection from uncertainty and as a possible way of risk management.

The relevance of the research theme is conditioned by a new perception of problems definition and essence of personality maturity in modern society. The happening transformations provoke the person's growing irresponsible attitude to changes, push the modern psychology to reconsider the main conditions and backgrounds of a mature personality development and a personality's responsibility in transformational conditions. Simultaneously with processes of personality's transformation, the radical changes in the society's organization are happening. Researchers K.R. Popper, M. Weber, H. Arendt consider that societies of traditional organic type, which united their members on the base of personal relationships, don't fulfil their functions in the modern conditionals. As the result, the biggest part of social groups appears as surrogate quasi-subjects which don't have real social connections and, due to this, the conditions for social life and responsible behaviour are absent. Such form has become the condition of irresponsibility appearing. A person at that stage of development can let himself "go with the flow" and be an infantile personality. The growing irresponsible attitude to social values, the sharp deficit of personality qualities of a person are substituted by the business acumen and purely philistine personality features from the "consumer society".

Except this, the sharp of contradictions is especially felt painfully in Ukraine. The situation in the country is complicated by a changing character of transforming from a totalitarian epoch to the democratic society. At least, in theory. The modern Israel political scientist Yaakov Oved calls the stage inherited from a totalitarian regime "active non-freedom" when a personality or a collective are led to the situation that they "do themselves what is necessary". The author is considering that phenomenon as a result of instilling a certain ideology to multitude due to which they become voluntary, and often, active accomplices of politics and crimes of the regime [quote 8].

In the practice Ukraine is on the way of building the democratic society and it is overcoming essential problems and getting over numerous difficulties. The events in Ukraine 2013–2017 years (Euromaidan, Crimea's occupation, ATO, more than 1.5 millions of constrained immigrants from occupied by Russia Donetsk and Crimea territories [4]) which are continuing till now and demand quick solving which can be, from our point of view, achieved in the way of consistent reforms which are in conditions not only political but also economical crisis have a huge meaning for future Ukraine.

In such conditions of social reality, the characteristics of which are instability and changeability, risk and uncertainty, taking your own responsibility appears as a possible management of a risk and it appears as a

subject's search of ways of self-protection from the uncertainty. A personality has to take an active life position, express the initiative, takes the responsibility for own actions and acts forecasting their consequences and also realize own potential qualities and possibilities and create conditions for realization for that one who is near him.

In such situation, the new point of view at the problem of responsibility as an integrative quality of mature personality in transformational conditions gets a special relevance. A person, from one hand, gets huge opportunities in making a choice and building his destiny but, on the other hand, an enormous weight of existential problems.

In historical tradition the research of personality maturity has been done through the prism of its value since the time of ancient philosophy. The scientific comprehension of the upbringing role in personality's development it's a "paradigm" of all West European tradition which started in antiquity. In the first antiquity schools of Plato and Aristotle the activity is directed to the development of harmonic personality.

M. Heidegger, analysing the antique heritage, in the article "Plato's studying about the truth" noticed that "paidea" was oriented on growing up a maturity man, what is more, during the whole life. The value of "paidei" is in the point that it grew up an internally free person the actions of who...didn't break the world and society harmony [13]. Generally, in the context of historical heritage analysis, in the determine of maturity personality, its criteria depends on socio cultural background of the epoch.

The specific of philosophical analysis of problems of personality maturity in XX century becomes the reliance on psychological and anthropological researches. The scientific revolution had entailed deep Cultural Revolution which has radically changed the life of Europeans and touched the entire world. Destroying of traditional social institutions, from one side, leads to the formation of a personality, individualization but, on the other side, deprived traditional connection, an individual stays alone with "alien world" in conditions of technology and globalism.

Postmodernism is characterised by negation of old value system, ascertaining of personality "tiredness", the loss of personality's inquisitive thinking and individuality. A person who turns up in the situation of culture ruining, when the old has been destroyed but a new one has not created yet, can take energy only from himself. Old system of growing a personality by the way of intellect does not work. A person in non-classical picture of the world, and especially in the society of "late modernism", has taken new opportunities of a choice, the new level of self-consciousness but, simultaneously, the amount of problems of "scientific-technical" world. In front of a maturity personality of Postmodernism there is a choice or refuse

the humanistic system of values to create something new and possible non-familiar yet or develop them paying attention to mistakes in the past. To make such choice is able to be done consciously only by a personality who has achieved maturity and who has taken own responsibility. We are impressed by the definition of maturity in the frames of philosophical anthropology where maturity is considered as the stability of the personality's system, his internal determination of behaviour and the stability according to expressing different influences which is provided by its dominating goal in life, takes a form of enough certain sense of life which stabilizes the whole system of values and integrity of the individual.

In psychological understanding the analysis of the meaning "maturity" and its values had started to be formed in 30-ty years of XX century and considered as the regular stage of human ontogenesis. In contains of the main classical determination of maturity (A. Adler, G. Allport, F. Perls, J. Piaget, K. Rogers, V. Frankl) it is able to identify the similarity which is expressed in describing socio essential and desirable qualities and properties of a personality and understood as a natural achieved stage of person's ontogenesis. The maturity personality is a personality which is autonomic and has a developed self-consciousness and is also able to cooperate effectively with others and self-fulfil in different spheres of life. Though, from our point of view, in such understanding there is a contradiction in conceptions of authors in approval of the "stability" indicator as the indicator of maturity achievement. In conditions of transformation and crisis of socio-cultural relations it is possible to speak stably only about instability. The modern Ukrainian researcher Tatyana Tytarenko considers that the idea of a maturity age is not in the period but in "personal odyssey" when a personality achieves new horizons, becomes complicated, carries out a personal growth, leaves own borders [12]. Races in personality development are observed in the period of active changes his ordinary life, living life's crises.

We, in our research, are relied on the concept of maturity as a functionally-procedural, but not resultative, characteristics of a personality. Such characteristics, from our point of view, are represented by Virginia Satir. The author calls "maturity... is a such condition in which that very human creature is responsible for himself wholly. A person who is able to make a choice and make decisions on the base of certain self-perception, surrounding people and a situation where he is, who takes responsibility for these choices and these decisions and for any of their consequences is considered to be a maturity personality" [11, p. 153].

For the theoretical analysis of the meaning of "personality maturity" we have used the methodology of the systematic approach applied to socio-

psychological researches. In our research the personality maturity is a qualified stage of the system which integrally characterizes its optimal functionality in the direction of progressive development and provides the necessary functionality of a personality as a subject of own life; as a dynamic process, i.e an ability to achievements of different levels but not to achievements of a certain level. In such case, personality maturity as a systemic quality of an adult person reflects the readiness and ability of a person to effective solving of life tasks and taking responsibility for them. In such conditions, personality maturity fulfils the function of over situational coordinator of interaction between the inner world of a personality and the external one and takes essential (existential) responsibility. So, the maturity functionality of a personality expresses in the creative interaction with the reality, the adequacy of which is provided by over situational management and taking responsibility for own actions and their consequences.

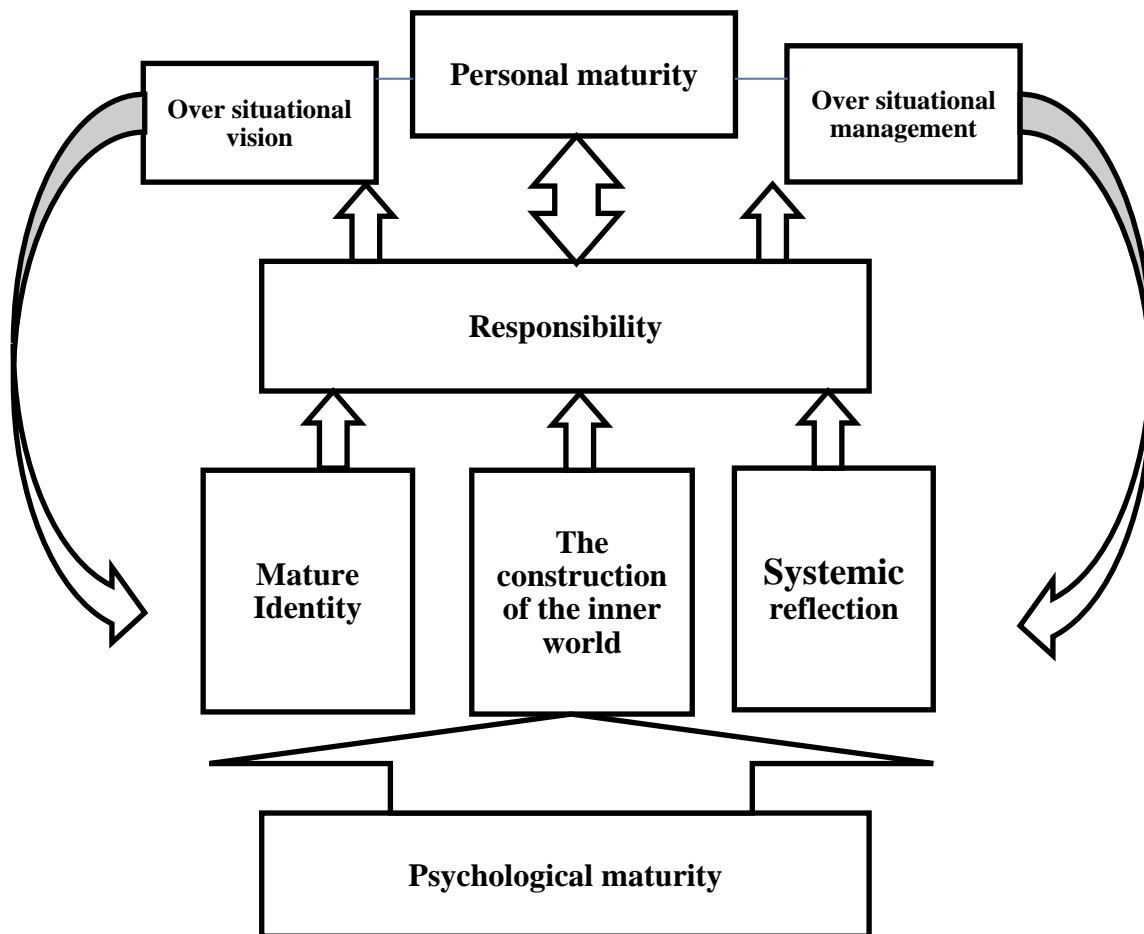


Fig. The model of responsibility as an integrative quality of personal maturity

Personal maturity is a person's ability to adequately interact with reality for the purpose of self-realization. It is provided by the over situational management and acceptance of responsibility.

Over situational management as an integrative property of the maturity of the individual and the ability of the subject to rise above the level of the requirements of the situation, and to go beyond it with the goal:

- first, for the possibility of a person's reflective vision/operationalization (reflection, symbolization, acceptance, appropriation, verbalization) of the social position in the form of an orienting image and overcoming external and internal constraints ("barriers") of activities;

- second, for the opportunity to set goals, develop new ways to achieve redundant goals from the point of view of the original task and acquire a new social position.

Adequacy as an integrative property of a person's maturity, characterizing:

- first, the consistency and unification in a single system of all other (cognitive, motivational, emotional-volitional, and behavioral) characteristics of the internal and external process of mental activity;

- secondly, the correspondence of the manifestations of this system of relevance to the subject of the situation, the task to be solved and the forms of activity associated with them.

Responsibility as an integrative property of a person's maturity is manifested in the ability of an individual to fulfil the ability to make informed decisions in the sphere of his activities for his own life and society as a whole, to show perseverance and conscientiousness in their implementation and readiness to accept results and unpredictable consequences. If a property is manifested through a process, then as a process one can consider the form of responsible behavior.

In the result of the done research we have identified that only in conditions of admitting being the author, over situational view and running the process of interaction with reality a person is able to realize responsibility in actual time and takes it in prospect. The structural components of personality maturity as a system we are considering maturity identity, reflexive thinking and responsibility.

As a stable characteristic of a personality maturity responsibility can be expressed only through the mature attitude to different situations which demands its responsible realization. A personality takes responsibility only in those situations when he is able to change something [2, p. 15] The behaviour of a person will be non constructive and inadequate if he in all

situations and under all conditions feels himself self-responsible or irresponsible, the constant delegation responsibility to other people or circumstances is also inadequate.

We are leading the theoretical analysis of responsibility as a micro system or a structural component of personality maturity in context of systematical analysis. In such case, the problem of responsibility's structure, from our point of view, must be considered through the aspect of external and internal structuring of this phenomenon.

External (formal) structure of responsibility is determined in the system "subject-object-instance". The indicator of responsibility's expressing, as we suppose, is a goal of responsibility. The each element of the system has own meaning:

- the subject of responsibility shows "who is responsible";
- the object of responsibility shows "what for somebody is responsible for";
- the instance of responsibility shows "who is been responsible for";
- the measure of responsibility shows:
 - ✓ first of all qualitative indicator (degree, level, expressing) of responsibility;
 - ✓ secondly, the range of expressing responsibility by a personality, beyond which responsibility transforms into other personality's qualities (for example, in the direction of too strong or hyper responsibility – in worries, a state of stress, in opposite direction it is selfishness, antisocial behaviour, etc).

Features of combination and manifestation of components is an indicator of the development of responsibility.

The inner structure of responsibility as a psychological quality of a subject is represented by the following components: cognitive, emotionally-evaluative and active-practical. The functional characteristic of responsibility as a subject's quality depends on the degree of formation of structural components and manifested in relations: sociocentricity – egocentricity, interpersonality – externality, sthenia – asthenia, meaningfulness – unconsciousness.

The development of responsibility as a systematic quality can be analysed through features of forming and development personality maturity as a system the points of which are maturity identification, reflexive thinking and having a dialogue in the inner world. In the period of development of structural components in different periods of ontogenies different society "confirmation" is demanded. Due to this, stages of responsibility's development can be analysed as appropriate stages of onto genetic

development of a personality including the importance of subject-object relations.

An integral measure of the achievement of personal maturity is the manifestation of “creative responsibility”. “Creative responsibility” for own life is inherent in the person, who has achieved a certain, rather high, acmeological level of mental development.

Most authors distinguish a fairly large number of features belonging to creative individuals. Often, creative, talented people include the following features: self-confidence, courage, originality, ability to risk, eccentricity, self-recognition, independence of judgments, freedom, ability to find difficulty, activity, aesthetic orientation, sensitivity, etc. In our opinion, the main feature of this development is the emergence of her ability to behave independently of the circumstances directly affecting her (and even against them), guided by their own, deliberately set goals through the creative way of searching its solutions. The emergence of such ability predetermines the active character of human behavior and makes it not a slave of circumstances, but a master over them, and above himself. According to B. Ananiev, the activity of a person possessing such a character becomes aimed at changing and transforming life [1, p. 295].

Creative responsibility becomes a way and a condition for self-development of a person, reaching maturity, filling with a constant aspiration to construct his “I”, an instrument of man’s creation of his uniqueness and value. Thus, the subject is not the standard and the limit of perfection. He constantly solves the task of improvement, and this is his ever-renewing vital task.

The creative responsibility becomes self-development strategies and the manifestation of life-creation as a way of building and passing the life path. The emergence of a number of modern researchers on the solution of the problem of constructing a psychological typology of life is a sign of a tendency of growing interest in life as an object of psychological cognition. If earlier in psychology dominated and successfully solved the problems of building typologies of temperament, character, abilities, styles, types of personality, on the other hand at present – types of life.

Using the category of the way of life, when characterizing the creative responsibility, as a scientific basis, we are based on the revisions of modern domestic experts V. Romanets, Z. Kireyeva, V. Pank, T. Tytarenko, V. Tatenko. They testify that it is the category of the life path of the individual that appears to be a fruitful integrative concept by which one can agree on a number of theories of practical psychology.

One of the forms of creative responsible manifestation of personality maturity is a responsible care for yourself [15, p. 92].

In scientific work of Ukrainian researchers in the sphere of social and political psychology (V. Vasutynsky, P. Gornostay, L. Naidonova, S. Maksimenko, V. Moskalenko, M. Slusarevskiy, V. Tatenko, S. Ciba, etc) the next features of social stage in the period of socio cultural crises are identified: 1) sharpening of social conflicts, 2) reflexive modernization of the society (rethinking of history and relations), 3) informational wars and other communicative processes. In such conditions the diagnosis of our civilization, according to Dmintro Leontiev, is a gap between the readiness to be a reason of any actions and the readiness to be responsible for their consequences, a gap in the mind between actions and responsibility [5].

Features of the formation of personality maturity in modern minds in Ukraine are complicated by powerful national socio-political and economical challenges. Their manifestation is reflected in names of the heroes of the “Heaven Hundred” who died in the Euromaidan, in names of 6 thousands of died and more than 14 thousands of injured people during military actions in ATO at the east of the country, in Donbass, presenting more than 1,5 millions of forced resettlers from occupied by Russia territories of Donbass and Crimea [4].

In such conditions of socio-cultural crisis, which our society is overcoming now, the existential key questions are appeared before a personality: who am I? How can I support myself, my close people and my country just now? What am I able to do for future? And who is responsible for all these things? – which are necessary to be answered, first of all, for yourself. To be late in giving answers these questions in modern pace of events and society’s development can cost a price (examples are demonstrated by modernity) which is not coincide with life.

The philosophy Merab Mamardashvili since the Soviet Union time, has said that “for keeping responsibility a person needs to have “moral muscles” that moral actions mean not only a wish – it’s not enough just wish kindness for kindness happens. A small child can wish to lift a big cupboard but he doesn’t have muscles, muscular strength which lets him do it. He can tries to do but he doesn’t do anything” [7]. “The same, Mamardashvili says, to make some moral action, make a kind not only a wish of it is demanded but also certain “moral muscles”. If it isn’t, nothing happens. To make any goal oriented responsible action with the planned result in the future a certain muscle of such way is necessary. The illness of our time , the illness of all west civilization (including Russia), is connected with the syndrome of

incontinence -the atrophy of this muscle. Our civilization has created a huge amount of niche where it is possible to exist using varieties of autopilots and do not develop any high forms of behaviour regulation at all” [7]. Hereby, the stage of maturity and responsible attitude appear in a personality unexpectedly and at once, that stage is lived reflexively and updated every time in any conditions especially in crisis.

Researchers consider the crisis as one of the aspect of critical situation together with stress, frustration and conflict. It is also proposed to consider the category of crisis through the individual life which is understood as dynamic whole as life way of a personality.

Magomed-Edminov determines complicated (difficult) situations as situations which contain the threat to people’s values (life, health, self-respectness, the sense of life, etc). They contain as developing as destroying potential [6]. They become developed when, as a result, a person achieves higher level of development, his satisfaction and self-confidence increase. In such situation, if disadaptation, psychosomatic diseases, neuroses, depression, distress become a consequence of a difficult situation it says about its ruin influence on a personality. It happens when demands which are put to a person are unsustainable for him, when his own copying resources (cognitive, emotional) are not enough for constructive solving of a problem. Under such conditions a person has to use protective strategies which make harm his psychological and physical health. One of the basic strategies is a search of social support. Though, its mobilization is not always necessary [6].

Difficulties of these processes create that very situation the result of which is suffering and actualization of a need of a care about yourself first of all, as a constructing yourself in new conditions. J. Bugental thinks that suffering contains strong power of personality’s positive changes. It is also the biggest push which makes a person to make a decision to ask about a professional psychological help. Although, from his point of view, only suffering, how strong it could be, is not enough for changing own life into better [3].

The living in crisis problem-conflict situation demands from a person to change the life style, the way of thinking, the way of studying and seeing the world, attitude to yourself and surrounding people, all these, as a result, can lead to mental crisis. Responsible care about yourself as a personal growth however does not cancel deep soul sufferings which are connected with confrontation with crisis or trauma. Growing and developing during crisis do not have a painkiller effect. The phenomenon of spiritual growth most likely is connected with the usage of this painful process as a way for internal

development and overcoming and because of it, it is really important to realise the importance of self-care.

The outstanding psychotherapist of XX century V. Frankl in the theory of personality also makes an accent that overcoming of traumatic stress can be in rethinking of life, finding new senses in art and having new values: “we are becoming mature, we are growing up, we are overgrowing ourselves. In that state when we are helpless and don’t have a hope, being not able to change the situation – only in such case we are called and we feel the necessity to change ourselves. ... Suffering has a sense if you become another yourself” [13].

But, instead of separating of necessity and possible actualization even weak expressing of care, J. Bugental, at the same time, claims that there is a possibility of its whole destroying which is out of renovation: “Life experience sometimes ruins and distorts inner personality feelings that it is impossible to make a contact with his inner world instead of any practical needs” [3, p. 212].

R. Mey is also sure that sufferings are the one of the factor of positive transformation of a personality. “A person’s ego is disobedient and stubborn; it pushes away those things that can alarm through the strong fear of deep uncertainty which appears in that moment when life style of a person in an uncertain state” [quote 1]. A person usually chooses coping with unhappiness of a real situation than risk of uncertainty which comes with changes. In such way, soul pain, which is cause by the crisis – it is a point of growth! In our country the possibility of such growth now has a very high price, but, more likely, citizens have to pay such price to live in another way.

In process of consultation which we have conducted for those who demanded that help, it was especially important to create such conditions where a person could clearly realize that he is important in many things: to change global processes, to stop bloodshed, losses, losing of close people, injuries, destroying of towns, villages, boasting of bridges...; and what he can do for himself and for Another.

Though, we are able to change ourselves, our attitude to those things which are happening, organise our own internal and external space, fulfil our professional and civil duties, care about our close people. According to E. Erikson, a personality is formed again at every stage of development, on new basis but taking into account the previous one. Formed identity integrates into himself different attitudes of a personality to himself and to the surrounding world. In such case, a person perceives unhappiness as a test

which is necessary to pass adequately and which must be sustained fortitudely. Sustainability is considered here as from the point of view of effective self-preservation and adaptation as from the point of view effective solving of development tasks.

The sense of this point of view on the functionality of a person who is under the influence of negative events can be expressed by F. Nietzsche expressing: “What doesn’t kill me, that make me stronger”.

Achieving by a personality a maturity stage doesn’t appear inside a person unexpectedly and at once, a person reflexively must live consciously the every moment of own life. Taking yourself and opening to own worries are identified as criteria’s of personality maturity. Taking yourself means admitting yourself and unconditional love to yourself as you are, attitude to yourself as to “the personality who is worthy to be respected and who is able to make a self-choice” [10, p. 69], self-believeness and believeness in own possibilities, trust to your nature, organism. It is important to take yourself not only under successful achievements but also in a situation of own weakness and helplessness. The trust to own body must be especially separated because in such case trust in yourself does not mean believeness in abilities of consciousness “I” (more over-only in strength of own intellect) but also the understanding of that “the whole organism can be-and often is-wiser than its consciousness” [10, p. 242]. Taking yourself provides a number of criteria of a mature attitude to life: opening to the internal experience of emotions, which, in its turn, determines the understanding of yourself and your capabilities and, thereby, takes responsibility for yourself. As stronger and bigger mature personality – as freer it is from a disgusting influence of protection and is able to listen to this inner reality and have an attitude to it that worth attention, “living today”.

That is why we have proved that the reflexion of own subjectivity and taking responsibility in the process of personality growth is a result of self-changing activity, taking heritages of responsible decisions in the result of satisfying of self-inquiry as a process of renew of the system of personality maturity. The meaning self-inquiry we are filling with the context as a reflexive form of goal need of a personality in self-changing which is identified as an inner conscious stage of individual as a result of felt need in self-developing, self-realisation and self-actualisation which is a deep source of all forms his activity and taking responsibility for himself.

It is identified by us that in psychological view the process of taking responsibility by a subject includes the following stages:

1. The reflexion of contradictions as realizing them, monitoring and rethinking (contradictions or conflicts of interests, conflict of identity,

images of past and future, etc) in a process of choosing alternatives, forming of self-inquiry in taking responsibility in the process of self-development.

2. Searching of experimental position (as criteria's of making decisions) which does the function of future instance. Depending on the control locus, in the intersubjective space – the external instance; in the intrasubject space – norms, values, meanings, myths in the subjective space of personality.

3. Dialoguing of expert position in the form of feedback in different constructive forms (norms, frames, schemes, models, scenarios, stereotypes, patterns, etc) so the change of criteria of taking decisions as a background for taking results.

4. Perception of substantiated decision as to the described alternatives as a reflexion of background, which the personality-according to actual self-inquiry-transforms into own life world, the wholeness and maturity from subjectively chosen demands self-changing to the regard of actual his inquiry.

5. Subordination of the taken decision as a gain of a new value in the system of own values, as a result of integration into the system of personal maturity of the consequences of activity, as conditions for further self-development

6. The manifestation of assertiveness and integrity in the implementation of the taken decision, readiness for acceptance of results and forecast consequences.

7. Reflection of own subjectivity and taking responsibility in implementation of self-change, taking the consequences of responsible decisions as a result of satisfaction of self-inquiry as a process of updating the system of personal maturity.

Thereby, in conditions of transformation of society a responsible personality maturity is a quality of a subject which causes responsible ways of self-realization in intersubjective space and becomes a socio-psychological condition for self-realization as for itself and for Another.

Only after building in own inner world understanding of own “real” image of activity or attitude to it and realizing its need, a person is able to take responsibility for activity or non-activity. A person appears as a builder, a creator of own plots, images and relations and thereby builds the architecture of own life [2, p. 13]. It is understandable, that in comparison of functionality (work) of different people in the world, the common features will be identified and, of course, significant or non-significant differences. They are, for example, as architectural buildings in cities. They obligatory have similar, for their functionality, buildings: administrative buildings, residential districts, sports facilities, highways which are connected different places between each other; but every city is unique and special. Though, the

buildings of inner world are introjects of collected images of parents, important people (grandmothers, grandfathers, friends, teachers) and those who left “the track in the soul”: as real people as created characters, the ways of connecting with them, etc. The meaning “inside community” can overturn our imagination about our inner interpersonal, social life of a person, about inner dialogue on which G. Ball [quote 9] makes the accent. The identified system characterises the whole spectre of relations of a person with other people. Anyway, each person makes it himself unequally. In particular, the development of relations (dynamic, gaining, losing); importance (a close person, an acquaintance; the space of existence (private, professional, etc)).

The similarity of architecture of inner world of a personality, from our point of view, that all people have own inner world but these worlds can be similar or have differences in such points as the way of the biggest activity, as the widens of problems’ understanding which appear in this inner world as the specific effectiveness of this world’s activity.

So, real and background plans and worries are mixed in real activity which give a person a possibility to coincide both plans in the meaning of understanding himself and the world -the objective and the subjective one. The objective plan can construct as an alien reality, board generalized reality as an image of that being. As a rule, a person tends to create an image of that situation which is social and objective in whole meaning (social, ethical, cultural). The process of getting the “I” image, understanding the sense of being a person is represented by individual worries which are reflected in attitude to yourself. In such conditions, a personality is able to consider himself an author of own development and Yuong’s expression “I am what I have done with me but not which has happened to me”.

On the base of historical heritage we can come to the conclusion that the characteristic of maturity personality depends on socio-cultural background of epoch. In modern philosophical and psychodolycal researches the problem of personality maturity is often considered through its axiological component. Socio-psychological characteristic of personality maturity can be represented on the basis of systematic analysis. The meaning of personality maturity is expanded by us as a qualified state which integrally characterises its optimal functionality in the direction of progressive development and provides the necessity responsible functionality of a personality as an object of own life. It is proved, that in this condition a mature functionality of a personality is expressed in a creative interaction with reality the adequacy of which is provided by over situate management and taking responsibility for your actions ant their consequences. We have identifies that only in conditions of admitting being the author and over

situational view and managing the process of interaction with the reality a person is able to realise having in responsibility in actual time and prospect.

From our point of view, the integrative system creative factor of becoming maturity personality, as an open system, is a responsibility of a personality. In the basis of mature taking responsibility for himself and own life there is perception of own value (self-value).

It is proved that becoming a mature personality is happening as a reflexive self-change of a system of own subjectivity and getting responsibility in the result of satisfying own self-inquiry as a process of renew of a system of maturity personality. The main stages of taking responsibility by a personality in a process of reflective self-change have been identified. It has also been seen that in such case responsibility is a subsystem of maturity personality which is expressed in author building in the interspective space and is a part of self-development of a personality.

In conditions of modern socio-cultural crisis the demand of a personality self-change in as a care of himself is actualised. A personality tends to order own world-understanding, makes the world foreseen and understandable for himself. Difficulties and unpleasant collisions create the same situation the result of which is suffering and the actualisation of a care demand first of all about yourself as a constructing yourself in new conditions.

Personality grow is an active process of becoming in which a personality takes responsibility for his own life, his life way consciously and has conscious attitude to own life, from our point of view, is the main difference between processes of personality development and self-growing.

References:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб., М., Х., Минск, Питер, 2001–2002. – 174 с. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://klex.ru/3ol>].

2. Баранова С.В. Відповідальність як репрезентація архітектури внутрішнього світу особистості / С.В. Баранова // Психологічні перспективи. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2017. – Випуск 29. – С. 10–21.

3. Бьюдженталь Дж. Наука быть живым. Диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии / Дж. Бьюдженталь. – М. : Независимая фирма «Класс», 1998. – [Electronic resource]. – Access mode : http://www.koob.ru/byudjental_j/nauka_bit_jivim.

4. Количество погибших на Донбассе // Телеканал новостей «24» [Electronic resource]. – Access mode : http://24tv.ua/ru/kolichestvo_pogibshih_na_donbasse_prevysilo_6_tysjach_chelovek__oon_n549696.

5. Леонтьев Д.А. Феномен ответственности: между недержанием и гиперконтролем / Д.А. Леонтьев // Экзистенциальное измерение в консультировании и психотерапии. Т. 2. – Бирштонас ; Вильнюс: ВЕАЭТ, 2005. – Т. 2. – 2005. – С. 7–22. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://institut.smysl.ru/article/responseability.php> М.К.
6. Магомед-Эминов М.Ш. Трансформация личности / М.Ш. Магомед-Эминов. – М. : Психоаналитическая Ассоциация, 1998. – 496 с.
7. Мамардашвили М.К. Необходимость себя / М.К. Мамардашвили. – М. : Лабиринт, 1996.
8. Магид М. Тоталитаризм: темное прошлое или «светлое будущее»? / М. Магид [Electronic resource]. – Access mode : https://avtonom.org/old/lib/theory/magid_total.html.
9. Рибалка В. Психопедагогіка зовнішнього і внутрішнього світу особистості дитини і дорослого: філософсько-психологічний, антиномічний та тілесно-душевно-духовний виміри / В. Рибалка [Electronic resource]. – Access mode : <http://lib.iitta.gov.ua/7066/1/3.pdf>.
10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – К. : PSYLIB, 2004. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://psylib.ukrweb.net/books/roger01/index.htm>.
11. Сатир В. Психотерапия семьи / В. Сатир. – СПб. : Речь, 2000. – 281 с. – [Electronic resource]. – Access mode : http://www.goldbiblioteca.ru/online_psihologiya/online_psistr/32.php.
12. Титаренко Г.М. Испытание кризисом. Одиссея преодоления / Г.М. Титаренко. – М. : Когито-Центр, 2001. – 310 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – [Electronic resource]. – Access mode : http://www.koob.ru/frankl_viktor/.
14. Хайдеггер М. Учение Платона об истине / М. Хайдеггер // Время и бытие. – М., 1993. – С. 350. Йегер В. Пайдейя. Воспитание Античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем) / В. Йегер. – М., 1997. – С. 336.
15. Baranova S. Conscious care about yourself as an indicator of personal maturity / S. Baranova // International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences: Conference Proceedings, June 28–30, 2016. – Kielce : Holy Cross University. – P. 90–94.

Bondarenko V. V.,
*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy of Professional Training of the
Department of Philosophy and Pedagogy of Professional Training
Kharkiv National Automobile and Highway Iniversity, Kharkiv*

Kopytkov D. M.,
*Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Transport Technologies
Kharkiv National Automobile and Highway Iniversity, Kharkiv*

GENERAL THEORETICAL PROBLEMS OF THE TEACHING ENGINEERS' TRAINING IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

Summary

Social and economic transformations taking place in the Ukraine testify to the society's need for specialists who are able to effectively resolve issues arising during their professional activities. The current labor market requires from a higher educational institution graduate not only deep theoretical knowledge but also the ability to apply them independently in unconventional life situations. The solution of the problem to form the professional competence of a specialist who is able to actively think, to independently generate new ideas and technologies, and to model the current industrial process is the task of the greatest importance in pedagogical science. In the light of above, when training of highly skilled staff, the role of teaching engineers as the main carriers of competencies to provide the successful development of the society is growing. So, in the research below the basic engineering and pedagogical competences and their valid ratio should be determined in the educational process. Along with the ratio, it is necessary to reveal the content of the competencies to be formed in the future teaching engineer.

Introduction

Today the sphere of education is one of the largest in the world among all spheres of human activity. More than 1 billion preschool and school-age children, students of all forms of vocational schools, students of higher educational institutions and various courses are involved in the sphere of

educational activity. The effective functioning of the world educational industry is provided by a staff of highly educated and skilled pedagogical workers that makes more than fifty million. The total number of people who are taken to the world educational process says that almost every fifth inhabitant of our planet is currently teaching.

The new educational space, which has long transcended the national boundaries, is of a large number of problems related to the quality of education, determination of its tasks and objectives, content and structure. Without solving these problems, it is impossible to talk about the professional competence of graduates of both professional and higher educational institutions.

In addition, the development of science and technology is possible only if the existing education system is continuously developed and new forms and types of educational institutions are created. And this, in turn, testifies to the fact that the world educational system is a complex and mutually related mechanism based on the need for advanced continuous development and self-improvement. It is with such a rapid development of national educational systems that the leading states of the world associate their economic and social development, which directly affects the living standards of citizens of these countries and national security.

For example, China has long been aware that protecting its public interests can only be done through the training of its specialists at the level of world standards, and therefore actively develops strategic partnerships with the western countries and countries of the Pacific.

In London in 1997, for the first time, a conference was held on the creation of the World Union of Transnational Education, whose task was to develop the universal principles of transnational education and the formation of a worldwide bank of educational and professional programs. Countries that do not take into account the universal educational standards today risk the fact that their professional forces will be replaced by professionals of those countries whose educational systems do not lag behind world trends and make relevant time changes in the systems that ensure the quality of higher professional education.

Under vocational education, as S. Goncharenko noted [1], it is customary to understand "... training in educational institutions of specialists of different skill levels for labor activity in one of the branches of the national economy ...; an integral part of the unified system of public education. The content of professional education includes an in-depth knowledge of the scientific fundamentals and technology of the chosen kind of work;

introduction of special practical skills and abilities; formation of psychological and moral qualities of personality, important for work in a certain sphere of human activity. The current system of the education in Ukraine encompasses higher, specialized secondary and vocational education”.

1. The main tasks and the current state of students’ professional training in Ukrainian universities

Time and competition in the labor market put forward strict requirements for the system of higher technical education in Ukraine on the quality of graduates. Today it is very important that graduates of higher technical educational institutions to have a set of professional and social, and cultural qualities: verbal and written communication skills; skills of working with information technologies; mastering the basics of mathematics and science; critical thinking; need for self-improvement through the process of continuing education; ability of working in a team and with a team; ability of constant working that requires a maximum effort; moral pleasure from working in a healthy competition; constant focus on the final result of the activities and making independent decisions.

Thus, the modern society requires the highly developed people, professionals who do not need constant guidance, and are able to work in conditions of uncertainty, to conduct an independent search for solving complex problems. To achieve the goal, the formation of a skilled specialist requires some conditions. These conditions are the quality of the educational environment.

The quality of higher professional education is an integral evaluation of the future specialist training that to be described by the following parameters: completeness – the amount of program knowledge about the object of study; depth – the totality of students’ meaningful relationships between knowledge; systemacy – understanding the composition of a set of knowledge in their hierarchical and consistent links; systematic viewpoint – understanding the place of the knowledge in the structure of scientific theory; promptness – the ability to use knowledge in the same type of situations; flexibility – the ability to independently find different ways of applying knowledge in changed conditions; concreteness – the ability to spread knowledge into elements; generalization – the ability to express some specific knowledge in a generalized form [1].

If we reformulate the definition of the higher professional education quality presented by S. Goncharenko, then it corresponds to socially

accepted ideas about what should be education and what purpose it serves. In general, the quality of education is provided by factors, without which it is impossible to obtain high quality results, namely: quality of the teaching staff providing the educational process; quality of the curriculum providing the result of the learning process; quality of students, that is, their motivational readiness for the learning process; quality of the educational infrastructure (organization of the learning process); quality of learning process evaluation (transparency and objectivity). Consider these factors in details.

Quality of the teaching staff. One of the main tasks of the current higher education system is to ensure that the quality of professional education corresponds to the needs of the individual, society and the labor market. In pedagogy there is a well-known axiom – a professional can only be trained by a professional. The quality of the teaching staff is mainly related to the professional competence: a constant process of improving the professional knowledge, the ability to adopt innovative pedagogical techniques, to find a harmony between the pedagogical activity and the research work.

A number of unresolved issues still create the problem of the present higher vocational education: insufficient theoretical and methodological development of the conceptual foundations for diagnosing and evaluating the quality of the higher education teachers' activity; inadequate readiness of special (engineering) discipline teachers in professional pedagogical activity in the higher technical educational institution because no university of Ukraine to train such teachers; imperfection for improving the pedagogical skills of the universities' teaching staff; teachers improve their qualifications through short-term internships (once every five years); usually such an internship is aimed at improving the knowledge in the field of the subject (although this teacher should be engaged at the university all the time during the entire period of pedagogical activity), sometimes the it is aimed at improving knowledge in the field of information technology (this kind of advanced training is the most popular for the senior teachers); the system of professional development of engineering disciplines' teachers regarding the issues of pedagogical skills, communicative competence, organization of the educational process, etc. does not yet exist; the current traditional system of training teachers for the higher educational institutions is still quite conservative in Ukraine; problem of young teachers – as a rule, the teachers who start their activities in the higher education have a very approximate idea of the pedagogical process structure, do not have developmental methods of teaching and pedagogical technologies, methodological skill,

and pedagogical mastery for them is something that comes only through a number of working years at the university. For most young teachers, education is an elementary communicative action that does not require a special training and skill; as for the organizational issues, they are understood as something that happens automatically, it is enough for the teacher to enter the audience. In addition to lectures, there are still practice management, design and diploma projects, research and educational work; the whole pedagogical theory of such teachers is a postulate – the teacher is always right, and the rest is mastered by the trial-and-error method; the only existing system of training teachers for special disciplines is through the post-graduate school (more than 90 % of post-graduate students after the defense of dissertations become teachers), but it cannot be considered as effective one, since it is aimed at the scientific activity of teachers with a degree of Candidate of Technical Sciences; scientific and educational activities vary widely enough among themselves; the teacher of the higher professional school should not only have a huge academic and special knowledge, but a perfect set of communicative techniques in order to create the process as a partner dialogue; removal of the “Institution of mentors and curators” from the practice of introducing the young teachers into the educational process of universities.

The pedagogical dialogue consists of three main aspects: perceptual aspect – mutual perception and understanding of each other; communicative aspect – information exchange; interactive aspect – implementation of joint activities.

In order all these components to effectively work the teacher must constantly develop one more quality: pedagogical ethics as a culture of the individual (value orientations, creative activity and initiative).

The present-day statistics says that the volume of knowledge in the majority of industries doubles every five years, and in the computer science – every six months. It is quite difficult for a teacher to constantly update his scientific stock accumulated in a certain field because the teaching staff of a higher technical educational institution is as an original source.

To maintain a high professional and scientific level the teacher should be able to participate in scientific and pedagogical conferences and scientific meetings, take internships, have access to new information and communication technologies, and improve the qualification regularly. Only under such conditions a student of a higher professional educational institution will be motivated to master his profession and, accordingly, will

be ready for the competitive struggle that is currently taking place in the labor market.

Curriculum quality. The rapid increase of a professionally sufficient amount of knowledge, the emergence of new scientific disciplines, the desire to achieve a maximum social adequacy of training – all this requires the modern software of the educational process, the qualitative changes in tasks, methods and structure.

The issues of basic education are of great importance. It should not be understood as the maximum accumulation of knowledge of a particular industry but should be directed to mobilize knowledge and relevant skills for analyzing complex production situations, to solve scientific and practical problems, and to arguably defend their scientific and professional points of view.

Improving the quality of curricula is not only related to their content. It is noteworthy that, despite the constant improvement and changes in the content of educational subjects, such changes are in-object ones. They do not significantly affect the whole process of training focused on the future specialty. In spite of the orientation of all higher education institutions to ensure that the graduates are not knowledgeable for life, and to instill skills to study throughout their professional life, the question remains as to how deep and detailed the knowledge given in a higher education institution is advisable. As the experience of practical pedagogical work shows, students' knowledge becomes not only quickly outdated but this knowledge becomes simply forgotten. For example, under the residual knowledge check-up results, which have been annually held at the Kharkov Automobile and Highway University with a degree in "Professional Education" about 50% of the students showed sufficient knowledge.

With this in mind, the conclusion should be drawn that a modern high school requires an urgent transition from classical passive forms of learning to active ones and activating the motivational need for independent work. Classical lectures and seminars, which still dominate in higher educational institutions, are oriented to a passive memorization of the material represented by the teacher. As a rule, it is still not enough in educational programs to indicate such a component of learning as active efforts and the student's personal interest.

Some researchers (V. Kagermanyar, M. Garunov, L. Siomushkina, L. Kokhanovich, N. Markova, O. Golubeva etc.) suggest updating the content of education to rely on the so-called "indicators" [2].

According to the scientists, the indicators are large, generalized complex characteristics of the educational content programs for higher education institutions, and values corresponding to one or another indicator are the primary characteristics of the educational content programs.

The indicators include: the content fundamentalization degree – can be assessed through the following indicators: systematic and flexible knowledge, the level and degree of their generalization, the integrity of the modern scientific picture of the world presented in them, the use of the methodological apparatus of natural science cognition, the disclosure in the cycles of disciplines of the essence of facts and phenomena from the professional activity, the universality of knowledge and experience, the orientation of educational programs on the intellectual individual development; the intellectualization degree – can be evaluated by the presence of tasks/problems of heuristic and research character; make it possible to transform the educational process into a process of creative professional communication; the personal and individual orientation degree – allows creating the skills of independent activity and self-education; the educational program integrity degree – presentation of all types and forms of interdisciplinary integration, the integration of knowledge with science and current practice [2].

The quality of the students. It depends, above all, on the abilities and personal motivation of the entrants to the future profession. Ideally, the higher professional education should select the entrants by such criteria as ability, natural fitness, desire and motivation. Unfortunately, the existing model of universities' entrants is based on the principle of mass: who wants and wherever he wants, despite the ability, and sometimes the wishes of the entrants themselves. There are only a small number of higher education institutions, the selection of which takes place through the testing students' abilities for their professional career: military higher educational, physical culture and sports, and art institutions.

We have conducted a questionnaire among high school students at several higher technical institutions in Kharkiv. The results were shocking, almost half (51 %) of the students said that it was completely indifferent to them, what specialty they would have. They only need the diploma themselves, and they do not even intend to work in a specialty.

Quality of educational infrastructure. Higher vocational education is multistage in its content. Its multistage frequency is realized through successive educational and professional programs of three levels (from

2017–2018 academic year – two levels), which provide graduates with the appropriate qualifications: “Bachelor”, “Specialist” and “Master”.

The multistage model expands the possibilities of higher professional education, increases the flexibility of general cultural, scientific and special training, takes into account the changing needs of the economy and the labor market, allows for professional training in accordance with the structure of the European and world higher vocational schools (levels of professional education, terms of study, qualifications).

The organization of multistage education in higher educational institutions will allow overcoming some pedagogical and psychological contradictions.

Pedagogical contradictions: concern the integrity and completeness of vocational education at each level of education; concern the continuity of the education content at each stage, the development of criteria for the transfer of students from one level to the next and the development of a system for their selection; concern the creation of a new system of training and retraining of pedagogical staff of higher education.

Psychological contradictions are associated with the need for consistent formation of various types of professional activity.

The quality of infrastructure is also associated with its ability to ensure the interaction of all levels of the educational system and its consistency. Under this condition, students’ knowledge develops at a rapid pace, and is both fundamental and applied nature creating the professional competence in future specialists. Moreover, the functioning of the infrastructure requires and provides the staff training and retraining.

The quality of the evaluation of the learning process results. One of the main tools for managing the learning process, which contributes to the quality training of specialists with higher education, is to monitor their academic work. Criteria and indicators of the quality of educational activity is a set of characteristics to assess the conditions, process and results of training activities [3].

Criterion (from the Greek – “criterion”) is an attribute on which an assessment is made, a definition or classification of something, a measure of thought [4].

The implementation of the main monitoring tasks of the knowledge of the higher education applicants is achieved by systematic approaches to the assessment and complexity of the application of various types of control. The leading place in the system of assessing the quality of students’ knowledge is held by current inter-sessional monitoring, tests, semester, final and state examinations, the protection of diploma projects. The results

of the control are used to determine the level of knowledge and skills of students as the main indicator of the training quality for the future specialists at a particular stage of their preparation.

But it should be noted that evaluation as a control of knowledge today has a closed nature in terms of objectivity; there is a static determination of the knowledge quality, and sometimes the evaluation is used as an instrument of influence or punishment.

Undoubtedly, the state educational standards and curricula are the database for assessing the quality of students' knowledge. But we believe that the existing evaluation system needs to be improved, the main emphasis should be on the culture of evaluation and self-evaluation to be created in the "student-to-teacher" educational dialogue.

Thus, the quality of higher professional education is provided by a set of factors in which it depends whether the education fully meets the modern requirements of the labor market and society as a whole.

Today, considerable attention is paid to the problems of engineering and pedagogical training in technical universities of Ukraine. To solve some individual issues, well-known Ukrainian scientists and practitioners S. Artyukh, R. Gurevich, I. Zyazyun, M. Lazarev, O. Kovalenko, N. Nichkalo and others have been working.

Problems of pedagogical skill of teachers of special disciplines in technical universities are no less relevant in foreign countries. There are a number of countries where the special educational programs have been set up aimed specifically at this category of teachers of higher technical educational institutions. So, in Europe there is the Union of Engineering Pedagogy, founded by Adolf Melezinek, professor at the University of Klagenfurt. This program of engineering pedagogy is a set of minimized educational disciplines for 204 hours (engineering pedagogy, rhetoric, didactics, teaching technologies, communication activity, etc.).

The issues of pedagogical skill of teachers of technical disciplines are of great attention in higher technical institutions of Russia. Thus, the curriculum for engineering pedagogy developed at the M.E. Bauman Moscow State Technical University takes 1200 hours of study. A similar program was developed and implemented in the educational process of the National Research Tomsk Polytechnic University. And at the Moscow Automobile and Road Institute (State Technical University), starting from 1999, the European IGIP program was approved and successfully introduced into the educational process, which was highly appreciated by specialists for the practical orientation of engineering and pedagogical training.

2. Harmony of unity of pedagogical and technical knowledge as the professionalism criterion of the future teaching engineer

The rapid development of education, science and technology in Ukraine puts the task of training a competent, educated, highly skilled specialist to work in a changing environment, to creatively solve the professional tasks, ready for further self-education and self-development in the professional education system. Modern society requires a specialist with innovative thinking and a common desire to realize their own ideas in social life.

Therefore, there are growing requirements for the training of competent engineer teachers who, along with good technical and technological knowledge, are well familiar with the methodology of the knowledge transfer to students and employees, understood the general professional education strategy.

Recently, the problems of professional competence of future teaching engineers are studied not only by pedagogical practitioners but also by well-known scholars: S. Artyukh, A. Asherov, R. Gurevich, O. Kovalenko, M. Lazarev, N. Nichkalo, L. Tarkhan and others.

However, despite the problem significance, there are still a number of unresolved issues to optimize the process of training engineers in accordance with the requirements of the modern labor market. One of such questions is a harmonious combination of the engineering and pedagogical components, their harmonious correlation (what knowledge is primary, what the quantitative ratio should be in the study time taken under curricula for engineering and pedagogical training) in the process of professional training of future teaching engineers.

Thus, the goal is to study the specific features of professional training of the teaching engineers, to determine the ratio of psychological, pedagogical and engineering training of specialists with higher engineering and pedagogical education for optimizing the educational process.

The key indicators of readiness for professional activity are the professional competence of a higher education specialist, an integrative characteristic of his business and personal qualities to reflect not only the level of knowledge and skills sufficient to achieve the goals of professional activity but also his socialization and competitiveness in the modern labor market.

The “competent” concept (derived from the Latin “Compete”) – “I seek”, “I approach”, that is a knowledgeable and authoritative expert with competence that “has the right based on his knowledge or authority to do or decide something” [5].

In the pedagogical literature, the category “competence” is presented as a central body including the results of training (knowledge, skills) as well as a system of value orientations – cognitive, operational, technological, motivational, ethical, social and behavioral components [6]. Presence of a competence implies the ability to mobilize the knowledge, skills, experience and behavior in the context of a specific situation, specific activities [7].

By examining the competence component of the preparing process for the future teaching engineers we, following A. Verbitskiy [8], believe that professional competence is an indicator of the specialist readiness to perform a particular professional activity at the appropriate qualitative level using established professional qualities and experience. Thus, we can conclude that the most significant for the process of training the future teaching engineers is the vocational and pedagogical competence, presence of which will allow the graduates of higher education institutions to qualify for vocational training within a specific profession according to the standards of vocational education based on a combination of technical, technological, psychological and pedagogical knowledge, skills and abilities [9].

The teaching engineer’s professional and pedagogical competence requires the following qualities that would ensure the implementation of educational and developing functions: deep engineering and pedagogical knowledge and skills, production skills of the working profession, thorough preparation for psychology, didactics and teaching methods; knowledge, skills and abilities on the theory and method of students’ education, developmental and pedagogical psychology; fundamental psychological knowledge and diagnostic skills [10, p. 11].

So, the professional and pedagogical competence of the teaching engineers, as defined by L. Tarkhan, is understood as the dependence and readiness to mobilize their knowledge, skills, as well as generalized ways of doing the actions acquired during the training process. L. Tarkhan proposed ten components of the teaching engineer’s professional competence such as socio-psychological and pedagogical, didactic, special, methodical, information, managerial, research, cultural, communicative and reflexive ones [6].

Socio-psychological and pedagogical competence is the ability to design, adapt, organize, motivate, investigate and control the education, upbringing and development of students, as well as to organize and conduct classroom and non-auditing work, knowledge of developmental psychology, means of personal and pedagogical communication, cultural communication and

pedagogical delicacy, possession of methods of professional communication, social responsibility for the results of the professional work.

Didactic competence is the combination of theoretical knowledge and practical preparedness of the future specialist, his ability to carry out all types of vocational and pedagogical activities.

Special competence is the knowledge of the content of educational subjects in the specialty from which the study is conducted.

Methodical competence is the knowledge in the field of didactics, methods of teaching the subject, the ability to logically construct the educational process for a specific didactic situation taking into account the psychological mechanisms of learning, a set of methodological knowledge of skills, abilities, individual, subjective and personal qualities.

Information and computer competence is associated with the receipt, storage, transformation and use of various data. Its structure includes the student's skills and abilities in relation to information contained in educational subjects and the surrounding world.

Managerial competence is the control of learning and educational processes.

Common cultural competence includes the awareness of the peculiarities of national and universal culture, spiritual and moral basis of human life, cultural fundamentals of family, social phenomena and traditions, competences in the domestic and cultural-entertainment field, experience in assimilating the scientific picture of the world.

Communicative competence is knowledge, at least, of one of the most common foreign languages in the world; knowledge of psychology and communication ethics; knowledge of team management skills.

Reflexive competence allows effectively and adequately carrying out the reflexive processes, realization of reflexive ability, which provides the process of development and self-development, promotes the creative approach to professional activity, achievement of its maximum efficiency and effectiveness.

We agree with the L. Tarkhan's opinion and the pedagogical competences presented but we are sure that the engineering competencies should prevail in the professional activity of the future teaching engineer. In our opinion, to the basic engineering competences the following should be taken: *subject and cognitive competence* – determines the ability to perform professional functions on the basis of deep knowledge of the subject and continuous improvement of the knowledge in the professional field; *technical and methodological competence* is a set of knowledge and level of orientation in

modern studies of a specific technical field, mastering the methods of experimental research in the field, ability to identify the main provisions of technical problems and develop specific methods for their solution; *research competence* – determines the ability to independently acquire the knowledge necessary for the professional functions, the ability to think broader than universally recognized categories, the ability to formulate and perform research problems arising from their study, ensures the acquisition of new knowledge throughout life; *project competence* is the creation of technical systems and objects; *design competence* is the implementation of sketches, drawings required for the manufacture of products, compliance with the performance of the technological process in accordance with the technical conditions; *gnostic competence* includes the reading of sketches, drawings, technological flowcharts, definition of technical characteristics of equipment and the principles of its operation; *industrial and technological competence* is associated with the operational component of the production process, monitoring and evaluation of its progress, verifying the compliance of design data and the quality of the product; *polytechnic competence* is the knowledge of the natural and scientific foundations of technology, the principles of the automated production operation, control and management systems; *general scientific competence* is the knowledge of the basic laws of nature, society and human activity; *regulatory and normative competence* is the knowledge of scientific requirements and the legal framework for organizing the process of vocational training and professional education; *technological and organizational competence* provides the ability of the teaching engineer to develop systems of measures ensuring a proper educational or production environment in accordance with the standards of life safety and current technologies.

Having determined the components of the pedagogical and professional competence of the teaching engineer, we can draw a conclusion about their correlation, which allows optimizing the educational process itself. In our case, the optimization process is based on the ratio redistribution for the disciplines of the psychological and pedagogical and engineering training cycles in accordance with the formation of competencies, without which it is impossible to prepare a modern, competitive labor market specialist.

Theoretical scientists and practitioners have not yet come to a common opinion as to who the teaching engineer is: first an engineer and the teacher's functions are auxiliary, or vice versa, first the teacher, and then the engineer, what is the synergistic effect of an association and how harmonious it is.

Harmony, as indicated in the dictionary of foreign words, is a strict coherence of parts of a single whole [5]. We have in mind the rule of the “golden section”, which was formulated even in ancient Egypt before the construction of the pyramids. The “rule of the golden section” in architecture and art is usually understood as compositions containing proportions close to the golden section. As an example, we can give the proportions of the pyramid of Cheops, temples, bas-reliefs, objects of everyday life and ornaments from the tomb of Tutankhamun. The term “golden section” originates from Leonardo da Vinci, who called it “Sectio aurea”. Most of the artists of that time consciously used proportions of the “golden section” on their canvases. It is common to use proportions of the “golden section” in modern architecture (I. Zholtovsky), in cinema (S. Eisenstein), in music (Chopin etudes) etc.

The secret of the “golden section” is the distribution of the whole into two parts, in which the ratio of the greater part to the less is equal to the ratio of the whole to the greater part. Or, if we use the calculated value of the “golden section”, then this is the division of the whole into two parts in the ratio of 62% to 38% (the percentage values are rounded).

In our scientific exploration, we decided to try to apply the proportions of the “golden section” in the training process for the future teaching engineers.

Let us distribute the competences into the directions and present them using Table 1.

Table 1

Components of the teaching engineer’s competence

Teaching engineer’s competence	
Professional and engineering competences	Professional and pedagogical competences
1) Special	1) Socio-psychological and pedagogical
2) Subject and cognitive	2) Methodical
3) Technical and methodological	3) Managerial
4) Research	4) Didactic
5) Project	5) Common cultural
6) Design	6) Reflexive
7) Gnostic	7) Communicative
8) Industrial and technological	8) Information and computer
9) Polytechnic	
10) General science	
11) Regulatory and normative	
12) Technological and organizational	

Thus, having determined the number of engineering and pedagogical competencies, we draw the conclusion that harmonious effort to train the teaching engineers is the formation of professional competence in the ratio of 12 engineering and 8 pedagogical competencies that testifies not only to the priority of the engineering component but also corresponds to the “Golden section” proportion.

Another important problem in the training of the engineer is the problem of the optimal correlation of the time necessary for the development of engineering and pedagogical competencies. Therefore, in our case, since the rule of the “golden section” works for a quantitative correlation of the competences of the teaching engineer it would be logical to assume that the time ratio should also correspond to the “golden section” principle.

The total number of hours of professional training of the teaching engineer in accordance with the curriculum for the preparation of bachelors of specialty 7.01010401 “Vocational education. Transport” is 3816 hours, of which vocational and engineering training is 2646 hours (69%) and vocational and pedagogical training is 1170 hours (31%). However, according to the method of the golden section, the optimal distribution of time to prepare the teaching engineer should be the ratio of 62% of the study time for the engineering disciplines and up to 38% of the study time for the disciplines of the psychological, pedagogical and humanitarian cycle, that is, from 2 358 hours to 1458 hours.

In our opinion, elimination of the existing “disproportion” is possible only by optimizing the list of disciplines. So, it is possible to reduce the amount of training time allocated for engineering preparation without damaging the quality and quantity of training material by removing duplication of training material in various disciplines such as “Technology of car repair” and “Technology of restoring parts and repairing cars”; “Technical operation of cars” and “Use of operational materials and saving fuel and energy resources”.

But an increasing the amount of training time for psychological and pedagogical preparation could be due to the inclusion into the curricula of a discipline such as “Psychology of pedagogical communication” because communicative competence is one of the main for the future teaching engineers.

In addition, it would be reasonable to give the discipline “Introduction to the specialty” in the ratio of 50% of the educational material with the technical component and 50% of the educational material with the pedagogical component (today this discipline is given only from the position

of the psychological and pedagogical significance of the future students' profession).

From the theoretical analysis of scientific sources and in accordance with the logic of the educational process we have identified the main engineering and pedagogical competences that determine the level of professional and pedagogical competence of the future teaching engineer.

Conclusions

The main condition for the existence and optimal functioning of any system is to ensure its integrity through the interaction of components. Therefore, the preparation of engineers-educators should be a unified system, each of whose subsystems includes both components of education – pedagogical and engineering ones. In the process of training the engineers, it is necessary to provide a close interaction of these components, and, most importantly, a correct and harmonious combination of them. Therefore, we have used the “golden section” method, through which we have learned that a combination of 12 engineering and 8 pedagogical competencies is the harmonious combination of the teaching engineer's competences. To embrace them, the required amount of time is 3816 hours. In this case the optimal time distribution is the ratio of 2358 study hours for the development of engineering competencies in 1458 study hours for development of pedagogical competences, which does not contradict to the ratio of the “golden section” rule from 62% to 38%. In our opinion, the above-stated ratio is the harmony of the unity of pedagogical and technical knowledge and allows determining the future teaching engineers' professionalism criteria.

In further research, it is to consider the technologies of creating the psychological and pedagogical competencies in terms of a harmonious correlation of psychological and pedagogical knowledge and the methods of their introduction into the educational process taking into account the „golden section rule”.

References:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Кагерманьян В.С. Научно-методические основы мониторинга образовательных программ высшего и среднего профессионального образования: обзорная информация / В.С. Кагерманьян, М.Г. Гарунов, Л.Г. Семушкина. – М. : НИИВО, 1999. – 44 с.

3. Анненкова І.П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І.П. Анненкова. – Одеса, 2002. – 240 с.
4. Mulyk K.O. Criteria of evaluation of the effectiveness of mastering a foreign language material in the process of social pedagogics by means of English / K.O. Mulyk // Scientific journal “The progressive researches “Science & Genesis” : Prague, Czech Republic. Publishing Centre of The International Scientific Association “Science & Genesis”, Prague, April. – 2015. – Vol. 1. – P. 102–103.
5. Шевченко Л.І. Новий словник іншомовних слів / Л.І. Шевченко, О.І. Ніка, О.І. Хом’як. – К. : Арій, 2008. – 672 с.
6. Тархан Л.З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты : [монография] / Л.З. Тархан. – Симферополь : КРП «Крымиздатпедгиз», 2008. – 424 с.
7. Исследовательская деятельность учащихся как реализация компетентностного подхода в образовании [Electronic resource]. – Access mode : http://www.orenipk.ru/kp/distant/dod/dop/3_2_511.htm.
8. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.
9. Васильев И.Б. Профессионально-педагогическая компетентность инженера-педагога: структура и диагностика / И.Б. Васильев // Вісник професвіти. – 2000. – № 9 (10). – С. 2–4.
10. Aguerrondo I. Complex knowledge and education competences / I. Aguerrondo. – Geneva : International Bureau of Education, 2009. – 16 p.
11. Boyatzis R. The Competent Manager. A Model For Effective Performance / R. Boyatzis. – New York : Willey, 1982. – 243 p.

Bordiug N. V.,
*Candidate of Agricultural Sciences,
Associate Professor at the Department of Environmental Safety
and Natural Resources Management
Zhytomyr National Agroecological University, Zhytomyr*

Ridey N. M.,
*Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Adult Education
National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv*

**MODERN STATE AND PERSPECTIVES
IN DEVELOPMENT OF POST-GRADUATE EDUCATION SYSTEM
FOR SPECIALISTS IN ECOLOGY DIRECTION**

Summary

The necessity of research in normative-legislative regulation, organization and functioning of the post-graduate education system in domestic practice and the study of its peculiarities abroad are established. Problem questions on organization and functioning of post-graduate education system in Ukraine to provide state support of ecology specialists' professional development in the content of society sustainable development are established. Normative acts on the functioning of post-graduate education system according to two categories: general education and professional documents are analyzed and systematized. The maladjustment of normative legislative documents is established. Their influence on modern laws formation in conditions of education reform and their approach to European area are characterized. The shortcomings in legislative regulation of staff post-graduate education are found out and methods of their elimination are worked out. The organization-content structure in the system of training, retraining and advanced training of ecology specialists are elaborated. Organization forms of post-graduate education system are characterized; the directions of their activity, functions and principles of ecologists' professional training are established.

Introduction

The growth of scientific-technical and social development in the state promotes the need for continuous improvement and renewal of professional competencies in specialists, particularly, in the field of ecology and environmental protection to provide state ecological safety. So, more attention is paid by scientists and educators to the adult education problems, namely to the organization and functioning of post-graduate education system, the search of modern forms, teaching methods and means in adult education using differentiated approach.

Modern specialist should be competitive, mobile, motivated and personally interested in his professional level growth. It is post-graduate education that helps professional improvement, deepening, expanding and updating of professional knowledge and skills due to obtaining new qualification, speciality or profession basing on the previously acquired education level and also practical experience regardless of age.

The professional growth of specialists in any activity or production is the subject of the study by domestic and foreign scholars. Theoretical fundamentals of post-graduate education were highlighted in works of T. Desyatov [1], L. Tarusova [2]. The problems of post-graduate pedagogical education were researched by many scientists, in particular, by O. Gluzman [3], N. Protasova [4], A. Kuzminsky [5], L. Danylenko [6]. Post-graduate education in the sphere of personnel management is studied by O. Krushelnytska, D. Melnychuk, F. Khmil [7].

Peculiarities of post-graduate education system abroad were considered in the works of B. Wolfson [8]. Thus, he notes that in every country the process of theory and practice development in continuing education has its own specific features, but it also has general principles: flexibility and variability of education system; the sequence of education stages from preschool education to professional speciality acquiring and their accessibility; the creation of multi-level professional education system which is composed of fundamental training in educational establishments and different in form and content courses for working specialists, particularly, qualification improvement courses; the development of education for the elderly; the use of innovative information technologies for getting different information at any age level.

The creation and functioning of post-graduate education system for providing state support to ecology specialists for society sustainability is still out of scientist' sight. So, there is a need to research legal regulation, the organization and activity of domestic post-graduate education system.

The aim of our research is to analyze and systematize legal regulation in post-graduate education in Ukraine for scientific-methodic support of

organization structures formation in the system of post-graduate education for specialists in ecology, environment protection and balanced nature management.

This aim is reached after solving the following tasks: 1) to research international and domestic practices of post-graduate education system functioning; 2) to give scientific-methodic interpretation of concepts “post-graduate education”, “advanced training”, “retraining”, “specialization”, “internship”; 3) to select normative legislative documents in the sphere of education systems theories and their assignment; 4) to research normative documents in post-graduate education system formation for ecology specialists; 5) to set aims in the development of content-methodical parts of the post-graduate education according to the directions, functions and principles of professional training; 6) to set up stages of post-graduate education for specialists of ecology, environment protection and balanced nature management.

1. International and domestic practices of post-graduate education system functioning

In modern world the significance of post-graduate education is constantly growing since employees advanced training and refraining according to present state development of social, economic, ecological systems and the civilization in general, gives advantage to specialists in passing attestation and increases career opportunities. But organizational forms of post-graduate education system for specialists in different professional fields are not fixed in labour laws and labour Code of Ukraine.

The system of post-graduate education in Ukraine is regulated by a number of normative legal documents which are closely related to each other and are mutually complementary. They may be divided into:

1) in the sphere of education system theories (general educational documents) basic thesis of which regulate post-graduate education organization and functioning. The legislative support of post-graduate pedagogical education for pedagogical and scientific-pedagogical staff is worth noting;

2) in the sphere of education, social, economical, ecological systems (professional documents) which state conditions for staff professional training.

The general educational legislative documents include:

1) principle of the Constitution of Ukraine (1996) which states the right to education and free development of each citizen personality, the development of higher and post-graduate education in different forms of study while the state provides accessibility to higher education free of charge in state educational establishments (art. 23, 53) [9];

2) thesis of National doctrine on education development in Ukraine in the 21-st century (2002) which determines the strategy and main directions in education development, in particular, the creation of conditions for personal creative development and self-realization of each citizen, capable to work effectively and study during life time [10];

3) the Law of Ukraine “On education” (1991) which indicates the types, forms of post-graduate education and establishments which have the right to carry out activities in the system of retraining, advanced training and internship in different study forms (art. 47, 48) [11];

4) the Law of Ukraine “On higher education” (2014) highlights the post-graduate education as advanced training and internship of pedagogical and scientific-pedagogical staff (art. 60) [12];

5) the Law of Ukraine “On professional technical education” (1998) which regulates the right of citizens to professional technical education according to their vocation, interests and abilities, retraining and advanced training and directs the activity of professional technical educational establishments to the organization of internship, advanced training in adjacent trades and advanced training at production enterprises (art. 3, 22, 31) [10];

6) the Law of Ukraine “On scientific and scientific technical activity” which directs scientific establishments activity in the sphere of post-graduate education providing staff potential development in the sphere of scientific and scientific-technical activities, in particular in organization of training and advanced training of scientific and scientific-technical staff in Ukraine and abroad (art. 27, 45, 61). In particular, the law highlights the scientific internship organized for advanced theoretical and practical training, conducting author’s research, gaining experience in scientific-research activity, etc. (art. 34) [10];

7) one of the tasks of National strategy in education development in Ukraine (2013) in the period to 2021 is the improvement of training, refraining and advanced training of pedagogical, scientific-pedagogical and management staff, renewal of training content, normative legal support, in particular, setting standards for post-graduate pedagogical education [10].

On the basis of general educational normative legal documents, the concept of post-graduate education development, the draft Law of Ukraine “On post-graduate education”, the draft Concept “On post-graduate education in the sphere of higher education” are worked out and highlight peculiarities of post-graduate education system functioning [13]. One of the preconditions of these drafts is the integration of Ukraine into European community and the education reform aimed to post-graduate education improvement.

We made comparative analysis of legal documents which regulate the organization and functioning of post-graduate education system (table 1).

The analysis of legal documents discovered insufficient attention to the system of post-graduate education. It is worth noting that in new edition of the Law of Ukraine “On higher education” (2014) the concepts of organization and functioning of post-graduate education are absent unlike in the old edition of this form. But article 60 says about concepts of advanced training and internship for pedagogical and scientific-pedagogical staff.

Table 1

The comparison of post-graduate education systems in Ukraine and abroad

№№ п/п	Main concepts of post-graduate education	DOMESTIC PRACTICE				INTERNATIONAL PRACTICE
		The Law of Ukraine “On education”, 1991 with changes	The Concept of post-graduate education development in Ukraine, 2002	The Law of Ukraine “On higher education”, 2014	The draft Law of Ukraine “On post-graduate education”, 2014	
1	The interpretation of concept “post-graduate education”	specialized improvement of person’s education and professional training through deepening, enlargement and renewal of professional knowledge, skills and abilities on the basis of previously obtained higher education (speciality) or professional technical education and practical experience	specialized improvement of person’s education and professional training through deepening, enlargement and renewal of professional knowledge, skills and abilities or getting another speciality on the basis of previously obtained educational level and practical experience		specialized improvement of person’s education and professional training through deepening, enlargement and renewal of professional knowledge, skills and other competencies or getting another speciality or profession within previously obtained educational level and practical experience which are obligatory for professional growth	education after obtaining first degree of higher education (Bachelor)
2	Organization forms	retraining, specialization, advanced training, internship	retraining, specialization, advanced training, internship, post-graduate and doctoral studies	advanced training and internship for pedagogical and scientific-pedagogical staff	advanced training, internship, specialization getting another higher or professional technical education or other speciality (profession) within previously obtained education level	retraining or advanced training in separate direction, master’s and doctoral programs
3	Confirmation forms of obtained educational	documents of the established sample		information is absent	diploma or certificate of obtained post-graduate education of the established sample	Master’s or Doctor’s diploma, certificate

The Law of Ukraine “On Education” (1991) doesn’t specify post-graduate education and doctoral studies as the form of post-graduate education whereas the Concept of post-graduate education development in Ukraine (2002) specifies that raising scientific professional level through acquisition of domestic and foreign achievements in certain scientific sphere, the realization of scientific activity aims is done through post-graduate and doctoral studies and other equal forms of scientific staff training as well as through internship in leading scientific and scientific production centers [14]. It is worth noting that main positions of the Concept specify post-graduate and doctoral studies as the organization forms of post-graduate education.

In 2014 the draft Law of Ukraine “On post-graduate education” [13] was elaborated but was not approved. The concepts of this draft law specify principles and ways of realization of state policy in post-graduate education sphere, peculiarities of post-graduate education establishments functioning, their types and international cooperation. But they didn’t specify scientific degree obtaining, master’s degree included, as post-graduate education component unlike in international practices.

The international practice of post-graduate education system functioning is the developed sphere of educational professional activity, in particular, intellectual and scientific professions are intensively developing. The acute present-day education problem is the quality of scientific-methodic, legal, material-technical, information-analytical, personnel and administrative provision of post-graduate education system. Thus, in European countries the education system mobility and flexibility are increasing to provide competitiveness with educational systems of leading countries [15].

Comparing domestic and international practices of post-graduate education systems functioning, essential difference should be noted, in particular, the concept of post-graduate education is interpreted in the world as the education obtained after getting the first scientific degree of Bachelor whereas in Ukraine it is interpreted as improvement of education or professional training on the basis of previously obtained higher education and practical experience.

At present many Ukrainian specialists who obtained first degree of higher education in one speciality, get another speciality of second degree which can be interpreted as retraining according to legal documents. So, in the period of education reform and the adjusting education to international norms all normative legal documents in the sphere of post-graduate education should be brought to the only international standards.

The following documents are related to normative legal documents:

1) the order of Cabinet of Ministers of Ukraine “On measures to promote professional staff training organization at the enterprises” (2001) among main measures the elaboration of normative legal documents, curriculums, methodical materials for professional staff training, the implementation of flexible module technologies into the learning process, the organization of scientific research works should be noted [10];

2) the Concept “On professional staff training at the enterprise” (2001) which regulates peculiarities in professional staff training at the enterprise, the organization of educational and production base, planning and accounting of educational work [10];

3) the Concept “On the qualification attestation and qualification certification of persons getting professional-technical education” (1998)

regulates the only way in organization and conducting qualification attestation and qualification certification of persons getting professional technical education [10];

4) the Concept of advanced training system development in the period to 2010 (2006) became the base for the Law “On staff professional development” and was aimed at improvement of legislative support of advanced training, elaboration of staff certification system, improvement of professional training organization and its quality at the production site [10];

5) the Law of Ukraine “On staff professional development” (2012) which provides elaboration of plans for staff professional education, the organization of professional education, the determination of its types, forms and methods of accounting, periodicity in staff attestation, promotion of their professional growth [10];

6) the Law of Ukraine “On population employment” (2012) which regulates the promotion of able-bodied population professional growth according to society needs [10];

7) the Strategy of state on personnel management policy in 2012–2020 (2012) which declares necessity for implementation of continuous staff professional training system [10];

8) the Program on population employment promotion and stimulating job creation to 2017 (2012) where the necessity for implementation of modern curriculums, means and innovative technologies, the elaboration of new methods, professional training, staff advanced training is highlighted [10];

9) the Law of Ukraine “On national system of qualification” regulates the implementation of European standards, the education quality growth on the basis of competitive approach [10].

The analysis discovered that normative legislative documents which regulate the process of post-graduate education are not coordinated, sometimes even contradict each other and doesn't highlight main social and market needs and also general approaches to rights and interests of the staff and managers are absent. So, there is a need to improve normative legislative regulation of the post-graduate education system for providing quality educational services (table 2).

The use of international practices functioning in the sphere of specialists' professional growth, their self organization will help to elaborate the according normative legal regulation of post-graduate education system in Ukraine. The state must take active part in regulating professional training during life time, improve the education system at all levels, to support and stimulate enterprises for specialists' professional growth.

Table 2

Main forms of post-graduate education system improvement

№	Necessary conditions for specialists' professional development	Shortcomings	Methods of elimination
1	Legal	Maladjustment, great number of changes, additions, their declarative character, partial absence of regulation mechanisms	Systematic legal support, the formation of necessary base and the adoption of laws "On post-graduate education", "On adults' education"
2	Social economic	The absence of complete program for post-graduate education development; career welfare, training and self improvement during life time	To set aim functions in retraining and advanced training according to social and market needs and to continuous education system levels: ordering the list of specialties and specializations in accordance with state order and the needs of certain spheres of production
3	Methodical	The absence of legal and methodical regulation in advanced training for the staff in different spheres of activity except pedagogical staff	Elaboration of standards, educational curriculums for different professional directions for post-graduate education and their scientific-methodic provision
4	Material and technical	Old material-technical base which causes theoretical but not practical professional growth of specialists	Creation of equal conditions for state and private post-graduate education establishment, bringing training material-technical base into conformity with present-day needs
5	Financial	The absence of strict legal regulation in financial support of post-graduate education system	The implementation of new mechanisms for financial support of retraining and advanced training of personnel at the expense of both the enterprise (annual deduction of funds for staff professional education) and the state

In time of education system reform in general and of post-graduate education in particular, the normative legislative base should be modernized, there is a need to approve the Law of Ukraine "On post-graduate education" to elaborate multi-variant programs for staff advanced training in different spheres of activity.

2. Standard setting in formation of post-graduate education system for specialists of ecological direction

The main task a post-graduate education is the improvement of professional activity due to improvement of professional skills, experience expanding, professional knowledge and abilities development, that is self-development, and self-improvement which lead to self-fulfillment of ecology specialists.

The organization of training, retraining and advanced training of specialists in the sphere of ecology, environment protection and balanced nature management are done on the basis of competent (the formation and development of competencies for professional activity); person-oriented (the development of specialist personal qualities); androgynous (peculiarities in teaching adults, occupied in different professional spheres) approaches.

The main principles in teaching specialists which should be considered in teaching-methodical work are:

- integrity and continuity which is realized in support of adults activity at different stages of preparation for training (setting professional competencies to be formed), actual training and professional activity;

- flexibility and dynamism (fluctuality) – the content of professional training is formed on the basis of adults activities which should be improved and expanded taking into consideration peculiarities of specialist activity; the process of professional training, if necessary, can be quickly adjusted in dependence on external and internal states;

- systemic (synergistic-symbiotic emergency) – the conformity of aims, content, forms, methods, educational means their results evaluation;

- adaptivity (tolerance, ecological valency) – adjusting the process of professional development of ecology specialists to the regional conditions, specificity of production activity, regional ecological problems;

- the integrity of scientific cognition theory, research, expert evaluation, the practice of scientific cognition constancy – the understanding of connections and dependencies in theory and practice which give training the practical orientation;

- professional motivation, internship, adaptation, self-improvement, welfare, demand during life time – are formed through constant consulting information support of professional activity and career prospects.

According to the Concept of post-graduate education development in Ukraine (2002) the content of post-graduate education is formed taking into account branch and level specificity in following directions [14]:

- social-economic – philosophy, sociology, Ukrainian studies, ethics, law, economics, information technologies, foreign languages, etc.;
- psycho-pedagogical – general and special psychology, pedagogics, etc.;
- scientific-theoretical – modern problems in the development of science, culture, education and production;
- practical applied – personal and professional growth on the basis of obtained knowledge, abilities and skills;
- scientific-methodical – according to speciality and job categories;
- administrative – according to branch and job categories;
- creative – creative growth of the specialist;
- innovative – getting some abilities for professional growth, implementation and realization of innovations in social, and productive activities of the specialist;
- intellectual.

The integral part of post-graduate education is the combination of self-development and self-education, self-determination and professional conformity, self-improvement. Due to functioning of different forms and directions in post-graduate education, in particular in ecology, environmental protection and balanced nature management, flexibility, variability, continuity, dynamics, systemicity and individualization of content are provided by training specialists according to social and market needs (рис. 1).

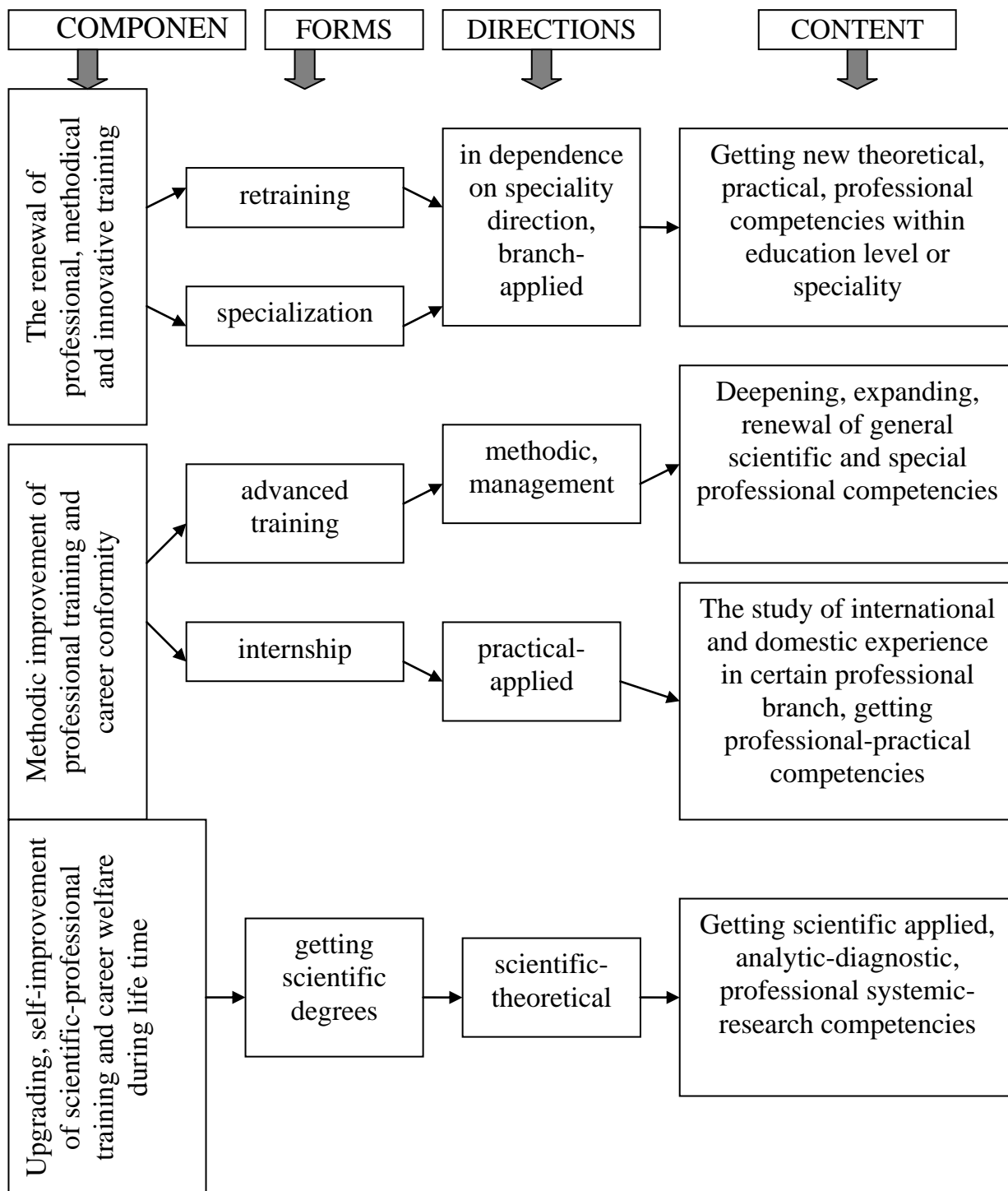


Рис. 1. Organization-content structure of post-graduate education in ecological direction in Ukraine

The main organization forms of post-graduate education in Ukraine are retraining, specialization, advanced training, internship and getting scientific degree. The most widely spread forms are internship and advanced training,

but, taking into account modern social demands, many specialists take retraining, thus getting new specialties at the Bachelor education level.

The main task of retraining is to get new theoretic practical and special professional competencies on the basis of previously obtained education level (Bachelor, Specialist, and Master) and practical experience, getting another speciality. The refraining of ecology specialists is done in branch (technical, agrarian, pedagogical, medical, etc.) and classic higher education establishments according to approved curriculums, taking into account subjects studied in getting first education. Very close to retraining is the specialization – getting new professional competencies within obtained speciality, in particular, the ability to do different tasks and duties which have applied (branch) peculiarities.

The advanced training of ecology specialists is the main form of professional improvement due to which they deepen, expand, get modern knowledge, skills and abilities and also higher craftsmanship. That's why in organization of advanced training it is necessary to consider different continuity of study and its orientation to perspective professions. Ecology specialists can improve their professional characteristics in universities, in particular in institutes or faculties of post-graduate education (in the state ecological academy of post-graduate education and management, scientific establishments). The advanced training may be long– and short period, multi-staged, cyclic for getting qualification of welfare and professional self-improvement during life time.

To study domestic and international practical experience in ecology sphere, environment protection and balanced nature management, getting experience for doing professional tasks and duties, specialists take internship in scientific-research establishment of the National Academy of Sciences, National Academy of Agricultural Sciences and also in international universities and at the production site.

Another form of post-graduate education is the getting Philosophy Doctor, Doctor's scientific degrees. Competitors during their study at post-graduate or Doctoral courses in scientific establishments and universities of Ukraine, get scientific-applied, analytic diagnostic, systemic research professional competencies in particular for:

- applying ecosystemic approach for analysis of ecological safety of different systems and predicting ecological violations in solving nature resource ecological problems;
- finding out tendencies in complex connections formation among environmental components;

- evaluation of systems state and ecological influences, interaction of production activity on the basis of innovative approach;
- formation of new social mentality, oriented to overcoming ecological contradictions, providing civilization development on the base of constancy the main factors of which are education self-improvement and providing career prospects during life time.

We generalized and pointed out four main directions in functioning of post-graduate education system for ecology specialists. In retraining and specialization branch-applied direction in professional training prevail which is connected with getting certain professional speciality. Methodic-management direction is characteristic for advanced training of specialists as it deepens and expands knowledge and skills for solving certain ecological tasks at production site and also peculiarities of ecological control and management introduction into any sphere of professional activity.

The internship of specialists is connected with practical-applied direction in the system of post-graduate education as adults get practical skills at the production site. Post-graduate and Doctoral studies, getting certain scientific degree are closely connected with scientific-theoretical direction in professional growth of the specialist.

The organic combination of all organization content structures of post-graduate education, interaction and interconnection of its elements (forms, directions, content, establishments) with personal work of specialists in intercourse period provide the systemicity of educational process for ecology specialists.

The system of post-graduate education needs new educational programs for different categories of management, control, production and pedagogical specialists of ecological direction on the basis of competitive approach applying. The main system-formation factor of these programs is the content of educational and professional specialists training, which has professional activity, professional-oriented, person-oriented directions.

Post-graduate education of ecology specialists has the following functions:

- developing (educational-cognitive, methodical-activity) – the growth of personal (the development of general cultural, cognitive interests and spiritual demands of the personality) and professional (getting scientific knowledge) qualities;
- compensatory-fluctuating – the addition of new knowledge, skills and abilities, which were absent in specialist basic education to professional qualities;

- emergency-adaptive – getting new professional qualities according to production and social needs (training, retraining, advanced training);
- motivating, functional – expanding personal experience of specialists for their career growth;
- futuristic – professional conformity of specialists to future society development in the content of constancy of social, economic and ecological parts for providing welfare during life time.

The further development of post-graduate education system in the sphere of ecology, environmental protection and balanced nature management is directed to consideration of personal needs and different approaches in teaching specialists, in content, variability and balance of professional training. The education during the life time is necessary for people of different speciality directions and social status, as it provides successful adaptation to social and professional activity and to the life in general.

Conclusions

The analysis of normative legislative provision of the post-graduate education system showed the necessity of this research as in domestic practice there is maladjustment in legislative documents, acts, instructions, concepts on regulation, organization and functioning of education during life time. As the result of this research we discovered discrepancy in domestic practice of post-graduate education system functioning and international standards, particularly in interpretation of “post-graduate education” term, organization forms and documents confirming obtained education.

We made the analysis and systematization of normative-legislative documents in the sphere of education systems theories and the assignment of educational, social, economic and ecological systems. Their influence on modern laws formation under condition of education reform and its approaching to European area are characterized. During the research we also discovered shortcomings in legislative regulation of the staff post-graduate education and determined methods of their elimination according to legal, social economic, methodical, material and technical, financial conditions of specialists’ professional development.

The author researches pointed out problem questions in formation and functioning of post-graduate education system in Ukraine for providing state support in professional development of ecology specialists in the content of society sustainable development. In author’s interpretation main content-methodical parts of post-graduate education system are determined, in particular directions (branch-applied, methodic-management, practical-

applied, scientific-theoretical), functions (developing, compensatory-fluctuating, emergent-adaptive, motivation-aimed. futuristic) and principles (fluctuativity, systemicity, adaptivity, methodology of theory and practice integrity and cognition sustainability) of professional training on the basis of which organization content structure in the system of training, retraining and advanced training of ecology specialists is elaborated.

In professional development of specialists in ecology, environment protection and balanced nature management we defined the stages of post-graduate education, from advanced training to getting scientific degrees.

References:

1. Десятов Т.М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / Т.М. Десятов. – К., 2006. – 505 с.
2. Тарусова Л.І. правові основи управління післядипломної освітою в Україні : дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 / Л.І. Тарусова. – Х., 2003. – 223 с.
3. Глузман А.В. Тенденции развития университетского педагогического образования в Украине : дис...д-ра пед. наук : 13.00ю04 / Глузман Александр Владимирович. – К., 1997. – 479 л.
4. Протасова Н.Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / Н.Г. Протасова. – К., 1999. – 472 с.
5. Кузьмінський А.І. Теоретико-методологічні основи післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / А.І. Кузьмінський. – К., 2003. – 443 с.
6. Даниленко Л.І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л.І. Даниленко. – К., 2005. – 478 с.
7. Бабушко С.Р. Сучасний стан професійного розвитку фахівців як складової неперервної освіти: аналіз законодавчої бази України / С.Р. Бабушко // Науковий журнал «ScienceRise». Педагогічна освіта. – 2015. – № 2/1 (7). – С. 52–57.
8. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. Educational strategy in the West: toward the XXI century / Б.Л. Вульфсон ; Ун-т Рос. акад. образования. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 204 с.

9. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР [Electronic resource]. – Access mode : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/main/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>.

10. Офіційний сайт Верховної Ради України. Нормативно-правова база України [Electronic resource]. – Access mode : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws>.

11. Про освіту : Закон України від 23.05.1991 № 1060-XII [Electronic resource]. – Access mode : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page>.

12. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII [Electronic resource]. – Access mode : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

13. Про післядипломну освіту : Проект Закону України (з урахуванням пропозицій громадськості) / Міністерство освіти і науки країни // Офіційний веб-сайт. – К., 2014. – 22 с. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1402407744/>.

14. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні. – К. : Вид.-ред. центр ЦППО АПН України, 2002. – 49с.

15. Артюшин Г.М. Особливості післядипломної освіти провідних країн світу та зарубіжний досвід післядипломної освіти співробітників правоохоронних органів / Г.М. Артюшин // Педагогічний дискурс. – 2013. – Вип. 14. – С. 20–24.

Велитченко Л. К.,
доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры теории и методики практической психологии
Южноукраинского национального педагогического университета
имени К. Д. Ушинского, г. Одесса

«РАЗВЕРТЫВАНИЕ» КАК ОБЩИЙ ПРИНЦИП ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО

Аннотация

Психическое существует как непрерывный процесс связи индивида с объективной и субъективной реальностью. Основным тезисом является тезис о том, что любой психический акт – это процесс, инициированный субъектом как организующим началом жизнедеятельности индивида. Субъект трактуется как выражение самости индивида, который переживает свою бытийность, влияние неосознаваемых и осознаваемых потребностей, и стремится к их удовлетворению через достижение соответствующих результатов, в которых и происходит его объективация. Аргументировано утверждение, что пространство «субъект – результат» не только указывает на этапы в достижении результата, но и на архитектуру субъекта. Получение результата, заданного субъектом, опосредуется «скрытыми» ответами на вопрос о нужности, ее причинах и конкретизациях в получении искомого и соответствующим оцениванием.

Введение

Излагаемым тезисом является суждение о том, что любой психический акт – это процесс, инициируемый субъектом как организующим началом жизнедеятельности индивида. Это означает, что психический акт как таковой содержит в себе имплицитные признаки субъекта, воспроизводимые при необходимости в каждый момент времени соответственно логике его процессуального осуществления. Если предположить, что зачином каждого акта является сам субъект как некоторое самоорганизующееся психическое начало, то все моменты, находящиеся на пути к получению субъектного результата, могут рассматриваться не только как промежуточные этапы, но и как указания на соответствующее строение субъекта. Возможность такого предположения вытекает из суждения о

субъекте, как о содержащем в себе потенциальные характеристики искомого результата. Таким образом, процесс получения результата – это временная развертка потенциалов, содержащихся в субъекте, применительно к условиям задачи, представленной в пространстве субъект-субъектных и субъект-объектных отношений.

Из сказанного следует, что практически любое психическое явление – это, по сути, не только субъектное явление, в нём прослеживается превращение интенционального «хочу» в процессуальное «да будет» в виде исполнения актов самоорганизации как интегральной системы, подчиняемой потребности в том или ином результате. Это означает, что построение модели процесса получения результата в виде последовательности логически обоснованных этапов может служить основой для построения психологической модели субъекта. Последнее, в свою очередь, может быть базисом для экспликации идеи о том, что основой осуществления психического является не только принцип отражения, но и принцип «разворачивания» субъекта как проявление встречной активности в отражении.

Идея самоорганизации, являющаяся основной в характеристике субъекта, в том или ином виде воспроизводится в различных психологических школах. Мы считаем, что детализация понятия «субъект» даёт возможность сформировать представление о центральном моменте в осуществлении психического.

Параграф 1. Субъект как центральный момент в осуществлении психического

В школе Д. Узнадзе (Ш. Надирашвили, Д. Рамишвили) субъект описывается с помощью таких признаков, как: а) целостность; б) взаимодействие с действительностью; в) использование отдельных психических процессов; г) установка; д) объективация; е) детерминирующая тенденция [4].

В школе С. Рубинштейна (К. Абульханова-Славская, М. Басов, А. Брушлинский, В. Знаков, В. Татенко) субъектом является сознательное существо, центром которого является функция «конструирования бытия» (С. Рубинштейн, 1997 г., с. 67) в соответствии с «сущностью деятеля» (К. Абульханова, 1989 г., с. 15, 55). В понятии «субъект» присутствуют такие характеристики, как: а) сознательность; б) субъективная реальность; в) конструирование бытия; г) сопряженность с понятием «личность»; д) отношение к другому как к субъекту; е) ответственность; ж) полисубъектность; з) организмичность; и) качества деятеля;

й) объективность психического как субъективного; к) субъект психической деятельности, субъект жизнедеятельности, субъект конкретной деятельности; л) позиция и диспозиция (разрыв привычного хода событий); м) индивидуализация (неповторимость); н) кооперированность с другими; о) интегратор всех свойств человека; п) принятие решения о способах взаимодействия с другими; р) субстанциальные интуиции (ядро), объект, предмет, цель и ценность активности (периферия), самоинтеграция вокруг своей сущности, самостоятельность, саморазвитие в форме личности [4].

В школе Б. Ананьева (К. Гайдар, А. Журавлев, Б. Ломов, В. Поздняков, Е. Резников, В. Хащенко) субъект рассматривается в контексте таких признаков: а) присутствие в категориях деятельности, общения, поведения; б) деятельностная форма существования субъекта; в) совокупность деятельностей и мера их продуктивности; г) телесность индивида; д) подчиненность объективным законам бытия; е) включенность в субъект-субъектные отношения; ж) позиция как основная составляющая категории субъекта; з) субъективные отношения как «костяк» субъективного мира; и) самодетерминация как свойство субъекта; й) включенность в коллективный субъект; к) предсубъектность, собственно субъектность, рефлекслирующая субъектность; л) особенности субъекта совместной деятельности (целенаправленность, мотивированность, целостность, структурированность, согласованность, организованность и результативность); м) свойства коллективного субъекта отношений (целенаправленность, контактность, открытость, удовлетворенность, конфликтность, толерантность, устойчивость, доброжелательность, уважительность и их противоположности) и общения (целенаправленность, контактность, общительность, уравновешенность, комфортность, компетентность) [4].

В школе Л. Выготского – А. Леонтьева (Л. Божович, П. Гальперин, В. Петровский, Б. Эльконин) субъект представлен в следующих характеристиках: а) переживание «позиции» как движущей силы развития; б) потребности как источник активности; в) управление своими действиями в изменяющейся среде с помощью внутренних регуляторов; г) целенаправленность действия; д) общественные отношения как детерминанта развития субъекта; е) относительно независимый от внешних условий внутренний источник активности; ж) рядоположенность понятий субъекта и деятельности, в которой субъект объективируется; з) концепция смысловых образований; и) единое, неделимое существо, производящее деятельность; к) субъект

целеполагания; и) находится вне человека; й) понятие «субъектность» (субъект рождается, развивается и исчезает вместе с деятельностью); к) человек как субъект своего поведения; л) субъектность инициации действия и его осуществления [4].

Если рассматривать понятие «субъект» с точки зрения указания на ближайший род при формулировке его дефиниции, то мы можем получить ответ на вопрос о том, как трактуется онтологическая сущность субъекта как такового. Итак, субъект – это:

а) «существо, самоинтегрирующееся по «восходящей» вокруг своей сущности, самостоятельно, свободно и творчески осуществляющее свою жизнедеятельность и развивающееся в этом качестве на протяжении всей жизни в форме личности, индивидуальности как специфически человеческих отношений» (В. Татенко, 1996 г.);

б) «живой телесный индивид, включённый во всеобщую взаимосвязь явлений материального мира, подчиняющийся объективным законам бытия» (Б. Ломов, 1984 г.);

в) «наиболее широкое, всеохватывающее понятие человека, обобщенно раскрывающее единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных» (А. Брушлинский, 2003 г.);

г) «общественное образование, а личность образуется и развивается посредством определённых деятельностей. Именно личность – носитель свойств человека как субъекта» (Б. Ананьев, 1977 г.);

д) «сознательно действующее лицо» (С. Рубинштейн, 1997 г.).

Понятие «субъект», по нашему мнению, следует рассматривать в контексте следующих характеристик:

а) чувствующая целокупность, ощущение самого себя (см. Г.В.Ф. Гегель) [9, с. 165], исходный (природный) уровень психики, приобретающий в онтогенезе механизмы самоорганизации, рефлексии, социокультурного самоопределения, свободы, саморазвития [1];

б) эволюционно сложившийся механизм «эффективного противостояния живой системы» окружающей среде [14], изначально связанный с переживанием «базальных жизненных функций» [17], в котором выявляются две крайние точки – арефлексивная (естественная) и рефлексивная (результат «окультуривания»);

в) мета-инструкция, подчиняющая все инструкции, обслуживающие жизненно важные процессы и функции живой системы, направленные на самосохранение, являющегося императивом функционирования организма [11];

г) организационный паттерн, обеспечивающий сохранение организмом своего совокупного своеобразия [13].

Итак, субъект является выражение самости индивида, переживающего свою бытийность, влияние неосознаваемых и осознаваемых потребностей, и стремящегося к их удовлетворению через достижение соответствующих результатов, в которых и происходит его объективация (опредмечивание, овеществление).

Рассматривая понятие «субъект» в терминах организующего начала (организационный паттерн, мета-инструкция), главным прасмыслом которого является самосохранение организма, мы должны обратиться к процессуальности его существования, зависящего от отражения влияний окружающей среды.

Обратившись к положению сантьягской теории, отождествляющей процесс познания с процессом жизни, об автопоэзисе как самовоспроизводстве живых сетей (результатом является самообновление) и создании новых структур на основе новых связей в автопоэтической сети (результатом является способность к постоянному приспособлению, обучению и развитию), мы получаем возможность охарактеризовать понятие «субъект» в терминах постоянного процесса саморазвития [13]. Подчеркнем, что не просто саморазвития, а саморазвития индивида, который, переживая свою самость в контексте среды обитания (жизнедеятельности), находится в постоянном процессе приспособления с целью обеспечения своего существования в соответствии с генетически заданной программой жизнедеятельности, выступающей как основа «индивидуальных смыслов». А это означает, что генетически заданная композиция организмических условий существования выступает природной основой переживания себя в виде некоторого образа (самоощущение, перцептивный и репрезентативный самообраз, генерализованная и рефлексивная концепция собственного «Я»).

В данном случае субъект предстает перед нами как психический конструкт: а) функционирующий; б) развивающийся; в) системный; г) динамический; д) свернутый, «одномоментный». Последнее нам представляется как некоторая «слитность»: а) субъекта потребности; б) объекта потребности; в) «результата потребности». Эту слитность мы рассматриваем как имплицитную программу типа «потребность – результат», которая при отсутствии искомого разворачивается в поисках необходимых корректив, в том числе и в виде известного пути «проб и ошибок».

Сказанное дает нам возможность, рассуждая о субъекте как «одномоментном» конструкте, предполагать о существовании двух крайних точек в его функционировании: а) «одномоментность» и б) «развернутость» в получении результата. Считаем, что пространство «субъект – результат» может служить не только указанием на этапы в достижении результата, но и предположительным суждением об архитектонике субъекта.

Чтобы найти ответ на вопрос, мы обратились к положениям о структуре деятельности, считая, что деятельность как субъектное явление укажет на те моменты, через которые проходит реализация процесса получения результата, и, следовательно, на признаки, входящие в структуру субъекта, «разворачивающиеся» как соответствующие этапы при получении результата.

Обращение к понятиям Я-концепции (Р. Бернс, И. Кон и др.) и личностного смысла (А. Леонтьев) обеспечило возможность уточнить общую структуру деятельности как выражение настоящего «Я» индивида [3, с. 16], и рассматривать Я-концепцию как звено, которое опосредствует «первичные мотивационные отношения» [7, с. 246]. Это значит, что осознание потребности и ее превращение в мотив опосредствуется представлением индивида о себе как о деятеле, осознающем свои значимые атрибуты (личностные смыслы). Практическое осуществление мотива происходит не только с помощью инструментальных действий, но и с помощью экстерииоризации личностных (устоявшихся схем поведения) и деятельностных качеств (устоявшихся схем действий), необходимых для достижения цели.

Мотивы, по мнению А. Леонтьева, «как бы «оценивают» жизненное значение для субъекта объективных обстоятельств и его действий в этих обстоятельствах, добавляют им личностный смысл» [12, с. 181]. Заметим, что не «мотивы оценивают», а оценивает деятель с помощью осознанных потребностей – мотивов, отношение которого к себе как собственно к субъекту – активному деятелю в «мире людей» и «мире вещей» – выражается в Я-концепции. Мотив содержит в себе одновременно и цель, и подчиненные ей действия [12, с. 154].

Из этого возникает дихотомическое представление о действии как об активности с двойной детерминацией – со стороны Я-концепции и со стороны технологических требований к действиям в составе выполняемого задания. В первом случае на передний план выступает самовосприятие в деятельности, во втором – эффективные системы действий.

Эффективные системы действий являются усвоенными инструментально-прагматичными обстоятельствами деятельности. Они представляют собой синтез результативных действий в соответствии с объективно необходимыми, реально достигаемыми целями, с помощью которых индивид утверждает свою социально-прагматичную значимость. Эти действенные системы выступают не только как результат индивидуального опыта, но и как средство практического осуществления личностных смыслов.

Параграф 2. Самоорганизация при развитии деятельности

Основываясь на положении о результате как основе функциональной системы [2], мы обратились к категории отношения субъекта и объекта с целью отразить основную схему самоорганизации при развитии деятельности как интернального инструмента субъекта. Наши рассуждения были следующими. Субъект-объектные отношения завершаются результатом. Суммация результатов выступает, с одной стороны, в виде появления: а) новых замыслов (субъективация измененного объекта); б) отношения к себе как к деятельной причине усовершенствования предметно-прагматичной среды (потенциальная объектная значимость). С другой стороны, суммация результатов выступает как воплощение замыслов (объективация субъекта) и отношение к себе как к автору объектов предметно-прагматичной среды (самоотношение в плане актуальной объектной значимости).

Отсюда следует, что суммация результатов приводит, с одной стороны, к усложнению субъекта в виде развития деятельностных схем, самооценок, уровня притязаний, самоуважения, а с другой – к усложнению объекта на основе развития интеллектуально-прагматичных схем, воплощаемых в объекте. В самом общем виде субъект-объектные отношения, обеспечивающие эффективные системы действий, могут быть охарактеризованы как субъективное пространство между установкой на самоутверждение через объект и персонификацией результата – проекции субъективной реальности на предметный мир.

Понятие вознаграждения добавляет завершенности акту деятельности и выражает оценку актуальной объектной значимости деятеля. Вознаграждение носит оценочный характер и связано с индивидуально-личностной и социально-признанной системами ценностей. Вознаграждение за результат можно рассматривать как элемент обратной связи в диадах «цель – результат», «результат –

стандарт», «стандарт – объектная значимость деятеля», «объектная значимость деятеля – Я-концепция». Поэтому вознаграждение выступает как синтетический вид обратной связи, усиливающей процесс целеобразования в составе Я-концепции и побуждающей к внеситуативной активности.

Одной из основных детерминант развития деятельности является установка индивида на социумную принадлежность. Отнесение себя к представителям рода занятий, отождествление себя с ними, соотнесение себя с воображаемой иерархией определяет уровень притязаний и самочувствие в ней. Межличностные отношения, опосредованные реальными условиями праксиса, формируют представления о своем статусе в реальной иерархии малой группы. Межличностные отношения в профессиональной (учебной) группе определяют самочувствие субъекта в ней и уровень его притязаний.

Труд (профессиональный труд) является средством и условием вхождения субъекта в социум и приобретения социального статуса. Социальный статус приобретается через вхождение в *статусную социальную группу*. Общая схема деятельностного развития субъекта заключается в самоутверждении через принадлежность к группе с последующим присвоением элементов субъектности членам статусной группы.

Утверждение социально-прагматической значимости происходит через опредмечивание цели согласно существующим стандартам. Результат является средством подтверждения деятельностной компетентности субъекта. На основании оценки результата он относится к себе как к преобразующей причине в социально-прагматическом пространстве.

Совокупность полученных результатов служит предпосылкой для появления нового замысла. Благодаря результатам у индивида возникает отношение к себе как к деятельной причине усовершенствования предметно-прагматической среды. Последовательность получаемых им результатов приводит к развитию интеллектуально-прагматических и операциональных схем, самооценок, уровня притязаний, самоуважения. Воплощение замыслов и отношение к себе как к автору объектов предметно-прагматической среды служит основой для дальнейшего развития деятельностной системы.

Рассматривая личность как интегральное субъектное образование, включающее в себя совокупность результативных схем социально-психологических действий, восходящих к эмоционально-

динамическому паттерну индивида, и их реализации в практике межличностных отношений, мы признаем, что она является функцией взаимодействия «природного» «Я» (поведение согласно эмоционально-динамическому паттерну) и «искомого» «Я» (поведение согласно собственному представлению о должном и необходимом).

Паттерны социально-психологических действий являются следствием «вхождения» индивида в логику социальных и социально-психологических отношений. Этот процесс можно представить в виде следующей схемы: 1) результат служит основой для появления генерализованных действий, в которых при определенных условиях выделяют обобщенные признаки – рефлекслируемые элементы действий; 2) обобщенные признаки способствуют переносу действия на новые условия, которые требуют учета особенностей других субъектов, в той или иной мере относящихся к предмету действия; 3) перенос действия на новые условия сохраняет его модальность (эмоционально-динамические особенности действия, реакция на успех/неуспех, особенности сопутствующего вербального поведения), которая выступает как субъектное (личностное) свойство, имманентно принадлежащее деятелю и являющееся функциональным предикатом его личности; 4) рефлексирование деятелем интерактивных обстоятельств праксиса под воздействием внешних противоречий (пространство субъект-объектных и субъект-субъектных отношений) и противоречий внутренних (результативность интерактивных и операциональных схем, самооценка, уровень притязаний) формирует личностное качество как обобщенное знание о специфике проявления того или иного устойчивого свойства личности.

На основании сказанного можно заключить, что субъектность как основной предикат субъекта базируется на генетической интенциональности переживаний, которые в процессе онтогенеза выступают основой развития образа «Я». В структуре субъектности можно выделить функциональный и отражательные компоненты. К функциональному компоненту относятся прагматические схемы решения задач, операциональные, смысловые, семантические системы. Отражательный компонент включает в себя знание: о ситуациях жизнедеятельности (образы, представления, концепты, схемы, модели); о проявлении субъектности в социуме и праксисе (самооценка, уровень притязаний); о внутреннем мире (рефлексия переживаемого, структурирование внутреннего мира, определение его приоритетов).

Функциональный компонент в пространстве субъект-объектных отношений (дихотомическое пространство «труд – деятельность») проявляет себя в деятельностных функциях (интеллектуально-прагматических, операциональных схемах, самооценке, уровне притязаний, самоуважении). В пространстве субъект-субъектных отношений (дихотомическое пространство «социоиндивид – личность») функциональный компонент проявляется в личностных функциях (результативные схемы социально-психологических действий, их эмоционально-динамические и вербальные особенности).

В целом, предлагаемая нами схема деятельности может быть представлена в виде следующей последовательности понятий: субъект – Я-концепция – личностный смысл – мотив – цель – действие – результат – вознаграждение – субъект – личностный смысл и т. д.

В разрезе данного представления о структуре деятельности субъект как организующее начало конкретизируется в понятиях: 1) Я-концепции – системе представлений индивида о себе (образ своих качеств, самоуважение, стремление повысить самооценку, завоевать уважение); 2) личностного смысла – действительного отношения к объектам, действиям и поступкам, в которых конкретизируется Я-концепция; 3) мотива – конкретизации указанных выше отношений с помощью соответствующих объектов, действий и поступков; 4) цели – образа предполагаемого результата как конкретизации мотива; 5) действия – средства конкретизации цели с помощью компонентов задачи – цели, данной в определенных условиях; 6) результата – конкретизации совокупности действий; 7) вознаграждения – оценки степени и качества активности в получении результата. Вознаграждение выполняет функции контроля (мера приближения к желаемому качеству результата), развития (указание на сформированность действия и конструктивные замечания на несформированные действия), конкретизации практических ценностей, формирования самооценки и уровня притязаний в составе Я-концепции.

На основании изложенного приходим к выводу о том, что субъект как таковой содержит в себе имплицитные указания на соответствующие поэтапные конкретизации.

Если обратиться к предложенной нами выше схеме деятельности, а потом и личности, понимаемым как «механизмы» субъекта [6], в которой в качестве исходной точки принимается «носитель деятельности и познания» [15, с. 661] с ее последующими

конкретизациями в понятиях личностного смысла, мотива, цели, действия, результата [6], то мы должны предположить, что получение результата, продиктованного «переживаемой самостью», восходящей к ее «природному нутру», и «окультуренному» процессами социализации, опосредуется «скрытыми» ответами на вопросы: а) о нужности; б) о причине нужности; в) о конкретизации нужности в некотором объекте; г) о конкретизации процесса получения искомого; д) об оценивании полученного.

Если представить «переживаемую самость» в виде аутопоэтического конструкта с соответствующими самообновлениями, то исходным пунктом этого «самообновления» должно быть установление соответствия между его наличным (исходным) состоянием и потребностью во внесении в него изменений, присутствие которых является необходимым для получения состояния, соответствующего в том или ином аспекте «индивидуальному смыслу», конкретизирующего «переживаемую самость».

Обратившись к высказанному К.-Г. Юнгом утверждению о «целостном личностном эскизе», «представленном в потенции с самого рождения» [16], мы можем провести некоторую параллель между этим «эскизом» как психологической прасновой субъекта и субъектностью индивида как таковой. Это означает, что интенциональность как: а) упорядочивающая функция (стоики); б) «внимание ума» (Августин); в) намерение (П. Абеляр); г) цель и способ ее достижения (А. Галес, Ф. Аквинат); д) переживание как отношение к предмету (Э. Гуссерль) и т. д. [10] не только присутствует в процессах отражения, но и определяет их исходную смысловую наполненность, выступая одним из наиболее существенных признаков субъекта.

Рассуждая в этом ключе, мы должны обязательно подчеркнуть положение сантьягской теории о непрерывном, постоянном процессе познания, отражения и саморазвития, сопряженном с формированием новых связей в аутопоэтической сети, в ходе которого, по нашему мнению, праснова субъекта не только «обрастает» новыми смысловыми и функциональными связями, но и превращается в психологическое новообразование, являющееся в последующем отправной точкой в получении того или иного результата, восходящего к соответствующим «индивидуальным смыслам».

Сказанное может быть представлено в виде последовательности конструктов «переживаемая самость» – «индивидуальные интенции» – «функциональные значения» – «индивидуальный смысл». Если исходить из

того, что каждый конструкт содержит в себе идею потенциальных результатов, актуализирующуюся при наличии тех или иных условий, то мы приходим к выводу о том, что их достижение, согласно сантьягской теории, всегда сопряжено с постоянными процессами познания, приспособления, самоизменения, в которых присутствует соотнесенность как с исходной природой конструкта, так и с его измененной Природой. Эта двоякая соотнесенность и является тем самым психологическим результатом, возникающим в указанных конструктах, которые мы склонны рассматривать как гипотетические этапы в развитии субъекта как автопоэтической сети.

Апеллируя к понятию «мета-инструкция» [11], в котором воспроизводится идея о саморегуляции живого существа, мы должны указать на подчинение нижележащих «инструкций», обслуживающих решение частных задач в общем контексте жизнедеятельности в виде «специальных механизмов памяти», «специфических самосохраняющих (подчеркнуто нами – Л. В.) наборов инструкций», «системы нежестких инструкций», а также на существовании некоторого «размытого алгоритма», целью которого является «поддержание непрерывности процесса жизни» [11].

Сопоставив сказанное с понятием «самосохранение», идея которого в том или ином виде воспроизводится в таких понятиях, как: охранительный рефлекс, жизненный инстинкт, самосохранение жизни, здоровья, благополучия, должности и звания, душевного покоя, стабильность условий, противодействие разрушающим факторам [4], мы можем в первом приближении получить некоторый перечень смыслов, в которых в том или ином виде воспроизводится идея самосохранения. В качестве примера можно взять пирамиду потребностей А. Маслоу, в которой физиологические потребности, потребности в безопасности, любви, уважении, познании, эстетические потребности, потребности в самоактуализации указывают на существование соответствующих смыслов. Эти смыслы, на наш взгляд, содержат в себе и «переживаемую самость», и «индивидуальные интенции», и «функциональные значения», и «индивидуальный смысл».

Сказанное может служить основанием для суждения о вертикальной архитектонике субъекта, указывающей на генезис субъекта, начало которого восходит к системе безусловных рефлексов – витальных (пищевых, оборонительных, ориентировочных), ролевых (поведение в среде себе подобных), безусловных рефлексов саморазвития

(обеспечивающих идеальные потребности) [8], претерпевающих изменения в процессе социализации.

Мы полагаем, что проявление субъекта в любой ситуации жизнедеятельности осуществляется при его актуализации как иерархической структуры, в которой в зависимости от ситуации (витальной, функциональной, социальной) ведущую роль начинает играть «переживаемая самость», «индивидуальные интенции», «функциональные значения», «индивидуальный/личностный смысл», данные обычно в виде некоторого синкретического психического образования (конструкта).

Выводы

Если рассматривать проявление субъекта в процессуальной плоскости получения того или иного результата, то его горизонтальная архитектоника может быть изображена в виде некоторой последовательности конкретизаций: а) субъекта в его самообразе (Я-концепции); б) Я-концепции в ее ведущих чертах, свойствах, признаках (личностного смысла); в) личностных смыслов в переживании побудительных представлений (мотива); г) мотива в стремлении к опредмечиванию побудительных представлений (цели); д) цели в виде системы действий, адекватных образу (программы) задачи (действия); е) действия в виде следствия системы действий (результата); ж) результата в оценочном отношении к нему («вознаграждения»), указывающего не только на степень приближения полученного результата к исходной задаче, но и на уровень субъектности деятеля.

Из приведенных рассуждений следует, что вертикальная структура субъекта представляет собой соподчиненную совокупность психологических конструктов, расположенных в пространстве *minimum – maximum*, и относящихся к витальным, функциональным и социальным аспектам жизнедеятельности индивида. Горизонтальная структура субъекта является следствием его процессуальной природы, основным (ведущим) признаком которой является получение результата, опосредуемого такими психологическими конструктами, как самообраз с его ведущими свойствами, побудительными представлениями о сути и процессе опредмечивания. Поэтому горизонтальная структура субъекта может быть изображена с помощью таких составляющих, как Я-концепция, личностный смысл, мотив, цель, действие.

Если рассматривать понятие субъекта в качестве исходной точки в любом акте жизнедеятельности, то любое проявление психической активности, рассматриваемое в вертикальном и горизонтальном планах, содержит в себе в простых (рутинных, привычных, навыковых) случаях одновременно данные «уровневые» (вертикальная структура) и «процессуальные» (горизонтальная структура) элементы, которые в сложных случаях (новых, необычных) осуществляются в виде последовательной актуализации промежуточных структур.

Литература:

1. Анисимов О. Индивид, субъект и личность в контексте целостности психики человека / О. Анисимов // Мир психологии. – 2007. – № 1 (49). – С. 31–44.
2. Анохин П. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы / П. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 400 с.
3. Анцыферова Л. О динамическом подходе к психологическому изучению личности / Л. Анцыферова // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. – № 1. – С. 8–18.
4. Безрукова В. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. Безрукова. – Екатеринбург, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : spiritual_culture.academic.ru1947/Самосохранение
5. Богданович Н. Субъект как категория отечественной психологии: дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология; психология личности; история психологии» / Н. Богданович ; Институт психологии Российской академии наук. – М., 2004. – 170 с.
6. Велитченко Л. Особистість як атрибутивна категорія / Л. Велитченко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського : Зб. наук. праць. – 2008. – № 10 – 11.
7. Вилюнас В. Психологические механизмы мотивации человека / В. Вилюнас. – М. : Издательство Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, 1990. – 288 с.
8. Врождённые формы поведения. Безусловные рефлексы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : roznyauka.orgs50505t1.html
9. Гегель Г.Ф.Г. Сочинения : Энциклопедия философских наук / Г.В.Ф. Гегель. – Т. 3. – Ч. 3. Философия духа. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1956. – 372 с.

10. Интенция [Электронный ресурс]. – Режим доступа : dic.academic.ru
11. Левченко В. Эволюция биосферы до и после появления человека / В. Левченко. – СПб. : Институт эволюционной биологии и биохимии Российской академии наук, 2003. – 164 с.
12. Леонтьев А. Избранные психологические произведения : в 2-х т. – М. : Педагогика, 1983. – Труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук Союза Советских Социалистических Республик/ Академия педагогических наук Союза Советских Социалистических Республик. – Т. 2: Функционирование различных форм психического отражения. Психологическая теория деятельности. – 320 с.
13. Сантьягская теория познания [Электронный ресурс]. – Режим доступа : e-reading.club>chapter...Капра_-_Skrytye_svyazi.html
14. Соловьев О. Об эволюционных истоках субъективности и субъекта / О. Соловьев // Мир психологии. – 2007. – № 1(49). – С. 55–68.
15. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ильичева, Н. Федосеева, С. Ковалева, В. Панова. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
16. Юнг Карл Густав [Электронный ресурс]. – Режим доступа : ru.wikipedia.org>wiki/Юнг,_Карл_Густав
17. Юрчук В. Современный словарь по психологии / В. Юрчук. – Мн. : Современное слово, 1998. – 768 с.

Havran M. I.,
*Candidate Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University, Lviv*

Havran V. Ya.,
*Candidate Economical Sciences,
Associate Professor at the Department of Organizational Management
Lviv Polytechnic National University, Lviv*

**MANAGERS TRAINING SYSTEM
IN PRIVATE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS
(ADAPTING POLISH EXPERIENCE TO UKRAINE)**

Summary

The article presents the results of a study of managers training system in Polish private higher education institutions. The analysis of the development of private higher education in Poland and Ukraine and improvement of their educational services and structures is conducted. The content of the professional training programs in management in non-public higher education institutions in Poland and Ukraine are analysed. The main peculiarities and positive trends of training managers in Polish private higher schools are defined. The basic forms and methods of teaching and learning in the process of training managers are described. The authors study the main ways of improving training system in Polish private higher schools in the context of implementing European standards and requirements. It has been established that private higher schools of Poland carry out their activities and improve training system in the context of higher education internationalization. The proposals for possible ways to adapt Polish training experience for improving managers training system in Ukraine are developed.

Introduction

At the end of the twentieth century higher education in Poland was radically reformed in accordance with the socio-economic transformations that contributed to the establishment of a democratic society, market economy and new legislation. Due to private initiative, commercial form of

higher education and legalization of non-state higher education institutions higher education has become a massive good for Poles.

For the last two decades private higher schools of Poland have become an integral part of the national educational space and labour market. Nowadays the structure of Polish private higher education consists of over 320 higher schools which provide training programs in different branches of knowledge for meeting state, market and society demands. Private higher schools make a significant contribution to the development of Poles' education, as more than 30% of them were able to obtain higher education there. Since its revival, private higher education in Poland has shown accelerated development in comparison with Ukraine that is primarily due to the democratic nature of state policy, more favourable legislation, higher level of the university autonomy, the trust of Polish society and its desire to raise the level of education. The main common factors in the revival of the private sector of higher education in the two neighbouring countries are democratic election and implementation of a free market economy.

At the beginning of the 90's of the last century the overestimation of the labor market by technical specialists led to the scarce of economic ones. State higher education institutions being inflexible and inertia were not able to quickly reorient their activities to train specialists according to new social and market demands. As private higher education was developing under market economy conditions it influenced on the choice of the profile of students' training. So, since every beginning private institutions of higher education in Ukraine and Poland have actively trained economists, financiers, bankers and especially managers. Highly qualified specialists in management are still demanded in the labour market of Ukraine, as well as a lot of students are ready to obtain knowledge and skills of this specialty at universities. Managers training system needs to be developed, modernized and improved for meeting domestic and foreign employers' demands, new European educational requirements and standards.

Nowadays for improving quality of Ukrainian higher education and specialist training many domestic scientists intensively study foreign experience in providing modern educational services (O. Alpern, S. Kohut, V. Luhovyi, Y. Rashkevych, J. Talanova and others). It was found that problems of private higher education, its content and nature are highlighted in many Ukrainian scientific works (I. Dobryanskyi, V. Astakhova, O. Fedorov, I. Tymoshenko, O. Sydorenko etc.). I. Dobryanskyi is interested in researching fundamentals and peculiarities of private higher education in Poland. Polish scholars also actively investigate the peculiarities of the

development and establishment of private higher education (V. Duchmal, K. Pavlovski, T. Bialas, A. Zalek, etc.). K. Pavlovski studies the reasons of establishing non-public higher schools and their financing. Theoretical and methodological principles of higher education functioning in accordance with European requirements are analysed in the scientific works of Polish scholars (A. Krasnevski, M. Kviek, A. Zalek, A. Grzesiuk etc.).

Hence, the lack of systemic research devoted to the problem of training managers in Polish higher education institutions in general and private institutions in particular at the present stage, the need for changing traditional educational approaches in Ukraine, improving and modernizing domestic specialist training system determined the choice of our research theme. The aim of this paper is to analyse managers training system provided by private higher schools in Poland. We define the following objectives: to analyse the structure and content of training managers in Polish private higher education institutions; to identify and characterize peculiarities of training managers in Poland; to identify the impact of European requirements and standards on improving the managers training system in private higher schools; to justify the possibility of using the ideas of Polish experience in higher education in Ukraine.

1. Managers training system in private higher schools of Poland

The nationwide desire of the Poles to become a highly educated European state has been achieved. In 1990, the ratio of 19–24 year-olds with higher education to all citizens of the same age was only 9.8% and in 2011 the ratio was 40.6%. For 18 years government, educational society and citizens have been working and cooperating for achieving so high results. As Polish scientists mention Poland being one of the youngest societies in Europe is in the second place in terms of students' number (2 millions) [13]. Taking into account student age people who graduated from higher schools in 2008, Poland with 50% is the fourth in the ranking. At the highest level of education there are only Finland (62.6%), Slovakia (57.1%) and Ireland (5.6%). At the same time, a survey conducted by the OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) shows that in 2008 the number of Poles who received a Master's degree (63% of all graduates) was the highest among all countries of the world [7].

During the last two decades the structure of higher education in Poland has fundamentally been changed. Non-public higher schools promoted accelerated development of higher education. Analysing Polish statistic data of the academic year 2010–2011 we found that there were 328 private higher

education institutions (the number of which was more than 70% of all higher education institutions of the country) where 418 444 students took first-cycle (Bachelor's degree) programmes (54 257 engineers, 364 187 licentiates), and 161 632 (27.9%) – second-cycle (Master's degree) programmes. It should also be noted that 10,991 licentiates and engineers, and 46,766 Masters graduated from private higher schools in 2010 [10, p. 90]. Also it is significant to underline that in 1994 there was only one private higher school that had a right to provide Master's degree programmes.

Further investigation shows that due to social and demographic factors private higher education tends to decrease in its institution, staff and students numbers. At the beginning of the academic year 2015–2016 there were 283 non-public higher education institutions where 329.9 thousand students (i.e. 23.5% of all students) studied, including 78.4 thousand first-year students [11, p. 29]. Comparing the data with the previous academic year it was founded that the total number of students studying there decreased by 8.2%.

While analyzing we determined that Polish private higher schools during their development stages mainly train licentiates and engineers (depending on the field of education). Offering educational services in the context of business development and market relationships they work for their customers – students, satisfying their needs in demanded, unique and new fields of studies. W. Duczmal investigating intensive development of private higher education in Poland argues that on saturated markets, with many institutions offering similar products, new private higher education institutions, deprived of prestige and reputation, cannot deliver the same study offer as their older counterparts, because most students will choose more prestige institutions [2, p. 321]. Private higher schools perfectly understand the meaning of completion, educational service and its role in higher education because “they are not only a “public good” but also a “commodity” with such features as: offer (advertising), demand (request – intellectual and practical need), price (free choice – the price of educational services), the opportunity to purchase educational services at any time, the possibility of additional services and their choice, the manufacturer and the consumer” [14, p. 73]. Therefore, we believe that due to private higher education institutions' profound knowledge of the management system and entrepreneurial skills, they are experienced organizers and implementers of economic education.

It is worth mentioning that from 118 defined fields of study private higher schools train specialists in approximately 80 of them, mainly offering

Bachelor's degree programs. For years the most provided training program has been "Management" and less popular – "Administration", "Informatics", "Pedagogy" and "Economics" respectively. In 2008–2009 years 69 higher schools of private sector trained managers according to first-cycle programmes and 34 – to second-cycle programmes. Because of non-public higher schools at the beginning of their development mainly provided Bachelor's programmes in management, one of the most popular and available specialty for obtaining Master's degree in private higher schools was also "Management". While analysing up-to-date information given by Ministry of Science and Higher Education in Republic of Poland we determine that 107 non-public higher schools provide programs in "Management" and 87 in "Administration". So "Management" is still a widespread field of study among private higher education institutions.

We observe the stable tendency of the growing number of students taken Master's degree programs in non-public higher education institutions in Poland. Comparing number of students taking Master's degree programs in 2008 and 2010 we found that their number increased by 11 193 people. It is caused by certain factors as: lack of clear and defined results of the first-cycle of higher education; employers are not aware of the modern changes in higher education, that's why they don't confide in qualifications of the first-level degree graduates; some employers demand exclusively a Master's degree to hold some positions" [3, p. 75]. It is also proved that many people still have a stereotype that higher education should last at least 5–6 years that directly affects their choice to continue their studying process for obtaining a Master's degree.

Master's degree programmes are offered by different kinds of non-public higher education institutions, university level institutions as well as higher schools. Private higher schools established under the Law about Higher Professional Schools (adopted in 1997) are able to offer only first-cycle programs. In order to train Masters they have to change their status and conduct their activities following the Law on Tertiary Education of 1990 and later the Act of the 27th July 2005 entitled "Law on Tertiary Education". Higher education institutions having at least 8 professors or Doctor of Sciences in their staff and conducting research and development activities in accordance with any field of master's training have a right to provide Master's degree programmes. There are also some private higher education institutions that offer so called unified Master's degree programmes (long-cycle programmes). We found that such programmes are only offered in such fields of study as Law and Psychology.

Realizing the fact that managers training system is one of the highly developed in private higher education of Poland and “the fact that the system of training managers in Poland is developing faster than in other post-communist countries; and higher schools training managers use foreign experience, not only European, but also American, Asian” [12, p. 32], we studied and analysed content of the first-cycle programs in order to identify the main peculiarities of training managers there.

In general, for awarding licentiate and engineer diplomas (educational qualification “Bachelor”) students need to complete a three-year course of study. Each academic year includes two semesters (winter and summer one). According to the timetable students attend classes 4–5 times a week that allows them to intensify their self-guided activities. During 6 semesters, students complete 45–50 courses comprising 2.200 academic hours, 1850 hours of which are defined in educational standards. Academic disciplines are divided into general, compulsory, field of study and specialty [8, p. 10]. The further analysis of the management training programmes shows that subjects, which all students are obliged to study, are divided into 3 groups: 1) subjects that give general economic knowledge (microeconomics, macroeconomics, economic law, and 2–3 disciplines can be chosen by a student (philosophy, sociology, logic, history of economics, economic geography, etc.); 2) subjects of the field of study (basics of management, organizational behavior, strategic management, personnel management, production management, logistics management, cash accounting, finance, enterprise finance management, fundamentals of marketing, market and marketing research, management and marketing planning, marketing of trade and services); 3) general subjects (mathematics, descriptive statistics, bases of econometrics, computer science, foreign languages).

The peculiarity of training managers in private higher schools of Poland is giving students’ opportunities for their individual professional development and obtaining necessary skills and knowledge depending on their interests and abilities. Such principles are achieved by offering list of courses that are chosen by every student. Private higher schools offer a number of such courses for second and third– year students. For example, at the Economic University second-year students of all specialties of field of study “Management” are able to individually take courses from the following list: philosophy, psychology, economic doctrines and their development, concepts of the economy functioning and their evolution. At the third year of studying courses for student’s choice usually vary depending on the chosen specialty. For students of “Production Management” specialty are offered

such disciplines as: analysis of production costs, public-private partnership, industrial policy, accounting and computerization at small enterprises, tax strategies of enterprises, small and medium enterprises in the development of the economy, etc. However, for the students of “Enterprise Management” specialty are offered some other disciplines: staff assessment, personnel management, planning and organization of work, entrepreneurship, labor market, etc. Third-year students obtain knowledge of chosen courses total number of which must be 200 academic hours (15 ECTS credits).

It is important to note that Polish private higher schools emphasize on vocational training in the context of professional management training that’s why they organize for students two practical trainings during educational process. Students are ready to practice their professional skills and theoretical knowledge after the third semester because they study different professional disciplines during the first academic year (the science of organization, the fundamentals of management, the fundamentals of law, financial bases, financial accounting, microeconomics, computer science in management, marketing, etc.). This approach to vocational training increases graduates’ chances in the labor market, allows them to adapt their qualifications to the needs of the specific market conditions.

In a modern society of knowledge, a significant feature of the high professionalism of managers is their knowledge of foreign languages and computer technologies. Students obtaining first-cycle programmes have been studying English for 6 semesters (360 academic hours), and second foreign language (mostly German) – for 4–5 semesters (120 academic hours). Such approach to studying foreign languages allows studying professional disciplines in foreign languages. To facilitate studying process and develop professional skills students are provided with up-to-date computer technologies (computers, multimedia devices, Internet-resources, etc.), as well as they take different computer courses related to their professional activities (computer science in management, computerization in the enterprise, information technology, etc.).

An analysis of the curricula for training managers in non-public higher schools in Poland proves that besides the objectives of disciplines, studying results (knowledge, skills), the content of lectures and topics for practical classes, description and characteristic of classes, teaching methods are also included. For example, teachers of Higher School of Business and Marketing should compose innovative curricula including 5 different teaching methods: 1) information transfer method: informative lecture, story, description, anecdote, lecture, etc. 2) problem methods and activating

methods: problem lecture, speaking lecture, classical problem lecture, case method, method of the situation, staging, didactic game, seminar, didactic discussion; 3) exhibiting methods: film, theatrical art, exposition, show related to experience; 4) programmable methods using computers, didactic machines, programmable textbooks; 5) practical methods: presentation, exercises, laboratory works, project method, seminar, simulation.

One of the peculiarities in training specialists in private higher schools is providing part-time studying programmes. Evening learning and distance learning are the most popular forms among students and higher education providers. Taking management distance learning programmes students attend classes only 4 days a month and get the same qualification and diploma as full-time students. Students need to work independently for mastering necessary professional knowledge, and attended classes should not be informative, but training and communicative. The Bologna system emphasizes on self-guided activities and individual works in the professional training process. According to Z. Krushevskiy distance learning form is a special function of a private higher education institution as it allows people to study even if they work and have other social responsibilities [4, p. 241].

Our analysis shows that distance learning forms were actively and dynamically developing in the structure of private higher education of Poland during the last two decades. But nowadays we observe the decline in this process as in 2015–2016 there were 249633 students of distance learning programmes (i.e. 75.7%) in non-public higher schools that is less than in 2014–2015 when 78.2% of all students of this sector chose part-time education.

Along with the development of distance learning we observe the growing number of private higher schools provided on-line education. The Humanistic and Economical Higher School in Lodz (WSHE) is a prominent institution in introducing e-learning through the Internet. In 2002 the first on-line training was offered in the fields of “Management and Marketing” and “Informatics” and later The Polish Virtual University was founded on its basis.

Studying Polish experience in training managers we identify positive trends and peculiarities of this process in private higher schools: the increasing number of subjects for students’ choice that allows them to meet the professional needs and individual interests, professional orientation of the curricula, enhanced learning of foreign languages, thorough practical training for future specialists, growing interest to providing Master’s degree programmes.

2. Improving training system in private higher education institutions of Ukraine via Polish experience

Private higher education institutions in Ukraine, like in Poland, are created in accordance with the structure of higher education defined by state legislation. The basis of their activities is an entrepreneurship. They offer educational services to meet the needs of their consumers-students, whose wants and needs are formed under the influence of the labor market and socio-economic transformations. Private higher education in Ukraine was always developing in slower pace than in Poland; in 2000 there were 195 higher schools in Poland and 163 – in Ukraine, in 2010 – 328 and 188 respectively. During 2008–2010 the number of Ukrainian private higher schools (I–IV accreditation levels) decreased by 14 institutions and their total number of students by 123.6 thousand.

As our research shows at the beginning of private higher education development in Ukraine institutions trained managers of Bachelor and Specialist degrees, which is mainly due to insufficient number of academic teachers. Later the situation was changed because of labour market demands and increasing social interest in obtaining Master's degree. In 2012 more than half of all higher education institutions of III–IV accreditation levels offered Master's degree programmes.

As our research shows private higher education in Ukraine is also a significant sector in forming country's economic potential. About 20 years it has been training mainly economists, entrepreneurs and managers. During 1990-1996 years non-public higher education institutions were providing educational services in such fields of study as: “Finance”, “Accounting and Audit”, “Management”, “Economics of Enterprise”. At the present stage, Ukrainian private universities carry out training of managers even for specific branches – information systems, resort and tourism services, medicine, agrarian business, trade, catering, etc.

It is significant to underline that non-public higher education institutions in Ukraine work and provide teaching under state educational standards, which form general requirements for training managers and other specialists. In general, the training is carried out according to 3 cycles of disciplines: 1) humanitarian training, 2) natural science and general economic training, and 3) vocational and practical training. There is also a list of recommended disciplines of the variation part in the educational and professional program. The maximum training time for competing Bachelor's degree programme is 8640 academic hours. According to the European Credit and Transfer System for completing this programme students in Ukraine get 180–240

credits and in order to complete Master's degree programme they should get from 60 to 120 credits. In Poland, in the second cycle of training, the minimum accumulation of credits is a slightly higher – 90 (in Ukraine – 60).

The Ukrainian educational standards define not only disciplines for study, but also establish the basic requirements for obtaining degrees and content of the vocational training. Private higher education institutions have an opportunity to create special curricula only via the disciplines of the variation part. The main difference between the Ukrainian and Polish management education is the duration of study (in Ukrainian for the awarding “Bachelor” degree students complete 4 years of studying, in Poland they need 3 years), and the content of the educational and professional programmes.

While analyzing curricula in private higher education institutions of Ukraine we defined that students take much more courses there than in Polish higher schools, especially disciplines of the humanities and natural science cycle and natural science and general economic training cycle; the disciplines of the individual choice of students are less interesting and professionally oriented; for studying foreign languages students have to spend less academic hours. Bachelors in management need to study more than 50 disciplines spending weekly up to 30 academic hours. In accordance with the humanitarian and socio-economic disciplines cycle, they study more than 10 disciplines (history of Ukraine, Ukrainian language (for specific purposes), psychology, cultural studies, philosophy, religious studies, political science, sociology, life safety, etc.). The natural science and general economic training cycle includes 13 disciplines, among them: higher mathematics, mathematical programming, probability theory and mathematical statistics, operations research, econometrics, etc. Among the 19 disciplines of the vocational and practical training cycle, in addition to marketing, finance, operational management, audit, accounting, students study also such disciplines as: labour law and bases of labour protection. The list of disciplines of the variation part is shorter than in Poland and generally students don't individually choose these disciplines but education institutions. Among such disciplines there are many professionally-oriented, interesting and necessary ones: economics and foreign economic relations of Ukraine, business security, international tourism, international finance, enterprise analysis, investment, second foreign Language, etc.

Our analysis shows that private higher education institutions in Ukraine training managers in accordance with state standards and defined disciplines provide educational programmes characterized by considerable number of

disciplines of the all cycles with the great emphasis on the humanitarian knowledge. Such approach in training doesn't allow students to start their independent professional activity and vocational development after graduating from the Bachelor's programmes. The latter is one of the factors that most students continue their educational process to obtain Master's degree.

In the process of improving managers training system in Ukrainian private sector of higher education Polish experience is worth of imitation and implementation. It is important to realize professional-oriented curricula, provide more disciplines related to speciality, offer more disciplines for students' individual choice, give more opportunities for self-guided activities and individual work, improve practical training, and increase number of academic hours for studying foreign languages.

It is obvious that the development of higher education in Ukraine and improving vocational training system are very important for Ukrainian society especially in the context of joining the European Union and the European Higher Education Area. Polish experience is valuable for Ukraine as Polish society is an integral part of the European community and active participant of the European labour market. With joining the European Union Poland was obliged to meet European higher education standards (among them: European standards and quality assurance guidelines in the European Higher Education Area, ENQA – European Network for Quality Assurance in Higher Education, EQAR – European Register of Quality Assurance, etc.) that influenced on the whole higher education system, especially the providing of high-quality professional training of specialists.

It is worth mentioning that a lot of attention is paid to the quality of teaching economists-managers in private higher schools of Poland. The State Accreditation Commission carries out accreditation of the fields of study on the basis of the quality assessment of the proposed training. The Association for Education Management FORUM is the first organization (in 1993), which worked out the procedure and standards for training managers and accreditation this speciality [9, p. 7]. It carries out the accreditation of educational programmes for training economists and specialists in management as well. The Association of Entrepreneurship Promotion significantly improved the quality of the curricula of the economic profile, since it enabled access to Western educational programmes, as well as internships, courses for teachers and students abroad.

Analysing the activities of private higher education institutions in Poland, it has been established that many institutions are actively working on the

development of training programs based on the National Qualifications Framework in Higher Education (KRRK – Krajowa Rama Kwalifikacji), which should meet the objectives of the European Qualifications Framework, namely the combination of heterogeneous qualifications systems in European countries according to one universal model. Educational institutions and employers will be able to understand and compare qualifications gained in different countries and educational systems. To achieve this goal there are departments to improve the quality of education, new curricula are being updated and developed. Since 2012 the Higher School of Economics and Humanities has been offering such training programmes for the “Administration” field of study, including a wide range of organizations, tasks, competences, trends in the development of modern state administration and its relations with the administration of the European Union. At the same time, the Rector of the private Higher School of Computer Science and Management in Rzeszow noted that KRRKs are accompanied by a huge bureaucracy, with excessive attention paid to learning objectives, and not to the knowledge and skills of graduates [1]. However, the Polish academic community positively evaluates the innovations associated with the introduction of the National Qualifications Framework, as it changes the way of thinking about the implementation of the learning process, and also gives higher education institutions the opportunity to demonstrate the value of their individually created curricula, emphasize on practical training, active teaching and learning methods.

Private higher schools in Poland for improving professional training and involving students offer studies in foreign languages. With the development of foreign market, increasing number of foreign investments and employers, management programmes in English are popular among Poles. University of Information Technology and Management in Rzeszów, one of the biggest private universities in Poland founded by the Association of Entrepreneurship Promotion in Rzeszów, offers first-cycle programmes (6 semesters) in international management. The West Pomeranian Business School in Szczecin trains Bachelors in global management. Collegium Civitas in Warsaw offers 4-semester programmes for obtaining Master’s degree in management and marketing in cross-cultural context. The analyse shows that private providers of higher education offer training programmes in English mainly in specialities for international management, such practise can also be realized by Ukrainian educational providers.

Today, with the introduction of European standards of higher education, one of the important factors in the developing and improving training

programmes is the international component of the educational process, the so-called internationalization. Analysing research results conducted by the educational foundation “Perspectives”, we found that private education institutions in Poland the most effectively implement student exchanges, teaching in foreign languages, teaching disciplines by academic staff from abroad and training programmes for international students. According to the rating in 2015 private higher education institutions (Leon Kozminski Academy in Warsaw, Academy of Finance and Business Vistula, Collegium Civitas in Warsaw) got the first three positions in the criteria “Internationalization”. Leon Kozminski Academy has the highest rating, since this institution has the largest number of students who come from abroad to study there, accordingly students studying in foreign languages [6].

An international exchange of students takes place in the private high schools of Poland mainly via Erasmus, Tempus, CEEPUS and other programmes. It has been established that more than half of private higher education institutions in Poland receive funds for Mobility of Higher Education within the Erasmus programme. For example, one of the leading private higher schools in Poland – the International High School of Logistics and Transport in Wroclaw, has ERASMUS (Erasmus University Charter) provided by the European Commission and EPS (European Policy Statement). It is important to note that this higher education institution has signed agreements on international cooperation with 7 higher education institutions, among which there are 3 institutes in Ukraine [5].

Involving foreign students should become an important task for private higher education institutions in Ukraine. In the context of the developing European Higher Education Area, such educational institutions may offer their educational services to young people from abroad. They should direct their activities to improve training system, develop information and advertising resources, create and offer new curricula in accordance with the National Qualifications Framework adopted in Ukraine, achieve positive results in ratings of educational process, strengthen international cooperation (organizing and conducting international conferences, scientific and pedagogical staff exchange programmes etc.).

The close cooperation between non-public higher education institutions of Poland and Ukraine involves mobilization and combining efforts for improving mobility between students and teachers, expanding educational opportunities for young people, modifying curricula, engaging new academic staff, exchanging educational and methodical literature, intensifying R&D work through integrated scientific interstate investigations.

Conclusions

To draw the conclusions from these results we should point out that private higher education in Poland and Ukraine plays an important role in meeting modern educational needs of society of knowledge and improving state economy.

Conducting our research we determined that higher education institutions are able to conduct their educational activities and stay in the educational market only in the case of providing educational services of high and modern levels. We considered and analyzed the system of training masters in private higher schools during the development period of private higher education and in the context of the introduction and implementation of the European standards of higher education.

Our research findings draw attention to the fact that during the last decade there is a dynamic process of improving managers training in private higher education institutions of Poland. To meet the labour market and state economy requirements, implement European educational innovations, and meet European standards they improve and modernize the content of economic education, introduce new disciplines, create new modern curricula, apply innovative teaching methods, improve practical training for future specialists and foreign languages studying. In the context of the development internationalization private higher schools take leading positions in Poland. They create the necessary environment for student and academic mobility, foreign students studying, training managers and other specialists in foreign languages.

We believe that the study of Polish experience can be a positive example in the implementation of higher education of European quality in Ukrainian higher education institutions of state and private sectors. Due to results of managers training in Polish private higher schools analysis we propose the main ways of adaptation its positive experience in improving training system in private higher education institutions of Ukraine: 1) realize professional-oriented curricula providing more disciplines related to speciality; 2) offer more disciplines for students' individual choice that guarantees individual professional development of future managers; 3) give more opportunities for self-guided activities and individual work, 4) improve practical training and increase number of academic hours for studying foreign languages. At the same time for their future development non-public institutes should provide new forms of study, improve and modernize training programmes for Bachelors and Masters, create new specialities meeting new labour market demands, strengthen international cooperation, realize academic and student exchange programmes, establish

close cooperation between non-public higher education institutions of Poland.

Even though there are many more aspects of training managers and specialists of other fields of study in Poland and Ukraine to be explored. The further research directions include the study of the educational process in the Polish higher education institutions in the context of implementing life-long learning concept, adult education, distance and on-line education.

References:

1. Bez rzetelnej konkurencji // Forum Akademickie. – FA 11/2012. – [Electronic resource]. – Access mode : <https://forumakademickie.pl>.
2. Duczmal W. The rise of private higher education in Poland: policies, markets and strategies / W. Duczmal. – Opole, 2006. – 503 p.
3. Krasniewski A. Proces Bolonski to juz 10 lat / A. Krasniewski. – Warszawa : Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2009. – 127 s.
4. Krushevski Z. Odbudowa wyzszych shkol niepanstwowych w Polsce i ich nowe funkcje spolectno-edukacyjne / A. Krasniewski. – Plock, 2000. – 241 s.
5. Pakiet informacyjny ECTS Międzynarodowa Wyższa Szkoła Logistyki i Transportu we Wrocławiu – 80 s. – [Electronic resource]. – Access mode : www.mwsl.eu.
6. Ranking szkół wyższych Perspektywy 2015 [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.perspektywy.pl/>.
7. Raport OECD: W Polsce jest najwięcej magistrów na świecie // Biznes. Gospodarka. Świe. – 2010. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.forsal.pl>.
8. Sylabus przedmiotów. Kierunek zarządzanie. Wyższa szkoła przedsiębiorczości i marketingu w Chrzanowie. – Chrzanow, 2011. – 10 s.
9. System akredytacji programów kształcenia i szkół wyższych. – Warszawa : Forum, 2004. – 99 s.
10. Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r. Informacje i opracowania statystyczne. – Warszawa : Główny urząd statystyczny, 2011. – 377 s.
11. Szkoły wyższe i ich finanse w 2015 r. Informacje i opracowania statystyczne. – Warszawa : Główny urząd statystyczny, 2015. – 246 s. – [Electronic resource]. – Access mode : www.sta.gov.pl.
12. Włodarska-Zola L. Efekty modernizacji Polskiego systemu kształcenia menedżerów / L. Włodarska-Zola // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. – Вип. XXXIX. – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2007. – С. 31–36.

13. Zalek A. Niepubliczne uczelnie wyzsze – fenomen Polskiego rynku edukacyjnego. Fakty i stereotypy / A. Zalek, A. Grzesiuk // Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i Unii Europejskiej – stan obecny i perspektywy rozwoju / Red. nauk. T. Bialas. – Gdynia, 2008. – S. 17–26.

14. Добрянський І.А. Соціокультурна сутність української приватної вищої освіти / І.А. Добрянський, О.В. Федоров // Освіта Донбасу. – 2007. – № 1 (120). – С. 71–77.

Грицай Н. Б.,
*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри біології та медичної фізіології
Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне*

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

Анотація

У пропонованому дослідженні розкрито особливості методичної підготовки майбутніх учителів біології в Польщі й Україні, проведено компаративний аналіз. Зроблено порівняння навчальних планів польських і українських університетів. Визначено дисципліни методичного спрямування, які викладають у польських і українських університетах. Проаналізовано зміст дисципліни «Дидактика біології» в університетах Польщі та «Методики навчання біології» в Україні. Охарактеризовано форми і методи методичної підготовки студентів. Визначено спільні та відмінні риси методичної підготовки майбутніх учителів біології. З'ясовано переваги методичної підготовки студентів-біологів в університетах Польщі та розроблено пропозиції щодо її вдосконалення у вищих навчальних закладах України.

Вступ

Реформування системи вищої освіти України, її інтеграція в європейський освітній простір, впровадження нових вимог до якості підготовки майбутніх фахівців відповідно до положень Болонської конвенції вимагають вивчення досвіду європейських держав, особливо тих, які територіально й історично близькі до нашої країни. Передусім

це стосується Республіки Польща, у вищих навчальних закладах якої здобувають освіту все більше студентів з України. Багато абітурієнтів свідомо вибирають польські університети, оскільки прагнуть отримати більш якісну, практико-орієнтовану освіту. З огляду на зазначене, українським ученим необхідно ретельно вивчити переваги вищої освіти Польщі та використовувати й адаптовувати кращі досягнення у вітчизняних вищих навчальних закладах (далі – ВНЗ).

Особливості освітньої галузі Республіки Польща розглядалися багатьма українськими дослідниками: А. Василюк (професійно-педагогічна підготовка вчителів у 1989–1997 рр., реформи шкільної освіти), С. Деркач (професійна підготовка вчителів англійської мови), І. Ковчиною (педагогічна освіта у 80–90-х рр. ХХ ст.), С. Когут (професійна підготовка соціального педагога), О. Кучаєм (формування професійної компетенції вчителів інформатики), В. Майбородою (розвиток університетської освіти і науки в кінці ХХ – на початку ХХІ ст.), Р. Мушкетом (підготовка вчителів фізичного виховання), Е. Неробою (професійна підготовка інженерів-педагогів), Г. Ніколаї (музично-педагогічна, мистецька освіта), В. Пасічником (система підготовки вчителя історії: 80–90-ті рр. ХХ ст.), Л. Пелех (теорія і методика аксіологічної освіти), Й. Шемпрух (тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у 1918–1999 рр.) та ін. Цінним для пропонованого дослідження був порівняльний аналіз підготовки вчителів математики в Польщі й Україні, який провела Н. Кугай [2].

В умовах побудови Нової української школи все більшої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів природничих предметів, зокрема біології. Важливим складником такої підготовки є методична підготовка.

У площині пропонованого дослідження методичною підготовкою майбутніх учителів біології називаємо цілеспрямоване засвоєння системи методичних знань, формування методичних умінь і компетенцій у контексті розв'язання методичних задач зі шкільного курсу біології [1]. Методична підготовка майбутніх учителів біології інтегрує інші складники професійної підготовки, забезпечуючи належний рівень методичної готовності студентів до професійної діяльності.

Проте проблема методичної підготовки майбутніх учителів біології в польських університетах не була предметом спеціальних наукових пошуків вітчизняних учених.

Мета дослідження: провести порівняльний аналіз методичної підготовки майбутніх учителів біології в університетах Польщі й України.

Параграф 1. Методичні дисципліни в підготовці майбутніх учителів біології в університетах Польщі й України

Система вищої педагогічної освіти Республіки Польща передбачає три ступеня: бакалавр (licencjat) – магістр (magister) – доктор наук (PhD, doktor). Крім того, зберігся ще ступінь, аналогічний українському доктору наук, – доктор габілітований (doktor habilitowany). Оскільки для підготовки майбутніх учителів біології необхідно здобути освіту на 1-му та 2-му ступенях, то зупинимося лише на них.

У Польщі на бакалавра потрібно вчитися три роки та освоїти 180 кредитів ECTS (з англ. European Credit Transfer and Accumulation System – Європейська система переведення і накопичення балів – далі ECTS), а на магістра – два роки (120 кредитів ECTS). В Україні навчання на бакалавраті триває 4 роки (240 кредитів ECTS), у магістрів – майже 1,5 року і передбачає опанування 90 кредитів ECTS.

В Україні методична підготовка відбувається упродовж всього терміну навчання в бакалавраті та магістратурі.

У Польщі методична підготовка здійснюється переважно на другому ступені освіти (у магістратурі). На першому ступені (бакалавр) в польських університетах вивчають лише деякі методичні дисципліни, зокрема «Дидактику природи» («Дидактику природознавства» – *Н. Г.*), опанування якої дає право студентам викладати природознавство в початковій школі.

Під час вивчення згаданої дисципліни майбутні педагоги вчаться інтегрувати знання з біології, географії, фізики та хімії у блоці «Природа». Основний акцент у навчанні зроблено на практичних аспектах викладання (зокрема виявленні творчості в реалізації планів уроків) і методах оцінювання, на активних формах навчання (підготовка та проведення природничих експериментів, робота на місцевості, розроблення навчальних посібників), на ролі позашкільних освітніх центрів вивчення природи [1].

У магістратурі університетів Польщі, як і в університетах інших європейських країн (Румунії, Словенії, Бельгії та ін.), методична підготовка майбутніх учителів біології забезпечується вивченням окремого дидактичного блоку дисциплін, який становить здебільшого 30 кредитів.

Наприклад, в *Університеті Марії Кюрі-Склодовської (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej)* дидактичний блок навчального плану для студентів другого ступеня спеціальностей «Біологія» та «Біотехнологія» складається з таких дисциплін (Таблиця 1).

Таблиця 1

Витяг із навчального плану підготовки студентів магістратури спеціальностей «Біологія» та «Біотехнологія» Університету Марії Кюрі-Склодовської (дидактичний блок) [5]

Назва дисципліни	Кількість годин (аудиторних)	Кількість кредитів ECTS
<i>Семестр I</i>		
Загальна педагогічна підготовка	45	3
Загальна психологічна підготовка	45	3
Виховна робота з молоддю	30	2
<i>Разом:</i>	<i>120</i>	<i>8</i>
<i>Семестр II</i>		
Дидактика біології	60	5
Основи дидактики	30	2
Робота з учнями з особливими освітніми потребами	15	1
Практики: – загальнопедагогічна;	30	1
– предметно-методична практика в школі (в гімназіях)	60	2
<i>Разом:</i>	<i>195</i>	<i>11</i>
<i>Семестр III</i>		
Дидактика біології (продовження)	30	3
Освітнє право та безпека життєдіяльності	15	1
Психологія розвитку в підлітковому віці	15	1
Інформаційні технології в біологічній освіті	20	2
<i>Разом:</i>	<i>80</i>	<i>7</i>
<i>Семестр IV</i>		
Риторика	30	2
Предметно-методична практика в школі (в післягімназійній школі)	60	2
<i>Разом:</i>	<i>90</i>	<i>4</i>
Усього:	485	30

В *Університеті імені Яна Кохановського в Кельце (Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach)*, в Інституті біології студентам-магістрантам, які навчаються за педагогічною спеціальністю «Учитель біології» (“*Biologia Nauczycielska*” (BN)), відведено 29 кредитів на спеціальний (педагогічний) факультативний модуль і передбачено вивчення таких дисциплін, як “*Dydaktyka biologii na III etapie edukacyjnym w gimnazjum*” (45 аудиторних годин, 3 кредити), “*Dydaktyka biologii w szkołach ponadgimnazjalnych*” (45 аудиторних годин, 3 кредити), а також проходження педагогічної практики в гімназіях і ліцеях. Крім того, в «учительському» модулі заплановано вивчення таких дисциплін: загальна психологія, загальна педагогіка, психолого-педагогічна діагностика та профілактика, міжособистісна комунікація, риторика, психологія розвитку та соціальна психологія, освітнє та професійне консультування, соціальна педагогіка, загальна дидактика [6].

У *Гданському університеті (Uniwersytet Gdański)* на факультеті біології навчання за спеціальністю «Вчитель біології» охоплює загалом 300 годин викладання та 150 годин педагогічної практики у школах, які становлять 26 кредитів ECTS, що не входять до 120-кредитної межі для проходження програми другого ступеня (магістратури). Особи, які бажають отримати право працювати в гімназіях та середніх школах, вивчають такі дисципліни: психологія, педагогіка, риторика, основи дидактики, дидактика біології, освітні оцінювання. Студенти проходять чотири види практики: 1) навчально-виховну практику (2 семестр); 2) спостереження уроків (2 семестр); 3) асистування вчителю (3 семестр); 4) самостійне проведення занять (4 семестр). Після завершення практик майбутні вчителі біології оформляють портфоліо практики та пишуть про неї відгук [7].

У навчальному плані спеціальності «Вчитель біології» *Опольського університету (Uniwersytet Opolski)* виокремлено такі модулі:

- загальний (методи статистики в біології, методологія природничих наук, соціобіологія) – 11 кредитів;
- модуль із напрямку (біологія англійською мовою, екологія популяцій, застосування біоінформаційних методів) – 10 кредитів;
- модуль зі спеціальності (біологічний розвиток людини, паразитологія, ембріологія тварин, палеобіологія, рослинність Польщі) – 16 кредитів;
- психолого-педагогічний модуль (психологія, педагогіка, психологія підліткового віку, навчально-виховна практика) – 10 кредитів;

– дидактичний модуль (основи дидактики, дидактика біології, педагогічна практика в школі) – 15 кредитів;

– модуль за вибором (фауна Польщі, молекулярні основи фізіології, техніки реконструкції філогенезу, тваринний світ, ендокринологія, управління природним середовищем, прикладна ентомологія, прикладна ботаніка, історія біологічних відкриттів) – 14 кредитів;

– магістерський модуль (магістерський семінар, виконання магістерської роботи) – 38 кредитів;

– інший обов'язковий модуль (наукова комунікація, участь у наукових дослідженнях) – 6 кредитів.

Дидактичний і психолого-педагогічний модуль разом становлять 25 кредитів [8].

У результаті аналізу навчальних планів семи університетів Польщі (Університет Марії Кюрі-Склодовської в Любліні, Університет імені Яна Кохановського в Кельце, Варшавський університет, Гданський університет, Педагогічний університет імені Комісії національної освіти в Кракові, Опольський університет, Вроцлавський університет) встановлено, що на дидактику біології як основну методичну дисципліну відведено 6–8 кредитів ECTS (приблизно 90 аудиторних годин).

Якщо порівняти з підготовкою майбутніх учителів біології в магістратурі українських університетів, то на вивчення психолого-педагогічних дисциплін відведено стільки ж кредитів. Зокрема, навчальним планом магістратури спеціальності 014.05 «Середня освіта (біологія)» в Рівненському державному гуманітарному університеті передбачено вивчення таких дисциплін: «Педагогіка вищої школи» (3 кредита), «Психологія вищої школи» (3 кредита), «Методика навчання біології у профільній школі» (4 кредита), «Методика навчання біології у вищій школі» (4 кредита), «Інноваційні технології навчання біології» (4 кредита), «Натуралістична робота в закладах освіти» (3 кредита), педагогічна практика (9 кредитів). Це становить рівно 30 кредитів.

Проте варто зазначити, що вивчення методичних дисциплін в Україні починається на бакалавраті з «Методики навчання біології» («Методика навчання біології та природознавства», «Методика викладання біології», «Шкільний курс біології та методика його викладання») на третьому – четвертому курсах.

У результаті аналізу навчальних планів різних педагогічних і непедагогічних ВНЗ України встановлено, що найбільше годин на

методику навчання біології передбачено в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Житомирському державному університеті імені Івана Франка та Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, в яких готують майбутніх учителів біології. У середньому на методику навчання біології в педагогічних ВНЗ заплановано 5–8 кредитів.

Найменше годин на вивчення методики навчання біології відведено в непедагогічних ВНЗ: в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна, Донецькому національному університеті.

Детальнішу інформацію подано в Таблиці 2.

Таблиця 2

**Порівняльна таблиця кількості годин,
передбачених на дисципліну «Методика навчання біології»
в навчальних планах ВНЗ України [1]**

№ з/п	Назва вищого навчального закладу	Семестр	Всього	Лекції	Практичні	Лабораторні	Самостійна робота
1.	Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	6–8	288	48	-	80	160
2.	Житомирський державний університет імені Івана Франка	6–7	288	50	10	62	166
3.	Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	5–6	288	70		62	156
4.	Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	5–7	288	44	10	48	186
5.	Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського	5–7	270	72	72	-	126
6.	Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка	3–5	240	62	-	64	114
7.	Рівненський державний гуманітарний університет	6–7	240	44	52		144
8.	Криворізький національний університет	4–7	222	70	34	54	64
9.	Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди	6–7	216	44	46	-	126

10.	Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка	6–7	216	56	-	70	90
11.	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	5–7	216	70	53	18	75
12.	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	5–8	216	46	8	62	100
13.	Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука	6–7	216	40	28	42	106
14.	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	5–6	216	38	-	56	122
15.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	7–8	208	28	30	-	150
16.	Херсонський державний університет	5–6	195	76	72		47
17.	Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка	6–8	180	36	18	18	108
18.	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	7	180	28		32	120
19.	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	5–7	180	28		66	86
20.	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	6	180	30	30		120
21.	Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	6–8	162	38	-	74	50
22.	Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	5	108	28	10	14	56
23.	Одеський національний університет імені І.І. Мечникова	7	72	20		16	36
24.	Донецький національний університет	6	72	34	-	18	20
25.	Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна	5	72	9	18	-	45
26.	Київський національний університет імені Тараса Шевченка	1 М	61	17	17	-	27

Крім методики навчання біології (дидактики біології), у ВНЗ Польщі й України викладають також інші дисципліни дидактико-методичного спрямування. У *Варшавському університеті* – «Дидактика природознавства», «Дидактика вищої школи», «Оздоровча освіта», «Основи дидактики для вчителів», в *Університеті Марії Кюрі-Склодовської* – «Методика міжпредметної природничої освіти», «Методика шкільних польових робіт», «Інформаційні технології в освіті», «Екологічна освіта», в *Лодзькому університеті* – «Дидактика

навчання природознавства», «Практика навчання природознавства», «Оздоровча освіта», «Методика навчання біології в середній школі», у *Вроцлавському університеті* – «Дидактика природознавства», «Навчання екології», «Спостереження та досліди в дидактиці природничих предметів», «Полеві дослідження в дидактиці природничих предметів» та ін.

Оскільки в Україні методична підготовка майбутніх учителів біології реалізується під час навчання на бакалавраті та в магістратурі, то методичних дисциплін тут значно більше: «Методологічні проблеми шкільної біологічної освіти» (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); «Методика викладання екології» (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського); «Позакласна робота з біології», «Шкільна науково-дослідна ділянка та гуртки юних біологів» (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка); «Інноваційні технології вивчення біологічних дисциплін у ВНЗ», «Олімпіадні задачі з біології» (Криворізький педагогічний інститут); «Вибрані питання методики викладання біології», «Наукові засади підготовки вчителя біології у вищій школі» (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); «Методика навчання біології у профільній школі», «Методика організації позакласної роботи школярів» (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини); «Вибрані питання методики навчання біології», «Методика використання комп'ютерних технологій у викладанні біології у школі» (Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди); «Теорія і методика екологічної освіти і виховання», «Методика валеологічного виховання» й «Інноваційні технології викладання біології» (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка); «Методика навчання екології в загальноосвітніх навчальних закладах і біології в закладах позашкільної освіти» (Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка); «Методика навчання біології у старшій профільній школі», «Сучасні інформаційні технології при вивченні фахових дисциплін» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя); «Методика позакласної роботи з біології», «Основи натуралістичної роботи в школі і позашкільних закладах», «Методика проведення екскурсій з біології», «Інноваційні технології

навчання біології» (Рівненський державний гуманітарний університет, розроблені автором) [1].

Погоджуємося із твердженнями Н. Кугай про те, що методична підготовка вчителів в університетах Польщі й України за обсягами дуже подібна [2]. Проте в навчальних планах магістратури польських університетів менше дисциплін методичного спрямування.

Параграф 2. Зміст і особливості викладання методики навчання біології (дидактики біології) як навчальної дисципліни

У методичній підготовці майбутніх учителів біології в університетах Польщі ключовою дисципліною є «Дидактика біології». Раніше зазначена дисципліна називалася «Методика навчання біології», що підтверджують назви навчальних посібників із згаданої галузі: «Методика навчання біології» (“Metodyka nauczania biologii”, 1965 р.) Ванди Карпович (Wanda Karpowicz), «Методика навчання біології в загальноосвітній школі» (“Metodyka nauczania biologii w szkole ogólnokształcącej”, 1969 р.) Владимежа Михайлова (Włodzimierz Michajłow), «Методика навчання біології та охорони довкілля» (“Metodyka nauczania biologii i ochrony środowiska”, 2005 р.) Лігії Тушинської (Ligia Tuszyńska) [10].

Одним із найбільш знаних учених-методистів Польщі є Веслав Ставінський (Wiesław Stawiński), який упродовж багатьох років досліджує зміст і основні тенденції розвитку дидактики біології, її проблеми, досягнення та недоліки.

У підручнику Веслава Ставінського «Дидактика біології та охорони довкілля» детально розкрито основні питання, пов’язані із сучасною методикою навчання біології, природознавства й охорони навколишнього середовища, представлено приклади вирішення навчальних проблем, як із власних наукових пошуків і практики викладання, так і з літератури. Книга складається із двох частин: у першій частині (загальній) висвітлено дидактику біології та охорони довкілля як науки і предмета дослідження, особливості сучасної організації навчального процесу, розкрито нові тенденції у викладанні біології в Польщі та світі; у другій частині (конкретній) описано викладання різних галузей – від проблем природничого змісту дошкільної освіти до дидактики ботаніки, зоології, фізіології, анатомії, екології; а також аспекти екологічної освіти для популяризації біологічних і екологічних знань [9].

У Варшавському університеті (*Uniwersytet Warszawski*) дидактику біології викладає Лігія Тушинська – професор, завідувач лабораторії дидактики біології.

«Дидактика біології» – дисципліна для навчання студентів другого ступеня (магістратури), зацікавлених в отриманні дозволу навчати біології в середніх школах. Курс охоплює 90 годин занять, які проводяться в аудиторіях факультету біології, а також у гімназіях і середніх школах.

Вивчення дидактики біології спрямовано на формування компетенцій учителя біології у проведенні уроків, позакласних заходів, а також практичного застосування дидактичних засобів, методів активізації, мультимедійних презентацій, дослідів і біологічних експериментів, освітніх проєктів і проведення освітнього вимірювання під час уроку біології в середній школі.

На заняттях вивчають широкий спектр стратегій, методів і форм навчання, що дають змогу планувати, реалізовувати й оцінювати діяльність для третього і четвертого етапу шкільної освіти. Відомі методи та форми навчання можуть легко застосовуватися в школі, пробуджуючи інтерес до біології в учнів і надихаючи їх вжити заходів для охорони і розвитку довкілля. У межах реалізації викладання біології студент спостерігає за уроками та проведенням навчальної діяльності, що сприяє правильному вибору методів, навчальних технологій, форми роботи та навчальних засобів у реалізації встановленого рівня освіти.

Практичні заняття з дидактики біології виконуються за такими питаннями: аналіз загальної навчальної програми основної освіти для третього і четвертого етапу навчання; опрацювання навчальної програми для гімназій і ліцеїв на основі підручника учня та літератури для вчителя; правильне формулювання мети уроку; визначення стратегій навчання, методів, прийомів і форм навчання; самостійне проєктування навчальних посібників; освітні вимірювання; розроблення детального плану уроку; проведення освітнього проєкту як програми групової діяльності; розроблення інструкцій для проведення дослідів і лабораторних занять; підготовка учнів до біологічної олімпіади; спостереження за уроками біології та підготовка і проведення пробних уроків у середній школі та гімназії; проведення педагогічних досліджень у навчальних закладах.

Педагогічні практики проводять у середніх школах обсягом 120 годин. Вони повною мірою готують до роботи в школі за фахом вчителя біології середніх навчальних закладів.

У Лодзькому університеті (*Uniwersytet Łódzki*) на кафедрі дидактики біології і дослідження біорізноманіття факультету біології та охорони довкілля для майбутніх учителів біології викладають такі дисципліни педагогічного блоку: на першому ступені (*studia licencjackie*, 3 р. н.) – «Дидактика навчання природознавства», «Оздоровча освіта», на другому ступені (*studia magisterskie*, 2 р. н.) – «Дидактика біології», «Методика навчання біології в середній школі».

Зміст дисципліни «Дидактика біології» передбачає лекційний матеріал і семінарські та практичні заняття (вправи). Під час лекцій студенти ознайомлюються з основними програмами навчання біології, аналізують зміст, завдання, специфіку навчальних програм і способи їх реалізації, особливу увагу звертають на пріоритетні форми та методи навчання біології в середній школі, підготовку конспектів уроків біології.

Темами практичних занять є: 1) аналіз навчальних планів і програм із біології, підручники та методичні видання; 2) стратегії та методи навчання біології (стратегія асоціативна, операційна, проблемна й емоційна); класифікація методів навчання: за джерелом знань, за шляхом пізнання (характером пізнавальної діяльності – *Н. Г.*); дискусійні групи методів; визначення ефективності кожного методу залежно від потреб під час реалізації навчальної програми; використання конкретних методів у різних вікових групах, переваги та недоліки; 3) методи й освітні технології, які використовують у навчанні біології («Доміно», «Омнібус», «Асоціації», «Снігова куля», «Дерево рішень», «Головоломки-пазли», «Дебати», «Абетка», «Килим ідей»), огляд уроків, які проводять за допомогою різних методів і технологій, оцінювання їхньої ефективності; 4) засоби навчання: класифікація, функції та критерії відбору. Показ прикладів засобів: логічні ігри (доміно, кросворди), настільні ігри, мультимедійні програми, фоліограми, природничі фільми та ін.; 5) загальні й операційні цілі: детальне формулювання завдань, категорій завдань ABCD (рівні знань і вмінь); 6) критерії основних вимог, розширені та додаткові (рівні вимог KPRDW); визначення рівнів вимог відповідно до шести критеріїв: складність, освітня цінність, позашкільна корисність, надійність, внутрішньо– і міжпредметні зв'язки (лектор – *Janusz Hejduk*).

В *Університеті Марії Кюрі-Склодовської (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej)* на другому ступені навчання (магістратурі) студенти навчаються 2 роки (4 семестри) і опановують дисципліну «Дидактика біології», знання з якої перевіряються письмовим екзаменом.

Під час вивчення дисципліни розглядають такі питання: біологія як шкільний предмет; зміст біологічної освіти в середній школі: навчальні програми, підручники та їхня структура; роль учителя біології на третьому і четвертому етапі освіти; авторитет учителя, співпраця учителя з батьками; уроки біології: методи і принципи навчання біології, форми роботи учнів, проектування середовища уроку, контроль і оцінювання роботи учня; проектування та розвиток нахилів і здібностей школярів, адаптація педагогічних дій до потреб і можливостей учнів; труднощі в навчанні; навчальні ситуації; активізація навчальної діяльності та робота над розвитком учня; ефективність навчання; підготовка учнів до іспиту зрілості з біології; розвиток інтересів учнів, робота з обдарованими школярами; біологічна олімпіада; найновіші досягнення в галузі біологічних наук і формування наукового світогляду учнів; побудова системи цінностей школярів та їхніх етичних відносин.

Під час занять майбутні вчителі розробляють певні навчальні матеріали (конспекти уроків, позакласних занять, дидактичні картки, тести), що складають портфоліо студента. Основні методи навчання – дидактичні дискусії, ситуаційний метод, моделювання та мікронавчання. Студенти отримують оцінки за підготовку до занять, активність, захист рефератів і портфоліо.

У *Педагогічному університеті імені Комісії національної освіти в Кракові (Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie)* викладачі кафедри дидактики природничих наук Інституту біології забезпечують викладання для майбутніх учителів біології дисципліни «Дидактика біології», мета якої – теоретична та практична підготовка студентів до навчання біології в гімназіях і ліцеях.

Методи навчання: електронне навчання, заняття в школі, лабораторні роботи, участь у дискусії, письмова робота (есе).

Зміст курсу: 1) Дидактика біології в системі наук; 2) Біологічний зміст у контексті загальних знань сучасної людини; 3) Історія навчання природничих предметів з акцентом на ролі польських дидактів і світової педагогічної думки; 4) Мета навчання біології. Таксономія цілей. Загальні й оперативні цілі; 5) Принципи навчання на уроках біології; 6) Навчальні посібники в навчанні як ефективний інструмент

комунікації. Засоби навчання, їх класифікація та значення; 7) Методи навчання. Класифікація методів. Принципи добору методів. Стратегії навчання; 8) Специфіка змісту навчання біології в гімназіях і ліцеях; 9) Розвиток умінь на уроках біології; 10) Формування ставлень та інтересів на уроці біології; 11) Учитель біології як організатор навчально-виховної роботи; 12) Конспект уроку і протокол спостереження; 13) Підручник учня і його дидактичні функції. Методичні посібники для вчителів; 14) Види оцінювання. Шкільна система оцінювання; 15) Польові роботи, природничі навчальні стежки, наукові дослідження та їхнє значення в навчанні біології.

Крім дидактики біології, студенти вивчають такі дисципліни: «Освіта для сталого розвитку», «Природознавство в середній школі», «Нові медіа у природничій освіті», а також проходять два види практики – виробнича практика з біології в гімназіях і виробнича практика з біології в ліцеях.

В Опольському університеті (*Uniwersytet Opolski*) на природничо-технічному факультеті під час лекцій із дисципліни «Дидактика біології» студенти вивчають такі питання: дидактика біології як наука; мета і завдання дидактики біології; цілі шкільної біологічної освіти; уміння як важливий компонент досягнень учнів; завдання вчителя біології у формуванні ставлень учнів; програмні вимоги до очікуваних досягнень учнів; типи і структура уроків біології; моделювання структури уроку біології, методичні плани уроків; дидактичні засади, стратегії навчання, методи, форми та засоби навчання як основні елементи планування структури й організації уроків біології; розподіл і характеристики питань, розглянутих вчителем і учнями під час занять; окремі освітні комунікативні навички вчителя біології; форми і типи письмових тестових завдань; методичні основи цілісної біологічної та екологічної освіти; планування навчально-виховної роботи вчителя біології; можливості застосування методів розвитку творчого мислення в галузі освіти; підвищення рівня знань і умінь учнів як навчальне завдання шкільних вчителів біології; навчальні програми з біології; дидактичні функції підручника в навчанні та самонавчанні з біології; оцінювання шкільних досягнень учнів; робота на уроці біології з учнями з особливими освітніми потребами; освіта, навчання та підвищення кваліфікації вчителів біології.

У Вроцлавському університеті (*Uniwersytet Wrocławski*) на факультеті біологічних наук дисципліна «Дидактика біології» викладається магістрантам і передбачає вивчення таких тем: зміст

курсу; мета освіти і зміст навчання біології в гімназії; зміст навчання біології та природознавства в ліцеї; ключові компетенції та їх формування в навчанні біології; встановлення способів спілкування відповідно до рівня розвитку учнів; стимулювання пізнавальної активності учнів; структура уроку біології, ситуації, що впливають на перебіг уроку; типи уроків із біології; планування уроку; індивідуалізація навчання; контроль і оцінювання роботи учнів; навчання у співпраці; побудова системи цінностей і розвиток етичних відносин учнів; виявлення та розвиток здібностей школярів; формування понять, ставлень, практичних умінь; пристосування навчання до психологічних та фізичних здібностей і темпу навчання учнів з особливими освітніми потребами; труднощі в навчанні, розвиток пізнавального інтересу; сприяння пізнавальній активності та самостійності; формування мотивації до вивчення біології; майстерня роботи вчителя; перевірка й оцінювання якості освіти; аналіз і оцінювання власної навчально-виховної роботи, співпраця вчителя з батьками учнів, працівниками школи та навколишнім середовищем. Відповідно до програми дисципліни, самостійна робота студентів полягає в аналізі підручників, підготовці конспектів уроків і дидактичних засобів, консультаціях з учителем у школі.

Результати аналізу програм із «Дидактики біології» різних польських університетів дають підстави зауважити відмінності в тематиці занять, зумовлені авторським підходом кожного викладача-методиста.

З метою з'ясування сучасного стану методичної підготовки в Україні в межах дослідження проведено анкетування викладачів методики навчання біології та інших дисциплін методичного спрямування вітчизняних педагогічних і непедагогічних університетів, в яких готують майбутніх учителів біології. Опитуванням було охоплено 34 викладачі із 26 ВНЗ України.

Викладачі методичних дисциплін працюють, здебільшого, за навчальною програмою дисципліни «Методика навчання біології», яку розробили провідні вчені-методисти України (І. Мороз, А. Степанюк, Н. Міщук, Г. Жирська, Л. Барна, О. Гончар, О. Цуруль) [4], та за навчальним посібником під редакцією І. Мороза [3].

Зміст дисципліни «Методика навчання біології» розкриває такі теми: методика навчання біології як галузь педагогічної науки; історія розвитку методики навчання природознавства і біології; завдання шкільної біологічної освіти; зміст шкільної біологічної освіти; формування і розвиток біологічних понять; формування умінь і

навичок у процесі навчання біології; виховання учнів засобами навчального предмета «Біологія»; засоби навчання біології; методи навчання біології; особливості технологій навчання біології; різноманітність форм навчання біології; діагностика навчальних досягнень учнів із біології; значення та структура навчально-матеріальної бази; кабінет біології; куточок живої природи; навчально-дослідна земельна ділянка; позакласна робота з біології; особливості позашкільної роботи з біології; система професійного самовдосконалення вчителя біології [4].

Викладачі методичних дисциплін поряд із традиційними методами і формами навчання застосовують інноваційні технології. Педагоги називають такі технології: інтерактивні технології (38,2%); проектні технології (29,4%); інформаційно-комунікаційні технології навчання (29,4%); мультимедійні технології (20,6%); ігрові технології (20,6%); особистісно зорієнтовані технології (17,6%); технології дослідницького навчання (17,6%); технології проблемного навчання (11,8%); тренінги (8,8%); технології розвитку критичного мислення (8,8%); технології дистанційного навчання (8,8%); індивідуалізоване навчання (5,9%); технологія створення ситуації успіху (5,9%); здоров'язбережувальні технології (5,9%); технології формування професійних компетенцій (5,9%). Також окремі методисти назвали такі технології, як кейс-стаді, технологія портфоліо, продуктивне навчання, модульно-розвивальне навчання, інтегрована й мережева технології, технології розвивального навчання і формування творчої особистості, технології колективного навчання, педагогічні майстерні та ін. [1, с. 64–65].

Отже, викладання дидактики біології в Польщі та методики навчання біології в Україні мають спільні та відмінні риси.

Висновки

Методична підготовка є системотвірною в підготовці майбутніх учителів біології. Вона полягає в інтегруванні знань у галузі методики навчання біології, біологічних, педагогічних і психологічних наук, а також досвіду практичної діяльності.

У Республіці Польща методична підготовка студентів, які обрали спеціальність «Вчитель біології», реалізується, переважно, під час навчання в магістратурі. В Україні така підготовка здійснюється впродовж і бакалаврату, і магістратури.

У навчальних планах магістратури відповідної спеціальності університетів Польщі виокремлюють спеціальний дидактичний

(психолого-педагогічний) модуль, який становить 25–30 кредитів ECTS. У навчальних планах українських ВНЗ на психолого-педагогічні та методичні дисципліни припадає приблизно стільки ж.

Базовою дисципліною в методичній підготовці майбутніх учителів біології в Польщі є «Дидактика біології» (6–8 кредитів ECTS), а в Україні – «Методика навчання біології» (у середньому, від 5 до 8 кредитів ECTS).

У змісті дисципліни «Дидактика біології» (Польща) передбачено, окрім традиційних, такі теми, як стратегії навчання, формування мотивації, ставлень учнів, таксономія цілей навчання, розвиток творчого мислення, робота з учнями з особливими освітніми потребами та ін. Під час вивчення «Дидактики біології» використовують проектні й інформаційно-комунікаційні технології, дидактичні ігри, мікровикладання, виготовлення портфоліо, написання рефератів та есе тощо.

«Методика навчання біології» за змістом подібна до «Дидактики біології» й охоплює зміст, форми, методи, засоби, технології та матеріальну базу навчання біології в загальноосвітніх навчальних закладах. Якщо порівняти з «Дидактикою біології», то необхідно більше уваги приділити роботі з обдарованими учнями, мотивації навчальної діяльності, виконанню дидактичних тестів і екологічнеому вихованню школярів, а також використанню інноваційних технологій навчання.

Досвід польських науковців буде корисним для вітчизняних учених у контексті модернізації та вдосконалення методичної підготовки майбутніх учителів біології, оновлення змісту «Методики навчання біології» та інших методичних дисциплін. Варто зазначити, що в польських університетах доцільно впровадити більше дисциплін методичного спрямування.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні особливостей методичної підготовки майбутніх учителів біології в інших країнах і порівнянні їх із досвідом українських університетів, в обґрунтуванні теоретико-методологічних і методичних засад дидактики біології як науки та навчальної дисципліни та визначенні перспектив її впровадження у ВНЗ України.

Література:

1. Грицай Н. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів біології : [монографія] / Н. Грицай. – Рівне : О. Зень, 2016. – 440 с.
2. Кугай Н. Порівняльний аналіз підготовки майбутніх вчителів математики в Польщі та Україні / Н. Кугай // Український педагогічний журнал – 2015. – № 2. – С. 23–32.
3. Загальна методика навчання біології : [навч. посібник] / за ред. І. Мороза. – К. : Либідь, 2006. – 592 с.
4. Методика навчання біології. Програма навчальної дисципліни для підготовки фахівців ОКР «Бакалавр» напряму 6.040102 «Біологія» у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України / автори-укладачі : І. Мороз, А. Степанюк, Н. Міщук, Г. Жирська, Л. Барна, О. Гончар, О. Цуруль. – К. : Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2012. – 28 с.
5. Informator o studiach biologicznych i biotechnologicznych. Wydział biologii i biotechnologii. – Lublin : Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskie, 2016. – 234 s. – Dostęp : <http://phavi.umcs.pl/at/attachments/2016/0926/103745-inf2016.pdf>
6. Plan studiów stacjonarnych drugiego stopnia. Kierunek: Biologia (BIO). Specjalność: Biologia Nauczycielska (BN). Wydział: Matematyczno-Przyrodniczy. Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach [Resource elektronicznych]. – Dostęp : http://www.ujk.edu.pl/ibiol/files/plan_stud_stacj_II_stop_II_rok_2015-16.pdf
7. Program przygotowania do zawodu nauczyciela [Resource elektronicznych]. – Dostęp : <http://www.pdb.ug.edu.pl/ksztalcenie-nauczycieli/program-przygotowania-do-zawodu-nauczyciela/>
8. Siatki studiów i karty przedmiotów. Studia magisterskie. Biologia nauczycielska. Uniwersytet Opolski [Resource elektronicznych]. – Dostęp : <http://biologia.wpt.uni.opole.pl/wp-content/uploads/biol.-naucz..pdf>
9. Stawiński W. Dydaktyka biologii i ochrony środowiska / pod red. Wiesława Stawińskiego. – wyd. 2 zm. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006. – 560 s.
10. Tuszyńska L. Metodyka nauczania biologii i ochrony środowiska : dla studentów i nauczycieli przedmiotów przyrodniczych / Ligia Tuszyńska. – Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2005. – 132 s.

Вихрущ В. О.,
*доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
та соціального управління
Інституту психології та права
Національного університету «Львівська політехніка», м. Львів*

Гуменюк С. В.,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль*

ТЕХНОМАТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація

У статті аналізуються особливості техноматичного підходу щодо формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій. Продуктивна діяльність у контексті дослідження розглядається як спеціально організована взаємодія в навчально-виховному процесі, в результаті якої в майбутніх учителів фізичної культури формується продуктивне педагогічне мислення. Встановлено, що у продуктивній навчальній діяльності для формування продуктивного педагогічного мислення оптимальним є поєднання індивідуальних і колективних форм роботи. Проаналізовано тлумачення дефініції «педагогічна задача» й запропоновано класифікації педагогічних задач у системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Інноваційна діяльність завжди пов'язана зі зміною соціального середовища, коли людина стикається з необхідністю переоцінити свої вимоги до життя, змінити погляд на багато речей і на саму себе, прийняти нові міжособистісні та соціальні відносини. Встановлення нових соціальних зв'язків пов'язано з подоланням агресивності середовища, з матеріально-технічними й психологічними труднощами впровадження нового, із здобуттям статусу в педагогічному співтоваристві.

Під час дослідження особливостей і закономірностей розвитку педагогічної інноватики вважаємо за потрібне розглянути напрямок її реалізації, який орієнтований на дослідження технологічних процесів у системі освіти взагалі та в системі педагогічної освіти зокрема. Таким напрямком є «техноматика», яка вивчає технологічні потреби освіти та розробляє шляхи, засоби і методи ефективного задоволення згаданих потреб.

Зазначений напрямок пов'язаний як з інноваційними технологіями, так і з конкретними технологіями реалізації нововведень. Основними функціями техноматики є: удосконалення (модернізація, модифікація, раціоналізація) традиційного педагогічного процесу; трансформація, тобто радикальна зміна традиційного навчально-виховного процесу (комплексна або комбінаторна, що поєднує елементи інноваційного й традиційного педагогічного процесу).

Техноматика вважається специфічним напрямком педагогічної інноватики, який вивчає вдосконалення, трансформації та комплексне оновлення традиційного педагогічного процесу за допомогою технологічних нововведень. Її предметом як напряму педагогічної інноватики є технологічний процес, який охоплює широке коло сучасних проблем оновлення навчально-виховного процесу та шляхів оновлення психологічного розвитку та соціалізації особистості.

Оскільки процес формування продуктивного мислення є проявом творчості особистості, то він передбачає відповідну організацію навчальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури. Така взаємодія викладачів і студентів має характеризуватися високою продуктивністю діяльності. У нашому дослідженні ми розглядаємо продуктивну діяльність як спеціально організовану взаємодію в навчально-виховному процесі, в результаті якої в майбутніх учителів фізичної культури формується продуктивне педагогічне мислення.

Цікавою в такому контексті є праця В. Ляудіса [12], в якій розглядається організація спільної продуктивної діяльності. Саме він виокремив складові продуктивної діяльності, які пов'язані між собою:

- зміст навчальної дисципліни, який будується відповідно до цілей навчання;
- умови, які повинні забезпечити засвоєння навчального матеріалу і скоординувати способи навчальної діяльності;
- систему навчальної взаємодії викладача зі студентами, яка буде змінюватися у прогнозованому напрямі залежно від засвоєння навчального матеріалу;

– динаміку всіх змінних, які будуть взаємодіяти впродовж усього процесу навчання.

На його думку, спільна продуктивна діяльність, її технологічний бік має відповідати таким основним вимогам:

- студенти долучаються до діяльності із самого початку навчання;
- поточні задачі формулюються спільно студентами та викладачем;
- кожен суб'єкт взаємодії повинен визначати свій внесок у діяльність;
- закономірним є формування кожної особистості у процесі діяльності .

О. Даниленко та С. Даниленко вважають, що викладач повинен пояснити студентам, що метою їхньої діяльності є не «індивідуальний результат», а спільне досягнення результату. Студенти, які приймають таке правило, працюють більш активно і швидше досягають поставленої мети. Досягнувши прогнозованого результату, викладач може йти на конфліктні ситуації, які будуть сприяти розвитку пізнавальної діяльності студентів через дискусію. Він повинен брати безпосередню участь в організованій ним роботі. Доцільно використовувати методи заохочення, концентрування уваги, активізації особистісних очікувань, довіру, моральну підтримку тощо [9]. Можна дійти висновку, що продуктивна діяльність викладача полягає не тільки в забезпеченні засвоєння навчального матеріалу, а й у розвитку навчально-професійних умінь, формуванні продуктивного мислення студентів, їхньої фахової Я-концепції.

Як зазначає С. Сисоева, спільна продуктивна діяльність є частиною педагогічного співробітництва в навчально-виховному процесі, яка ґрунтується на таких ключових ідеях:

- ідеї складної мети (необхідно поставити перед студентами складну мету, вказавши на її виняткову важливість, і переконати в можливості її досягнення) ;
- ідеї опори (весь пропонований матеріал має бути представлений у вигляді опорних схем, сигналів, тоді можна уникнути механічного засвоєння, зазубрювання);
- ідеї вільного вибору (найпростіший шлях до розвитку творчої думки);
- ідеї великих блоків (матеріал слід структурувати у великі блоки для того, щоб збільшити поле його використання, полегшити встановлення логічних зв'язків);

– базові ідеї продуктивної взаємодії (доброзичливі стосунки між студентами і викладачем сприяють розвитку розумових здібностей) [17].

Реалізація зазначених положень, а отже, ефективність навчального процесу в сучасній вищій школі, як вважає І. Подласий, обумовлюється низкою соціологічних закономірностей, які не завжди беруться до уваги в дидактичній взаємодії суб'єктів, а саме:

– розвиток індивіда визначається розвитком усіх інших індивідів, з якими він прямо чи опосередковано спілкується;

– продуктивність навчання залежить від обсягу й інтенсивності пізнавальних контактів;

– ефективність навчання залежить від рівня «інтелектуального середовища», інтенсивності взаємонавчання;

– ефективність навчання підвищується в умовах пізнавальної напруженості, яка викликана змагальністю;

– ефективність навчання залежить від якості спілкування викладача і студента (студентів);

– дидактогенії (наслідки некоректного ставлення викладача до студентів) призводять до зниження ефективності навчання загалом і кожного студента зокрема [14].

Отже, якість освіти майбутніх учителів фізичної культури безпосередньо пов'язана із продуктивною організацією навчання, де вони є суб'єктами творчої, пізнавальної діяльності, займають активну позицію в навчальній роботі, а інноваційні технології будуються на принципах педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості.

Запорукою продуктивного стилю діяльності викладача В. Вихрущ і А. Пушинська вважають його професійну спрямованість, захопленість своєю справою, володіння професійною технікою спілкування, делікатність у дидактичних стосунках. Викладач як активний учасник навчального процесу повинен організувати оптимальне спілкування, дотримуючись низки вимог:

– контролювати власну поведінку, мовлення, міміку та пантоміміку, володіти емоціями, активними способами спілкування зі студентами тощо;

– керувати спілкуванням на занятті на основі принципу оптимальності (уміння попередньо зорієнтуватися в умовах спілкування, правильно спланувати і здійснити його);

– визначити функції та мету спілкування, склад групи, її обсяг, особливості формальних і неформальних стосунків у ній;

– створити оптимальний психологічний клімат, що стимулюватиме розвиток членів групи (навчання студентів прийомів комунікації, ознайомлення із певними комунікативними стереотипами).

Авторки також зауважують, що вчитель мусить володіти певними вміннями, пов'язаними з різними видами діяльності, до якої має залучати студентів, а саме:

– конструктивними (відбір і організація навчального матеріалу відповідно до варіативних умов, що складаються в кожній групі студентів);

– організаторськими (організація власної діяльності та діяльності студентів);

– комунікативними (уміння коротко і цікаво передавати знання студентам, вдосконалювати здатність розуміти студента, що ґрунтується на спостережливості);

– творчий склад і самостійність мислення;

– кмітливості, швидка і точна орієнтація;

– організаторські здібності, що стосуються власної діяльності та роботи зі студентським колективом) [4].

Такі вміння в їх особистісній інтерпретації визначають індивідуальний стиль діяльності викладача, вибір конкретних способів і прийомів педагогічного впливу під час міжособистісної комунікації. На основі аналізу навчального процесу з погляду забезпечення оптимальної комунікації можна виділити такі рівні педагогічного (зокрема дидактичного) спілкування: «викладач – студент» (найбільш розповсюджений і важливий); «викладач – студентська група»; «викладач – мікрогрупа»; «студент – студент»; «студент – мікрогрупа»; «студент – студентська група»; «викладач – адміністрація» (у межах внутрішньоуніверситетських відносин, в яких можна виділити й дидактичні аспекти).

Базовими для дидактичного спілкування у нашій роботі вважаємо рівні «викладач – студент» і «студент – студент», оскільки саме вони визначають найголовніші особливості спілкування на всіх інших рівнях, в якому беруть безпосередню участь суб'єкти навчального процесу – викладач і студент або тільки студенти. В останньому випадку не виключаємо участі викладача.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [2; 5; 6; 9] із проблеми й узагальнення практики продуктивного навчального процесу дозволяє по-новому підійти до визначення й уточнення дидактичної категорії «форма навчальної діяльності студента» як способу організації

навчальної роботи на окремому етапі заняття або його часовому відрізку. Найважливішою особливістю форм організації навчальної діяльності студентів, є те, що у процесі використання будь-якої з них студенти вчаться працювати: професійно слухати, обговорювати питання під час колективної роботи, зосереджуватися й організовувати свою роботу, висловлювати власну думку, вислуховувати інших, заперечувати аргументацію або погоджуватися з нею, аргументувати свої докази, доповнювати докази інших, готувати повідомлення або доповіді, складати списки літератури, працювати із джерелами знань, конструктивно організовувати своє робоче місце, планувати свої дії, вкладатися у відведений термін роботи тощо.

Під час колективної роботи студенти засвоюють елементи організаційної діяльності лідера, співробітника, виконавця; формують досвід побудови стосунків з однокурсниками і викладачами – ділових, виробничих і соціальних; адаптуються до навчального, життєвого ритму. Важливу роль відіграють форми організації навчальної діяльності студентів, де головним чинником є характер самоуправління особистості.

Отже, дидактична категорія «форма навчальної діяльності студентів» характеризується певним типом стосунків між самими студентами, студентами та викладачем під час виконання дидактичної задачі, а також характером керівництва викладачем навчальною діяльністю студентів. Її основними родовими ознаками є продуктивний характер взаємозв'язку між студентами у процесі дидактичної взаємодії та продуктивний характер керівництва навчальною діяльністю студентів із боку викладача і спрямованості його спілкування зі студентами.

Аналіз сутності конкретних видових понять згаданої категорії у праці В. Вихрущ [7] дає можливість виокремити дві групи форм навчальної діяльності – індивідуальну і колективну, і визначити їх різновиди на основі таких критеріїв: склад студентів (усі, частина, окремі студенти); характер змісту завдання (однакове, різні); темп роботи (середній, індивідуальний); вихідний рівень підготовленості (загальний, індивідуальний). За такими ознаками можна виокремлювати видові поняття форм навчальної продуктивної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: індивідуальну, індивідуально-групову, індивідуально-фронтальну, колективно-групову та колективно-фронтальну.

Індивідуальна форма навчальної діяльності студентів передбачає таку її організацію, коли робота з різними за змістом завданнями,

розрахованими на індивідуальний рівень підготовленості, виконується кожним студентом окремо в його індивідуальному темпі під керівництвом викладача.

Індивідуально-групова форма навчальної діяльності студентів передбачає таку її організацію, коли групи працюють з однаковим за змістом завданням під керівництвом викладача і без взаємодії між студентами. Сприймання і засвоєння кожним студентом навчального матеріалу відбувається в середньому для такої групи темпі й на основі середнього, спільного для неї, вихідного рівня підготовленості.

Індивідуально-фронтальна форма навчальної діяльності передбачає роботу всіх студентів групи з однаковим за змістом завданням під керівництвом викладача і без взаємодії один з одним. Сприймання і засвоєння навчального матеріалу кожним студентом відбувається у процесі одночасної роботи студентської групи на основі загального темпу і вихідного рівня підготовленості.

Колективно-групова форма навчальної діяльності здійснюється за умов, коли група (зокрема й пара) студентів групи працює з однаковим або різними завданнями, об'єднані спільною метою, за умови обов'язкової взаємодії під керівництвом викладача, який відіграє роль порадики. Сприймання і засвоєння навчального матеріалу відбувається на основі сукупності індивідуальної роботи кожного у процесі співробітництва у групі, але в індивідуальному темпі і на основі індивідуального вихідного рівня готівності.

Колективно-фронтальна форма навчальної діяльності передбачає роботу колективу студентської групи над однаковим за змістом навчальним завданням, з обов'язковою взаємодією його членів під керівництвом викладача, який відіграє роль порадики. Сприймання і засвоєння навчального матеріалу кожним студентом відбувається на основі сукупності індивідуальної роботи кожного під час співробітництва, але в індивідуальному темпі та за умови врахування індивідуального рівня підготовленості.

Суть групової роботи (колективних форм навчальної діяльності) полягає в побудові навчального процесу в такий спосіб, щоб на окремих його етапах студенти могли контактувати не тільки безпосередньо з викладачем, а й поміж собою; щоб педагогічний вплив був не прямим, а опосередкованим; щоб поставити студента в таку ситуацію, коли б він оволодівав знаннями не завдяки бажанням інших, не під загрозою покарання, а захоплено, зацікавлено.

Для цього створюються так звані малі групи з такими характеристиками:

- оптимальний склад групи – п'ять студентів (окремі автори рекомендують сім);

- кількість членів групи – непарне число (за винятком роботи в парах), оскільки у групах із парною кількістю членів важко досягти згоди, частіше виникають конфлікти;

- з різних навчальних дисциплін створюють різні групи, але і в межах однієї навчальної дисципліни не варто залишати склад груп стабільним, він повинен постійно змінюватися згідно з досягненнями окремих студентів;

- з окремих навчальних дисциплін за наявних умов доцільно створювати гомогенні групи, тобто групи із приблизно однаковим рівнем знань, умінь і навичок за умови, що поділ на групи супроводжується диференціацією за рівнем складності навчальної задачі для кожної групи;

- з гуманітарних дисциплін не бажано добирати студентів з однаковим рівнем успішності;

- групи мають включати студентів із приблизно однаковим темпом роботи;

- для спільної роботи краще добирати студентів із різним рівнем навчальної поінформованості із предмета;

- обов'язково брати до уваги взаємовідносини між студентами, попередньо дослідивши їх за допомогою соціометричних методик (до однієї групи не долучають студентів, які не сприймають один одного; студентів із низьким соціальним статусом треба направляти у групи, де їхній статус є нейтральним).

Важливим у роботі малих груп є розміщення їх членів під час співпраці. Треба пам'ятати, що:

- активним членом групи стає той, хто перебуває в центрі;

- продуктивніші зв'язки встановлюються між членами групи, які сидять навпроти, а не поруч;

- відстань між членами групи не повинна бути великою, оскільки це ускладнює спілкування.

Групова робота на занятті сприяє розвитку *самоврядування в колективі*. Бригадира повинні обирати самі студенти. Ним, здебільшого, стає студент, який має високий соціометричний статус. Іноді в малих групах наявна рольова диференціація, у процесі якої визначаються «технічний» і «емоційний» лідери. Обидві функції

одночасно одна особа виконує рідко. Бригадира потрібно якнайчастіше переобирати. У кожній групі під час роботи створюється свій актив, що зумовлено специфікою колективної роботи. Важливо докладно інструктувати бригадирів із питань методики, техніки й особистої поведінки під час керівництва роботою групи.

Згідно з дослідженнями Г. Цукермана, відповідно до індивідуальних психічних особливостей, у навчальній діяльності формується чотири групи осіб, по-різному в ній задіяних:

– *група прориву* – активні суб'єкти навчальної діяльності, тобто студенти, які найбільш яскраво розкриваються на тих заняттях (незалежно від предмета вивчення й особистості викладача), де ставиться нова навчальна задача, а вони стають лідерами в пошуку її розв'язання. Такі студенти активно обмінюються думками, прогнозують і перевіряють можливі варіанти і перебувають у стані інтелектуального піднесення, доки не знайдуть розв'язання проблеми. За попередніми показниками інтелектуального розвитку студенти такої групи з самого початку вочевидь випереджують інших однокурсників. Низький інтелектуальний розвиток може виявитися серйозною перешкодою для швидкого потрапляння до групи прориву, а високий інтелектуальний розвиток є чинником, що дозволяє потрапити до такої групи;

– *резерв групи прориву* багато в чому нагадує попередню категорію, але відрізняється від неї тим, що такі студенти виявляють усі ознаки інтелектуальної активності та захоплення розв'язанням навчальних задач, але лише в одній із навчальних дисциплін;

– *група працелюбних* студентів проявляє найвищу активність і старанність не на етапі постановки задачі й пошуку способу дії, а на етапі обробки, вправлення в уже віднайденому методі;

– *група пасивних*, яка за своєю структурою не є однорідною, вона нестійка і суперечлива [19, с. 56–66].

Групова робота не є універсальним підходом до організації продуктивного процесу навчання, тому вона повинна обов'язково оптимально чергуватися із фронтальною й індивідуальною. Її можна організувати під час вивчення нового як колективно-фронтальну або колективно-групову, зокрема тоді, коли зміст матеріалу має проблемний характер, потребує обговорення, колективного осмислення. Ефективною є диференційована групова робота з елементами самостійного творчого пошуку. Група може підготувати

доповідь, реферат, які стануть предметом колективного обговорення і будуть запропоновані всьому студентському колективу.

Колективну роботу можна організувати під час розробки нового позапрограмного матеріалу з додаткових джерел, перегляду вже засвоєного з нових позицій, коли слід пов'язати його зі змістом інших навчальних дисциплін. Під час виконання вправ члени групи мають змогу допомагати один одному, оперативно усувати прогалини у знаннях, прислухатися до порад викладача.

Засоби навчання, які використовують у процесі колективної продуктивної навчальної діяльності, викладач обирає залежно від змісту і способу організації роботи групи. Це можуть бути:

- зошити із друкованою основою, де визначено мету і зміст роботи, перелік матеріалів, якими можуть користуватися студенти; завдання за порядком їх виконання; вказівки, яку частину роботи виконати індивідуально, яку колективно. Рекомендації можуть бути подані в зошиті або в окремих додаткових інструктивних матеріалах;

- навчальні пакети (кейси, теки) – набори навчальних матеріалів для групової роботи, розраховані не на окреме заняття, а на весь курс або на велику тему. Зміст пакету: мета навчання, опис завдань, пов'язаних з її досягненням, об'єкти, що вивчаються, та форми навчальної діяльності. У пакетах знаходяться навчальні матеріали для індивідуальних занять і роботи у групах. Вони, зазвичай, побудовані за принципом програмованого підручника. Іноді навчальні пакети розкладають на окремі частини – «модулі», тобто матеріали, складені за різними (до п'яти) рівнями труднощів, доповнені додатковими засобами навчання – діаграмами, таблицями тощо.

Викладач під час підготовки до організації навчального процесу з використанням колективним форм навчальної діяльності має:

- продумати, які елементи навчального процесу та який навчальний матеріал треба опрацювати фронтально, який – в індивідуальній формі, який – у груповій;

- підготувати завдання для кожної групи, беручи до уваги характер навчального матеріалу і можливості групи;

- передбачити для диференційованої роботи індивідуальні завдання кожному студентові з урахуванням його можливостей;

- вирішити, чи варто змінювати склад груп і їх керівництво;

- підготуватися до інструктування бригадирів [5].

Колективна навчальна діяльність сприяє засвоєнню знань і формуванню педагога, зокрема, його продуктивного мислення та

комунікативної компетентності. Вона активізує роботу кожного учасника навчального процесу, підвищує якість знань, умінь і навичок, розвиває інтерес до навчання, забезпечує потребу студента в емоційному контакті під час навчального процесу. Спілкування у студентській групі стає одним із головних чинників мислиневої діяльності й обміну інформацією на занятті. Студенти набувають навичок ділового спілкування, соціальної перцепції, вміння розуміти й оцінювати особистість та її дії, навчаються правильно оцінювати власні вчинки та їх наслідки, регулювати свою поведінку відповідно до вимог партнерів і умов, що змінюються. Під час колективної продуктивної діяльності формуються вміння обирати форми і засоби передачі іншим людям своїх думок, почуттів, намірів, підпорядковувати свою поведінку інтересам групи; навички долати суперечності, що виникають у процесі роботи.

Дидактичні переваги колективної роботи для формування продуктивного педагогічного мислення, порівняно з індивідуальною, полягають у тому, що вона забезпечує:

- двосторонній процес мисленевих операцій і комунікації, тобто інформація надходить від викладача й однокурсників;
- індивідуальну адаптацію змісту роботи і способів її виконання щодо кожного студента;
- постійний контроль за засвоєнням знань, формуванням умінь і навичок;
- можливість кожному студенту висловити свою думку;
- правильну відповідь у кількох варіантах, що є результатом мислення;
- участь студентів у підготовці звітів щодо роботи групи;
- умови для перетворення знань на продуктивне педагогічне мислення особистості, яке набуває регулюючого характеру, стає природним і необхідним;
- організацію навчального процесу з індивідуальним урахуванням досягнень кожного студента як майбутнього фахівця.

Але важливим у продуктивній навчальній діяльності для формування продуктивного педагогічного мислення все ж є оптимальне поєднання індивідуальних і колективних форм роботи з майбутніми учителями фізичної культури на окремих етапах професійної підготовки.

По своїй сутті творчі процеси взагалі не можуть формуватися методом планомірної діяльності, оскільки мають не механічну, а особистісно-діяльнісну природу. У такому разі загальнодидактичні

рекомендації щодо організації спільної продуктивної навчальної діяльності полягають у таких вимогах:

- формувати у студента впевненість у своїх силах;
- опиратися на позитивні емоції;
- стимулювати прагнення до самостійного вибору мети, задач і засобів їх вирішення;
- заохочувати схильність до варіативної поведінки;
- уникати формування стереотипного мислення;
- розвивати уяву та стимулювання схильність до імпровізації;
- формувати чутливість до суперечностей;
- системно використовувати в навчанні задачі так званого відкритого типу;
- здійснювати разом із викладачем дослідницьку діяльність;
- всебічно заохочувати прагнення до того, щоб бути самим собою, вміти дослухатися до себе і діяти відповідно до власних прагнень.

Одне з основних завдань формування продуктивного педагогічного мислення полягає в умінні майбутніх учителів фізичної культури розв'язувати творчі навчально-професійні задачі, що мають практичне значення для майбутньої професійної діяльності фахівців.

У педагогіці та психології різні автори (Д. Ельконін, В. Давидов, Н. Кузьміна, С. Рубінштейн тощо) розрізняють творчі та нетворчі види навчальної діяльності. Традиційно нетворчі види навчальної діяльності характеризуються як рутинні, репродуктивні, алгоритмічні та розглядаються, здебільшого, як наслідувальні. Творчі форми освоєння навчальної діяльності визначаються як оригінальні, продуктивні, евристичні та є протилежними наслідувальним. Вони передбачають цілеспрямоване розв'язання системи навчальних задач, що забезпечує розвивальний характер професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, формування їх як творчих фахівців [18, с. 88].

Адаптовані до галузі фізичної культури і спорту методи активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії забезпечують співпрацю викладача і студентів, формують творчу активність суб'єктів процесу навчання, сприяють саморозвитку майбутнього фахівця, а технологія задач забезпечує формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх спеціалістів. Особливого значення для конструювання навчально-професійних задач і формування в майбутніх фахівців уміння їх розв'язувати набуває така побудова навчального процесу, яка базується на інноваційних підходах і використовує результати досліджень у галузі педагогічної психології.

У науково-педагогічній літературі зустрічаються різні підходи до проблеми «задача». Можна відзначити плідну пошукову діяльність за таким напрямом вчених: Л. Спіріна, В. Сластьоніна, Д. Гришина, Л. Фрідмана, М. Фрумкіна, Є. Турецького, М. Степинського, П. Конанихіна, Г. Павлічкової та інших. Вони дають визначення педагогічної задачі як усвідомлення суб'єктом педагогічної діяльності цілей навчально-виховної роботи, комплексу умов її ефективності і проблем, що виникають. Це результат усвідомлення суперечностей між відомою метою роботи і невідомими шляхами досягнення такої мети.

А. Аванесов зазначає дві сторони задачі, відомий і невідомий зміст. Він звертає увагу на те, що педагогічні питання пов'язані з виявленням сутності явищ навчання та пошуком шляхів досягнення певних педагогічних цілей. Тому аналіз техноматичного підходу та його можливостей у підготовці майбутнього творчого фахівця, який самореалізується у професійній діяльності, є актуальним для сучасної вищої школи.

Робота викладача охоплює багатоаспектну сукупність ситуацій, обставин, які не завжди можуть збігатися із внутрішніми умовами, станом майбутніх фахівців. Усунення розбіжностей, неузгодженості в системі зовнішніх і внутрішніх чинників професійної підготовки впливає на процес розв'язання певної навчальної задачі як мету співпраці викладача і студента за певних умов [1, с. 15]. Саме так тлумачиться поняття «задача» у психологічній літературі.

Термін «задача» є одним із найбільш поширених як у педагогічній теорії, так і в освітній практиці. У психолого-педагогічній літературі (Г. Балл, В. Давидов, А. Маркова, Н. Тализіна, Л. Фрідман) задачу, у найбільш широкому значенні, розуміють як систему «людина – задачна ситуація». У ґрунтовних дослідженнях зустрічаємо визначення поняття «педагогічна задача».

Задача педагогічна – виявлення суперечностей у навчально-виховному процесі, на які зважає вчитель, стимулюючи розвиток особистості, тобто педагогічна мета, задана в певних умовах [15].

Педагогічна задача – це мета, що ставиться за певних умов [11, с. 107].

Педагогічна задача – це система, обов'язковими компонентами якої є: а) предмет задачі, що перебуває у вихідному стані; б) модель, яка відображає стан предмета, що вимагається умовою задачі [3, с. 32].

Педагогічна задача – результат усвідомлення суб'єктом мети, умов і проблеми діяльності, виявлення суперечностей між відомою метою задачі та невідомими шляхами досягнення такої мети [16, с. 26].

Поняття «задача» поширене у психології мислення, педагогічній психології. Узагальнюючи згадані підходи, можна стверджувати, що «задача» – це сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, які обумовлюють активність суб'єкта, а як результат, продуктивне мислення, розвиток особистості. Категорія «задача» охоплює не тільки зовнішні чинники щодо суб'єкта відношення, але й внутрішні особистісні характеристики (прийняті ним ззовні через колективну навчальну діяльність і такі, що сформульовані ним самим). Поняття «виховна ситуація» як основа розвитку особистості співвідноситься з таким тлумаченням поняття «задача» [20].

У педагогіці вищої школи поняття «задача» вживається для опису певних форм навчального матеріалу і навчальних завдань. Воно все більше проникає в дидактику. Задача має таку структуру: а) предмет задачі, що має проблемний характер; б) модель педагогічної ситуації. Задачна ситуація також розглядається дослідниками як система, «обов'язковими компонентами якої є: а) предмет задачі, що знаходиться в початковому стані; б) модель стану предмета, що потребує осмислення, тобто вимога задачі» [14, с. 32]. Водночас задача охоплює вимогу (мету), умови (відоме) і невідоме, що міститься в запитанні. Зазначені елементи перебувають у певних зв'язках і залежностях між собою, за допомогою яких здійснюється пошук і виявлення невідомих елементів через відомі. Під час постановки задачі студентові вона набуває характеру своєрідного професійного тренінгу. Студент осмислює, переформулює, доповнює задачу, шукає спосіб її розв'язання й у такий спосіб включається у процес мислення [13].

На думку Г. Балла, задачна ситуація – це сукупність об'єктів, між якими створюється колізія, сформульована у вигляді задачі. Задачна ситуація виникає тоді, коли прагнення до будь-якої мети зустрічає перепони і з'являється потреба в їх подоланні, що дозволяє досягнути поставленої мети [3, с. 29].

Педагогічна задача, на думку Н. Кузьміної, усвідомлюється як така, що передбачає наявність системи умов:

– у процесі фахової підготовки виникають певні труднощі, подолати які можна декількома способами;

– висувається вимога знаходження оптимального способу досягнення бажаного результату, з багатьох рішень обирається одне, яке є оптимальним;

– наявна система обмежень під час переходу з одного стану в інший. Як обмеження виступають засоби, що обов'язково використовуються під час розв'язання задачі [10, с. 54].

Отже, процес розв'язання задачі у продуктивній навчальній діяльності можна уявити як пошук виходу із проблемної ситуації або як процес досягнення поставленої мети завдяки продуктивному мисленню. У педагогічній задачі, до яких ми відносимо і навчально-професійні задачі, суб'єктами, тобто тими, хто розв'язує задачу, є майбутні вчителі фізичної культури.

На думку Н. Черв'якової, навчально-професійні задачі можуть пропонуватися у вигляді словесного формулювання. Крім того, вони можуть мати аудіовізуальне оформлення (відеозапис) або передбачати безпосереднє спостереження за педагогічними ситуаціями в умовах реального навчального процесу [20, с. 53]. Навчально-професійні задачі використовуються у процесі організації різних видів навчальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: на лекціях, семінарах, практичних заняттях, під час самостійної роботи, у період педагогічної практики. Водночас навчально-професійні задачі набувають певної професійної специфіки.

Методичні навчально-професійні задачі мають інваріантну та варіативну складові частини. Загальнодидактичний, психологічний і фаховий аспекти є інваріантними компонентами навчально-професійних задач. Варіативний складник пов'язаний зі специфікою навчального матеріалу курсу. Розв'язання навчально-професійних задач, зміст яких складає інваріантний і варіативний складники, дозволяє формувати міжпредметну компетентність у майбутніх учителів фізичної культури.

Викладач змістовно визначає, спрямовує та регулює розв'язання навчально-професійних задач для формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури. Тому перед ним стоять такі проблеми:

- описати те, чого слід навчити студентів;
- визначити конкретні види задач і зв'язки між ними;
- виділити центральні та допоміжні задачі, які є етапами методичної підготовки студентів до розв'язання головних навчальних задач, тобто створити послідовну їх серію за принципом від простого до складного;

- зіставити і скоординувати складену систему задачного навчання з іншими технологіями керування навчальними діями;
- розподілити задачі в часі.

Отже, забезпечуючи розвивальний характер продуктивної навчальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури через розв'язання навчально-професійних задач, варто брати до уваги змістовий і організаційний бік зазначеного процесу.

Оскільки у вітчизняній педагогіці вищої школи не запропоновано класифікації педагогічних задач у системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, за основу авторського підходу приймемо універсальні за своїм характером «теорії діяльності людини» американських науковців-педагогів Бенджаміна Блума і Говарда Гарднера.

У 1956 р. американський психолог і педагог з університету міста Чікаго Бенджамін Блум запропонував класифікувати задачі, які ставлять перед собою викладачі, згідно з тими «сферами» особистості своїх студентів, до яких вони апелюють (афективної, психомоторної та когнітивної). З тих часів «таксономія Блума» залишається центральною парадигмою в американській педагогіці. Задачі в «когнітивній» сфері таксономія Блума поділяє на «рівні складності» в засвоєнні студентами того матеріалу, який їм викладається.

Згідно з таксономією Б. Блума, першим рівнем засвоєння матеріалу є так зване «знання» (*knowledge*). «Знання» (*репродукцію знань*) автор розуміє як те, що студент запам'ятовує і може згадати. Це дуже низький рівень засвоєння, який полягає тільки в тому, що студент здатен без особливого напруження пригадати, наприклад, хто є автором якоїсь книги чи теорії, або визначення того чи іншого явища в підручнику тощо.

Другим рівнем засвоєння є те, що Б. Блум називає «розумінням» (*comprehension*). Це рівень, коли студент може пояснити смисл того чи іншого визначення.

Третім рівнем є «застосування» (*application*) – здатність студента розв'язувати задачі або знаходити вихід із заданих ситуацій.

Четвертим рівнем засвоєння матеріалу, за Б. Блумом, є «аналіз» (*analysis*), тобто здатність студента розчленити матеріал і продемонструвати розуміння складників його класифікації, таксономії, внутрішньої складності.

П'ятим рівнем є «синтез» (*synthesis*) – це здатність самостійно написати певний твір (есе), статтю, де автор послідовно, логічно

переконує в чомусь своїх читачів (або слухачів, якщо він пише і потім доповідає).

Шостим, найвищим рівнем засвоєння матеріалу, за Б. Блумом, є «*еволуація*» (*evaluation*) – уміння критично порівняти два чи більше різних підходи до певної актуальної проблеми і на підставі свого порівняння рекомендувати або не рекомендувати новий метод (підхід) для практичного впровадження.

З погляду практики, таксономія Б. Блума допомагає правильно побудувати контрольну роботу, тест або письмовий екзамен. Знаючи блумівські рівні розвитку когнітивної сфери студентів, викладач може зорієнтуватися, які з них здатні до застосування, аналізу, синтезу й порівняння матеріалу, а які ще перебувають на нижчих рівнях «знання» (точніше, запам'ятовування) і «розуміння». Якщо під час семестру більшість студентів курсу залишається на таких нижчих рівнях засвоєння матеріалу, викладачеві час подумати, чи правильна його навчальна тактика, чи дійсно він впливає на своїх студентів, забезпечує розвиток, формує їх як фахівців [21].

Пропонована класифікація може бути покладена в основу поділу педагогічних задач на шість видів:

- 1) спрямовані на формування знань і на їх репродукцію;
- 2) спрямовані на осмислення засвоєного;
- 3) спрямовані на застосування знань;
- 4) спрямовані на аналіз засвоєного;
- 5) спрямовані на синтез і творчу переробку засвоєного матеріалу;
- 6) спрямовані на аналітичне переосмислення проблемного матеріалу.

Характеристика технології кожного виду вправ базується на зазначеному теоретичному обґрунтуванні таксонії Б. Блума.

Важливе теоретичне підґрунтя для викладання педагогіки в системі фахової підготовки у вищій школі мають ідеї американського педагога Говарда Гарднера, який 1983 р. запропонував свою теорію «множинного інтелекту». Згідно з такою теорією, інтелект – це здатність розв'язувати задачі або виробляти продукт, що цінується в одному або декількох культурних середовищах.

На думку Г. Гарднера, людина має сім різновидів інтелекту.

1. *Логічно-математичний* – здатність помітити закономірність і будувати розумові конструкції дедуктивного і логічного типу. Такий тип інтелекту найчастіше асоціюється з математичною або природознавчою діяльністю.

2. *Лінгвістичний* – здатність опанувати мову, використовувати її для самовираження (риторичного чи поетичного), а також здатність використовувати мову як засіб для запам'ятовування інформації.

3. *Просторовий* – здатність створювати розумові образи і маніпулювати ними для розв'язання задач. Це не обмежується суто зоровою сферою – Г. Гарднер стверджує, що просторовий інтелект формується також і у сліпих людей.

4. *Музичний* – здатність впізнавати і відтворювати висоту звуку, тон, ритм і застосовувати це під час розв'язування задач.

5. *Тілесно-кінетичний* – здатність висловлювати певні концепції та розв'язувати задачі за допомогою певним чином координованих рухів тіла.

6. *Міжперсональний* – здатність «читати» думки іншої людини за виразом її обличчя, тоном голосу тощо.

7. *Внутрішньо-персональний* – здатність «прислухатися до самого себе», аналізувати власні почуття, думки, плани, свідомі та підсвідомі наміри. Останні дослідження американських вчених свідчать про те, що доцільно говорити про існування *емоційного* інтелекту [22].

Кожен із вищезазначених видів інтелекту на загальнопедагогічний погляд має свої особливості. Згідно з наведеною теорією, можна запропонувати класифікацію педагогічних задач у системі фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури із врахуванням специфіки природи тих фахових інтелектуальних умінь і навичок, які прогножуються:

- виявлення закономірностей і розвиток аналітико-синтетичних умінь (співвідноситься з логічно-математичним видом інтелекту),
- використання мови як засобу самовираження, формування риторичних умінь (співвідноситься з лінгвістичним видом інтелекту);
- розвиток здатності створювати уявні образи і маніпулювати ними (співвідноситься із просторовим видом інтелекту);
- здатність аналізувати звуковий фон, ритм діяльності (співвідноситься з музичним видом інтелекту);
- здатність висловлювати певні концепції та можливість координувати власні зусилля і діяльність у групі (співвідноситься з тілесно-кінетичним видом інтелекту);
- емпатія (співвідноситься з міжперсональним видом інтелекту);
- самопізнання і самореалізація (співвідноситься із внутрішньо-персональним видом інтелекту).

Висновки

Підсумовуючи вищезазначене, можна дійти висновку, що техноматичний підхід пов'язаний із використанням засобів інноваційних технологій і конкретними технологіями реалізації нововведень. Основними функціями техноматики є: удосконалення (модернізація, модифікація, раціоналізація) традиційного педагогічного процесу; трансформація тобто радикальна зміна традиційного навчально-виховного процесу (комплексна або комбінаторна, що поєднує елементи інноваційного і традиційного педагогічного процесу).

Поняття «задача» вживається для опису певних форм навчального матеріалу і навчальних завдань. Задача має таку структуру: а) предмет задачі, що має проблемний характер; б) модель педагогічної ситуації. Задачна ситуація також розглядається дослідниками як система, «обов'язковими компонентами якої є: а) предмет задачі, що перебуває в початковому стані; б) модель стану предмета, що потребує осмислення, тобто вимога задачі». Водночас задача охоплює вимогу (мету), умови (відоме) і невідоме, що міститься в запитанні. Отже, процес розв'язання задачі у продуктивній навчальній діяльності можна уявити як пошук виходу із проблемної ситуації або як процес досягнення поставленої мети завдяки продуктивному мисленню.

Адаптовані до галузі фізичної культури та спорту засоби інноваційних технологій забезпечують співпрацю викладачів і студентів, формують творчу активність суб'єктів процесу навчання, сприяють саморозвитку майбутнього фахівця, а задачна технологія забезпечує формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх спеціалістів. Особливого значення для конструювання навчально-професійних задач та формування в майбутніх фахівців умінь їх розв'язувати набуває така побудова навчального процесу, яка базується на інноваційних підходах і використовує результати досліджень у галузі педагогічної психології.

Література:

1. Аванесов А. Форма тестових заданій / А. Аванесов. – М. : Центр тестирования, 2005. – 155 с.
2. Балл Г. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню : орієнтири психологічного аналізу / Г. Балл // Професійна освіта: педагогіка і психологія : Українсько-польський щорічник. – Ченстохова – Київ, 2000. – С. 217–232.

3. Балл Г. Теория учебных задач : Психолого-педагогический аспект / Г. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
4. Вихрущ В., Пушинська А. Навчальний діалог у контексті вітчизняної початкової освіти другої половини ХХІ ст. : [монографія] / В. Вихрущ, А. Пушинська. – Тернопіль : Крок, 2016. – 348 с.
5. Вихрущ В., Гуменюк С., Вихрущ-Олексюк О. Психодидактика вищої школи: інноваційні методи навчання : [навчальний посібник] / В. Вихрущ, С. Гуменюк, О. Вихрущ-Олексюк. – Тернопіль : Крок, 2017. – 280 с.
6. Вихрущ В. Методика педагогіки : [навчальний посібник] / В. Вихрущ. – Тернопіль : Крок, 2011. – 440 с.
7. Вихрущ В. Теорія початкового навчання з основами психодидактики : [навчальний посібник] / В. Вихрущ. – Тернопіль : Крок, 2012. – 608 с.
8. Гарднер Г. Структура розуму / Г. Гарднер. – М. : 2007. – 500 с.
9. Даниленко А., Даниленко С. Концептуально-методологічні основи проблеми взаємодії // Матеріали регіональної науково-практичної конференції «Проблема взаємодії в сучасних філософських і психолого-педагогічних контекстах». – М. : Академія, 2002. – С. 67–85.
10. Кузьміна Н. Методи системного педагогічного дослідження / Н. Кузьміна. – Л. : Видавництво Ленінградського державного університету, 1980. – С. 80–82.
11. Кучинський Г. Діалог в процесі спільного рішення мислительних завдань / Г. Кучинський // Проблеми психологічного мислення. – М. : Наука, 1981. – С. 92–121.
12. Ляудис В. Інноваційне навчання і наука : [учебне посібник] / В. Ляудис. – М. : Наука, 1992. – 159 с.
13. Панфілова А. Тренінг педагогічного спілкування / А. Панфілова. – М., 2008. – 228 с.
14. Подласый И. Продуктивная педагогика / И. Подласый. – М. : Народное образование, 2003. – 496 с.
15. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
16. Сергієнкова О. Загальна психологія : [навч. посіб.] / О. Сергієнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.

17. Сисоєва С. Особистісно орієнтовані технології : сутність, специфіка, вимоги до проектування / С. Сисоєва // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – 2003. – Ч. I. – С. 159–160.
18. Фокин Ю. Теория и технология обучения: деятельностный подход : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Ю. Фокин. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 204 с.
19. Цукерман Г. Развитие учебного сообщества / Г. Цукерман // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С.56–66.
20. Черв'якова Н. Методичні задачі як засіб формування професійної педагогічної компетенції майбутнього учителя початкових класів / Н. І. Черв'якова // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія «Педагогіка». – 2004. – № 2. – С. 52–55.
21. Anderson L. W. A taxonomy for learning, teaching, and assessing : [Electronic resources] / L. W. Anderson, D. R. Krathwohl . – New York : Longman, 2001. – Access mode : <http://www.celt.iastate.edu/teaching-resources/effective-practice/revised-blooms-taxonomy/>.
22. Gardner, H. Multiple Intelligences : The Theory in Practice [Text] / H. Gardner. – New York : Harper and Row, 1993 – 380 p.

Гура С. О.,
*кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національного університету цивільного захисту України, м. Харків*

ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВІКТИМНОСТІ КУРСАНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ

Анотація

The work is devoted to the problem of studying victimity, as a personal quality. The author analytically investigates victimization, victim behavior, the theory of victims, the existing classification of victims, the victim as a scientific category, its features. The basic theoretical approaches concerning study of Victimization, behavior of the victim in relation to the situation and profession are studied. According to the author, victimity is a psychological property of the individual, which is particularly acute in the study of personality. An attempt to consider victimization and victim behavior can't be viewed as a kind of deviant or criminal behavior, but as an objectively existing social phenomenon and as an individual, personal, anti-professional quality, as a professional quality that interferes effectively, faithfully perform its professional duties.

Актуальність проблеми полягає в тому, що професійна діяльність працівників Державної служби надзвичайних ситуацій (далі – ДСНС), що забезпечують ліквідацію наслідків надзвичайних ситуацій, протікає в особливих, екстремальних та надзвичайних умовах і характеризується значною кількістю стресогенних факторів, вплив яких за недостатнього розвитку професійно важливих якостей призводить до зниження ефективності виконання діяльності, професійного вигорання та психосоматичних порушень.

У зв'язку із зазначеним виникає потреба у вивченні професійно важливих якостей для виявлення тих властивостей особистості, які потребують розвитку або корекції для ефективного виконання професійних обов'язків у майбутньому.

Віктимність як якість особистості в межах професійно важливих якостей фахівця певних професій ще не розглядалася. А дослідження віктимності в майбутніх працівників ДСНС як антипрофесійної

важливої якості, що заважає ефективно та безпомилково виконувати свої службові обов'язки, ще не були проведені в Україні.

Варто зауважити, що значною мірою зусилля зосереджувалися на особистостях офіцерів різних силових міністерств, військовослужбовців, миротворців, рядового складу рятувальних підрозділів.

Водночас поза увагою дослідників залишається низка важливих теоретичних і емпіричних проблем вивчення професійно важливих якостей, а саме: їх структура в майбутніх керівників підрозділів пожежної служби, рівень сформованості та можливості відомчого навчального закладу системи ДСНС України в підготовці професійно придатних фахівців, які б на момент його закінчення були психологічно готовими до професійної діяльності за обраним фахом. Саме у відомчих навчальних закладах протягом періоду навчання і відбувається формування професійно важливих якостей, що дає можливість прослідкувати динаміку їх становлення [1].

На актуальності проблеми формування професійно важливих якостей (далі – ПВЯ) майбутнього спеціаліста наголошують вітчизняні психологи О. Бондаренко, Ж. Вірна, С. Максименко, Л. Овсянецька, Л. Орбан-Лембрик, Н. Пов'якель, В. Семиченко, Л. Терлецька, Н. Чепелева.

У психологічній літературі часто зустрічається твердження про те, що в діяльності розвиваються психічні якості. У такому плані показовою є серія експериментів, здійснених М. Князевим, метою яких було вивчення раціонального формування структури ПВЯ у процесі освоєння діяльності як структури дій [5].

Розрізняють чотири основні групи індивідуальних якостей, що утворюють у своїй сукупності структуру професійної придатності:

– абсолютні ПВЯ – властивості, необхідні для виконання діяльності на мінімально припустимому або нормативно заданому – середньому рівні;

– відносні ПВЯ визначають можливість досягнення суб'єктом високих («наднормативних») кількісних і якісних показників діяльності («ПВЯ майстерності»);

– мотиваційна готовність до реалізації тієї чи іншої діяльності, адже доведено, що висока мотивація може істотно компенсувати недостатній рівень розвитку багатьох інших ПВЯ (але не навпаки);

– антиПВЯ: структура професійної придатності припускає мінімальний рівень їхнього розвитку або навіть відсутність. Йдеться

про властивості, які є професійними протипоказаннями для тієї чи іншої діяльності. Вони також значимо корелюють із параметрами діяльності, але, на відміну від якостей перших трьох груп, така кореляція негативна [11].

На наш погляд, віктимність може бути розглянуто як антиПВЯ, тобто така професійна якість, що заважає ефективно та безпомилково виконувати свої службові обов'язки.

У сучасній психології праці сформувалися такі напрямки: наявність високого рівня стресогенних професій рятувальника; соціальне замовлення на дослідження професійно-важливих якостей співробітників пожежно-рятувальних формувань; наявність високого рівня мотивації до здійснення професійної діяльності рятувальника та неможливість досягти високих результатів внаслідок емоційних і психологічних потрясінь, що вимагає розробки програм психологічної допомоги з розвитку навичок психоемоційної саморегуляції та розвитку професійно-важливих якостей працівників ДСНС; необхідність розвитку навичок психоемоційної саморегуляції працівників ДСНС для їх успішної професійної адаптації та відсутність моделі психологічної допомоги працівникам ДСНС.

У зв'язку з вищезазначеним значний науковий і практичний інтерес становить виявлення психологічних особливостей діяльності рятувальників, їх професійно-важливих якостей і особливостей їх розвитку на різних етапах професійного становлення,

Професійна діяльність працівників ДСНС зумовлена рівнем вираженості низки психологічних якостей, серед яких індивідуально-психологічні й особистісні властивості, визначення яких дозволяє оцінювати професійну придатність і адаптацію до професії [5].

Під час професійного становлення відбуваються істотні зміни в цілісному розвитку людини, що проявляється в особливостях формування її індивідуально-психологічних і особистісних якостей на різних етапах професійного становлення.

Гіпертрофований розвиток хронічної тривожності, що призводить до самопригноблення, афективність, неможливість ухвалювати рішення та «невроз очікування» ускладнюють формування професійної придатності, а якщо придатність і формується, то дорогою ціною – втратою здоров'я. З другого боку, гіпертрофована виражена активність, енергійність, агресивність не дозволяють сформуватися таким якостям, як обережність, обачність, професійна пильність, терпимість, соціальна

податливість, що ще більше перешкоджає формуванню професійної придатності.

Оцінка психічного стану співробітників ДСНС після бойових дій із ліквідації пожежі, наслідків аварій і стихійних лих показала, що багато пожежників перебувають у стані психічної дезадаптації, який проявляється виразними порушеннями функцій енергозабезпечуючих систем організму, різних психічних процесів, а також виявами, властивими пограничним станам між нормою і захворюванням. Такі розлади характеризуються млявістю, відчуттям шуму, тягара в голові, апатією, зниженим настроєм, психічним дискомфортом, відчуттям внутрішньої напруженості, утомленості, моторною загальмованістю і потребують психологічної корекції, що дозволяє усунути такі розлади і попередити небажані наслідки.

Отже, ми розглядаємо у своїй роботі віктимність як особистісну професійну якість, яка негативно впливає на виконання професійних обов'язків рятувальниками, або спричинює зниження ефективності професійної діяльності.

Далі розглянемо віктимність і віктимну поведінку як наукові категорії. Дефініція «віктимна поведінка» виникла у межах кримінальної віктимології. Віктимологія буквально перекладається як «вчення про жертву». Віктимологія як наукова дисципліна почала формуватися в 40–50-і рр. ХХ ст. [3].

Виникнення віктимології пов'язано з іменами Ганса фон Гентіга та Бенджаміна Мендельсона. 1948 р. Ганс фон Гентіг опублікував монографію «Злочинець та його жертва». У дослідженнях із соціобіології злочинності він сформулював і розвинув принципові положення віктимології. Вчений виділяв три категорії понять, що становлять предмет віктимології: а) зазіхач – жертва, б) латентна жертва, в) відносини між зазіхачем і жертвою.

Розробкою проблем віктимності займалися: А. Гаджиєва, Г. Елленбергер, С. Карпман, Б. Мендельсон, В. Мінська, М. Одінцева, В. Полубинский, Д. Рівман, В. Рибальська, Л. Франк, В. Христенко.

Центральне поняття віктимології – жертва. Як не дивно, дотепер немає чіткого визначення поняття «жертва». Тлумачення, які наводяться у словниках, зачіпають той бік поняття «жертва», який відображає її різні аспекти. Є ряд визначень поняття в юриспруденції: виділяють жертв автомобільної катастрофи, помсти, злочину, інвентуальну, латентну, потенційну та ін. Вживають також словосполучення жертви релігійної, політичної, ідеологічної,

економічної боротьби, жертви обману, шантажу тощо. Таким є далеко не повний перелік конкретних визначень поняття «жертва».

У науці сьогодення відсутній єдиний погляд на предмет вивчення віктимології, але перспектива її розвитку в самостійну науку, що синтезує знання про жертв будь-якого походження, дозволяє зазначити такі напрями дослідження проблеми: кримінальну віктимологію; травмуючу віктимологію (вивчає жертв некримінального травматизму); віктимологію побуту й дозвілля (широкий спектр проблем безпеки під час використання побутової техніки, безпеки на воді, транспортної безпеки, що залежить і від потенційних жертв); психіатричну віктимологію (проблеми жертв із відхиленнями у психіці); віктимологію катастроф, екологічних і стихійних лих; віктимологію технічної безпеки (вивчає наслідки віктимної поведінки, пов'язані з порушенням правил безпеки праці, пожежної безпеки тощо); віктимологію насильства (в її межах – віктимологія сімейного насильства, злочинів, які порушують статеву недоторканність); віктимологію військових злочинів; віктимологію тероризму, захоплення заручників, викрадення людей; віктимологію залучення до деструктивних культів; віктимологію адиктивної поведінки. Для віктимології як загальної теорії жертви, предметом якої є постраждалі в будь-яких ситуаціях некримінального характеру (екологічних, техногенних катастрофах, стихійних лихах тощо) терміна «жертва» цілком достатньо, хоча він позначає потерпілого, не вивчаючи механізму заподіяння йому шкоди [8].

У роботі В. Христенко пропонується таке визначення: жертва – це людина (сторона взаємодії), яка втратила значущі для неї цінності внаслідок впливу на неї іншої особи (сторони взаємодії), групи людей, визначених подій і обставин. Жертвою з позицій кримінологічної віктимології може бути і спільнота людей, але лише в певній формі їх інтеграції, що зумовлює наявність адитивної віктимності.

Тривалий час на потреби соціальної практики розвивався лише кримінальний напрямок віктимології, що представлений теоретичним і методологічним доробком вітчизняних і зарубіжних авторів. Однак через неможливість вузького розгляду явища віктимності виникла необхідність системного підходу до поняття в межах міждисциплінарного аналізу. Отже, віктимна поведінка особи стає предметом пильної уваги соціології, соціальної психології, психології особистості, психопатології. На сучасному етапі вивчення психологічних аспектів віктимної поведінки відбувається на двох

основних рівнях: як соціального явища та як індивідуальної психологічної характеристики особи з її віктимною активністю [2].

На наш погляд, віктимність або віктимогенність – це придбані людиною фізичні, психічні та соціальні риси й ознаки, які можуть зробити її схильною до перетворення на жертву (злочину, нещасного випадку, деструктивного культу тощо). Віктимізація – процес набуття віктимності, або, інакше кажучи, це процес і результат перетворення особи на жертву. Віктимізація об'єднує і динаміку (реалізацію віктимності), і статику (реалізовану віктимність) (Д. Рівман, В. Устинов, 2000 р.).

Л. Франк запропонував розглядати чотири рівні віктимізації: безпосередні жертви, фізичні особи; сім'ї; колективи, організації; населення районів, регіонів (Л. Франк, 1977 р.; Д. Рівман, В. Устинов, 2000 р.).

Комплексний аналіз віктимності, її форм і проявів у різних сферах соціального життя дозволяє глибше вивчати соціальні та психологічні корені відхилень від безпечної поведінки, які роблять людину жертвою, визначити особливості взаємодії жертви і злочинця в механізмі злочинної поведінки.

Потерпілому, як і будь-якій жертві – потенційній і реальній, – властиві певні якості, що роблять його більшою чи меншою мірою вразливим у життєвих, професійних і суспільних ситуаціях.

Кожна людина живе і діє в умовах соціальної системи, відіграє безліч різних соціальних ролей, які є динамічним проявом її соціальних позицій, статусів. Сьогодні існує декілька розроблених дослідниками класифікацій жертв. Однак дотепер немає єдиної класифікації.

Д. Рівман вважає за необхідне здійснювати класифікацію жертв також за віком, статтю; рольовим статусом; морально-психологічними ознаками; тяжкістю злочину, внаслідок якого постраждала жертва; ступенем провини жертви; характером поведінки потерпілого [14, 15].

Подальші дослідження, проведені Д. Рівманом, дали йому можливість дещо змінити класифікацію. Згадана класифікація заснована на характері та ступені вираженості особистісних якостей людини, що визначають її індивідуальну віктимну схильність, до яких належить професійний (професійно-віктимний) тип людей, віктимність яких визначається їхньою професійною зайнятістю або діяльністю.

Набагато менше (якщо не сказати, що вкрай мало) існує досліджень типів жертв власне в некримінальній віктимології.

Ми погоджуємося з думкою, що віктимна поведінка – це схильність людини потрапляти в ситуації, які пов'язані з небезпекою для її життя та здоров'я. Зокрема це дії та вчинки людини, які провокують бажання скривдити її. Більш м'який варіант – це дії людини, які посилюють ймовірність того, що вона потрапить в яку-небудь небезпечну ситуацію.

Очевидно, що окремі особистісні якості, певна поведінка, специфічне, суспільне або службове становище створюють вразливість: схильність до заподіяння фізичної, моральної або матеріальної шкоди. Як ми зазначили, якість, про яку йдеться, позначається у віктимології терміном «індивідуальна віктимність».

Віктимність може виявлятися у двох основних формах: евентуальній і децидивній (В. Туляков). На думку автора, існують такі різновиди жертв: активні жертви, ініціативні жертви, пасивні жертви та некритичні жертви.

Особистісний компонент індивідуальної віктимності – це здатність стати жертвою через певні властиві індивіду суб'єктивні якості. Підвищений рівень уразливості через особистісний компонент віктимності впливає з наявності відповідних віктимних схильностей, соціальних, психологічних, біофізичних якостей, що підвищують ступінь уразливості індивіда [10].

Віктимність характеризується й таким якісним параметром, як універсальність, тобто можливість реалізації в ситуаціях більш-менш широкого кола злочинів. У такому плані віктимність проявляється як загальна і спеціальна (або вибіркова) характеристики людини. Такі характеристики не вказують на ступінь уразливості (підвищений, середній, знижений). Вони лише представляють максимально повний для конкретної людини «набір» загальних і спеціальних віктимних потенцій, кожна з яких може виявлятися в різних (від мінімального до найвищого) ступенях.

Деякі вчені виділяють два конститутивних типу віктимності:

1. Особистісний (як об'єктивно наявну в людини якість, що виражається в суб'єктивній здатності деяких індивідів ставати жертвами певного виду злочинів в умовах, коли була реальна й очевидна для буденної свідомості можливість їх уникнути);

2. Рольовий (як об'єктивно наявну в умовах життєдіяльності характеристику окремих соціальних ролей, що виражається в небезпеці для осіб, що їх відіграють, незалежно від своїх особистісних якостей

постраждати від певного виду злочинних посягань лише через таку роль).

Віктимна поведінка як відхилення від норми безпечної поведінки реалізується в сукупності соціальних (статусні характеристики рольових жертв і поведінкові відхилення від норми індивідуальної та соціальної безпеки), психічних (патологічна віктимність, страх перед злочинністю й іншими аномаліями) та моральних (інтеріоризація віктимогенних норм, правил поведінки віктимної та злочинної субкультури, віктимні внутріособистісні конфлікти) проявів [8].

Страх перед реакцією або поведінкою інших людей є головним мотивом поведінки жертв. Страх робить особистість уразливою жертвою ситуації або чогось іншого.

Ф. Ріман, досліджуючи з погляду теорії синергетики страхи як форму реалізації протиріччя між людськими прагненнями до стійкості, визначеності буття й індивідуальними потребами у змінах, стверджує, що, здебільшого, страхи, які є органічними складниками нашого життя як біологічних, так і соціальних істот, безпосередньо пов'язані із соматичним, душевним і соціальним розвитком, з оволодінням новими функціями, коли ми опиняємося к громаді чи спільноті. Страх завжди супроводжує кожен новий крок за межі звичного, що вимагає від нас рішучості перейти від пережитого до нового й невідомого (Ф. Ріман, 1999 р.).

Страх може бути виражений як у формі специфічного побоювання певних ситуацій чи об'єктів, так і у формі генералізованого та розпливчастого стану, що визначається впливом колективного досвіду віктимізації, колективної поведінки, впливу засобів масової інформації.

Страх безпосередньо пов'язаний із нашими психічними установками, самопочуттям, системою цінностей і досвідом соціального спілкування.

Під час виконання професійних дій працівник ДСНС теж відчуває певні страхи. Один із працівників ДСНС так прокоментував свій страх: «Мені страшно, що мене не лякає запах опаленого людського тіла».

Аналіз розглянутих позицій дозволяє дійти висновку, що віктимність досить міцно закріплюється в поведінці, сковує життєвий потенціал особистості, перешкоджає повноцінному життю. Віктимна особистість відчуває дефіцит життєстійкості (С. Мадді, 2005 р.) – інтегральної особистісної властивості, відповідальної за успішність подолання життєвих труднощів. У літературі можна зустріти близькі поняття:

життєздатність (Б. Ананьєв), життєтворчість (Д. Леонтьєв), зрілість (В. Слободчиков, С. Рубінштейн)[16].

Треба зазначити, що проблема формування різних страхів у процесі професіоналізації особистості набуває актуальності, але недостатньо досліджена як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. Залежно від роду діяльності, в кожній професійній групі виділяються характерні для такої професії страхи. До чинників розвитку страхів у професійній діяльності належать: невпевненість у собі, відчуття своєї некомпетентності, тривожне очікування невдачі, наявність твердих ірраціональних конструктів у фахівців (Н. Пилипко), кризи професійного становлення (Е. Зеєр), рівень тривожності особистості (О. Ішутіна, О. Кузнєцова), неможливість додати до свого потенціалу професійні знання (О. Шерягіна).

Підсумовуючи теоретичні концепції, можна сказати, що основними характеристиками жертви є почуття страху, провини, тривога, неадекватне самовідношення. Необхідно і надалі всебічно вивчати досліджувану проблему.

Дослідження особливостей віктимності проводиться протягом 2016–2017 навчальних років на базі Національного університету цивільного захисту України серед курсантів третього курсу факультету оперативно-рятувальних сил (загальна кількість – 94). Досліджувані у процесі опанування професією під час проведення занять із дисциплін «Організація служби та підготовки» й «Організація професійної підготовки особового складу» та під час несення служби і проходження практики беруть участь у ліквідації горіння разом із рятувальниками підрозділів ДСНС.

Для вивчення проблеми ми застосували такі методики: методика дослідження схильності до віктимної поведінки О. Андроннікова, методика вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлора (адаптована Т. Немчиновим), опитувальник самовідношення, чотирьохмодальний емоційний опитувальник Л. Рабіновича і шкала психологічного добробуту К. Ріффа (адаптована М. Лепешинським).

Методика дослідження віктимної поведінки є стандартизованим тестом-опитувальником, призначеним для вимірювання схильності до реалізації різних форм віктимної поведінки.

Віктимна поведінка – це така поведінка, що спричинює підвищення ймовірності перетворення особи на жертву злочину, обставин або нещасного випадку. Об'єктом програми методики є соціальні й особистісні установки.

Методика вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлора складається з 50 тверджень. Оцінка результатів дослідження за опитувальником проводиться шляхом підрахунку кількості відповідей обстежуваного, які свідчать про наявність тривожності.

Опитувальник самовідношення спрямований на виявлення рівня ставлення випробуваного до самого себе. Розроблено В. Століним і С. Пантелєєвою 1985 р. Опитувальник дозволяє виявити три рівні самовідношення, що відрізняються за ступенем узагальненості.

Чотирьохмодальний емоційний опитувальник Л. Рабіновича дозволяє виявити стійкі емоційні переживання респондентів, їхню схильність до певного емоційного фону, містить шкали радості, гніву, страху та суму. Ми використовуємо тільки шкалу страху.

На жаль, дотепер питання професійних страхів щодо діяльній спеціфіки працівників ДСНС України безпосередньо не досліджувалися. Крім того, відсутні сучасні наукові праці, в яких аналізуються з погляду психології умови професійної діяльності рятувальників і особливості їх впливу на їхній психічний стан і особистісні якості.

Шкала психологічного добробуту К. Ріффа використовується для діагностики актуального психологічного стану людини на визначеному життєвому етапі. «Психологічний добробут», на відміну від психічного здоров'я, розуміється як суб'єктивне самовідчуття цілісності й осмисленості індивідом свого буття.

Зазначені методики дозволили нам провести дослідження для вивчення особливостей віктимності в курсантів третього курсу факультету оперативно-рятувальних сил Національного університету цивільного захисту України (далі – НУЦЗУ).

Нами був здійснений аналіз результатів за методикою дослідження схильності до віктимної поведінки О. Андроннікова. Отримані результати наведені в Таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

**Показники схильності до віктимної поведінки
серед респондентів (у %)**

№ п/п	Віктимна поведінка	Показники					
		Нижче норми		Норма		Вище норми	
		%	Стени	%	Стени	%	Стени
1.	Агресивна	17	1-3	73	4-7	10	8-10
2.	Саморуйнівна	21		45		34	
3.	Гіперсоціальна	9		59		32	
4.	Залежна/безпорадна	12		81		7	
5.	Некритична	22		62		16	
6.	Реалізована	14		55		31	

Шкала № 1 визначає агресивну віктимну поведінку. У 10% респондентів показники вище норми. До зазначеної групи належать випробовувані, схильні потрапляти в неприємні і небезпечні для життя і здоров'я ситуації внаслідок проявленої агресії у формі нападу чи іншої провокуючої поведінки.

Шкала № 2 визначає саморуйнівну поведінку. Характеризується підвищеною тривожністю, підозрілістю, схильністю до страхів. 34% респондентів мають показники вище норми. Жертовність, пов'язана з активною поведінкою людини, яка провокує ситуацію віктимності своїм проханням або зверненням.

Шкала № 3 визначає гіперсоціальну поведінку. Вище норми – 32%. Вище норми – жертовна поведінка, соціально схвалювана й часто очікувана. Позитивна поведінка таких людей викликає негативні дії агресора.

Шкала № 4 визначає залежну та безпомічну поведінку. Вище норми у 7% – можуть мати установку на безпорадність. Небажання робити щось самостійно, без допомоги інших. Можуть мати низьку самооцінку. Постійно залучаються до кризові ситуації з метою отримання співчуття та підтримки оточуючих. Перебувають у рольовій позиції жертви.

Шкала № 5 визначає некритичну поведінку. Вище норми у 16% – до такої групи належать особи, які демонструють необачність, невміння правильно оцінювати життєві ситуації. Некритичність може проявитися як на базі негативних, так і позитивних особистісних рис.

Шкала № 6 визначає реалізованість віктимності. Вище норми у 31% – досить часто потрапляють в неприємні ситуації. Причиною є

внутрішня схильність і готовність особистості діяти з дотриманням певного варіанта віктимної поведінки.

Наступний крок – це перевірка взаємозв'язку таких понять, як віктимність і тривожність.

Для виявлення рівня тривожності у респондентів нами було використано методику вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлора. У відсотках результати можна побачити на діаграмі.



Мал. 1.1. Розподіл респондентів за рівнем тривожності (у відсотках)

Як можна побачити, у більшості респондентів середній рівень (із тенденцією до низького) тривожності – 59%. У 14% опитаних визначено низький рівень тривожності. Середній рівень тривожності з тенденцією до високого мають 10% респондентів. Високий рівень тривожності виявлений у 17% опитаних.

Для знаходження взаємозв'язку між поняттями «віктимність» і «тривожність» ми використали коефіцієнт кореляції К. Пірсона. Ми прорахували отримані бали за шкалою реалізованої віктимності та рівнів тривожності респондентів. Результати можна побачити в Таблиці 1.2.

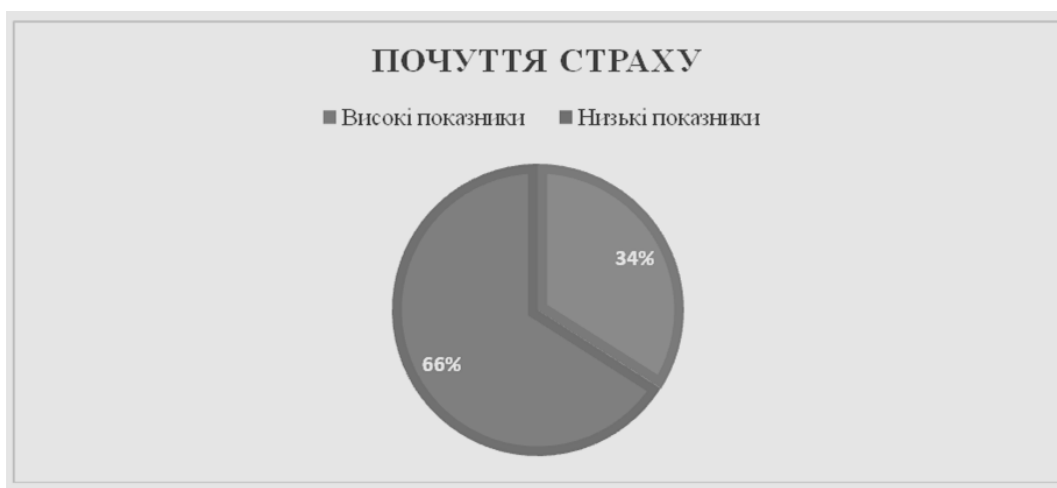
Таблиця 1.2

Показники взаємозв'язку віктимності та тривожності (в балах)

Шкали	Середні показники	r	p
Реалізована віктимність	5,966±2,27	0,662	≤0,001
Тривожність	13,241±9,04		

Отже, ми бачимо, що наявність тривожності в особистості пов'язана з реалізованою віктимністю. Взаємозв'язок знайдено на дуже високому рівні статистичної значущості.

Наступний крок – це пошук взаємозв'язку віктимності з переважаючою емоцією. Як було представлено у теоретичній частині нашої роботи, люди зі схильністю до віктимної поведінки частіше відчувають страх. Для виявлення рівня почуття страху ми використовували чотирьохмодальний емоційний опитувальник Л. Рабіновича. У відсотках результати можна побачити на діаграмі.



Мал. 1.2. Розподіл респондентів за рівнем відчуття страху (у відсотках)

Представляємо прораховані результати за шкалою «реалізована віктимність» і «страх» з чотирьохмодального емоційного опитувальника. Результати математичної обробки можна побачити в Таблиці 1.3.

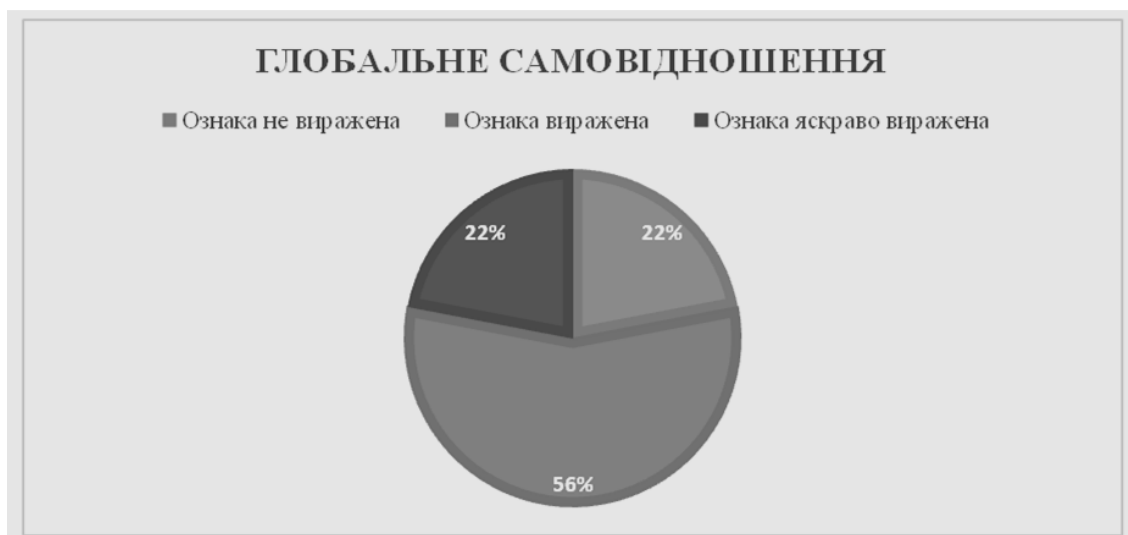
Таблиця 1.3

Показники взаємозв'язку віктимності та страху (в балах)

Шкали	Середні показники	r	p
Реалізована віктимність	5,966±2,27	0,577	≤0,001
Страх	5,672±2,01		

Отже, ми бачимо, що віктимні люди дійсно більше схильні до почуття страху. Взаємозв'язок знайдено на дуже високому рівні статистичної значущості. Також за сирими показниками можна побачити, що страх характерний для респондентів із некритичною віктимною поведінкою та залежною/безпомічною поведінкою.

Наступна характеристика людей з віктимною поведінкою – це негативне відношення до самого себе й оточення. Для виокремлення таких характеристик ми обрали опитувальник самовідношення. У відсотках результати можна побачити на діаграмі.



Мал. 1.3. Розподіл респондентів за рівнем самовідношення (у відсотках)

Потім ми проаналізували кореляційні зв'язки між віктимністю та самовідношенням курсантів. Результати можна побачити в Таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

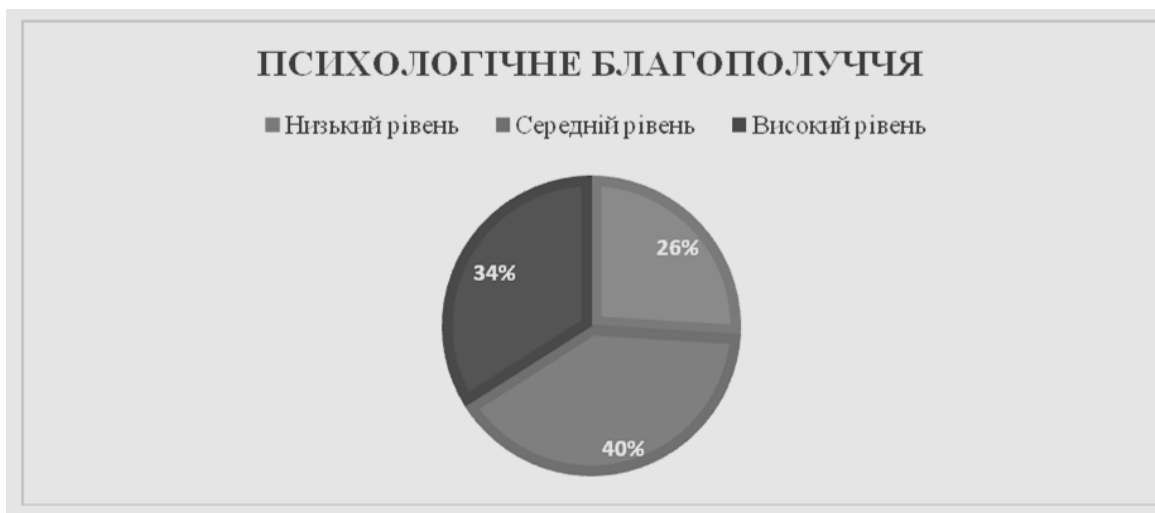
Показники взаємозв'язку віктимності та самовідношення (в балах)

Шкали	Середні показники	r	p
Реалізована віктимність	5,966±2,27	-0,259	=0,05
Глобальне самовідношення	14,672±9,26		

Отже, ми можемо побачити, що рівень самовідношення також пов'язаний із рівнем віктимізації особистості. Було знайдено статистично обґрунтований взаємозв'язок. Чим нижче показник за шкалою самовідношення, тим більше показник реалізованої віктимності.

Загалом, можна побачити, що рівень віктимізації курсантів третього курсу Національного університету цивільного захисту України досить низький. Отримані дані, що були описані вище, допомогли нам зрозуміти причину такого рівня віктимізації. Але ми вирішили, що доцільно дослідити рівень психологічного добробуту, оскільки він виключає наявність віктимізації особистості.

Для дослідження ми використали шкалу «психологічний добробут» із методики К. Ріффа. Розподіл респондентів за рівнем психологічного добробуту можемо побачити на діаграмі.



Мал. 1.4. Розподіл респондентів за рівнем психологічного добробуту (у відсотках)

Низький рівень психологічного добробуту мають 26% респондентів. У таких людей немає самовідчуття цілісності й осмисленості свого

життя. Середній рівень психологічного добробуту мають 40% респондентів. Вони більшою мірою відчують себе цілісними й осмисленими. Високий рівень психологічного добробуту мають 34% респондентів. Такі люди вирізняються суб'єктивним самовідчуттям цілісності й осмисленості свого життя. У них формується цілісний, реалістичний погляд на життя, відкритість новому досвіду, безпосередність і природність переживань. Виражена тенденція до позитивної самооцінки, прийняття себе з усіма перевагами та недоліками.

Далі ми проаналізували кореляційні зв'язки між віктимністю та психологічним добробутом із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона. Результати можна побачити в Таблиці 1.5.

Таблиця 1.5

Показники взаємозв'язку віктимності та психологічного добробуту

Шкали	Середні показники	r	p
Реалізована віктимність	5,966±2,27	-0,54	≤0,001
Психологічний добробут	5,638±2,12		

Отже, ми бачимо, що віктимізація особистості взаємопов'язана із психологічним добробутом: чим вище показники віктимності, тим нижче психологічний добробут.

На нашу думку, віктимність особистості – поняття динамічне: вона може видозмінюватися впродовж усього життя й залежить від різних чинників, але насамперед – від її носія. Не вдаючись у наукову дискусію з цього приводу через інші завдання й обмежений обсяг роботи, підсумуємо, що віктимність особистості можна визначити як соціально набуту сукупність біофізичних, психологічних, соціальних рис особистості, які під час взаємодії із зовнішніми умовами підвищують ймовірність стати жертвою. Отже, віктимність – досить стійка особистісна якість, що характеризує об'єктивну схильність особистості професіонала ставати жертвою зовнішніх обставин і активності соціального оточення, свого роду особистісна схильність опинитися жертвою в умовах взаємодії з оточуючим середовищем.

У дослідженні ми виявили наявність тривожності в особистості, пов'язану з реалізованою віктимністю. Взаємозв'язок знайдено на дуже високому рівні статистичної значущості. Тому одним із завдань практичного психолога ДСНС є моніторинг тривожності в рятівників, а

також курсантів під час навчання та вжиття заходів для поліпшення стану тривожності.

Ще один висновок, якого ми дійшли у процесі дослідження: рівень самовідношення також пов'язаний із рівнем віктимізації особистості. Був знайдений статистично обґрунтований взаємозв'язок. Чим нижчий показник за шкалою самовідношення, тим більший показник реалізованої віктимності.

Вивчення віктимності курсантів має значення не тільки для розслідування наявних порушень, помилок, неефективної професійної діяльності, а й для їх попередження.

Аналіз отриманих результатів вказав нам на досить низький рівень віктимізації курсантів Національного університету цивільного захисту України. Такі показники зумовлені взаємозв'язком із рівнями тривожності, страху, самовідношення та психологічного добробуту.

Соціально-педагогічний аспект профілактики віктимної поведінки охоплює широке коло заходів, спрямованих на забезпечення нормального і гармонійного розвитку особистості, створення безпечного та сприятливого мікросоціального середовища. Отже, ми спробували окреслити контури парадигми віктимологічних досліджень, показати значення віктимності як особистісної якості, що може бути антипрофесійно-важливою. Вважаємо, що найбільш перспективним напрямком вирішення віктимологічних завдань варто вважати саме психологічні дослідження віктимної поведінки, яка є предметом віктимології.

Література:

1. Арендочук И. Социально-психологические риски в жизнедеятельности современного студента / И. Арендочук – М. : Московский государственный психолого-педагогический университет, 2015. – С. 13–18.
2. Бовть О. Віктимна поведінка як психологічна проблема / О. Бовть – К. : АКЛ, 2004. – С. 14–22.
3. Мудрик А. Виктимология / А. Мудрик. – М. : «Магистр», 1992. – 145 с.
4. Гуревич К. Психологическая диагностика / К. Гуревич. – М. : Наука, 1997. – С. 123–129.
5. Зеер Э. Психология профессиональных деструкции : [учебное пособие для вузов] / Э. Зеер, Э. Сыманюк. – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2005. – 240 с.

6. Ильин Е. Эмоции и чувства / Е. Ильин – СПб. : Питер, 2001. – С. 524–527.
7. Косолапов О. Особливості страхів, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю у курсантів-випускників Національного університету цивільного захисту України / О. Косолапов // Проблеми екстремальної та кризової психології : [збірник наукових праць]. – Вип. 11. – Харків : Національний університет цивільного захисту України, 2012. – С. 88–90.
8. Малкина-Пых И. Психология поведения жертвы / И. Малкина-Пых. – М. : Наука, 1999. – 1130 с.
9. Матусевич А. , Кубышко Л. Психологические аспекты виктимности // Молодой ученый. – 2014. – № 8. – С. 924–927.
10. Одинцова М. Психологические особенности виктимной личности / М. Одинцова. – М. : Вопросы психологии, 2012. – С. 59–67.
11. Осипов А. Профессионально-важные качества сотрудников пожарно-спасательных формирований на разных этапах профессионального становления : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. : спец. 19.00.13 «Психология развития; акмеология» ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону, 2009. – 24 с.
12. Плотникова С. Аспекты консультирования клиентов-жертв / С. Плотникова – М. : Академия, 2003. – С. 9–12.
13. Психология труда : [учеб. для студ. высш. учеб. заведений] / под ред. проф. А. Карпова. – М. : Издательство Владос-Пресс, 2003. – 352 с.
14. Ривман Д. Криминальная виктимология / Д. Ривман. – СПб. : Питер, 2002. – 304 с.
15. Ривман Д., Устинов В. Виктимология / Д. Ривман, В. Устинов – СПб. : Питер, 2000. – С. 60–62.
16. Сысоева В. Понятие и сущностная характеристика виктимности как социально-педагогического явления / В. Сысоева // Сибирский педагогический журнал. 2010. – № 3. – С. 107–113.
17. Франк Л. Виктимология и виктимность / Л. Франк. – Душанбе : ОАО «Кафкак», 1972. – 85 с.
18. Христенко В. Психология жертвы / В. Христенко – Х.: Консум, 2005. – 256 с.
19. Шевеленкова Т. Психологическое благополучие личности / Т. Шевеленкова. – М. : Психологическая диагностика, 2005. – С. 95–129.

Zhuravlova L. S.,
*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social work,
Social Pedagogics and Preschool Education
Bogdan Khmelnsky Melitopol State Pedagogical University, Melitopol*

THEORETICAL AND PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF JUNIOR PUPILS

Summary

The author reveals the problem of language in the contemporary culture as one of the key issues that have continued to be the most acute and important for many years. It is determined by the enormous importance of such social parameters as “communication”, “information”, “culture” in the development of human society and the role of language in this process. It is noted that language and speech have traditionally been considered in psychology, philosophy and pedagogy as a “knot” in which different lines of mental development merge – thinking, imagination, memory and emotions. The author focuses on the importance of the child’s speech development as a complex and multifaceted process that includes thinking, consciousness, psychological and psycho-linguistic peculiarities of the individual, his/her ability, activity, communication and social environment, etc. It is emphasized the relevance of the appeal to the theoretical and methodological principles of studying language as a social and philosophical phenomenon, because the child’s speech development is a complex multiple-aspect process, which depends on the genetic factors and conditions of education and upbringing, includes different aspects of the child’s ability to speak (psychological, neuropsychological, linguistic, pedagogical, etc.). It is noted that speech as a means of expressing thought is an instrument of thinking, and therefore it is closely linked with mental development. It is determined that timely and correct speech development is a necessary condition for the formation of the child’s personality, which, thanks to it, perceives the surrounding world, accumulates knowledge, broadens the circle of ideas about objects and phenomena, adopts the norms of social behavior. The author emphasizes that in the process of development of speech, the child studies language, which is a prerequisite for mastery of literacy and learning at school.

Introduction

Cognition by the person of the surrounding world is one of the main factors of the development of the individual. Cognition is necessary for a person to carry out successfully epy transformative activity, to provide such organizational influence on objects of the surrounding world. In order to carry out the organizational activity both in the spiritual and material spheres, man must possess the necessary information, which is internalized in the memory of the individual and is exteriorized by means of speech in the speech process.

Language and speech have traditionally been considered in psychology, philosophy and pedagogy as a “knot” in which different lines of mental development merge – thinking, imagination, memory and emotion. The profound inner affinity of language and philosophy as two symbolic forms of human world understanding – a naive, spontaneously non-reflexive (in language) and theoretical, reflexive (in philosophy) – correlates with their general setting to see the world as a whole.

The problem of language in the contemporary culture is one of those key issues that have continued to be the most acute and important for many years. It is determined by the enormous importance played by such social parameters as “communication”, “information”, “culture” in the development of human society and the role of language in this process.

Language as a social entity has long been the subject of research of various sciences, however, the generalization of advances in the field of language studying indicates the existence of the contradictory and unresolved problems. First and foremost, these are the problems of the nature of language, its origin and the relation to reality, the relationship with thinking, and so on. The solution of these problems may, in our opinion, be based on the application of an adequate approach to language studying through the prism of social activity using socio-philosophical methodology.

1. Theoretical and methodological foundations of the study of language as a socio-philosophical phenomenon: chronotypic analysis

Modern (informational) society as never depends on the functioning of language, which is the most important means of information transmission. Throughout the history of the development of socio-philosophical thought, the prominent scholars, both the philosophers and linguists, have developed the theory of language. The main problem of all the studies of language was and is the understanding of how it arose and what its nature is. The complexity of language as the object of study causes some difficulties in its

definition. It is because of this that science has accumulated a lot of attempts to determine language, and each definition reflects the views of those scientists who have formulated it, and that is why in the basis of the definitions there are various language qualities, in particular, mental, psychological, communication, etc.

Different aspects of the problem of language have been studied both by the foreign scientists and by the native scientists. Thus, in particular, language as a method of cognition and means of communication is investigated by V. Shtoff, Yu. Shreider, A. Uyomov, V. Tyukhtin, I. Novyk, A. Lyapunov, A. Kocherhin, Yu. Hostyev, B. Biryukov; different aspects of language in society are investigated by Jh. Pokok, M. Amosov, M. Nyuberh, H. Gádamer, R. Shandonson; psychological and socio-psychological foundations of language are analyzed in the works by B. Paryhin, A. Leontyev, P. Halperina, L. Buyeva, V. Porshnyev; pedagogical and linguodidactic aspects of studying language and speech are considered by O. Bilyayev, N. Voskresenska, I. Gudzyk, H. Koval, L. Kutenko, A. Svashenko, M. Sokyрко, O. Khoroshkovska, L. Shakirova, N. Bakyeyeva, Ye. Holoborodko, N. Pashkovska, M. Pentylyuk, A. Suprun, M. Uspensky; different aspects of speech activity are studied by V. Bader, L. Varzatska, M. Vashulenko, O. Lobchuk, S. Konoplyasta, R. Levina, N. Manko, O. Prykhodko, Ye. Sobotovych, V. Tarasun, T. Filicheva, H. Chyrkina, S. Shakhovska, M. Sheremet and others.

In general, in scientific literature, language is understood and interpreted in different ways. For example, natural sciences view language as an instrument of thought and body of man, humanitarian sciences – as a phenomenon and understand it (language) as: activity of mind (G. Hegel) [53]; human activity aimed at expressing thoughts and feelings (O. Jespersen) [53]; sound expression of thought (A. Schleicher) [53]; a form of thought (A. Potebnya) [39]; a complex of articulate sounds and consonances, one of the functions of the human body (I. Baudouin de Courtenay) [10; 11]; an articulated and organized sound (B. Kroce); any intentional pronunciation of sounds (A. Marty) [53]; a system of symbols representing ideas, a social product of speech capacity, a set of necessary conditions for the implementation of speech activity (F. de Saussure) [47]; a structure of pure relations, a form or scheme independent of the practical implementation (L. Hjelmslev) [53]; a specific way of transmitting ideas, feelings and desires with symbols (E. Sapir) [60]; direct reality of thought (K. Marks) [32] etc.

Some scholars understand language as a body of thought, as a phenomenon of reality itself. Thus, according to W. Humboldt, the essence of language is “the act of transforming the world into thoughts” [20, p. 67], because “language is not a product of activity, but the very activity” [20, p. 70]. In his understanding, language is an external means of manifestation of the results of thinking (“*ergon*”), an involuntary means of proceeding of the latter, a procedural means of spiritual creativity and gaining the truth (“*energeia*”). According to his concept, language is understood as “an organ that builds thoughts” [20, c. 75].

W. Humboldt confirmed that language is a kind of “an intermediate world, which lies between the people and the objective world that surrounds it”; “every individual uses language to express his/her own unique identity”; language “is a means of transforming the subjective into the objective”, and therefore language is “appropriate to consider not as a dead product, but as a process of creation” [20, p. 90].

The said, according to V. Postovalova, points to the fact that W. Humboldt understands language and as “a body that forms thoughts” and as activity [38, p. 35–196].

At the same time, taking as the basis the antinomy of constancy and mobility in language substantiated by W. Humboldt, I. Baudouin de Courtenay proposed the doctrine of dynamics and statics in language, seeing its essence in speech activity and speech functioning. I. Baudouin de Courtenay was convinced that the human language consists of a set of random symbols linked by various bonds, the most essential of which is the lack of necessity, immediacy and immutability [10].

Today, the double nature of language is considered in the works by S. Pinker, who studies it from the linguistic, biological and historical points of view. The scientist believes that it is not an attribute of material culture, but a “brick” in the biological structure of our brain, an instinct [37]. In his works S. Pinker analyzes the connection between language and thinking, the mechanism of “work” of language, the correlation of language and speech, speech and sounds. “What we hear as different loud sounds is different combinations of amplification and suppression of the sound coming from the larynx. These combinations are generated by a change in the position of the five speech organs in the oral cavity, thanks to which the resonance cavities, which pass the sound, change the shape and length”, says the researcher [37, p. 156]. “The frequency range filtered by this or that cavity does not depend on a certain mixing of the frequencies that fall into this cavity; that is why we hear it regardless of whether this sound is pronounced

loudly enough, is whispered, is sung on the high note or on the low, is roared or snuffled” [37, p. 156].

Unlike W. Humboldt’s beliefs, who understands language as a “body of thought”, S. Pinker interprets it as a “body of speech”. Thus, in particular, he notes that “language (tongue) is the most important organ of speech; thanks to it, language (lenguage) is in fact a gift of languages (tongues). In fact, the language is the three speech organs in one: the body of the tongue, its tip and root (muscles, by which it is attached to the jaw)” [37, p. 156–157].

The vast majority of researchers believe that thinking can exist only on the basis of language. It is worth noting that today, thanks to the rapid development of linguistics and its cooperation with psychology, logic, culturology and philosophy, it is recognized that language is the reflection of cognition and the main means of expressing thought, therefore, the process of learning language is mediated by the study of cognition. Modern linguistics recognizes that language data – specially selected and processed – can and should be used to cover a broader range of issues relating both to the nature of the human mind and intelligence and to human behavior that manifests itself in all the processes of human interaction with the surrounding world and other people. As Yu. Stepanov notes, language is both a system and activity, it “is created by the human dimension, and this scale is reflected in the very organization of language” [49, p. 14–15].

Language is also considered as some real sign system, which exists as a structure in the collective consciousness of society, in the language competence of each member of this society, which is used for the purpose of communication and cognition.

In spite of the fact that language as a social phenomenon is the subject of research of various sciences, the generalization of achievements in the field of language learning testifies to the existence of the contradictory and unresolved problems, in particular, the problem of nature and the emergence of language as a form of reflection of reality.

Today, in science, there are several methodological approaches to the study of language as a social phenomenon, namely:

- logical, according to which language is an adequate reflection of the real world and social being;
- psychological, linking language with the psychological process of assimilation by the subject of real reality;
- semiotic, within which language is considered as a system of signs, is associated with a set of syntactic, semantic and pragmatic rules, on the basis of which the phenomenon of language in general occurs;

– culturological, which as a methodological basis for language learning uses the provision that all cultural phenomena are the representation of language.

However, what kind of methodological approach might not be taken as the basis for studying the phenomenon of language, the core problem of socio-philosophical and linguistic theories remains to study its origin.

In the history of scientific thought, the phenomenon of language has always remained at the center of attention of the researchers. The ancient Greek philosophers initiated the scientific tradition of language research. The impersonal and sensory-material ancient worldview not only highlighted the nature (not separating nature and man), but also perceived being, thinking and language syncretically, merged, but the conceivable and expressed was identified with the existing. Democritus, Empedocles, Anaxogoras, Anaximenes and Heraclitus observed such a point of view. The ancient thinkers also developed the idea of a contractual basis for the emergence of language [52].

Due to the influence of monotheism, the ancient principles of things, bodies, and nature change in the Middle Ages by the principle of personality, society and history. Together with the awareness of the contradiction between nature and man and the inseparable unity of soul, mind and word in man, the unoriginality of language is realized relative to reality. It was in the Middle Ages that language was considered a “gift of God” [52; 53].

Thanks to the influence of the humanist worldview of the Renaissance, the boundless belief in man and his mind becomes dominant, which prompted the philosophers to find out the causes of the linguistic order not in reality, which surrounds a person, but in its inner world, primarily in the mind. Thus, in particular, according to T. Hobbes, people decided to unite and agree on the creation of a state that would enable their safety and improvement [19]. At the same time P. de Maupertuis defended the idea that language was invented by people [62], and E. de Condillac believed that mutual assistance and the emergence of words from the natural screams became the driving force of the formation of language [26]. It is interesting enough for the time there was the search for sources of language of J.-J. Rousseau, who saw them in the unconscious actions of man, primarily in emotional aesthetic experiences and their vocal expression [44].

Later, due to the confrontation between rationalism and sensualism, the unoriginality of language relative to life and thinking is recognized, and the influence of language on the formation of thought and perception of reality

is increasingly realized, which generally points to the recognition of the anthropogenic nature of language (J. Herder, W. Humboldt, A. Schleicher, A. Potebnja, I. Baudouin de Courtenay and others).

Thus, in particular, the most thoroughly dialectics of language in relation to the world and man was revealed by W. Humboldt, who relied in his studies on rationalism and sensationalism. The scientist recognized the constructive role of language in thinking, especially when language itself becomes an independent force. According to W. Humboldt, thinking is not only dependent on language, but, in a sense, conditioned by it [20].

At the same time, W. Wundt believed that language had been formed arbitrarily and unconsciously, and the word, like any other instinctive action, had arisen from the “instinctive push”. The scientist believed that the first word is a subjective product of the internal movement and expresses not the very idea of the subject, but how this representation unconsciously acts on the inner world of man [14].

O. Potebnja, who, assessing the contribution of language to the transformation of verbal elements of thought and its content, takes a more radical position on the relation of language to the world and man, he comes to the conclusion that language, as a transition from the unconscious to the conscious, is secondary to thinking [39].

In general, W. Humboldt, W. Wundt and O. Potebnja relied in their hypotheses on the origin of language on the internal capacities of the individual and his spirit. However, according to L. Geiger, the basis of the formation of language is not the feelings that combine the image of the subject and the spoken word (the theory of exclamations), and not the sound impressions from the objects (onomatopoeitic theory), but visual perception [18].

In the 20th century, thanks to the concepts of E. Sapir [60], B. Whorf [51], E. Benveniste [5], it was maintained the idea of the decisive influence of linguistic reflection and formal modeling not only on the thinking and organization of conceptual systems, but also on the perception of the real world.

In general, analyzing the different approaches to the problem of the origin of language, one can distinguish the most recognized theories in the history of scientific thought: logosic (Lat. – “word”), the theory of onomatopoeia, the theory of exclamation, the theory of commands, the evolutionary and social theory.

The logosic theory of the origin of language existed at the early stages of the development of the civilization. According to this theory, in the foundation of the origin of the world it was the spiritual principle, “God”,

“Logos”, “Word”, which existed before man and governed the inert substance. In the biblical tradition, the bearer of the word was God. However, the divine theory of the origin of language asserted not only the divine creation of language, but also the human one, since man was also created by God and received the gift of words from him.

Due to the development of science and philosophy, language was considered only as a product of human activity. Such views were grounded by the concept of a social contract that combined the theory of onomatopoeia, exclamation and the theory of commands.

According to the theory of onomatopoeia, the most famous representatives of which were G. Leibniz [1] and W. Whitney [63], the first words of language were the imitation of the sounds of nature and screams of animals. However, in view of the fact that in any language there are onomatopoeic words, which, by the way, are few, by their means, it is difficult to explain the appearance of names of objects.

The theory of exclamation, which was actively defended by J. Grimm, J. Rousseau and V. Bunak, explained the appearance of the first words by involuntary exclamations, provoked by the sensory perception of the world. The primary source of words was feelings that prompted a person to use his speech abilities. However, despite the fact that there are exclamations in every language, the appearance of words that are devoid of emotionally expressive color remains incomprehensible. In addition, it is necessary not to forget that no child starts speaking until he or she is in the middle of the speaking people.

The representatives of the theory of labor commands (L. Noiret, K. Bücher, A. Luria) were convinced that every exclamation was stimulated not by feelings, but by a muscular effort of a person or by a common labor activity. Thus, in particular, A. Luria in his work “Language and Consciousness” [31] notes that the word, which was born through labor communication at the early stages of history, was closely interwoven with practice, since in isolation from it had no certain self-existence. In other words, in the ancient history of the mankind, the word acquired its significance only in the context of a concrete practical activity, because when a person carried out any elementary labor act together with other people, the word was interspersed into it (in this act).

In general, the listed theories based on the unity of the human psyche, intelligence and rational knowledge, as evidenced by the fact of the emergence of the same conditions of the same initial sound form in all the members of society. Later, according to the concept of a social contract,

these first sound-words were assigned to objects and phenomena. It should be noted that the positive in this concept is the affirmation of the material human origin of language. However, in general, the concept in question did not explain the origin of language, because in order to inherit the sounds, it is necessary to control the speech apparatus, and in the primitive man, as it is known, larynx was almost undeveloped.

The representatives of the evolutionary theory (W. Humboldt, A. Schleicher) linked the origin of language with the development of thinking of the primitive man, with the need to specify the expression of thoughts, because it is through thinking, man began to speak, and through language he learned to think. Thus, in particular, W. Humboldt believed that the birth of language was conditioned by the internal need of man. Language, in his opinion, is not only a means of communication of people, but is in the basis of human nature [20]. However, despite the validity of this theory, it did not explain the mechanisms of transition from the prelinguistic to the linguistic condition of man.

The concept of the social theory of the origin of language belonging to F. Engels connects the origin of language with the development of society, since language is an integral part of the social experience of the mankind, it arises and develops only in the human society through the communication of people. The main idea of F. Engels was an inextricable internal link between the development of the work activity of the primitive human collective, the development of human consciousness and the development of forms and methods of communication. Language, in the opinion of the scientist, arises due to the urgent need for communication with other people and this very need forms a speech organ: the undeveloped larynx of the monkey was slowly converted by modulation, until it had learned to pronounce clear sounds [22].

Thus, the appearance of language was preceded by a phase of the long evolution, first biological, and then biologically-social. F. Engels was convinced that the emergence of language is associated with the process of cognition of the world and the process of development of consciousness under the influence of human labor activity [22].

In general, analyzing the various theories and views on the problem of the origin of language, it is possible to distinguish several approaches, in particular:

- phenomenological, which excludes any existential understanding of language and considers it as the result of the transcendental reflection of the spirit, single, absolute and irrelative;

– existential, oriented on the dynamics of speech activity: the speech flow absorbs all the impressions of the surrounding reality and unfolds in time, which testifies to the existential nature of the speech reality – language saturates being itself;

– symbolic, which considers the symbols of language as a spiritual potential, which goes beyond the sensory sphere, becomes a form due to the linguistic signs;

– religious that emphasizes the divine origin of language, because “At the beginning was the Word, and the Word was in God, and God was the Word” (Jn. 1:1).

At the same time, analyzing the existing theories of the origin of language, some researchers (L. Yerokhina, O. Yerokhin, A. Shenderetska, I. Kim, N. Sokolyuk, N. Tsaryova) [52] single out two approaches to solve this problem: 1) language appeared naturally and 2) language was artificially created by some active creative force. It should be noted that for a long time, the second point of view has been dominant, and the differences relate only to the material from which language was formed.

Consequently, the analysis of the basic theories and approaches to the problem of the origin of language shows that it (the problem) is not exhausted, and therefore it will remain in the center of attention of the philosophical research. It should be noted that philosophy of language is understood as a view on language, through which the philosophical definitions are used to determine the most general laws of language, and the outcomes of the use of language in the domain, in their turn, – to solve specific philosophical problems explicated by a certain historical period. Philosophy of language is associated with a certain style of thinking in science and art and presents a certain well-grounded system of views. Language in this context is understood not as a specific national language, but as language in general from the point of view of its general qualities and logical-linguistic parameters.

Under philosophy of language is also understood a wide range of investigations, which are at the junction of philosophy, logic and linguistics. The main problems, that are found their embodiment here, are the relationship between being and consciousness embodied in speech, the method of solving philosophical questions through the use of the terms used in everyday language and in philosophy at the same time, the elucidation of general methodological guides that would allow to evaluate the specific theories and methods of describing language from the general scientific positions.

Earlier it has already been noted that the philosophical comprehension of language and its study as a means of understanding the world began in ancient Greece. The ancient philosophers were the first who began to consider language as a means of forming and expressing thought. Unlike the ancient philosophers, the philosophers of the Enlightenment put forward the idea of creating a single language for all the humanity as a perfect means of communication and the realization of human knowledge. Thus, in particular, F. Beckon and R. Descartes argued that a single philosophical language must have a certain set of concepts, since the system of human concepts can be reduced to a small number of elementary scintillas [50], that is, the creation of a universal artificial language. This opinion was further developed in the monadology by V. Leibniz, who believed that all the complex concepts consisted of simple “atoms of sense”, the combination of which makes it possible to embody complex abstract substances [1; 50]. These very ideas of formalized language, incidentally, have become the impetus for the development of symbolic logic and cybernetics.

In the nineteenth century, W. Humboldt, relying on the anthropological approach to the study of language, put forward the idea of the connection of language with consciousness, thinking of man and his spiritual and practical activity. According to W. Humboldt, language is the living activity of the human spirit, the energy of the people coming from its depths; it is a means of developing the internal forces of man, his feelings and worldview, is an intermediary in the process of “transforming the outside world into the thoughts of people”, because it promotes their self-expression and mutual understanding. In language, according to the researcher, the acts of interpretation of the world are made by man, which explains the differences in the worldview of different languages [20]. The well-known follower of the ideas of W. Humboldt O. Potebnya considered language as a means of manifestation of individual psychology of the one who speaks [39].

The expansion of the range of the problems that became the object of attention in the science of man in the twentieth century led to a deeper understanding of the role and place of language in conscious life. In the aforementioned context, one cannot avoid the development of the problem of the symbols of the unconscious by S. Freud, C. Jung and E. Fromm, and the study of the collective unconscious embodied in the universal structures and images of mythological thinking by C. Lévi-Strauss. It was at this time that the problem of language was focused in the field of psycholinguistics and ethnolinguistics.

The subject of studying of ethnolinguistics was language in relation to the culture of the people, the interaction of language ethnocultural and ethnopsychological factors of the functioning and evolution of language. With the help of the linguistic methods, ethnolinguistics studies the content of culture, folk psychology, and mythology regardless of the way in which they are formally embodied (word, custom, subject). At the forefront there are the issues related to the study of the speech behavior of the so-called “ethnic person” within the limits of cultural activity as a reflection of the ethnic linguistic picture of the world.

For example, the well-known representative of psycholinguistics, E. Sapir put forward the idea of determinism of thinking of the people by the structure of language [60]. The essence of his hypothesis is that the structure of language determines the structure of thinking and the way of cognition of the world, that is, the real world is largely unknowingly built by man on the basis of the linguistic data, and therefore consciousness and dismemberment of the world depends on the language that is spoken and thought by this or that people [60]. Language, in this context, is seen as a self-sufficient force that creates the world.

However, despite the fact that the development of science makes it possible to assume a reverse picture of the world (the mental representations caused by reality are the primary ones, and language is only a reflection of them), one cannot but admit that language plays a sufficiently significant role in the development of thinking of each person, because language not only keeps the information about the world, but also transmits it in the form of oral or written texts.

Another quite widespread area of language studying – psycholinguistics – explores the role of signs in the organization of mental processes, that is, what is the essence of processes of language formation and its perception in relation to the system of language. The representatives of psycholinguistics L. Scherba [56] and G. Miller [59] developed a model of speech activity of a person, his/her psychophysiological speech organization (the psychological and linguistic patterns of language formation) and interpreted language as a dynamic system of speech activity of a person.

The basic researches of the philosophical problems of language in its connection with consciousness are the works by M. Dummett and J. Searle. Thus, in particular, J. Searle suggests introducing (as underlying) the notion of an intentional state, which represents a certain mental orientation of the subject to reality, and considers such human intentional states as feelings, desires and convictions. The scientist concludes that the human ability to

correlate himself with the world by means of intentional states is much higher than the manifestations of language, which appears as a special form of more primitive forms of intentionality [61]. In accordance with this approach, philosophy of language is recognized as a section of philosophy of consciousness.

J. Searle advocates the idea that the way in which language represents the world is the expansion and realization of the way through which consciousness makes it [61]. Accordingly, possibilities and restrictions of language are determined by the possibilities and limitations of intentionality as characteristics of consciousness, and therefore, a limited number of intentional states should correspond to a limited number of linguistic acts, that is, intentional states spontaneously produce linguistic acts and language in general.

Linguistic structuralism, which became a new trend in the study of language, understands it as a system that clearly combines a coherent set of heterogeneous objects. The structuralists, among which the most well-known are F. Saussure [47] and I. Baudouin de Courtenay [11], switched from describing the facts of language to their systematic representation, proving that, despite the continuous development of language, it at each historical stage is an integral system of the interconnected elements.

Language is seen by the structuralists as a phenomenon that goes far beyond the limits of consciousness, that is, what is perceived, because it memorizes the unconscious structures hidden by the outer layer of what is perceived and expressed directly. Unconscious structures associated with language as a sign system and are not in the direct concepts of language, but in its organization. The discovery of unconscious structures meant that man and his consciousness were subject to the actions of impersonal principles, independent of the will of people. Thus, in particular, L. Bloomfield, relying on behaviorism, proved that if the language is recognized as an externally detected reaction, then the speech processes can be considered on a par with the biological ones, and communication – as a series of stimuli and reactions to them [9].

The structuralists believe that if language is understood as an organized and structured system, and consciousness is associated with it, and even dependent on it, then, accordingly, its (consciousness) can be recognized as a programmed one by the language of the culture to which it belongs. With the help of the structural analysis of language, it is possible to explore different cultures, since no culture can exist without language. However, one should not forget that the structural analysis of language reduces the thesis

of the unity of the human race, calling into question freedom of human individuality.

A slightly different understanding of language was proposed by analytical philosophy, which became an actual philosophical understanding of language in the middle of the twentieth century and is characterized by the priority of language as an object of research and logic as a means of research, considering the analysis of language as a key to the philosophical studies of thought and knowledge.

One of the directions of analytic philosophy is a logical analysis of language, which was developed by B. Russell and G. Moore. According to the scientists, language needs to be reformed in order to eliminate ambiguity, because the scientific problems can only be solved with the help of a consistent, unambiguous language [41; 35].

Another quite popular direction is linguistic philosophy, the purpose of which became a careful analysis of the actual use of language. Thus, in the 1960's, L. Wittgenstein drew attention to the role of the subjective factors in the study of language, and concluded that it is necessary to take into account not only the inner-language context, but also the extra-language situation created by the system of human activity, which, in particular, contains language as one of the elements [12]. The chosen path of the linguistic expression, according to the scholar, can provoke insincerity, and therefore the person who has entrusted language, quietly betrays himself, slipping to someone else's, not personal and private. In the context of a conversation, something always remains unsaid, because "... saying something, we as if mark the limits of what we have been silent about", says L. Wittgenstein [13, p. 147]. Sometimes essential is that it cannot be directly expressed. The most important human problems – life, happiness, destiny – are beyond the limits of the clearly expressed knowledge, as if in a particular human dimension. The essence of the higher issues of human existence cannot be expressed in words, because the word is only a hint of the spirit that is in the constant search. Language reveals not only what is said, but also shows what is silent [12]. These ideas of L. Wittgenstein became the basis for studying the context of the use of language, which includes various aspects: verbal and non-verbal, historical-cultural, social, etc.

The perspective of the new philosophical and methodological concept of the study of language became the combination of the systematic approach that enables the achievement in science of language of the most possible degree of generalization for today, with the anthropological one, that is, the construction of a scientific theory based on the principles of humanism.

The systematic approach to the study of language as a sign object was made in the works by H. Shchedrovitsky, and the hypotheses put forward by him became the basis of methodology, which was called content-genetic logic [55]. This new methodology was developed by the scientist in the context of the efforts of formalists, intuitionists and logicians to establish their own priorities in the field of language studying. The content-genetic logic contained a set of ideas that have not lost their value till nowadays. The following provisions of H. Shchedrovitsky are important in the context of language studying: firstly, methodology should be adequate in relation to an object; secondly, methodology and an object to which it is applied must have relative independence; thirdly, the sign must be considered “not in relation to the object, but in relation to the activity, the element of which it is and through which it receives meaning and significance” [55, p. 542].

Taking into account the fact that linguists in their research focus mainly on clarifying the meaning of words, using vocabulary definitions and fragments of language, the issue of linking meanings to different aspects of human activity tends to remain aside from scientific investigations. That is why H. Shchedrovitsky recognizes “the main thing in studying the sign systems is not the “internal” ties between the signs, but the “external” connections of the sign system with other components of the social whole ... the “internal” connections should be brought into line with the “external” ones. In this sense, the sign system should be regarded as “satisfying the theoretical and operational principle of the structural opposition of the “norm” and “social object” as an implementation of the norm, the socio-psychological principle of forming consciousness of individuals through the absorption of means and norms of culture” [55, p. 542]. Thus, considering the various aspects of human activity in relation to language opens up new opportunities for its study.

Consequently language of the twentieth century became regarded as an important part of human existence, and the various philosophical directions in solving fundamental problems of being turn to the analysis of language, which is interpreted in a broad context. Today, the term “analytical philosophy” is used as a philosophical thinking style based on the linguistic approach to the problems of any sphere of knowledge, and the methods of the linguistic analysis have penetrated into phenomenology, hermeneutics, structuralism and other areas. In general, philosophy of the twentieth century could not but turn to the language problem, and therefore in the twenty-first century, language itself and in relation to consciousness will remain among the main philosophical problems.

It should be noted that the analysis of language as a socio-philosophical phenomenon, has shown a large number of approaches and concepts in its understanding. All the studies are unique in that language is a complex phenomenon, which is closely related to thinking, consciousness and human activity. This, in our opinion, actualizes the consideration of the issue concerning the unity of language and thinking in speech activity.

2. Theoretical analysis of the unity of language and thinking in speech activity

The problem of identifying the unity of speech and intellectual activity is largely due to the nature of the linguistic (sign) system as a special object, distinct from a simple (natural) thing. Due to its importance, the correlation of language and thinking has been the subject of studying by thinkers of different epochs and countries, which has resulted in distinguishing several trends:

- identification (establishment of full equality) of language and thinking, according to which speaking (speech activity) is a sounded thinking. For example, even the ancient Greeks used the word “logos” to determine the word, thing and at the same time to determine the mind, thought [4];

- language and thinking are unrelated and exist in parallel. Thus, in particular, **N. Wiener, A. Einstein, F. Galton** and other scholars admitted that they used in the process of thinking not words or mathematical symbols, but blurred images, taking as a basis the game of associations and only after that, embodied the result in the word [40];

- interrelation of language and thinking, according to which thinking is mainly determined by its connections with reality, but language can only partially modify the form and style of thinking. For example, W. Humboldt argued that the characteristic of thinking in many respects depends on language [20].

The presence of different concepts of the correlation of language and thinking is because a person uses language to denote different phenomena of reality. The issue of the relationship between language, consciousness and thinking is very relevant and affects the interests of philosophy, linguistics, psycholinguistics, psychology and other branches of knowledge. The overwhelming majority of scholars of this problem recognize the undoubted connection between language and thinking, but differently understand the nature of this connection.

In general, today, in science, there are two dominant approaches to solving this issue. The adherents of the first believe that thinking does not

appear without language. The mentioned point of view is described in the works by I. Kant, W. Humboldt, M. Muller, F. Schleiermacher, F. Saussure, O. Losyev, O. Reformatsky and other philosophers and linguists.

W. Humboldt identified language with the whole spiritual world of man and considered language and thinking as one and the same phenomenon. According to him, the activity of thinking and language represent an inextricable unity, which is not without contradictions, as in designating the notion by the sound there are joined two things, which cannot go one into another, because the concept cannot abandon the word [20].

A similar point of view was supported by F. Saussure, but he already distinguished between language and thinking, comparing language with a sheet of paper, where “thought is its face side, and the sound is inverse” [47].

The representatives of structuralism believe that the structure of language determines the structure of thinking and the way of cognition of the world. The conviction that people see the world in different ways – through the prism of their native language – lies at the heart of the theory of “linguistic relativity” by E. Sapir and B. Whorf [51; 60], according to which every language is created by a special model, and that is why it disconnects reality and imposes this way on the people who speak it. People, who speak different languages, see the world in different ways, and the perception of the world unknowingly builds on the language categories. The scientists tried to prove that differences between the western and other cultures in the world are due to differences in language.

It is worth noting that the supporters of this point do not have any explanation as to how the intersections of the various entities (ideal and material) are ensured, either they do not have evidence to overcome the contradictions between the state of impossibility of thinking without language and the real existence of different types of thinking.

The proponents of the other, opposite approach to this problem, confirm the possibility of the existence of certain mental activities without the participation of language. This point of view is shared by many psychologists, linguists and philosophers, in particular J. Piaget, L. Vyhotsky, M. Zhynkin, O. Potebnya, J. Vendryes, B. Serebrennikov, B. Russell, D. Dubrovsky and others.

For example, O. Potebnya notes that “in the midst of the human development a thought may be related to a word, but at first it, apparently, has not yet grown to it, but at a high degree of distraction leaves it as that one that does not satisfy its requirements, and supposedly because of the fact

that it cannot completely abandon sensuality, seeks the foundation in an arbitrary sign” [7, p. 80].

At the same time, D. Dubrovskyy in the “problem of the ideal” denies the absolute verbalization of knowledge, expressing the idea that “a thought exists beyond a word and is an indispensable component of the cognitive processes” [21, p. 69].

Rather interesting in the aforementioned context it is the thesis that “the corresponding psychological evidence suggests that children at the age preceding the acquisition of speech skills have sensory knowledge about the surrounding world, which does not depend on the parameters of linguistics” [57, p. 83].

The proponents of the psychological direction tried to solve the problem of the relationship of language and thinking in the hierarchical plane, focusing their attention mainly on the predominance of thinking in front of language, or vice versa. Thus, in particular, O. Potebnya believed that the sphere of speech does not coincide at all with the sphere of thought, because in the history of humanity thinking is not always related to language. Language participates only in the formation of the folk world perception, but in the very development of thought “a person speaking in two languages, moving from one to the other, changes with the same the nature and direction of the course of his thinking” [39]. At the same time, the scientist believes that “language is a prerequisite for a thought of an individual” [39, p. 135].

The idealists also argue that the process of thinking can occur without the help of language when a person thinks about oneself. Thus, in particular, A. Schopenhauer believed that thoughts die at that moment when they turn into words [57], and H. Bergson – that words hinder the seizure of the true meaning of the concept [6].

It is worth noting that the supporters of this point of view insist that in the process of solving the problem of the correlation of language and thinking it is necessary to take into account the presence of the so-called non-verbal types of thinking (visual-effective (substantive) and visual-figurative). However, the existence of these types of thinking does not deny the first approach, because if one agrees with the fact that the types of thinking are distinguished according to the units, by means of which the undivided mental process is divided into segments capable of permutation and combination, then it becomes clear that such units can only be essences which are isomorphic in their nature in relation to thinking. Since thinking has an informational nature, then actions, images, sounds, forms, etc. can be considered as the units of thought only when they appear in the transformed

form, compatible with the nature of mental activity. In view of the fact that in any case, the main source of nourishing thinking and consciousness is still language, all other sources are combined with the intellectual sphere only through its mediation, that is, due to the obligatory conversion of the signals into the units corresponding to the traditional language units.

It should be noted that the considered approaches to the connection of language and thinking to a certain extent leave aside the category of consciousness, which is very closely related to thinking and language. In addition, both these approaches are based on the linguistic understanding of language as a system of signs. That is why finding the optimal solution to the problem is actualizing the definition of the concepts of “consciousness”, “thinking” and “language”. Thus, in particular, J. Searle notes that “no theory of language is complete without explanation of the relationship between consciousness and language, as well as the fact how the meaning, that is, the derivative intentionality of linguistic elements, is based on a deep, biological aspect, the inner intentionality of consciousness – the brain” [45, p. 20].

In general, despite the existence of a large number of various definitions in science of the concept of “consciousness” in philosophical, psychological and sociological literature, this term is usually understood as a higher level of mental activity of man as a social being, on which the goal-setting is realized in the practical and spiritual activity, is inseparable from self-awareness and usually identified with it. Consciousness in accordance with this understanding is “self-report of I in the personal actions” [27, p. 165].

T. Matyash offers a broader understanding of consciousness, considering it “... as an organic integrity, which includes not only the subject-object opposition, which presupposes the existence of a self-conscious subject, but also the space of the mental state, where the indicated opposition and together with it the ability to purpose-setting (consciousness), have not been formed yet” [33, p. 13].

Consequently, the concept of “consciousness” is wider in scope than the concept of “thinking”. Thus, according to A. Spirkin, “consciousness is the highest, inherent only in man and associated with language function of the brain, which lies in generalized, evaluative and purposeful reflection and constructive-creative transformation of reality, in the previous mental construction of actions and foresight of their results, in the reasonable regulation and self-control of human behavior” [47, p. 83]. According to V. Lektorsky, “consciousness is the state of the psychic life of the individual, which manifests itself in the subjective experience of the events

of the external world and the life of the individual, in the report on these events” [27, p. 163].

It is worth paying attention to the fact that these definitions represent two extremes: on the one hand, consciousness as self-consciousness, or mind, and on the other, as the unity of the conscious and unconscious, the integral inner world of the individual.

Considering the concept of “thinking”, it should be noted that it is species-specific in relation to the concept of “consciousness”, because, according to V. Lektorskyy, “thinking is a process of solving problems, that is expressed in the transition from the conditions that determine the problem, to obtain the result. Thinking involves active constructive activity in terms of reconstructing the original data, their dismemberment, synthesis and additions” [27, p. 137]. The scientist distinguishes several types of thinking, namely: thinking based on perception, thinking through visual representations and thinking on the basis of language. The latter, by the way, can be expressed both in the form of a foreign language and in the form of an internal language. Thinking of this type, in the opinion of the researcher, “... can be unsophisticated, use concepts that do not relate directly to perceptions or ideas. Historically, this very type of thinking – unsophisticated thinking “in the mind” – was considered an expression of the essence of thinking” [27, p. 138].

Consequently, if thinking is an active process of the purposeful, abstracting and generalizing reflection of the qualities of things and phenomena carried out in concepts and theories, then the manifestation of mental processes is a practically effective, visual and figurative and verbal-logical thinking.

As for understanding the notion of “language”, the most commonly used is the following definition: “language is a system of signs that serves as a means of human communication, thinking and expression. With the help of language, the cognition of the world is realized; in language the self-consciousness of the individual is objectified. Language is a specific social means of preservation and transmission of information, as well as management of human behavior” [53, p. 816]. Thus, language as a sign of activity provides the material design of thoughts, and therefore one can assume that thinking is ideal, and language – material.

According to the scientists’ point of view, language and thinking form such a dialectically contradictory unity in which language not only determines the nature and structure of thinking, but also the very nature of reflection of objective reality.

That is why the discovery of the degree and the concrete nature of the connections between language and thinking, as one of the main problems of the philosophy of language, has prompted the vast majority of researchers to recognize that thinking and language are inextricably linked types of social activity, which differ essentially from each other by their essences and specific features. In view of the fact that language and thinking, as important attributes of a person, combine the social and biological, the solution of the problem of their interconnection lies between the extreme poles of identification and differentiation.

It is worth noting that the issue of the unbundling of language and speech, which, forming a single phenomenon of human language, is not identical, remains a controversial issue.

The problem of the interrelation of language and speech has been developed in the works by F. Saussure, W. Humboldt, A. Sechehaye, L. Hjelmslev, G. Guillaume, O. Smyrnytskyy, L. Shcherba, O. Jespersen, V. Zvehintsev, A. Katsnelson and others.

Emphasizing the need for the differentiation of language and speech, W. Humboldt draws attention to the fact that “language as a set of everything that is produced by speech is not the same as speech” [20].

The idea of the delineation of language and speech was actively developed by F. Saussure, who noted that language is opposed to speech as a social phenomenon to the individual. Language and speech have their own characteristics: firstly, language is a means of communication, but speech is the embodiment and implementation of language; secondly, language is abstract, and speech is material; thirdly, language is stable, and speech is active and dynamic; fourthly, language is the property of mankind, and speech is the property of an individual; fifthly, language is independent of the situation, and speech is situationally determined [47]. Thus, the concept of language and speech are related to as the general and the partial.

Quite interesting in this context is the opinion of L. Vygotsky that thinking and speech are closely related in the childhood, but thinking of an adult is freed from language. According to the scientist’s point of view, there is a certain elemental non-verbal thinking (pragmatic thinking while solving practical problems) and elements of non-intellectual speech (exclamations). In other words, there are a number of mental processes that can be considered as pre-language, or non-language, because, according to the scientist’s viewpoint, “a thought is not simply expressed by a word, but occurs in it” [17, p. 236]. For L. Vygotsky, internal speech is not just a

silent pronunciation of sentences, but a special form of speech that exists between thought and speech [15].

It is clear, therefore, that it is impossible to identify thinking either with speech or language, since they are so interconnected that the formula “as there is no language without thinking, so there is no thinking without language” seems indisputable. The main subject of speech, as a phenomenon of individual life, is a specific person. It is through speech that the individual comes to self-expression.

It has already been noted that speech is always individual, and language – social, explicit. At the same time, speech can also be explicit, that is, unexpressed, which is confirmed by L. Vygotsky's idea that “internal speech is already speech, that is, the thought associated with the word” [15, p. 290]. The mentioned actualizes the appeal to the introspection of speech activity, which is a process of speaking, listening, understanding, generalizing, recollecting, changing each other and in which the transition from the language system to the speech texts is carried out.

The complex dialectical unity of language and speech is confirmed by the fact that language is a means of communication, speech communication and at the same time a means, an instrument of thinking in the process of performing speech activity. As M. Zhinkin notes, “language is created in speech and is constantly reproduced in it” [23, p. 32].

It should be noted that the very concept of speech activity, as a kind of human activity, was developed by L. Vygotsky, who considered the process of the origin of speech a type of materialization and objectification of the thought in the word [15, p. 1]. Modern psychology and psycholinguistics (L. Shcherba, O. Leontyev, S. Katsnelson, O. Kubryakova, A. Vezhbytska, V. Zvehintsev) interpret speech activity as a specific sphere of human activity, connected with various spheres of human life. It consists of a sequential chain of actions and operations of speech and thinking that are aimed at achieving a certain infantile purpose.

Most scholars view speech as a specific type of human activity that cannot be correlated with other activities, including work or play. Speech activity “in the form of separate speech acts serves all kinds of activities, being part of the acts of labor, gaming, cognitive activity” [30, p. 33]. It is important to note that “speech activity may be part of another broader activity, such as social-productive (labor), cognitive. However, it can also be an independent activity; ... every type of speech activity has its “professional embodiment”, for example, the speech activity of speaking determines the professional activity of the lecturer, writing – the writer ...” [36, p. 28–29].

One should not forget that speech activity implements certain functions that are determined by the language functions. Thus, in particular, researchers single out the communicative, cognitive, creative, informative, nominative, managerial, expressive, aesthetic, cumulative and interpretive functions of language [2; 3; 46].

In the field of speech activity, the leading place belongs to the communicative function of language, which in its turn is closely related to its cognitive function, which reflects the processes of interaction of language, thinking and objective reality, since communication is, first of all, the transmission and perception of a certain mental content.

Taking into account that speech activity is a social process, social-regulatory and managerial functions interact closely with the communicative function.

Thus, as we see, language and speech, as different phenomena, are interconnected and interdependent. In the unity of language and speech, the dual nature of language as a human phenomenon is realized, which performs certain functions in a human society, having the appropriate means at its disposal. Language and speech are understood as the integrated human phenomenon, as a certain real sign system, which exists in the collective consciousness of society, in the speech competence of each member of this or that society in the form of a structure. Therefore, one cannot but agree with V. Zvegintsev's idea that "the distinction between language and speech is interpreted differently, however, whatever it may be interpreted, ... no other "thing" can either exist or function one without another" [25, p. 147].

The fulfilled analysis shows the importance of speech as a specific type of activity in human life. In this context, in our opinion, the issue of speech development is actualized, without which it is impossible to establish man as an individual.

The complex and multifaceted nature of language and speech explain multiple viewing of scientific substantiation of methods of speech development. However, it should be noted that the main role in the development of theoretical principles of the methods is given to related sciences (in particular, epistemology, logic, linguistics, sociolinguistics, neuroscience, psychology, social psychology, psycholinguistics and different sectors of education), the object of study of which is language, speech, speech activity, cognition and pedagogical process. These sciences make it possible to define and substantiate the basic principles, tasks, content and methods of working with children.

Conclusions

The review of the scientific works on the problems of the development of speech of junior pupils makes it possible to distinguish between a number of methodological principles, one of which is the provision of language as a result of socio-historical development and the most important means of communication and social interaction of people, suggested by philosophy of materialism, according to which language is tightly connected with thinking. The stated vision of the phenomenon of language induces understanding of language as a complex phenomenon of human reality, which thanks to human activity enables the acquisition of knowledge, the formation of skills and personal development. Significance of methodological foundations cannot be underestimated, because it is thanks to them that it is possible to comprehend the essence of the origin of speech and, accordingly, the development of general-purpose pedagogical influence and understanding of its individual methodological aspects.

References:

1. Абашнік В.О. Ляйбніц Готтфрід Вільгельм / В.О. Абашнік // Велика українська юридична енциклопедія : у 20 т. – Х. : Право, 2017. – Т. 2 : Філософія права / ред. С.І. Максимов. – 2017. – С. 433–437.
2. Аврорин В.А. Проблемы изучения функциональной стороны языка (К вопросу о предмете социолингвистики) / В.А. Аврорин ; АН СССР, Ин-т языкознания. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1975. – 276 с.
3. Арутюнова Н.Д. Понятие пресуппозиции в лингвистике / Н.Д. Арутюнова // Известия АН СССР. Серия лит. и языка. – 1973. – Т. 32. – № 1. – С. 84–89.
4. Ахутин А.В. Античные начала философии / А.В. Ахутин. – СПб. : Наука, 2007. – 783 с.
5. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – 3-е изд. – М. : Эдиториал УРСС, 2009. – 448 с.
6. Бергсон А. Здравый смысл и классическое образование / А.Бергсон // Вопросы философии. – 1990. – № 1. – С. 163–168.
7. Березин Ф.М. История лингвистических учений / Ф.М. Березин. – М., 1975. – 304 с.
8. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови : [навч.-метод. посіб.] / О.М. Біляєв. – К. : Генеза, 2005. – 180 с.
9. Блумфилд Л. Язык / Л. Блумфилд. – М. : Прогресс, 1968. – 607 с.

10. Вакуленко С. Про теоретичне підґрунтя характеристики української мови Яном Бодуеном де Куртене / С. Вакуленко // Збірник Харківського історико-філологічного товариства. Нова серія. – Х., 2002. – Т. 9. – С. 301–314.

11. Виноградов В.В. И.А. Бодуэн де Куртенэ / В.В. Виноградов // И.А. Бодуэн де Куртенэ. Избранные труды по общему языкознанию. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – Т. I. – 1963. – С. 6–20.

12. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн ; пер. с нем. Добронравова и Д. Лахути ; общ. ред. и предисл. В.Ф. Асмуса. – М. : Наука, 1958 (2009). – 133 с.

13. Витгенштейн Л. Культура и ценность. О достоверности / Л. Витгенштейн. – М. : АСТ, Астрель, Мидгард, 2010. – 256 с.

14. Вундт В. Проблемы психологии народов / В. Вундт. – М. : Академический проект, 2010. – 136 с.

15. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.

16. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л.С. Выготский. – М. : Книга по Требованию, 2013. – 135 с.

17. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.

18. Гейгер Л. История немецкого гуманизма / Г. Людвиг ; пер. с нем. Е.Н. Вилларский ; под ред. и с предисл. Г.В. Форстена ; издание О.Н. Поповой. – СПб. : Тип. Меркушева, 1899. – 355 с.

19. Гоббс Т. Левіафан, або Суть, будова і повноваження держави церковної та цивільної / Т. Гоббс ; переклад з англ.: Р. Димерець, В. Єрмоленко, Н. Іванова, Є. Мірошниченко, Т. Олійник ; передмова та примітки: Т. Польска та В. Малахов. – К. : Дух і Літера, 2000. – 600 с.

20. Гумбольдт фон В. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1984. – 502 с.

21. Дубровский Д. И. Проблема идеального. Субъективная реальность / Д.И. Дубровский. – М. : Канон+, 2002. – 368 с.

22. Енгельс Ф. Початок родини, приватної власності і держави (на підставі дослідів Л. Г. Моргана) / Ф. Енгельс. – Нью-Йорк : Видання Української федерації Американської соціалістичної партії, 1919. – 192 с.

23. Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество / Н.И. Жинкин. – М. : Лабиринт, 1998. – 366 с.

24. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А.В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – Т. I : Психическое развитие ребенка. – 1986. – 320 с.

25. Звегинцев В.А. Очерки по общему языкознанию / В.А. Звегинцев. – М., 2009. – 384 с.
26. Кондильяк Э.Б. Сочинения : в 3 т. / Э.Б. Кондильяк ; пер. с фр. ; общ. ред. и примеч. В.М. Богуславского. – М. : Мысль, 1980–1983.
27. Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая / В.А. Лекторский. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
28. Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С. 3–27.
29. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : КомКнига, 2007. – 216 с.
30. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
31. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия ; ред. Е.Д. Хомская. – 2-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – 336 с.
32. Маркс К. Немецкая идеология / К. Маркс // Маркс К. Соч. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. : Государственное издательство политической литературы, 1955. – Т. 3. – 1955. – 630 с.
33. Матяш Т.П. Сознание как единство нерелексивности и релексивности : автореф. дисс. ... докт. филос. наук / Т.П. Матяш. – Ростов н/Д. : РГУ, 1990. – 43 с.
34. Методика навчання української мови в початковій школі : [навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / за наук. ред. М.С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
35. Мур Д.Э. Доказательство внешнего мира / Д.Э. Мур // Аналитическая философия: Избранные тексты / сост., вступит. ст. и коммент. А.Ф. Грязнова. – М. : Изд-во МГУ, 1993. – С. 66–84.
36. Зимняя И.А. Педагогическая психология : [учебник для вузов] / И.А. Зимняя. – 3-е изд. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.
37. Пинкер С. Язык как инстинкт / С. Пинкер ; пер с англ. ; общ. ред. В.Д. Мазо. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 456 с.
38. Постовалова В.И. Язык как деятельность: опыт интерпретации концепции Вильгельма фон Гумбольдта / В.И. Постовалова. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2014. – 256 с.
39. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. – 2-е изд. – Х. : Тип. А. Дарре, 1892. – 228 с.
40. Разум и экзистенция: Анализ научных и ненаучных форм мышления. – СПб. : РХГИ, 1999. – 402 с.

41. Рассел Б. Человеческое познание: его сфера и границы: Статьи / Б. Рассел ; пер. с англ. Н.В. Воробьева. – М. : ТЕРРА – Кн. клуб: Республика, 2000. – 464 с.
42. Рассел Б. Искусство мыслить / Б. Рассел ; общ. ред., сост. и предисл. О.А. Назаровой ; пер. с англ. Е.Н. Козловой и др. – М. : Идея-Пресс : Дом интеллектуал. кн., 1999. – 240 с.
43. Бадер В.І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів / В.І. Бадер ; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : А.П.Н., 2000. – 316 с.
44. Руссо Ж.-Ж. Про суспільну угоду, або принципи політичного права / Ж.-Ж. Руссо ; переклад з французької та коментарі О. Хома. – К. : Port-Royal, 2001. – 349 с.
45. Серл Дж. Открывая сознание заново / Дж. Серл ; перевод с англ. А.Ф. Грязнова. – М. : Идея-Пресс, 2002. – 256 с.
46. Солсо Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – 6-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 589 с.
47. Сосюр де Ф. Курс загальної лінгвістики / Ф. де Сосюр ; пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. – К. : Основи, 1998. – 324 с.
48. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с.
49. Степанов Ю.С. Язык и метод. К современной философии языка / Ю.С. Степанов. – М. : Языки русской культуры, 1998. – 784 с.
50. Українська радянська енциклопедія : у 12 т. / гол. ред. М.П. Бажан ; редкол.: О.К. Антонов та ін. – 2-ге вид. – К. : Головна редакція УРЕ, 1974–1985.
51. Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку / Б.Л. Уорф // Новое в лингвистике. – М., 1960. – С. 157–201.
52. Философия : [курс лекций] / [Л.Д. Ерохина, А.К. Ерохин, А.П. Шендерецка, И.А. Ким, Н.В. Соколюк, Н.А. Царева] ; отв. ред. Н.А. Царева. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2003. – 364 с.
53. Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
54. Херрманн фон Фр.-В. Фундаментальная онтология языка / Фр.-В. фон Херрманн ; пер. с нем. – Мн. : ЕГУ; ЗАО «Пропилеи», 2001. – 190 с.
55. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М. : Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.
56. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л., 1974. – 428 с.

57. Юдин К.А. Артур Шопенгауэр как историк философии и некоторые проблемы теории познания / К.А. Юдин // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «Филология. История. Философия». – 2016. – Вып. 3. – С. 84–97.

58. Gorman F. Rationality and Relativity: The Quest for Objective knowledge / F. Gorman. – Albershot. Brookfield USA, 1989. – 150 p.

59. Miller George A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two / A. Miller George // The Psychological Review. – 1956. – Vol. 63. – P. 81–97.

60. Sapir Edward: Linguist, Anthropologist, Humanist. Regna Darnell. – Berkeley and Los Angeles : University of California Press, 1990. – 480 p.

61. Searle John “Indirect speech acts”. In Syntax and Semantics, 3: Speech Acts, ed. P. Cole & J. L. Morgan. – New York : Academic Press, 1975. – P. 59–8; Reprinted in Pragmatics: A Reader, ed. S. Davis. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – P. 265–277.

62. Terrall Mary The Man Who Flattened the Earth: Maupertuis and the Sciences in the Enlightenment. – Chicago : University of Chicago Press, 2002.

63. Whitney W.D. The Life and Growth of Language / W.D. Whitney. – New York, 1878. – 432 p.

Kaplinskyi V. V.,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy
and Professional Education
Vinnytsia State Pedagogical University named
after Mykhailo Kotsiubynskyi, Vinnytsia*

**FULFILLMENT OF EDUCATIONAL POTENTIAL
OF THE LECTURE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS
IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT
OF THE PERSONALITY OF A FUTURE TEACHER**

Summary

The article analyzes the arguments in favour of and against lectures in higher education and reveals the role of the first lectures for the formation of internal motives of the cognitive activity of students as well as the ways of activating their mental activity at the lecture. On the basis of generalization of recommendations highlighted in the psychological and pedagogical literature on the lecture as a form of students' training organization and personal experience, various methods of the students' attention activization are considered, examples of their application at the lectures on Pedagogy are presented. The article reflects contemplations of students resulting from the use of the method of unfinished sentences. The paper answers the question, "How to ensure students' attention and increase their activity at the first lecture of the course? How to arouse their interest in the lecture at the beginning? How to keep interest in the content of lectures and how to combine theory and practice? To encourage students' professional self-improvement? How to provide a course presentation? Attention is paid to improvement of both the content and form of the lecture. The paper gives concrete advice to lecturers on the lecture as an organizational form of study at a higher educational institution. In general, the paper emphasizes the significance of the lecture as a form of organization of training in the higher educational institution and, therefore, the importance of improvement of the level of lecturer's teaching skills.

Introduction

According to convincing words of A. Disterveg, a master of the German teachers, development and education cannot be given or communicated to any person from the outside. Anyone who wants to gain them has to achieve

them due to individual activities, personal efforts and pressure. A future specialist can get just an impulse from the outside. This idea is a key one in our consideration of the lecture as a form of organization of the university studies.

A solid foundation of skills, which is a strategic goal of the teaching methodology, cannot be made through a “direct supply” of knowledge even though it is valuable and important for a future lecturer of the higher educational institution, since becoming a carrier of knowledge does not mean the ability to use them, i.e. to gain appropriate experience of activities. A man never learns to act through direct transfer of knowledge. Only knowledge, which has been acquired through one’s own efforts, not just transmitted and internalized in the form of ready-made conclusions, will ensure successful activities because conclusions themselves have no value without the development which has led to it and the development to which it leads further.

A. Disterveg, who has been mentioned above, said, “A bad teacher transmits the truth, a good teacher teaches to find it”. A.K. Ushiyskiy believed that independent thoughts appear only on the basis of self-acquired knowledge. In these terms it is important to consider the statement by a well-known psychologist S.L. Rubinstein, “A man possesses only things gained due to his individual work”.

Discussion on the feasibility of lectures at the universities in terms of fast development of information technologies appears to be quite a natural phenomenon. Today, in terms of scientific progress, a lecture as a main form of organization of studies in higher school is getting more and more competitors, i.e. innovative forms, methods and means for acquiring information.

Does a lecture tend to be irrelevant? Are the meetings of students and their lecturers in the lecture halls, which are often so desirable and awaited over time, will be replaced by a more modern form? Is V. Chernilevskiy right saying that today a lecture as a form of education is the most ineffective among other teaching forms in higher education [2, p. 140], or an American historian Henry Adams, who said 100 years ago that the teacher should give up lecturing if he did not want to be “absolutely useless” [8, p. 10].

As a lecturer of the University I do not share this opinion. It seems that the authors of these statements had purely subjective reasons associated with their personal lecturing experience. Another point of view seems to be more convincing. Its essence can be expressed by the words of V. Zahviazynskiy, according to which the lecture is an effective form of a systemic, alive,

direct contact of consciousness, feelings, will, intuition, beliefs, all wealth of the lecturer's individuality and the inner world of students [6, 225]. No other innovative way of organizing a learning process in the higher school cannot replace it.

The purpose of this paper is to reveal the role of lectures in the educational process of the higher school, methods of activization of students' cognitive activity during lectures and factors that provide their post-effects in terms of professional formation of the personality of a future teacher.

1. Presentation of the material

If we imagine scales in front of us and put the arguments in favour of the lecture on the one cup and the arguments against the lecture on the second one having generalized them on the basis of analysis of psychological and educational literature (L.V. Artemova, S.S. Vitvytska, L.H. Kaidalova, A.I. Kuzminskyi, Z.N. Kurliand, V.M. Nahajev, V.L. Ordynskyi, L.F. Panchenko, I.A. Sahnevyeh, T.I. Turkot, M.M. Fitsula, V.I. Lozova, L.O. Kanishchenko) and the results of questioning of students and lecturers, the cup with arguments in favour of the lecture will outweigh significantly.

2. Arguments in favour of the lectures and against them

There are the following arguments **against lectures**:

- a student is just a consumer of the finished information; in this regard it is appropriate to mention K. Prudkov's words according to which *some people resemble a sausage: they will have inside of them what they are filled with*, and one more aphorism, "*Nobody can insert knowledge into brain without intellectual activity*";

- the passivity of students and an opportunity to busy themselves with their own affairs (to get ready for the next lesson, read fiction, surf the Internet, etc.); thus, *once, on his way to the lecture, a teacher listened to a conversation between two female students, one of whom said, "I was knitting a scarf all night in the hostel, I hope to have some sleep at the lecture right now"*;

- instead of unproductive oral way of information transfer, it can be more successfully transmitted by means of different electronic versions;

- sometimes students mechanically perceive educational material at the lectures without making sense of it;

- large numbers of students often deprive a lecturer of the possibility to control information perception effectively;
- lectures often hinder students' desire to look through other scientific sources of information than their lecture notes, making university studies similar to school studies.

However, there are twice as many arguments in favour of the **lecture**, namely:

- possibility to present a large amount of material in a generalized and systematic way;
- opportunity to explain, interpret, and comment lecture's content along with its presentation;
- efficiency of acquaintance with the educational material in time, since the content of lectures is the result of generalization and systematization of a large volume of material and its concentration; in this regard, the student gets an opportunity to acquire much more information than during the same time of individual work;
- ability to quickly familiarize students with the latest scientific achievements;
- opportunity to fulfil educational potential of the lecture material, motivate students, enhance their interest in the discipline, effectively influence the attitudes and beliefs of students, to form their ability to critically evaluate the information received;
- refusal of lectures is the rejection of teacher's rich intellectual and personal abilities to affect students, his example, his skills, demonstration of his creative expression and his personal experience;
- lectures are indispensable for a student with a shortage of literature;
- lecture replacement with a textbook or electronic versions limits teacher's ability of self-advancement, since preparation for the lecture is a way to deepen specialized knowledge and broaden a general outlook; on the other hand, preparation for the lecture makes a lecturer master and structure educational material properly and creatively; lectures make it possible to formulate interesting problems, compare different positions, turn to the students' life experience;
- and, finally, opportunity to encourage professional self-improvement and self-education of students.

Let's illustrate the last argument in favour of the lecture with several contemplations of students of the Institute of Physical Education and Sports expressed when applying the method of unfinished sentences, "The Basics

of Upbringing Activities of a Physical Training Teacher was a discipline for me, which ...”

For me a word “upbringing” was just a word that remained outside my life and future professional interests. During one of the first lectures I understood the secrets of upbringing and I became interested in them. The interest in the mysteries of this process awakened in me, and it strengthened and grew with every following class. It was mainly due to the educational films, I also got interested in books on children upbringing, I began to notice that these methods and techniques were as real and effective as the methods of wrestling which I was practicing...

This subject induced me to a very important step in my life. If someone had told me that that would happen after the lecture, I would have laughed at him. I had been smoking five years. I didn't have enough willpower to give it up. During the lecture you told us about your teacher, a very interesting person who had been smoking and died of lung cancer (the latter was said casually, but with overtones, especially the last phrase, “She did not guess that the white scented cigarettes, which she removed from the beautiful packs every day, might soon become her killers”). It came across me and forced to make a serious decision.

Your low and calm tone of voice not just influenced me but penetrated into me. When I was listening to the poems, there were tears in my eyes, but I hid them.

I attend lectures rarely. Today I also wanted to miss it. But then I was glad that I did not do that. As for my thoughts, that was the first time I caught myself thinking that I wanted to be a teacher. When you were giving an example of indifference, especially in the attitude to parents, I wanted to cry. I do not know how I held back a tear. My mother died when I was finishing school. Then I even did not think that she needed my affection as well. I do not want to say that I was a bad son, but I was a not good one as well. If she had been alive, I would have come back home after the lecture, sat near my mother and said that I loved her more than the entire world and promised that I would have never hurt her. In my life there were such moments when I did not want to live anymore. Today I have blamed myself for my cowardice. I have got a desire to prove to myself that I can be mentally strong and courageous.

3. Pedagogical conditions providing post-effect of the lecture

Let us apply to some factors that promote such a post-effect of the lecture. To know the material is the first condition of the speaker's successful activity, as freedom, confidence and relaxedness appear only as a result of thorough knowledge, while ignorance and half-knowledge, on the contrary, cause uncertainty and constraint. First of all, knowledge generates persuasiveness, and persuasiveness generates a desire to convince others.

However, a meaningful, valuable opinion requires a perfect form. You can sing the notes, but it is important to convey the song. And the form helps to do that. A lecturer often underestimates the form and, therefore, kills the content. Some lecturers of higher educational institutions (even very erudite) giving preference to knowledge almost completely ignore the forms and methods of its transmission. Then there appear some problems, one of which is indifference of students.

“Style is a garment of our thoughts, – noticed Chesterfield, – and no matter how true are these thoughts, if your style is uncouth, vulgar and coarse, it will immediately display on your mind. And they will be acquired just as bad as a person who goes dirty and ragged having a nice body!” [3, p. 14]. Being nice, – he continues, – the speech is becoming convincing. Let us apply to some aphoristic advice that strongly persuades that “the way you say something” is as important as “what you say”.

- The ability to express the views is no less important than the thoughts... However wise your thoughts are, they will not do any good, if you suppress and bury them when they appear (Chesterfield).

- For a well-educated person to speak ill is as obscene as an inability to read and write. Therefore, eloquence training should be considered as extremely significant for education (A. Chekhov).

- He, who cannot speak, won't make a career (Napoleon).

- Ability to speak is the ability to live (Jiri Toman).

- Ability to speak correctly ... is not yet a reward, while disability to do that is a shame because correct speech ... is not just dignity of a skilful orator but a property of each citizen (Cicero).

4. The role and significance of the first lecture on the disciplines of pedagogical cycle

The first lecture on the discipline is of great importance. How can an interest in it be induced and maintained? This is the first issue of the methodology of teaching any subject. You can choose traditional methods

introducing the subject of the discipline, its structure, and the main categories at the first lecture. It is logical but successful in terms of motivation. This approach let the student perceive Pedagogy as one more academic discipline in the schedule, which includes lectures, practical classes, and module control.

The first meeting of the lecturer with the students is important in terms of educationally reasonable self-presentation, the purpose of which is to induce a positive attitude, sympathy, trust to him. Pedagogy requires a similar presentation as a new, unique, important, lively and interesting discipline. The students must feel that at the first lecture when some of them decide whether they are going to attend classes on this subject further or not.

An unreasonable, traditional, stereotypical presentation of a new discipline causes a similar relation to its content, which will be acquired on a purely terminological level with the following attitude: to answer in the class, to do the tests, to pass a credit, to pass an exam.

If this content has not become personal, at best it may be kept in the instrumental field of the person for some time until the student passes an exam and “throws away” knowledge that he has held for some time being motivated by the fact that he is going to take an exam.

To make this content important and valuable for a future teacher, at first, it must be evaluated and accepted by the motivation-value sphere of the individual, i.e. whether this knowledge is worth keeping in the long-term memory.

That is why the first meeting should be directed at *the motivation-value sphere of the individual*, the sphere where the attitude that precedes the acceptance or rejection of content is formed.

An interest in the theory is significantly growing if its study begins with consideration of educational events, situations that cannot be solved successfully without the support of the theory. Therefore, at the beginning of the lecture there must be presented situations and formulated problems that touch students deeply, and then the teacher tells them, “*Write down the theme of the lecture, the content of which can be used by you to solve these problems. At the end of the lecture we will apply to these situations, and you will help me to find ways to resolve these situations successfully using lecture content*”.

Here is an example of the beginning of the first lecture on Methodology of Educational Work. The audience is students of the Institute of Foreign Languages. The lecturer persuades them that being just a good specialist in foreign languages is not enough. A real teacher is beyond his narrow

specialty, he masters the secrets of educational influence, including effective means of persuasion.

To emphasize the importance of the discipline we are beginning to study, I want to appeal to another example from a real life of an English teacher. Let's call her Victoria Serhiivna. During the lesson one of the students tried to offend the teacher, made explicit hints at her modest, inexpensive clothes and stated that he had nothing to study – his father would buy anything he wanted.

Victoria Serhiivna did not leave it without attention; she paid a few minutes of the lesson to the incident giving an unforgettable moral lesson to the class. The teacher without any irritation, moralizing and insults, simply and composedly spoke to the class, “Now you are just children of your parents. And, what you are dressed in, what expensive phones and other toys you have, what you have for lunch or dinner, where you have a rest, what cars you drive is not your merit, it's your parents' merit. I am sure each of your parents can tell his story “How I became successful” and how many problems and difficulties there were in that story. And what are you doing? You boast and you are proud of the things of the highest standards you are very remotely connected with and only as a “user”. To put it mildly, boasting of somebody else's success is indecent. And it is a bad taste to insult others, behave haughtily being nobody. Criticism and remarks from a worthy, respectable man is another matter. Maybe one day you will become SOMEONE, not just a graduate from the expensive and prestigious University (it is not your merit as well). When you will fulfil yourself in some profession or business, and you will have what to tell about in your story of success, we will have a talk. Then if it seems to you that your English teacher is not well-dressed, she is not from your circle and level, I will listen to all the criticism from a respectable man.

If you do not like a TV show, you can turn off the TV, and if a student does not like the lecture, he turns off himself.

Once I was told an interesting story: an old teacher was giving a lecture to the students. He was lecturing with an indifferent face, because he did not like what he was talking about. The lecturer was tired and ... at some moment he fell asleep. When he woke up he got frightened, “What has happened to me, I am giving a lecture”. He noticed that the speaker fell asleep because the students turned them off at the beginning of the lecture.

A famous English Catholic writer, thinker of XIX – early XX centuries G. K. Chesterton said, “The speech needs an exciting beginning and persuasive ending. A goal of a good speaker is maximum convergence of

these two things”. Concerning the beginning of the lecture, D. Carnegie provides valuable advice in his book “How to Develop Self-Confidence and Influence People by Public Speaking” (1956) [1], “If you wish to become a good speaker quickly and successfully, you must follow the following rules:

First: start your speech with a strong and persistent desire to achieve your goal. It is much more important than you think. If your desires are flabby and weak, your achievements will be of the same nature. If you aspire to achieve your goals persistently, with the energy of a bulldog that chases a cat, nothing in your galaxy can stop you. This requires eager engagement in self-education.

Second: You should know for sure what you’re going to say. Make a speech only if you have what to say and you know it well.

Third: Be confident.

It would be appropriate to refer to the advice of an outstanding speaker Anatoliy Koni who said such words about the beginning of communication between the audience and a speaker, “The first words of the speaker must be very simple, accessible, understandable and interesting. They should arouse interest, catch attention. Such catching “introduction hooks” may be quite a lot, i.e. something unexpected, a paradox, a kind of strangeness (at first sight unrelated, but, in fact related to the content), an unexpected interesting question to the audience and so on”.

A famous German educator Friedrich J. Herbart started his first lecture on Pedagogy with the following words, “Gentlemen, you might expect that I’ll start these lectures with the definition of their subject. Definition can be a significant result of a variety of thoughts only after trying to separate the significant from the random.

Instead of giving a definition I will try to highlight the main features of the undeveloped ideas associated with the word “education” as it is necessary to start a further study.

The science of Youth Upbringing is a young one. It checks and exerts its strengths, hopes to give something good over time, but it still admits that in its attempts it rather learns what to avoid than what to do. In this science praiseful speeches may relate not really to its actual achievements, but rather to the hopes that are relied on it in the future”.

It is very important to *s u r p r i s e* at the beginning of the lecture. Aristotle said that any knowledge begins with wonder. Want to win, then surprise! Here are some examples of the intriguing beginning of the lecture.

Illustration № 1. A teacher starts a lecture with an interesting quote which he writes on the board and omits keywords putting ellipsis instead of them.

Students have to name the words that are missed. Thus, starting a lecture titled, for example, “The Process of Upbringing” on Pedagogy the teacher asks a student to come the board at the beginning of the lecture to write the phrase “*Knowledge may give weight to a man, but only ... can give luster*” (*Chesterfield*). Having listened to the story, the students are asked to insert a missing word.

A head of the trading firm needed a young guy for different assignments. On this occasion he gave an advertisement in the newspaper. At the appointed time a few dozen of young men were waiting for the interview.

An Englishman called them one by one into his office, talked to each of them and finally appointed one guy without any hesitation.

Director’s friend who was present at the interviews was surprised by the choice and asked, “Why did you choose that guy? After all, he did not have a single recommendation, while a lot of candidates had good recommendations from reputable people”.

“You are wrong, my friend, – said the Englishman, – this guy had a lot of absolutely valuable and reliable recommendations which the others did not have. I will list them:

1) When the guy came into the office, he quietly closed the door, while the others did not close it or rattled it.

2) Though he was dressed modestly, all the clothes were clean and tidy while the others lacked that.

3) His hair was cut and combed, his face and hands were perfectly cleaned and nails on the fingers were cut off.

4) He remained standing until I invited him to sit down, while the others sat without any invitation.

5) When I dropped a paper from my table, he immediately picked it up from the floor, while the others did not do that.

6) Having entered the room, he immediately took off his cap and held it all the time in his hand, while the others put them on my desk.

7) When a woman entered the office, the guy immediately stood up and offered her his chair next to my chair.

8) The guy was sitting on the chair with the straight back, not “relaxed” like the others did.

9) He answered my questions clearly and loudly looking at my face without saying unnecessary words.

10) When I offered him to give me his address, he wrote it in a neat hand, accurately and without any mistakes.

– As you see, my friend, – concluded the Englishman, – I have got ten absolutely reliable recommendations from that guy [1].

Then, the students concluded that the mentioned situation and Chesterfield quote were about good breeding. “And good breeding, – continues the Professor, – is the result of education, which is a key concept of Pedagogy section “Theory of Education”, which we are going to study right now”.

Illustration № 2 is about the beginning of the Pedagogy lecture on the national education. Without saying its topic, the lecture tells the students a story having a profound sense that induces to think about the importance of preserving the national memory.

Ana Bait cemetery had its own story. It begins with the legend according to which Juan-Juans attacked original inhabitants of the Kazakh steppes and behaved very violently with the captive soldiers, especially those who were slaved. They destroyed the memory of the slaves with a terrible torture, i.e. wearing Shiri on their heads. Typically, the youngest soldiers, the healthiest guys trapped in the fighting were subjected to such a torture.

First of all, they had their heads completely shaved, their hair was carefully scraped to the roots. In parallel, a camel was killed; the hardest part of its skin was removed and while it was giving off vapour it was put on the shaved heads of the captives like a plaster. It was called to wear Shiri. Those who were exposed to this procedure died being disabled to stand the humiliation, or lost a lifetime memory turning into “mankurt”, i.e. a person oblivious of his origin and home, a slave who did not remember his past.

Having Shiri on their heads the slaves were taken away from crowded places, so nobody heard their sufferings, and they were left in the open fields under the burning sun without water and food. Incredible sorrows lasted for several days. While drying, the lather pressed their heads like a metal hoop. In a day shaved hair began to grow on their heads. Sometimes, having no way out, the hair turned down into the scalp causing even greater suffering. Those who survived (1–2 strongest men) became slaves forcibly deprived of memory and, therefore, they were very valuable because they were ready to die for their master. They were like silent animals who obey only their master, completely humble and secure, unable to disobey and rebel. They recognized only their master like dogs. They complied with master’s demands blindly, diligently, and steadily.

The worst thing is to destroy a human memory, destroy the mind, to tear the roots of things that stay with a man till his last breath, namely his native

language, mother's eyes, the sound of the river, the images of people he grew with, his girl's name.

One day, Neumann-Ana got to know from the merchants that they had seen a "mankurt", a very young one, who had his moustache just started to break through. But he remembered neither his father nor his mother. He also did not remember what Juan-Juans had made with him. All the time he was holding his hat that was tightly pulled over his head.

The mother's heart trembled. She stocked with food and water and gathered to go. When she saw and recognized her son she ran to him and began to cry bitterly, "O, my dear! I've been looking for you everywhere! I'm your mother". She kept crying stunned with grief, hoping that her son would recognize her. But her son looked at her like nothing had happened, gave her indifferent stare holding his cap. Mother's tears and cry did not cause even a bit of his compassion.

Juan-Juans came twice. Twice the mother hid in a deep ravine. Then they started beating the "mankurt". He said,

– She says she is my mother.

– No, she is not your mom! You have no mother! Do you know why she came? She wants to rip your hat and scald your head.

After these words the "mankurt" turned pale, grabbed his hat and began to look around like a beast. An old Juan-Juan put a bow and arrows in his hands. When the mother came back, hardly she shout, "My son! Do not shoot!", when she felt an arrow get into her left side under her arm. It was a fatal shot (Ch. Aitmatov).

5. The choice of the optimal variant of the lecture beginning is the key to its further success

Many times I had to be convinced that the teacher's ability to choose an optimal variant of the beginning of communication, which is the key to further success, plays a great role in pedagogues' work, and, according to Chesterfield, not only successful communication. He wrote, "I often saw how a man's destiny once and forever was determined by the first words he pronounced in a particular society, ... if the speech makes a bad impression at first, surrenders do not want to recognize the merit of that man, though he may have them" [3, p. 63].

The same can be said about the fate of mutual contact between the reader and a book. If the beginning is unfortunate, it immediately breaks down the book. Not accidentally L.M. Tolstoy rewrote the beginning of one of his most famous novels 15 times trying to create the best variant.

Talking about the stages of communication between the actor and the audience, which, in our opinion, are quite useful for the lecturer's activities, Stanislavsky in his book "Actor's Self-Improvement" dedicated three of five stages to the initial period of the actor's behaviour on the stage as a guarantee of successful perception of his game by the audience:

The first stage. Actor's coming upon the stage ... looking at all those present. Orientation and selection of the object.

The second stage. Approaching the object, drawing attention to the actor.

The third stage. Sensing the object's soul with the eye feelers.

Only then goes *the fourth stage* – the transfer of actor's visions to the object [9, p. 388–389].

To the same extent it refers to the lesson, "an intriguing beginning" or "emotional plot" of which helps to establish a contact with the class immediately and to minimize the waste of time connected with the transition of students impressed by the break to academic activities in the classroom.

The above-mentioned skill is of great importance in the sphere of "teacher – lecturer", "teacher – orator" because further communicative conquest will depend on the fact whether he causes live reaction and "touches" consciousness, prepares and "brings" audience to himself at the beginning of the lecture.

Thus, comparison of the listeners' reviews from two different audiences to a lecture -debate "We live only once ..." (**Illustration № 3**), which was once held at the Central Lecture Center in Vinnytsia, showed that it was much more successful in the audience that was more difficult by its composition due to unusual start.

On the eve of the lecture, the speaker was told that the listeners would be schoolchildren of 8–10th grade from three different schools and one vocational school. Anticipating the difficulties connected with the features of this age and the fact that the participants would not come to the lecture at their own will, it was necessary to work hard on its content and composition. There was a version of the lecture beginning, but at the last moment it was replaced by an improvised one.

Approaching the lecture hall, the lecturer saw a poster with the title of the lecture -dispute at the end of which was "!"... Having entered the room, instead of announcing the theme of the lecture he applied to the noisy audience with a question:

"Right now, on my way to the lecture hall, I have seen a poster with the title of our conversation today and found a serious mistake there. Who of you have noticed it?"

There immediately established silence, which was so important for a productive beginning... Then the lecturer asked a leading question telling an episode from the life of Victor Hugo who had once sent a new novel to the publisher having added a sheet of paper with a single sign “?”. The response of the smart publisher, who positively evaluated the novel, consisted of a blank sheet of paper with a single sign “!”.

One of the students mentioned that after the title of the theme there was an exclamation point, which claimed the expression “We live only once” as the absolute truth. And that was the mistake.

“And what sign is the most appropriate here and why?” – followed the lecturer’s next question. Such a “little thing” initiated beginning of an interesting conversation.

Scientific and methodological literature on the problems of oratory describes various methods of the “involving beginning” of the lecture. However, in our opinion, it would be appropriate to point out some conditions, without which even the most interesting of them can “fail”.

Firstly. The first words are able to “turn on” the audience in the communicative process if they are filled with relevant content, directly or indirectly related to the topic of conversation or communicative situation.

Secondly. The beginning of the lecture should be focused on the fact that immediately “involves” students in the processes of thinking, not just surprises. Therefore, according V.V. Ivanyhin, the lecture must begin with both words and thoughts, namely original and deep thoughts that would call for reflection and generate ideas and assumptions.

Thirdly. As it has already been mentioned, it is necessary to consider not only the first words, but also the first nonverbal means, i.e. the first gestures, the first tone, look, etc.

Fourthly. It is important both to attract attention and to keep it during the whole process of communication, supporting “magnetic connection” on both sides. Having caused an interest at the beginning, the lecturer often disappoints the audience in a few minutes if this ability is not based on a stable cognitive basis, if continuation of the lecture is worse than its beginning.

Illustration № 4. I remember the case which was told by a former speaker of the Ukrainian radio Vadim Boiko about the application of an “explosive” educational method at the beginning of one lecture.

The seminar program ended with a lecture on oral communication skills. Tired participants who expected a traditional lecture, which was the last one in the seminar plan, took place in the last rows of a large hall. They took

newspapers and books from their bags and “got ready” to listen to the lecture.

When the lecturer came in, he understood that it would be difficult to give a lecture because of two reasons: the first one – tired dissatisfied faces of the listeners; the second one – their far distance from the rostrum because of numerous empty rows of chairs in front it.

The lecturer decided to act traditionally. He came to the audience and asked to sit closer. Somebody’s unhappy voice said, “Who are you?”. “Lecturer”, – said V. Boyko. “A-ah, you are a lecturer! Then, go and lecture instead of changing our seats. It is not your business. We feel comfortable here,” – continued the same voice. Having said nothing in response, the lecturer, who had a good and reasonable sense of humour, got up to the stage, went backstage, put his head out and began to lecture.

The listeners stunned by such unexpected actions of the lecturer put aside their books and newspapers and listened to the words they heard from a man who had suddenly raised their interest. There was silence in the hall. That was the very thing that the lecturer needed at the beginning. Then, the information was becoming more interesting. The listeners sat closer, and the lecturer came to the rostrum and continued to lecture in a complete silence.

6. Methods of students’ attention activization at the beginning of the lecture

Let’s consider some specific techniques, the success of which has been repeatedly proven during long-term work in the higher educational establishment. All of them are aimed at providing a psychological set that, firstly, mobilizes the mind; secondly, attracts the attention to the content of the lecture; thirdly, helps to keep students’ attention not only at the beginning and in the process, but at the end of the lecture, because it usually dissipates while waiting for the bell ring; and what is more, it helps to review lecture content. Let us discuss the techniques that are mostly used:

- Video material which will be presented at the lecture hides some wise advice. I am sure your attitude towards them will be wise. A wise man does not only look but he sees; he does not only listen but he hears.

- Today at the lecture I will intentionally make a mistake, say nonsense. It can be noticed only by those of you who will interpret the content of the lecture, not just record it mechanically. Check your attention and at the end of the lecture I will ask about it.

In fact, the lecturer may not make mistakes. However, this method helps to activate attention.

- At the beginning of the lecture a lecturer warns the students that he will do a timeout or interval in the middle of the lecture and offer a quiz on the material that has been represented. Answers will be assessed by the corresponding grades.

- I will omit an extremely important issue of today's lecture. To find it, you need to compare the text of lectures and a relevant paragraph of the textbook. This issue will begin our practical class by setting a problem.

- Coming up to the important issue of the lecture, the lecturer says to the students, "You may not listen to further information but you must pay special attention to the material you are going to listen to right now".

- I would ask you to remember the statement you'll hear right now.

- At the end of the lecture I will ask you three questions which can be answered only after careful listening to the lecture content. Answers to questions will be assessed with certain grades.

- On agreement with the lecturer a student raises his hand during the lecture and tells, "I disagree with you. Give arguments in favour of your position." This method may not only raise interest to content and attract attention to particular principles, but "enliven" the lecture. Later, the lecturer may reveal this secret.

- Another lecturer's surprise can be as follows: at the beginning of the lecture the speaker refers to the audience with paradoxical words, "Today I am going to give the most boring lecture I've ever had". Then the lecturer may try to fill bare lecture content with interesting facts, problems proving that any content can be presented interesting and problematically.

- Method of parallel.

I remember how I drew a parallel of our contemporary with H. Rakhmetov, a hero of M. Chernyshevskiy's novel, when talking to the nine-grade students.

Reading about Rakhmetov, I remembered my close friend Valentyn. While Rakhmetov is a hero of the nineteenth century, Valentyn is a hero of the present time. But they have got a lot in common, including serious self-improvement. Valentyn is a student of the Technical University, a modern guy wearing a shabby jeans suit, who outwardly does not differ from his peers. At the same time he differs by his inner world and serious outlook. *Firstly*, he is constantly improving himself physically. He gets up at six o'clock in the morning and goes swimming in the lake. He is healthy, physically developed, satisfied with his life, ready for the life's trials. *Secondly*, he differs by his internal culture and self-restraint. It's nice to talk

to him. He does not drink alcohol because he believes that a real man should form his willpower to say “No!” as it is injurious to health. *Thirdly*, he is seriously keen on music, art, he enriches himself spiritually. *Fourthly*, he loves work and can work. I wish you did not pass by these people. Such people are worth being your friends.

- Appeal to the means of art (poetry, music).

... *One day*, – says one of the University lecturers, – *I was asked to speak to the students of the vocational school with the lecture titled “Administrative and Criminal Liability of Minor Children”*. Half an hour before the meeting I was sitting in the office of the deputy director, who complained of a large number of offenses committed by the students, and asked to speak to them strictly. Then I was invited into the lecture hall. There were a lot of guys. They were noisy, they were running, banging the seats, shouting and whistling, laughing loudly, paying no attention to me or to their teacher, who unsuccessfully tried to shout that noise down. Without waiting for the silence, I asked loudly, “Guys, do you know at what age a person becomes amendable for crimes?” The room filled with laugh. It was possible to hear the cries, “We know! At fourteen!” The noise increased. I began to speak again, but my words about the Criminal Code, about inadmissibility of antisocial acts could not be heard because of the noise and I felt that I failed to hear my voice as well... At that moment I stopped speak looking at the back rows. Should I leave? No! Nevertheless, I will make them listen ... I started to read a poem by Blok, whom I loved very much. The second stanza was read in a complete silence. When I finished, I was unexpectedly rewarded with applause. I did not recognize the teens. Where did the emptiness and indifference disappear?! Their eyes were shining, shining with joy, gratitude, and interest.

Conclusions

To reject from the lectures as a form of students’ academic activity in higher school because of modern innovative information technologies is the same as to refuse classical music, literature and visual arts. Classics cannot be out-of-date, it’s time is never up. The alternative of the lecture can actually be fashionable and modern, but not every innovation is rational and progressive. On the contrary, innovations may sometimes destabilize functioning of the educational system and provide additional difficulties. We’d better talk about searching for new ways aimed to improve lectures in the present-days situation, focus them on the development of modern students, and improve lecturing skills of the university lecturers, which can

be a subject of our further research on lecturing in higher school, the ability to present in a generalized and systematic form a large amount of material. The importance of the lecture is based on the possibility of parallel presenting the content of lectures with explaining, elucidating, commenting, etc.; efficiency of acquaintance with the educational material in time, so far as the content of lectures is the result of generalization and systematization of a large amount of material; in this regard, the student is able to learn much more information than during the same time of the individual activity; there is an opportunity to acquaint the students quickly with the latest scientific achievements.

References:

1. Carnegie D. How to Win Friends and Influence People / D. Carnegie ; Trans. V. Gruzina. – K. : Vsesvit, 2010. – 91 p.
2. Chernylevskiy D.V. Didactic technology in higher school: Textbook for Universities / D.V. Chernylevskyy. – M. : ITI-DANA, 2002. – 437 p.
3. Chesterfield. Letters to sun / Chesterfield. – M. : Nauka, 1971. – 351 p.
4. Kaplinsky V. Metodologiya of Teaching in Higher School: Textbook / V. Kaplinsky. – Vinnytsia : LLC “Niland LTD”, 2015. – 222 p.
5. Lazarenko N.I. Higher Education in Ukraine: Ensuring the Quality of Education / N.I. Lazarenko, V.V. Kaplinski // International Scientific-Practical Conference “Theoretical and Applied Researches in the Field of Pedagogy, Psychology and Social Sciences: Conference Proceedings, December 28–29, 2016. – Kielce : Holy Cross University, 2016. – P. 98–101.
6. Lectures on Pedagogics: Textbook / Ed. V. Lozova. – 2nd ed., Ext. and corrected. – Kharkiv : ATS, 2010. – 480 p.
7. Rubynshteyn S.L. About thinking and the paths of its research / S.L. Rubinstein. – M. : Publishing House of the USSR Academy of Pedagogical Sciences, 1958. – 147 p.
8. Sknar. Lecture as a method and form of studying in higher school / Sknar // Osvita. – 2003. – 28th of May – 4th of June (№ 24/25). – P. 10–11.
9. Stanislavsky K.S. Actor’s work over himself / K.S. Stanislavsky // Coll. op. : In 8 t. – M. : Iskusstvo, 1954. – T. 2. – 1954. – 424 p.

Кіш Н. В.,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету, м. Ужгород*

Канюк О. Л.,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов, завідувач кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету, м. Ужгород*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Анотація

У результаті здійснення аналізу підготовки майбутніх інженерів до формування культури іноземномовного професійного спілкування у вищих навчальних закладах України виявлені основні проблеми, що супроводжують такий процес: недостатня розробленість навчально-методичного забезпечення, нераціональна організація аудиторної та самостійної роботи студентів із вивчення іноземних мов, слабка мотивація студентів немовних факультетів до іноземномовної професійної комунікації, недостатній рівень використання активних форм і методів навчання, орієнтованих на підвищення культури іноземномовного професійного спілкування тощо.

Процес модернізації системи вітчизняної освіти в умовах інтенсивного розвитку суспільства передбачає актуалізацію проблеми підвищення якості вищої освіти, що зумовлює не тільки збільшення обсягу знань студентів за фахом, але й здатність майбутніх випускників до їх творчого застосування в реалізації завдань професійного спрямування, спроможність спілкуватися іноземними мовами з фахівцями з інших країн, а також вести професійну діяльність в умовах іноземномовного середовища.

За останні роки суттєво змінилися методи і технології навчання та підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах. Зазначене стосується і сфери навчання іноземних мов. Проте, як зазначає В. Александров, за результатами опитування Міжнародної благодійної

організації з удосконалення освіти в Україні, 70% роботодавців вважають, що випускники технічних вищих навчальних закладів (далі – ВНЗ) не вміють вживати іноземну мову у професійному спілкуванні, і лише 30% роботодавців констатують достатній рівень володіння іноземною мовою своїх працівників [1].

Дослідники О. Артем'єва, Л. Гайсіна, І. Галимзянова, Н. Крилова, Р. Мільруд та ін. зазначають, що ідеї гуманізації та гуманітаризації стають складовою частиною освітнього середовища та належать до пріоритетних напрямів реформування вищої інженерної освіти. Однак на сьогодні гуманітаризація освіти зводиться до розширення кількості гуманітарних дисциплін у навчальному плані. У сфері професійної підготовки інженерів простежується суперечність між потребою гуманітарної підготовки фахівців і системою навчання, орієнтованою на конкретну спеціалізовану сферу професійної діяльності [2; 3; 4; 5; 6].

Одним із завдань професійної підготовки майбутніх інженерів є формування в них культури іншомовного професійного спілкування – інтегральної якості особистості, яка характеризує ступінь її володіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних, професійно адекватних ситуаціях спілкування. На нашу думку, доцільним є вивчення сучасного стану й особливостей зазначеного процесу у практиці вищих навчальних закладів.

Сьогоднішній ринок праці перенасичений вузькопрофільними, недостатньо кваліфікованими фахівцями, зокрема й інженерами, що ускладнює їхню професійну мобільність та конкурентоздатність. З метою вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців в умовах ВНЗ необхідним є: системне бачення цілей і цінностей інженерної діяльності; врахування особистісних якостей майбутнього фахівця; установка на саморозвиток і професійну творчість; забезпечення взаємозв'язку гуманітарних і професійних навчальних дисциплін у процесі підготовки та ін. Система вищої інженерної освіти покликана створити умови для формування нового покоління високоосвічених професіоналів з установкою на саморозвиток, професійну культуру та майстерність, вироблення індивідуального стилю діяльності [7].

Особливість підготовки фахівців інженерних спеціальностей полягає в тому, що, безумовно, на першому місці стоїть формування професійних компетенцій у галузі фундаментальних наук, інженерного аналізу, інженерного проектування, досліджень, інженерної практики, а потім уже формування універсальних і особистісних компетенцій.

Підготовка сучасного інженера спрямована на розвиток пізнавальних здібностей особистості, її світогляду, моральності, професійної культури.

Суть лінгвоосвітнього процесу у вітчизняних і зарубіжних ВНЗ полягає в інтеграції вивчення предметів за фахом та іноземної мови, яка є засобом освіти, виховання і формування готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності в умовах єдиного інформаційного простору [8; 9; 10; 11; 12; 13]. Для інженерних факультетів вітчизняних ВНЗ характерна практична спрямованість процесу іншомовної підготовки фахівців, установка на оволодіння мовною діяльністю, що обумовлює як зміст, так і організацію навчального процесу. Професійна комунікація іноземною мовою в умовах технічних спеціальностей здебільшого є навчальним спілкуванням, що передбачає досягнення комунікативних цілей, заданих викладачем. При такому підході береться до уваги тільки безпосередня одномовна комунікація, коли комунікантами є носій мови та спеціаліст. Водночас конкретний профіль майбутнього фахівця допускає вихід за межі навчального спілкування з огляду на його зацікавленість професійною інформацією [14; 15].

Такий інтерес зумовлений розвитком інформаційних процесів, необхідністю вирішення майбутніми фахівцями різноманітних комунікаційних завдань. В Україні, де відкриваються нові можливості для іншомовного спілкування в багатьох сферах суспільного й економічного життя, розвиваються політичні та ділові контакти, стає вагомішою роль фахівця, який володіє культурою іншомовного професійного спілкування, – посередника міжкультурного спілкування, що забезпечує інформаційну діяльність суспільства. Останнім часом зростає потреба у спеціалістах, які володіють необхідними професійними компетенціями в певній предметній галузі. З іншого боку, фахівці самі прагнуть отримати необхідні компетенції, що сприяє високому рівню професійної діяльності. Тому постає питання про пошук ефективних шляхів підвищення якості освітнього процесу, створення умов для автономізації навчання, самовдосконалення майбутніх фахівців.

Інженерна діяльність передбачає вирішення різноманітних завдань технічного характеру та втілення результатів праці у виробничу діяльність і виробничі відносини. Під час такої діяльності відбувається обмін професійно значущою інформацією, яка представлена в усній і письмовій формі. Відбувається комунікація (взаємодія) суб'єктів, що

передбачає створення, використання і передавання професійної інформації. Проте комунікація фахівців інженерного профілю можлива не тільки рідною, а й іноземною мовою. Отже, взаємодія суб'єктів виробничого процесу, передавання інформації й обмін нею можуть успішно здійснюватися іноземною мовою, а іншомовна компетентність стає вагомим компонентом професійної компетентності майбутнього фахівця [16; 17; 18].

Отже, беручи до уваги специфіку професійної діяльності фахівців інженерного профілю, ми вважаємо, що сучасна освіта повинна надавати студенту не тільки базові знання та певний набір професійно важливих якостей, а й уміння сприймати й засвоювати нове: нові знання, нові види і форми професійної діяльності, нові прийоми організації й управління, нові естетичні та культурні цінності. Необхідно виробити в майбутнього фахівця способи адаптації до мінливого професійного середовища і досягнень науково-технічного прогресу, здатність до творчості, сприяти перетворенню творчості на норму і форму його існування, на інструмент звершень у всіх сферах діяльності – професійній, науковій, технічній. Реалізація вищезазначених вимог до професійної підготовки принципово змінює зміст і методи навчання, що ґрунтуються на фундаментальних філософських, соціологічних, психологічних особливостях діяльності й особистості. Це вимагає розробки нових технологій і моделей професійної підготовки, зокрема й іншомовної, в умовах якої стає можливим формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

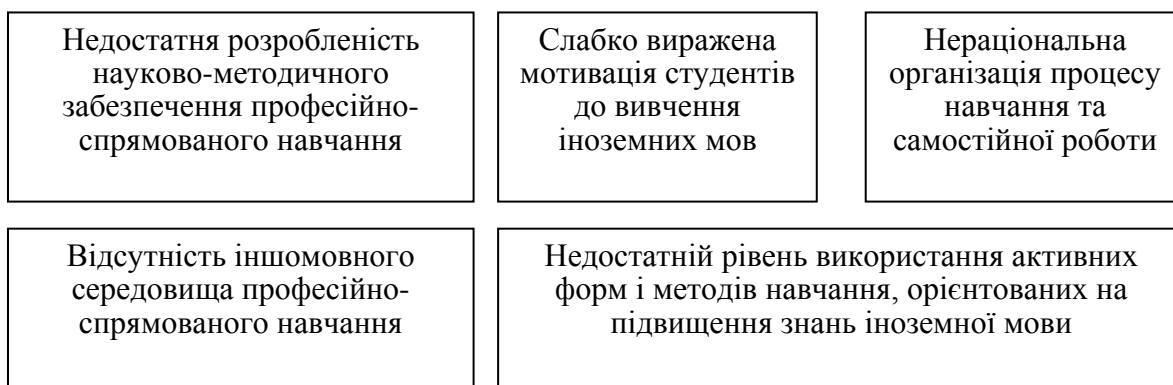
Розглянемо специфіку формування культури іншомовного професійного спілкування (далі – КІПС) майбутніх фахівців, зокрема засобами вивчення дисципліни «Іноземна мова» на інженерних факультетах вітчизняних ВНЗ. Перша особливість полягає в тому, що вивчення мови у вищому навчальному закладі є продовженням програми середньої школи на новому рівні, тобто вдосконалюється практична діяльність студентів як в усній, так і в письмовій формі. Друга особливість дисципліни полягає в комунікативній спрямованості навчально-виховного процесу, через що часто використовується інформація, не пов'язана з вивченням власне іноземної мови, тобто пізнаються інші галузі освіти. Третя особливість зумовлена професійною спрямованістю змісту навчання іноземної мови [1; 19].

Цілі вивчення іноземної мови – практична, загальноосвітня, виховна – на інженерно-технічних факультетах університетів обумовлені, по-

перше, соціальним замовленням на компетентних, конкурентоздатних фахівців зі знанням іноземної мови; по-друге, змістом вищої професійної освіти; по-третє, специфікою навчання мови у ВНЗ того чи іншого профілю.

Досягнення практичної цілі означає застосування студентами іноземної мови як засобу отримання нової інформації та обміну інформацією у сфері професійної діяльності. У процесі реалізації загальноосвітньої цілі, завдяки вивченню країнознавчого матеріалу, розширюється інтелектуальний кругозір студентів, розвивається логічне мислення, тренується пам'ять, виробляються емоційно-вольові якості. Виховна ціль дозволяє сформувати адекватне позитивне ставлення до країни досліджуваної мови, до її культури, традицій, національних особливостей.

Узагальнення практичного досвіду викладання іноземних мов на інженерних факультетах ВНЗ дало можливість виокремити основні проблеми зазначеного процесу (мал. 1) [1; 3; 4; 19].



Мал. 1. Загальні проблеми вивчення іноземних мов на інженерних факультетах вітчизняних ВНЗ

За останні роки проведено значну роботу з підвищення якості викладання іноземних мов у навчальних закладах різного типу. Збільшилася кількість навчально-методичних посібників для мовних і немовних спеціальностей, однак проблема недостатньої розробленості методичного забезпечення професійно-орієнтованого навчання, нераціональна організація навчального процесу залишаються актуальними. Незначна кількість годин, відведених для вивчення іноземної мови, недостатній рівень забезпечення технічними і допоміжними засобами, а також застосування переважно традиційних

форм і методів навчання актуалізують проблему відсутності мовного середовища у процесі вивчення іноземної мови в університеті [3; 4; 20].

При мінімальній кількості часу, відведеного на вивчення іноземної мови в технічному ВНЗ (одне або півтора заняття на тиждень протягом чотирьох семестрів), аудиторні години доводиться присвячувати переважно вивченню базового граматичного та лексичного матеріалу. Дуже важко розвинути достатню усно-мовленнєву комунікативну компетенцію студентів у немовному ВНЗ, до того ж рівень володіння мовним матеріалом студентів-першокурсників, зазвичай, дуже низький. Щоб удосконалити знання та підвищити рівень студентів технічних ВНЗ потрібно, щоб студенти опановували іноземну мову упродовж всього навчання та була підготовлена відповідна навчальна програма з усіма необхідними вимогами.

Під час розробки програми навчальної дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» варто брати до уваги освітньо-кваліфікаційні характеристики (далі – ОКХ) та освітньо-професійну програму (далі – ОПП) спеціальностей, Галузеві стандарти вищої освіти, «Освітньо-кваліфікаційну характеристику» і «Освітньо-професійну програму» (що їх також дотримуються в підготовці майбутніх інженерів ДВНЗ «Ужгородський національний університет»), які відображають види типових задач інженерно-технічної діяльності (професійна, соціально-виробнича, соціально-побутова), класи задач (стереотипна, діагностична, евристична), види та рівні сформованості умінь і систему компетенцій: соціально-особистісних, загальнонаукових, інструментальних, загально-професійних і спеціалізовано-професійних [21–25].

Як зазначає С. Карпіловська, «сучасна техніка – результат винаходу і технічної творчості багатьох поколінь людей – складається як з простих устаткувань, так і зі складних об'єктів. <...> У зв'язку з науково-технічним прогресом <...> зростає питома вага інтелектуального навантаження під час виконання різних виробничих операцій, що створює умови для докорінної зміни характеру і змісту праці фахівців і ставить серйозні вимоги до рівня кваліфікації інженерно-технічних працівників» [26, с. 61]. Окрім того, зважаємо і на той факт, що «зовнішній ефективний бік праці у професіях такого типу легко застилає внутрішній зміст діяльності. Професіонал повинен мати кругозір у галузі природничих наук, і насамперед у фізиці, хімії, математиці <...>. Важливо досконало знати будову і функції приладів, машин, механізмів, засобів <...>, правил і кількісних показників, що

стосуються режиму роботи техніки, її експлуатації, умова безпеки праці» [27, с. 295].

Отже, під час формування КІПС необхідно враховувати систему міжпредметних зв'язків і вимоги до вивчення іноземних мов (іноземної мови й іноземної мови за професійним спрямуванням).

Програми курсу з означених дисциплін розроблені нами у такий спосіб, щоб забезпечити особистісний та інтелектуальний розвиток майбутніх фахівців з інженерії, а також удосконалити комунікативні мовленнєві компетенції: (лінгвістичні, соціолінгвістичні та прагматичні), які необхідні для спілкування в сучасному плюрилінгвальному та плюрикультурному світовому середовищі.

У процесі розробки курсів «Іноземна (німецька) мова (за професійним спрямуванням)» і «Ділова іноземна (німецька) мова (за професійним спрямуванням)» нами максимально враховані потреби, інтереси й особисті якості студента, який є повноправним учасником процесу навчання. Курси побудовані на принципах інтерактивної взаємодії студентів із викладачем. Такий підхід до процесу навчання сприяє розвитку самостійності студента, його творчій активності та відповідальності за результати навчання.

Структура дисципліни «Іноземна (німецька) мова (за професійним спрямуванням)» побудована так, щоб забезпечити формування загальних компетенцій студентів і послідовний розвиток різних видів мовленнєвої діяльності від рівня «елементарного користувача» до рівня «незалежного користувача». Кінцевою метою вивчення дисциплін є практичне оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності (сприйняттям, продукуванням, інтеракцією, медіацією) та використання їх у різних сферах спілкування (суспільній, особистій, освітній, професійній) з метою досягнення певних прагматичних цілей.

Завданнями дисципліни є вивчення, вдосконалення й подальший розвиток знань, навичок і вмінь з іноземної мови в різних видах мовленнєвої діяльності:

– Аудіювання. Метою навчання аудіюванню є становлення механізму сприйняття усної іншомовної інформації, формування здатності розуміння діалогічних і монологічних висловлювань носіїв мови і, як результат – опанування вміннями та навичками іншомовного спілкування в межах професійної та загальнопобутової тематики.

– Навички спілкування. Завдання полягає у формуванні та розвитку навичок цілеспрямованого монологічного та діалогічного мовлення в межах основних комунікативних типів мовлення: повідомлення,

розповіді, опису, переконання, схвалення, осуду тощо, а також оволодіння тактикою мовлення.

– Читання. Завдання полягає в оволодінні та розвитку навичок оглядового, інформативно-пошукового та глибинного читання на матеріалах оригінальної наукової літератури за спеціальністю, фахових періодичних видань, преси та художньої літератури.

– Переклад. Усний і письмовий переклад з іноземної мови рідною може використовуватися як засіб опанування іноземної мови, прийом розвитку навичок і вмінь читання й ефективний спосіб контролю повноти й точності розуміння.

– Анотування й реферування. Навчання анотуванню й реферуванню (рідною й іноземною мовами) має бути спрямоване на вироблення навичок і вмінь оформлення отриманої інформації.

– Письмо. Завдання полягає в оволодінні орфографічно й пунктуаційно правильним письмом як одним із засобів комунікації.

Завершивши вивчення дисципліни студенти повинні

знати:

– лексику загального вжитку, а також відповідну професійну термінологію; граматичні конструкції, необхідні для побудови відповідних висловлювань; тематичний краєзнавчий матеріал; соціальні аспекти використання іноземної мови; орфографічні норми іноземної (німецької) мови;

вміти:

– читати та розуміти оригінальні тексти за загальною професійною тематикою; висловлюватися на теми, пов'язані з майбутньою спеціальністю; висловлюватися на знайомі теми або теми повсякденного спілкування; вирішити більшість питань під час перебування або подорожі у країні, мова якої вивчається; спілкуватися у простих та звичайних ситуаціях, де необхідний простий і прямий обмін інформацією на знайомі та звичайні теми; чітко розуміти основний зміст нормативного мовлення на теми, пов'язані з майбутньою спеціальністю та на теми повсякденного спілкування; писати есе чи короткі доповіді, узагальнюючи інформацію з оригінальних текстів за професійною тематикою; писати особисті листи, прості зв'язні тексти, записки, повідомлення на знайомі теми або теми, пов'язані з особистими чи професійними інтересами;

володіти:

– різними видами мовленнєвої діяльності та використовувати їх у різноманітних сферах спілкування (суспільна, особиста, освітня, професійна).

Метою вивчення курсу «Ділова іноземна (німецька) мова» є оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками, які забезпечать необхідну для фахівця комунікативну здатність у сферах професійного та ділового спілкування в усній і письмовій формах. Засвоєння структури мови відбувається в типових комунікативних контекстах і в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі).

Завдання дисципліни:

– розвивати вміння та навички з усіх аспектів іноземної мови: лексики, граматики, усного мовлення, читання; вчити майбутнього фахівця вільно орієнтуватися в сучасному інформаційному потоці з метою удосконалення іншомовних умінь і навичок; навчати орфографічно й пунктуаційно правильного письма як одного із засобів комунікації в галузі ділової діяльності, ділової кореспонденції зокрема; удосконалювати комунікативні вміння й навички володіння іноземною мовою під час спілкування на професійні теми; розвивати вміння адекватно поводитися в різноманітних життєвих ситуаціях ділового спілкування; готувати майбутнього фахівця до наукової діяльності, продовження освіти.

Зміст дисципліни розкривають такі ключові аспекти:

Лексико-термінологічні системи таких тем:

– Влаштування на роботу (анкета, супроводжувальний лист, резюме, біографія, інтерв'ю, лист-подяка);

– Факс, електронна пошта. Основні скорочення, що використовуються у діловій кореспонденції;

– Написання ділового листа. Структура листа та кліше. Лист-запит. Лист-пропозиція. Замовлення;

– Контракт. Структура та кліше. Incoterms;

– Складання різних видів метатекстів і анотації на статтю, реферат, книгу, дипломну роботу, дисертацію.

ГраMATика:

Іменник. Займенник. Ступені порівняння прикметників та прислівників. Видо-часові форми дієслова. Модальні дієслова. Пасивний стан дієслів. Неособові форми дієслова та конструкції з ними.

Після вивчення дисципліни «Ділова іноземна (німецька) мова» студенти повинні:

знати:

– лексику ділового мовлення; використовувати орфографічно і пунктуаційно правильне письмо як один із засобів комунікації в галузі ділової діяльності, ділової кореспонденції зокрема; граматичні конструкції, необхідні для побудови відповідних висловлювань; соціальні аспекти використання іноземної мови;

вміти:

– читати та розуміти оригінальні тексти за професійною та діловою тематикою; висловлюватися на теми, пов'язані з майбутньою спеціальністю, аргументуючи свою позицію та наводячи приклади «за» і «проти»; на теми повсякденного спілкування; складати іноземною мовою анотацію, конспект, план чи тези до прочитаного, викласти на письмі зміст прочитаного або почутого, написати повідомлення, доповідь, дослідження тощо; написати й правильно оформити приватний чи діловий лист, факс, телекс та інші види ділової документації; вести бесіду-діалог проблемного характеру відповідно до програмної тематики та комунікативної функції; робити самостійні усні монологічні повідомлення іноземною мовою за тематикою курсу; здійснювати адекватний переклад текстів, що відповідають тематиці та рівню складності курсу.

володіти:

– лексичною системою відповідної іноземної мови і фаховою термінологічною системою, граматичними структурами, релевантними для наукового стилю, комунікативними одиницями з ділового спілкування та наукової тематики.

Навчальний процес із вивчення іноземної мови передбачає практичні заняття, індивідуальну та самостійну роботу, під час яких студенти опрацьовують і засвоюють на відповідному рівні передбачений програмою лексико-граматичний матеріал і набувають практичних навичок у різних видах мовленнєвої діяльності.

Рівень і якість засвоєння навчального матеріалу перевіряється шляхом поточних тестів, контрольних робіт за змістовими модулями, а також у процесі презентацій усних тем, виконання завдань творчого характеру під час та після проходження кожного змістового модуля та написання підсумкової модульної роботи.

Вивчення іноземних мов здійснюється за чинними вітчизняними, а також залученими зарубіжними підручниками. Спираючись на критерії

аналізу таких підручників як основних засобів навчання, І. Корейба окреслює низку їхніх недоліків. Більшість українських підручників має некомунікативний характер; у них відсутні проблемні завдання; переважає навчання читання та перекладу; поза увагою залишається розвиток діалогічного мовлення; не передбачені завдання та вправи на розвиток аудитивних умінь; недостатнім є ілюстративний ряд, обмежене використання його функцій: фото, малюнки, графіки, діаграми, які ілюструють соціокультурний контекст ситуацій, подано в незначній кількості або взагалі відсутні. Зарубіжні навчально-методичні комплекси з іноземних мов – комунікативно спрямовані навчальні матеріали, котрі охоплюють усі види мовленнєвої діяльності, зазвичай яскраво проілюстровані [28].

Також варто зазначити, що вітчизняні підручники з вивчення іноземних мов часто презентують лише загальну та ділову культуру країни, мова якої вивчається, що обмежує діалог культур; не формують соціокультурної чутливості й усвідомлення «свого рідного» та «чужого», що може призвести до непорозумінь і зриву домовленостей між вітчизняними інженерними фахівцями та зарубіжними партнерами. У таких засобах навчання не передбачено врахування специфіки майбутньої професії студентів і сфери діяльності, в якій їм доведеться працювати, тобто вони не є професійно зорієнтованими.

Питання управління якістю освіти під час організації навчального процесу з дисципліни «Іноземна мова» потребує обов'язкового врахування мотиваційних механізмів як потужних чинників, що стимулюють процес її вивчення студентами.

Якщо для дисципліни «Іноземна мова» в мовному ВНЗ (факультеті) мотивація є природною, то, зазвичай, в немовних вищих навчальних закладах в умовах відсутності реального мовного оточення вкрай необхідна штучна мотивація. Мета викладача полягає не тільки і не стільки в тому, щоб ознайомити студентів із предметом на першому занятті, скільки зацікавити їх, створити умови для активізації пізнавальної діяльності, розбудити бажання до неї [29].

Запроваджений в Україні Болонський процес сприяє виникненню нових, додаткових джерел мотивації під час вивчення іноземної мови – у студентів з'являється можливість обирати найкращі вищі навчальні заклади Європи і продовжувати там навчання за фахом. Деякі ВНЗ України, розуміючи перспективи, що відкриває Болонський процес, перейшли на викладання загальних і спеціальних дисциплін іноземною мовою, що частково вирішує проблему подальшого навчання і

працевлаштування студентів за кордоном. Такими вищими навчальними закладами є Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» – факультети бізнесу і фінансів: інформатики й управління; Національний аерокосмічний університет – факультет авіації і космонавтики, Харківський національний університет радіоелектроніки – факультет комп'ютерної інженерії і управління, деякі медичні ВНЗ.

На жаль, слабка іншомовна підготовка студентів інженерних спеціальностей (невеликий словниковий запас, володіння тільки елементарними граматичними конструкціями, обмежені можливості читання) не дозволяє повною мірою здійснювати іншомовну професійну комунікацію. Після складання іспиту з іноземної мови студенти не працюють самостійно над удосконаленням якості володіння іноземною мовою, що знижує рівень КІПС. Вищезазначене спричинено тим, що формування КІПС майбутніх інженерів здійснюється здебільшого на аудиторних заняттях, а дві третини навчального часу відводиться на самостійну роботу. Варто зауважити, що цілісного структурованого дослідження проблеми формування КІПС студентів технічного вузу у процесі позааудиторної самостійної роботи з іноземної мови немає.

Отже, основними проблемами процесу формування КІПС майбутніх інженерів у ВНЗ є: недостатня розробленість навчально-методичного забезпечення, нераціональна організація аудиторної та самостійної роботи студентів із вивчення іноземних мов, слабка мотивація студентів немовних факультетів до іншомовної професійної комунікації, недостатній рівень використання активних форм і методів навчання, орієнтованих на підвищення культури іншомовного професійного спілкування тощо.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях проблема формування КІПС майбутніх інженерів розглядається в тісному взаємозв'язку з питанням їх професійної підготовки (Н. Іпполітова, В. Симоненко, А. Белкін, В. Введенський та ін.) З огляду на це необхідно розглянути функції та компоненти процесу формування КІПС майбутніх інженерів.

Відповідно до державного освітнього стандарту вищої професійної освіти в Україні навчальні плани підготовки фахівців, зокрема й інженерного профілю, містять такі цикли дисциплін: гуманітарні та соціально-економічні, математичні та загально-природничі, загальнопрофесійні (для певного напрямку підготовки або

спеціальності), професійно-практичні. Основними компонентами професійної підготовки є: загальнокультурна, загальнопрофесійна і спеціально-наукова, предметна підготовка фахівців.

Кожен компонент загальної системи виконує специфічні завдання. Загальнокультурна підготовка спрямована на оволодіння студентами філософськими знаннями, іноземною мовою, вивчення досягнень культури, що відповідає вимогам соціуму до фахівця з вищою освітою і високим культурним рівнем, здатного кваліфіковано вирішувати різні проблеми суспільного життя (Є. Бабошина, В. Зінченко, Б. Лихачов та ін.). У професійній підготовці майбутнього інженера такий компонент має особливо важливе значення, оскільки передбачає наявність ерудиції, вміння аналізувати й обговорювати питання з різних сфер життя суспільства, вступати в іншомовну комунікацію із представниками інших культур.

Загальнопрофесійна підготовка визначає дослідницький напрямок у галузі фундаментальних наук і технічної освіти у сфері забезпечення надійності машин, конструкцій, приладів і безпеки техніки, серед яких сукупність засобів, способів і методів людської діяльності, спрямованих на дослідження, створення й експлуатацію машин із високою ефективністю функціонування. Предметна підготовка здійснюється під час вивчення циклу спеціальних дисциплін, які надають майбутнім інженерам знання з конкретної спеціальності та вміння, що забезпечують ефективність освітнього процесу. Інтеграція названих компонентів сприяє досягненню поставленої мети – здійснення якісної підготовки інженера як фахівця.

Основними функціями, які уможливають інтеграцію елементів системи професійної підготовки студентів, дослідниця Н. Іпполітова вважає трансляційну, аксіологічну, діяльнісну, освітню, виховну і розвивальну [30].

Трансляційна функція передбачає збереження, критичне переосмислення досвіду попередніх поколінь і вироблення на такій основі критеріїв і соціальних орієнтирів взаємовідносин суб'єктів освітньої діяльності; передавання накопичених теоретичних знань, практичних умінь і навичок, засвоєння яких забезпечує ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців.

Виокремлення аксіологічної функції обумовлено зміною парадигми сучасної освіти, яка розглядає освітній процес як засіб долучення учнів до духовних цінностей, накопичених суспільством у процесі розвитку. Зважаючи на зазначене, реалізація аксіологічної функції передбачає

побудову освітнього процесу на основі виділення системи загальнолюдських і професійних цінностей, що відбивають специфіку інженерної діяльності.

Діяльнісна функція професійної підготовки майбутніх інженерів передбачає формування активної позиції фахівців щодо реалізації професійних функцій, що стає можливим на основі включення студентів у різноманітну за видами, формами та змістом професійно спрямовану діяльність. Розширення досвіду професійної діяльності сприяє вдосконаленню інженерних умінь і навичок, необхідних для майбутньої роботи, розвитку потреби у творчому перетворенні дійсності, закладає основи індивідуального стилю професійної діяльності.

Освітня функція орієнтована на забезпечення студентів загальними та спеціально-технічними знаннями, уміннями й навичками, необхідними для успішної професійної діяльності. Така функція має теоретичний і практичний аспекти, інтеграція яких сприяє поєднанню теорії із практичною діяльністю майбутніх фахівців.

Виховна функція передбачає формування у студентів професійно-значимих якостей особистості – професійної активності, комунікативності, працьовитості.

Розвивальна функція підготовки спрямована на розвиток професійно-спрямованого мислення майбутніх фахівців. Особливе значення має розвиток уваги, сприйняття, пам'яті, уяви студентів, їхнього «технічного мислення». У процесі професійної підготовки студентів відбувається розвиток особистості, що є необхідною умовою успіху майбутньої професійної діяльності [14; 15; 30].

Отже, виділення функціональних компонентів професійної підготовки майбутніх інженерів пов'язане з розкриттям процесуального аспекту підготовки та врахуванням структури і специфіки інженерної діяльності. Реалізація виділених функцій у взаємозв'язку та єдності забезпечує ефективність професійної підготовки, а також дозволяє визначити компоненти змісту формування КПС майбутніх інженерів.

Література:

1. Александров В. Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (германські мови)» /

В. Александров ; Южноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 20 с.

2. Артемьева О. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации: [монография] / О. Артемьева, М. Макеева, Р. Мильруд. – Тамбов : Издательство Тамбовского государственного технического университета, 2005. – 160 с.

3. Гайсина Л. Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде и ее формирование / Л. Гайсина. – Оренбург : РИК ГОУ Оренбургского государственного университета, 2004. – 113 с.

4. Галимзянова И. Педагогическая система формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров : автореф. дисс. ... д. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. Галимзянова ; Казанский национальный исследовательский технологический университет. – Казань, 2009. – 32 с.

5. Крылова Н. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Крылова. – М. : Высшая школа, 1990. – 142 с.

6. Мильруд Р. Компетентность в изучении иностранного языка / Р. Мильруд // Иностранные языки в высшей школе. – 2004. – № 7. – С. 30 – 36.

7. Современные направления в методике обучения иностранным языкам : [учебное пособие] / под ред. Е. Пассова, Е. Кузнецовой. – Воронеж : Негосударственное образовательное учреждение «Интерлингва», 2002. – 140 с.

8. Зимняя И. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

9. Иностранные языки в высшей школе : [сборник научно-методических статей] / под ред. О. Фоломкиной. – Вып. 24. – М. : Издательство Московского полиграфического института, 1991. – 159 с.

10. Морозова Т. Актуальные направления иноязычного обучения студентов вузов / Т. Морозова // Учитель. – 2005. – № 6. – С. 64 – 70.

11. Educating the Engineer of 2020: Adapting Engineering Education to the New Century. – Washington : National Academy of Engineering of the National Academics, 2005. – 312 p.

12. Michael Davis. Thinking Like an Engineer: Studies in the Ethics of a Profession / Davis Michael. – Oxford : Oxford University Press, 1998. – 187 p.

13. D. Weichert, B. Rauhut. Educating the Engineer for the 21st Century / Weichert D., Rauhut B. – Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2001. – 297 p.

14. Морозова Т. Средство совершенствования иноязычной подготовки студентов / Т. Морозова // Учитель. – 2005. – № 2. – С. 54 – 58.

15. Мыльцева Н. Подготовка специалистов со знанием иностранных языков в высших учебных заведениях / Н. Мыльцева // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 7. – С. 11 – 19.

16. Тучкина Л. Формирование навыков самообразования будущего инженера / Л. Тучкина // Высшее образование в России. – 2007. – № 8. – С. 151–152.

17. Kenneth K. Humphreys. What Every Engineer Should Know about Ethics / Kenneth K. Humphreys. – New York : CRC Press, 1999. – 205 p.

1. Theodore Jesse Hoover, John Charles Lounsbury. Fish The Engineering Profession / Hoover Theodore Jesse, Lounsbury John Charles. – Stanford, Stanford University Press. – 2001. – 411 p.

2. Алексеева М. І. Взаємозалежність викладання іноземних мов і міжкультурної комунікації / М. І. Алексеева // Вісник ЛДУ БЖД. Серія: Педагогічні науки. Випуск 4. – Львів, 2010. – С. 9 – 13.

3. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 512 с.

4. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра (в частині розподілу загального навчального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу дисциплін). Галузь знань – 0510 метрологія, вимірювальна техніка та інформаційно-вимірювальні технології. Напрямок підготовки – 6.051001 метрологія та інформаційно-вимірювальні технології. Кваліфікація – бакалавр з метрології та інформаційно-вимірювальних технологій. – Київ: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. – 21 с.

5. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика. Бакалавр. Галузь знань – 0510 метрологія, вимірювальна техніка та інформаційно-вимірювальні технології. Напрямок підготовки – 6.051003 приладобудування. Кваліфікація – технік-конструктор (механіка). – Київ: Міністерство освіти і науки України, 2013. – 43 с.

6. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма. Спеціаліст. Галузь знань – 0510 метрологія, вимірювальна техніка та інформаційно-вимірювальні технології. Напрямок підготовки – 6.051003 приладобудування. Спеціальність – 7.05100301 технології приладобудування. Кваліфікація – 2149.2 інженер-технолог. – Київ: Міністерство освіти і науки, 2013. – 28 с.

7. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика. Спеціаліст. Галузь знань – 0510 метрологія, вимірювальна техніка та інформаційно-вимірювальні технології. Напрямок підготовки – 6.051003 приладобудування. Спеціальність – 7.05100305 прилади і системи неруйнівного контролю. Кваліфікація – 2149.2 інженер з приладів і систем неруйнівного контролю. – Київ: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2013. – 21 с.

8. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма. Спеціаліст. Галузь знань – 0510 метрологія, вимірювальна техніка та інформаційно-вимірювальні технології. Напрямок підготовки – 6.051003 приладобудування. Спеціальність – 7.05100305 прилади і системи неруйнівного контролю. Кваліфікація – 2149.2 інженер з приладів і систем неруйнівного контролю. – Київ: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2013. – 19 с.

9. Основи професіографії: Навчальний посібник / [С.Я. Карпіловська, Р.Й. Мітельман, В.В. Синявський, О.М. Ткаченко, Б.О. Федоричин, О.О. Ящишин]. – К.: МАУП, 1997. – 148 с.

10. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов на Дону: Изд. «Феникс», 1996. – 512 с.

11. Корейба І. В. Новітні навчально-методичні комплекси з німецької мови / Інна Василівна Корейба // Іноземні мови. – 2005. – № 1. – С. 55 – 63.

12. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталія Олександрівна Арістова. – К., 2009. – 20 с.

13. Ипполитова, Н. В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект / Н.В. Ипполитова, М.Н. Колесников, Е.А. Соколова. – Шадринск.: Издательство ПО «Исеть», 2006. – 236 с.

Клюшнікова Т. А.,
асистент кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ФР. ФРЕБЕЛЯ

Анотація

Автор розглядає педагогічні ідеї Фр. Фребеля, німецького педагога, засновника дитячого садка як закладу. З'ясовує об'єднуючі ланки його дошкільної та шкільної педагогіки (закон космічної філософії, теорія розвитку людини від віку немовляти до віку учня початкової школи). На основі результатів вивчення й аналізу його творів, історичної, науково-педагогічної літератури робить спробу відтворення цілісної концепції дошкільного виховання Фр. Фребеля. Визначає мету створення дитячого садка Фр. Фребеля, принципи, на основі яких здійснювався педагогічний процес у дитячому садку, основні методи та засоби дидактики дитячого садка у структурі його роботи. Т. Клюшнікова здійснює опис і аналіз педагогіки гри дитячого садка Фр. Фребеля, розглядає методіку використання «дарів» із позицій досягнень сучасної психології та педагогіки.

Вступ

На сучасному етапі розвитку України в умовах демократизації, зростання духовного самовизначення народу, першочергим завданням є оновлення, реформування національної системи освіти, початковою ланкою якої є дошкільне виховання.

У законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», в Національній Доктрині розвитку освіти України в ХХІ ст., у Базовому компоненті дошкільної освіти й інших документах визначено мету, завдання, напрями та шляхи реформування дошкільних закладів відповідно до економічних і духовних потреб суспільства. Однією з умов ефективного реформування є творчий розвиток дошкільної освіти, що вимагає ґрунтовного осмислення як вітчизняного, так і зарубіжного досвіду організації роботи дошкільних установ. Починаючи з 90-х рр. ХХ ст. науковці України переглядають своє ставлення до розвитку вітчизняної педагогічної науки і практики суспільного дошкільного виховання.

Проблема розвитку суспільного дошкільного виховання за кордоном і вплив ідей провідних педагогів Заходу на методику навчально-виховного процесу українського дитячого садка є малодослідженими. Тому наша увага зосередилася на постаті видатного німецького педагога Фр. Фребеля (1782–1852 рр.), ідеї якого істотно вплинули і донині впливають на розвиток теорії та практики дошкільного виховання багатьох країн світу. Ставлення науковців і практиків до педагогічної теорії Фр. Фребеля в різні часи було неоднозначним. Тому виникає необхідність сучасного об'єктивного, неупередженого висвітлення педагогічних поглядів Фр. Фребеля на основі аналізу його педагогічних творів, опублікованих російською мовою («Виховання людини», книга «Дитячий сад» вийшли друком у Росії).

Параграф 1. Зв'язок шкільної та дошкільної педагогіки Фр. Фребеля

Початок XIX ст. в Німеччині характеризується розвитком капіталізму, що призвело до росту чисельності міського населення, боротьби жінок за свої права, зокрема право на професію, до їх зайнятості на виробництві та в інших галузях суспільного життя. Усе зазначене викликало потребу в закладах, які б опікувалися дітьми раннього та дошкільного віку. Такими закладами в Німеччині на початку XIX ст. були «Беваранштальт» (щось на зразок камери схову) і «Варте-унд Шпільшулен» (школи чекання та гри) [2, с. 27]. Основними завданнями таких закладів були догляд і піклування за дітьми під час відсутності їхніх матерів. Між названими закладами та школою не існувало зв'язку. Його можна було провести, якщо уявити виховання як неперервний процес, що починається з моменту народження дитини. Неперервність процесу виховання в широкому розумінні, тобто неперервність освіти людини вирішив реалізувати німецький педагог Фр. Фребель (1782 – 1852 рр.).

У листі (1847 р.) Фр. Фребель зазначає, що «розвивально-виховна освіта людини» в дитячому садку викладена ним у працях «Виховання людини», у публікаціях журналу «Недільний листок», у книзі для мам «Пестливі материнські пісні». Для організації педагогічного процесу, який би відповідав законам розвитку і життя дитини, ним були розроблені дидактичні матеріали для занять і гри під назвою «дари» [8, с. 9] (в українську дошкільну педагогіку вони прийшли під ласкавою назвою «дарунки»). У «Вихованні людини» та щотижневих публікаціях «Сім'ї, які виховують» німецький педагог описує

навчально-виховну практику в його виховному закладі, що в селі Кейльхау (для дітей шкільного віку). Отже, німецький вчений вказує на зв'язок його шкільної педагогіки з педагогікою дитячого садка, оскільки звертає нашу увагу на працю «Виховання людини», що спонукає нас до вибудовування концепції дошкільного виховання Фр. Фребеля на основі комплексного аналізу його праць.

Ми ознайомилися з перекладом оригіналу праці «Виховання людини» російською мовою, який здійснив І. Городецький 1906 р., і умовно виділяємо в ній чотири частини: 1) філософія космічного виховання; 2) теорія розвитку людини від віку немовляти до віку учня початкової школи; 3) школа: навчальні предмети та їхня наукова основа; 4) сім'я і школа: засоби навчання та виховання дітей, які можуть бути використані у школі та сім'ї; переважно шкільні засоби навчання.

На основі аналізу праці «Виховання людини» ми дійшли висновку, що німецький педагог прагнув побудувати свою теорію на методологічній основі, зробити її науково обґрунтованою. З цією метою він ставить перед собою завдання віднайти єдину основу для освіти й науки і стверджує, що людина отримує освіту тільки тоді, коли використовує науку. Освіта і наука є взаємообумовленими і передаються через навчання. Для Фр. Фребеля поняття «філософія» і «наука» є синонімічними. На його думку, педагог повинен здійснювати виховання за допомогою науки, і результатом такого «догляду» буде освічена людина. У процесі виховання людини вчений використав основний дидактичний принцип, сформульований його вчителем Й. Песталоцці – навчання повинно вибудовуватися відповідно до природного перебігу розумового розвитку дитини. Під час реалізації згаданого принципу він спирається на філософію Ф. Шелінга, за якою мислення здатне до становлення і розвитку, а не на філософію І. Канта, який вважав мислення готовим і незмінним в усіх своїх функціях.

У педагогіці шкільної елементарної освіти, запропонованій Фр. Фребелем у праці «Виховання людини», наукою є космічна філософія. Основний закон космічної філософії в педагогіці німецький вчений формулює так: «Зробити внутрішнє зовнішнім, зовнішнє внутрішнім, знайти для обох єдність – це загальна зовнішня форма, в якій виражається призначення людини» [6, с. 32].

Під час вивчення праці Фр. Фребеля «Виховання людини» ми дійшли висновку, що «зробити внутрішнє зовнішнім» – це застосувати засоби, що надані людині, для пізнання (органи чуття). Отже, людина

здобуває інформацію про предмети та явища зовнішнього світу. Щоб отримана інформація стала власними знаннями, дитина повинна переробити її в мисленнєвій діяльності, тоді «зовнішнє» стане «внутрішнім». «Знайти для обох єдність» – виразити результати знання ззовні (словом, малюнком, знаками, моделлю) і в такий спосіб надати їм значення для життя, що також стане надбанням внутрішнього. За таким космічно-філософським законом людина пізнає «божественну сутність речей», що означає розгляд і засвоєння характеристик і властивостей об'єкта, що є центральним на занятті, у взаємозв'язках між ними, а також у взаємозв'язках і взаємовідношеннях такого об'єкта з іншими об'єктами, що розглядалися раніше і є в досвіді дитини. Тобто дитині дають системне уявлення про предмети навколишнього світу, вчать її саме такому підходу до пізнання навколишньої дійсності.

Отже, у процесі пізнання речей зовнішнього світу, застосовуючи знання в діяльності, споглядаючи власну поведінку, людина розкриває свій космічно-філософський потенціал. Людина усвідомлює, що тільки вона здатна зобразити і зрозуміти процес космічно-філософського опису дійсності, а отже, відображає і розуміє себе як космічно-філософську сутність.

Саме так, на думку Фр. Фребеля, виявляється об'єднання науки й освіти, яке німецький педагог характеризує як набуття людиною самосвідомості, взаємозв'язок між зовнішнім і внутрішнім та їх «об'єднання в житті». Отже, навчально-виховний процес, що здійснювався в закладі Кейльхау, на думку Фр. Фребеля, був спробою поєднання початкової освіти та науки.

За свідченням російських дослідників праць Фр. Фребеля В. Розіна та Л. Парамонової, німецький педагог був першим в історії педагогіки, хто побудував програми навчання і виховання, що ґрунтуються на ідеї розумового виховання та зв'язку розумового розвитку з навчанням і вихованням. В. Розін вказує на помилку Фр. Фребеля в тому, що теоретично сконструюваний ним індивід не відповідає описаним етапам розумового розвитку дитини. Такого висновку російський учений дійшов тому, що закон космічної філософії Фр. Фребель сформулював як закон розвитку індивіда: «<...> якщо <...> теоретично сконструюваний індивід може розвиватися тільки одночасно виражаючи внутрішнє в зовнішньому і зовнішнє у внутрішньому, одночасно розділяючи на складники зовнішній і внутрішній світ, то реальна дитина, за описом Фр. Фребеля, діє вибірково: на першому етапі для неї відбувається розчленування зовнішнього, а внутрішнє не

розчленовується; на другому етапі відбувається розчленування внутрішнього і вираження внутрішнього ззовні, тоді як зовнішнє у внутрішньому не виражається; на третьому етапі, головним чином, відбувається вираження і перехід зовнішнього у внутрішнє» [4, с. 34]. На нашу думку, закон космічної філософії Фр. Фребеля – це закон, до розуміння сутності якого людина повинна прийти у своєму розвитку, тобто виконати своє «призначення». А призначення людини – «пізнання самої себе, пізнання Бога і природи». До такого троїстого пізнання, за переконанням Фр. Фребеля, людина приходиться не сама, а з допомогою вихователя.

Отже, ми вважаємо, що закон космічної філософії Фр. Фребеля в педагогіці вказує не на розвиток індивіда, а на структуру пізнавальної діяльності та вміння людини виражати результати пізнання ззовні в житті. Структура пізнавальної діяльності, за законом Фр. Фребеля, містить процеси сприйняття (сенсорики) та процеси мислення. У традиційній педагогіці тих часів у навчанні найбільше навантаження було покладено на пам'ять.

Застосування вищезазначеного закону як основного у здійсненні навчально-виховного процесу дозволило німецькому педагогу називати свою педагогіку розвивальною, а не такою, що «дає знання, які не мають зв'язку». Дотримання закону космічної філософії Фр. Фребель вважав обов'язковим під час навчання людей будь-якого віку, з будь-якої дисципліни. Основною умовою застосування закону космічної філософії в педагогіці німецький педагог вважав прийняття, глибоке усвідомлення та застосування закону в житті самими вихователями.

Закон космічної філософії зберігає значення основного закону і в педагогіці дитячого садка Фр. Фребеля. Для педагогіки дитячого садка великого значення набуває теорія розвитку людини від віку немовляти до віку учня початкової школи, запропонована німецьким педагогом у праці «Виховання людини». Зазначимо, що згаданій праці та її значенню в теорії розвитку дитячого садка Фр. Фребеля в усіх розглянутих і проаналізованих нами джерелах приділено дуже мало уваги.

Німецький педагог у праці «Виховання людини» описує такі періоди розвитку людини: немовля, дитина, отрок. Перші два періоди розвитку дитини проходять у сімейному середовищі (вихователями є члени родини), третій – початок шкільного навчання. Варто зазначити, що в Німеччині аналізованого нами історичного періоду навчатися у школі

діти починали з чотирьох-, п'яти-, шестирічного віку, залежно від місцевості. Отже, за сучасною періодизацією розвитку дитини, період «отрок» (отроцтва – *Т. К.*), описаний Фр. Фребелем, припадає на дошкільний вік. Усі періоди розвитку німецький педагог розглядає з двох позицій: педагогічної та психологічної. «Догляд» (виховання – *Т. К.*) за дитиною змінюється відповідно до її розвитку, також можна сказати, що правильно організоване виховання є основною умовою для повноцінного розвитку дитини. Кожен період розвитку характеризується певною діяльністю дитини і відповідним впливом навколишнього середовища на дитину (насамперед, дорослих). Отже, виховання в педагогіці Фр. Фребеля виконує дві функції: оберігаючу (зберегти те, що дано дитині від народження) і стимулюючу, що містить організацію розвивального предметного і соціального середовища.

На думку німецького педагога, вихованням немовляти повинна займатися мати. Період розвитку немовляти Фр. Фребель називає стадією вбирання в себе. Це є основним положенням у характеристиці розвитку немовляти, з якого німецький педагог виводить вимоги до предметного та соціального середовища, яке його оточує: «<...> вираз обличчя близьких людей повинен бути твердий і впевнений, викликати і підтримувати довіру, все, що оточує, має бути чистим і ясним, чисте повітря, достатньо світла, чиста кімната, наскільки б бідною вона не була» [6, с. 19]. За таких умов виховання з'являється перша посмішка дитини як ознака довіри до навколишнього предметного і соціального світу.

Завдяки наявності органів чуття, немовля здатне відчувати і засвоювати навколишній світ. Спираючись на сприйняття немовлям предметів через органи чуття, мати вводить слово, яке показує різноманітність навколишнього світу, потім починає зображати те, що називає (зображення може бути предметне, графічне та символічне). У наступних періодах розвитку людини вихователь «пов'яже слово зі знаком», тобто навчить дитину грамоті.

Немовля, що рухає ногами й руками, німецький педагог розглядає як істоту, яка граючись з членами свого тіла тренує їх. Але така гра є функціонально-формальною, тому що дитина ще не здатна осмислити сприйняті враження і не може виявити їх ззовні – зобразити словом або знаком. Отже, зовнішня діяльність немовляти не є вираженням його внутрішнього світу, який на той час є «нерозчленованим, нерізнманітним цілим» [6, с. 36]. Для поєднання зовнішнього і

внутрішнього світу дитини Фр. Фребель пропонує підвісити над її колискою клітку з веселою пташкою (пізніше педагог запропонує кольоровий м'яч – *Т. К.*). Це збуджуватиме фізичні та розумові сили дитини.

Перехід періоду немовляти в період дитини, на думку Фр. Фребеля, не позначається віковими межами, а зумовлюється рівнем розвитку дитини. За допомогою позначень дорослим предметів словом-назвою дитині доводиться різноманітність зовнішнього світу, з розвитком мови в дитини відбувається «розчленування, різноманітність у внутрішньому світі людини», що, своєю чергою, стимулює дитину до зовнішньої діяльності з предметами. Фр. Фребель наголошує, що у процесі виховання немовляти переважає фізичний догляд. Виховання в періоді розвитку «дитина» характеризується фізичним доглядом, виховними впливами і спостереженням за розвитком розумових сил дитини, що ведуть до формування свідомості. Тому педагог наголошує на необхідності приведення інстинктивного характеру виховання матері до усвідомленого.

Фр. Фребель стверджує, що мова для дитини зазначеного періоду розвитку є єдиним цілим із нею, вона не може відокремити слова від предмета, що можна побачити, якщо уважно спостерігати за грою дітей згаданого віку. «Гра і мовлення – ось стихія, в якій живе тепер дитина <...>» [6, 38]. На нашу думку, тут німецький педагог говорить про мовлення дитини, яким вона супроводжує свої ігрові дії, що являє собою зовнішній вияв мислення дитини. Вона наділяє предмети живої та неживої природи всіма якостями, властивими їй самій: жити, відчувати, говорити, чути, діяти.

«Гра є вищим ступенем дитячого розвитку, розвитку людини цього періоду, вона є довільним зображенням внутрішнього світу, зображенням його за її власною необхідністю і потребою, що виражено самим словом [6, с. 38–39]». Таке визначення гри часто приймають за загальне фребелівське визначення, що охоплює всі етапи розвитку ігрової діяльності немовляти, дитини, отрока. Але ми вважаємо, що воно стосується тільки періоду розвитку, названого Фр. Фребелем «дитина». Педагог у вільно обраній грі дитини зазначеного періоду розвитку вбачає витoki всього майбутнього життя людини.

Великого значення для фізичного і духовного розвитку особистості дитини вчений надає їжі та процесу харчування. Їжа, на думку Фр. Фребеля, має бути засобом для покращення фізичної та духовної діяльності людини. Якщо їжа буде самостійною метою для насолоди її

смаковими якостями або для того, щоб подолати нудьгу, в такому разі вона шкодитиме як фізичному, так і духовному здоров'ю дитини.

Одяг також має значення для розвитку дитини і людини взагалі. Якщо одяг тісний і тисне на тіло дитини, то він пригнічує дух людини. «Одяг, його фасон, колір, крій ніколи не повинні бути самоціллю, інакше вони сприяють тому, що дитина рано перестає бути сама собою, роблять її марнославною і такою, що любить показний блиск, лялькою, маріонеткою замість того, щоб робити її людиною», – зазначає Фр. Фребель у праці «Виховання людини» [6, с. 43].

Наголошуючи на потребі свідомого виховання дитини в сім'ї, Фр. Фребель наводить приклад такого виховання матер'ю в роботі «Маленька дитина», текст якої увійшов до праці «Виховання людини». В описі свідомого виховання матер'ю прослідковується вплив «Книги для матерів» Й. Песталоцці (1803 р.). Фр. Фребель все своє життя захоплювався згаданою працею швейцарського педагога. Але він у праці «Виховання людини», крім розумового розвитку, на який особливу увагу звертав Й. Песталоцці, також підтримує емоційні, прагматично-мануальні сили маленької дитини. Тобто у своїй праці німецький педагог, ґрунтуючись на власних дослідженнях розвитку маленької дитини, показує збудження та розвиток усіх сил шляхом цільового навчання-показу в умовах повсякденного життя. Фрідріх Фребель наголошує на позитивному емоційно-забарвленому зверненні матері, що навчає, до дитини.

На думку педагога, метою ознайомлення дитини з частинами її тіла, спочатку тими, які вона може безпосередньо бачити, а потім тими, які вона не бачить, є поступове підведення дитини, починаючи з раннього віку, до усвідомлення самої себе, до розмірковування про саму себе. Паралельно з ознайомленням дитини з членами свого тіла мати починає наближати до дитини предмети та явища зовнішнього світу, керуючись принципом від простого до складного, від близького до далекого, від відомого до невідомого. Фрідріх Фребель пропонує певну послідовність ознайомлення дітей із предметами зовнішнього світу. Спочатку мати показує властивості предметів під час дії (наприклад: «Вогонь пече», – говорить вона, наближаючи пальчики дитини до полум'я свічки настільки, щоб дитина відчула дію вогню). Потім мати переходить до ознайомлення з постійною якістю (наприклад, щодо вогню – пекучий) і далі до самої дії (пекти). Супроводжуючи всі свої дії, що стосуються догляду за дитиною (годування, вкладання спати, одягання тощо) словами-поясненнями, мати звертає увагу дитини на її

чуття, змогу відчувати і «прагне найприроднішим способом всебічно розвинути діяльність всіх її чуттів і членів» [6, с. 46].

Німецький педагог вважав, що у вищезазначеному періоді розвитку дуже важливим є позитивне емоційне звернення матері до дитини (пробудження і закріплення матір'ю «взаємної симпатії» між дитиною та іншими членами родини). Робить вона це інстинктивно, використовуючи емоційно-тактильні пестощі: «приголуб любого татка» або, проводячи ручкою дитини по обличчю батька, вона говорить «татко у нас любий, хороший» та ін.

До емоційно-тактильних пестощів також можна віднести пестливі колискові пісні матері з ритмічними рухами під час вкладання дитини спати, яким Фр. Фребель надає великого значення як засобу духовного, естетичного виховання. На спів матері під час заколисування дитини вихователі мають дивитися як на щось таке, що в майбутньому приведе до розвитку в дитини глибокого розуміння природи та мистецтва, музичних і поетичних творів.

На предметах і явищах зовнішнього світу мати вчить дитину помічати якості, що є спільними й відмінними для них, що вони можуть перебувати в різних просторових і часових відношеннях. Такого навчання, підкреслює Фр. Фребель, прагне сама дитина: «Тому дитина і повертає предмет на всі боки, розбирає його на частини і часто розламає його зовсім, бере його до рота, розкушує або намагається розкусити» [6, с. 52].

Протягом зазначеного періоду розвитку дитина природним шляхом підходить до розуміння «лінійної властивості предметів, що її оточують». «Природним шляхом» Фр. Фребель називає випадкове відкриття дитиною властивості крейди, цегли залишати слід на поверхні. Зображення предметів лініями приводить дитину до «розуміння напрямку сили», наприклад: «Ось тече струмок», – говорить дитина і малює лінію, що позначає напрямок течії струмка.

За словами Фр. Фребеля, так перед дитиною, завдяки засвоєнню і зображенню лінійного, відкривається в багатьох відношеннях новий світ, тому що людина прагне зобразити те, що вона починає розуміти.

У праці «Виховання людини» Фр. Фребель звертає увагу педагогів на подальше «природне» ознайомлення (самоознайомлення) дитини з формою предметів. Німецький педагог описує такі дії дитини: 1) обходить навколо столу і обводить рукою краї столу, стільців тощо; 2) проводить поперечні лінії на квадратних дошках, столі, лавці, сидінні стільця; 3) малює форму у зменшеному вигляді на аркуші

паперу – стіл, стільці, лавку. Також Фр. Фребель звертає увагу на бажання дитини малювати предмети (ножиці, листя дерев, свою руку), прикладаючи предмет до аркушу паперу й обводячи його форми. Завдяки таким самозаняттям, на думку педагога, у дитини розвиватиметься: розуміння форми; розуміння того, що форму можна зобразити окремо від предмету; запам'ятовування самої форми; вправність руки для вільного зображення форми.

Стихійне формування уявлень про форму предметів у дитини потребує, на думку педагога, обов'язкової підтримки з боку вихователів, навіть якщо вони зовсім не вміють малювати. Наприклад, наставник дитини може лініями зобразити коня, який принесе більше радощів дитині ніж справжній кінь. На нашу думку, у такому разі педагог говорить про навчання дітей графічному зображенню предмета, яке передає його сутнісні ознаки. Учений наголошує на тому, що вихователь дії та вчинки дитини повинен пов'язувати з пояснювальним словом. Під час зображення предмету дитину вчать «озвучувати» свої дії, наприклад: «Я малюю стіл, дзеркало, поперечну лінію столу». Такий процес сприяє розвитку мисленневих процесів, кращому засвоєнню знань. Фр. Фребель вважає, що внутрішня сила – мислення, зовнішня – зображення ззовні того, що мислиться. Він переконаний, що такі властивості в людини не можуть розвинутися в дошкільному віці стихійно, а потребують педагогічного впливу.

Під час малювання дитина спостерігає повторення однакової кількості однорідних предметів, що приводить її до розуміння числа. Фр. Фребель вважає, що період дитинства є періодом розвитку в дитини лічильної діяльності. Навчати дитину лічильній діяльності потрібно методом, на який вказує сама природа – поєднувати бачене з тим, що можна почути. За спостереженнями Фр. Фребеля, дитина згаданого періоду розвитку здатна групувати однорідні предмети. Німецький вчений вважає, що до навчання в школі дитина повинна засвоїти ряд чисел до десяти і не менше. Головним методичним принципом навчання дитини лічильній діяльності, на думку німецького педагога, є принцип наочності.

Отже, описаний Фр. Фребелем процес виховання дитини в умовах сім'ї, на нашу думку, має багато спільного з теорією елементарної освіти Й. Песталоцці, яка ґрунтується на педагогічній підтримці природного розвитку дитини за допомогою застосування методу наочності. Для підвищення ефективності методу наочності педагог

пропонує цільові мовні вправи з метою навчання дитини «мистецтву мови, форми і числа» [6, с. 60].

У праці «Виховання людини» Фр. Фребель також описує залучення дитини до домашніх і професійних справ її близьких: батька, матері, сестри, брата. Такий супровід являє собою дослідницьке ознайомлення дитини зі світом праці дорослих і сприяє розширенню горизонту її знань і розвитку пізнавальних процесів. На думку педагога, під час взаємодії з дитиною у повсякденному житті дорослі повинні навчити дитину розмірковуванню, привчити до праці та діяльності. На основі аналізу праці ми виділили правила, яких повинні дотримуватися члени сім'ї, що виховують дитину, щоб досягти зазначеної мети: не відштовхуйте дитину тоді, коли вона хоче взяти участь у справі, якою ви займаєтесь; будьте терплячі під час відповідей на запитання дитини, які повторюються; не давайте повної відповіді на поставлене дитиною питання; створіть умови для використання дитиною свого досвіду і сил, для віднайдень правильної відповіді.

Наступним періодом розвитку дитини Фр. Фребель називає період отрочтва, який характеризує як час учіння і навчання, переходу зовнішнього у внутрішнє і внутрішнього в зовнішнє. На думку вченого, розвиток і освіта людини відбувається за внутрішніми й зовнішніми законами, які є основою людини та предмету, а також за певних умов. Для їх здійснення людині потрібні знання і вміння свідомо такі знання застосовувати. Таку діяльність Фр. Фребель називає школою. Отже, школа для німецького педагога є не будівля і не заклад освіти, а «повідомлення знань з певною метою і в певній внутрішній послідовності» членами сім'ї, гувернером або вчителем. Суть навчання полягає в доведенні людини до пізнання основного закону – закону космічної філософії. Метою виховання і навчання в школі повинно бути «возвеличення вольової діяльності до вольової стійкості і в такий спосіб оживлення й утворення чистої, твердої, сильної та непохитної волі для вияву, насамперед, чистої людяності взагалі і через себе зокрема» [6, с. 70]. На нашу думку, таке формулювання мети шкільного навчання і виховання Фр. Фребель виводить із вчень Ж.-Ж. Руссо та Й. Фіхте. Твердження про людяність є центральним у педагогіці Ж.-Ж. Руссо, який вважав, що насамперед потрібно виховувати в дитині людину, а не особу, що має приналежність до якогось із соціальних станів або певної професії. Ідея виховання волі як однієї з основ моральності належить Й. Фіхте. Успіх досягнення навчально-виховної мети у школі, на думку Фр. Фребеля,

безпосередньо залежить від правильного виховання дитини протягом попередніх періодів розвитку. У віці немовляти повинні бути пробудженні бажання до пізнання світу через діяльність, наслідком чого є закладання основ моральності особистості в період дитинства. Зазначене є фундаментом для розвитку розуму й волі в період отрочтва.

Завдяки відкриттю закону єдності (космічного закону) дитина набуває навичок пізнавальної діяльності і предмети й явища навколишнього світу набувають для неї «життєвого значення, значення для життя». У дитинстві такий закон пізнається дитиною у грі. Метою такої гри є діяльність. В отрочтві мета гри змінюється – вона спрямована на «зображення». Фр. Фребель говорить про те, що в отрочтві інстинкт діяльності змінюється на інстинкт зображення, здобуття знань. Поняття «зображення», на нашу думку, у Фр. Фребеля є багатозначним. Такого висновку ми дійшли виходячи з того, що німецький педагог у понятті «гри-зображення» об'єднав такі види діяльності, як: участь у домашніх справах, екскурсії на природу, догляд за рослинами, ручна праця з папером і природним матеріалом. На нашу думку, поняття «зображення» можна трактувати як пізнавальну діяльність дитини в різних видах діяльності, що, за Фр. Фребелем, відповідає розвитку інстинкту здобуття знань. Крім «гри-зображення», німецький педагог виділяє ще один вид ігор отрока: «ігри-вправляння і перевірки сили», тобто рухливі ігри. Даючи таку класифікацію, Фр. Фребель робить зауваження про те, що деякі ігри можуть мати характеристики як одного, так й іншого виду. Ігри мають значення для фізичного, розумового і морального виховання. Зважаючи на велике значення гри для розвитку отрока, Фр. Фребель пропонує створювати майданчики для спільних ігор дітей.

Говорячи про пробудження інстинкту діяльності, зображення, здобуття знань, бажання пізнати закон єдності в дитини-отрока, німецький педагог зауважує, що йдеться про «чисте життя хлопчика такого віку». Насправді ж у дітей виявляються впертість, духовна та фізична слабкість і лінь, бажання насолоди, негативне ставлення до праці, забуття Бога. У процесі дослідження таких негативних явищ за вихідну точку педагог взяв вроджену хорошу природу людини. Він вважає помилковими твердження про те, що людина від природи зла, як і те, що людина народжується не доброю і не злою. Прийняти такі твердження – заперечити Бога і його творіння. Фр. Фребель робить висновок, що підґрунтям всякого негативного прояву дитини є з самого

початку нерозуміння її розвитку і, як наслідок, неправильні виховні дії з боку дорослого. Німецький педагог виділив причини невихованості дітей: порушене спілкування між батьками і дітьми і, як наслідок, порушене спілкування з однолітками; звернення уваги дорослих на результат дії дитини, який може бути негативним, а не на її внутрішнє прагнення, яке є хорошим [6].

Отже, ми вважаємо, що основними положеннями шкільної педагогіки Фр. Фребеля, які безпосередньо стосуються виховання й навчання дитини дошкільного віку були такі: закон єдності, закон космічної філософії як закон пізнавальної діяльності дитини; закон єдності життя матеріального і духовного (наприклад, їжа й одяг впливають на душу дитини, тому в неї потрібно виховувати правильне ставлення до них і до інших предметів матеріального світу); звернення до гри як до виду діяльності, що відіграє важливу роль у пізнанні дитиною дошкільного віку навколишнього світу та в її розвитку; важливу роль батьків та інших членів родини у вихованні й навчанні дитини; взаємозв'язок різних періодів розвитку дитини: успіх виховання дитини залежить від її досягнень у попередньому періоді; зміст шкільної освіти повинен бути пов'язаним зі змістом освіти дітей віком 4–6 років.

Параграф 2. Концепція дошкільного виховання Фр. Фребеля

Педагогічна концепція (від лат. *conceptio* – сукупність, система) – система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ; провідна ідея педагогічної теорії [1, с. 177]. Виходячи з такого визначення, концепцію дитячого садка Фр. Фребеля ми розуміємо як систему поглядів німецького педагога на сутність розвитку дитини, що визначає мету, зміст освіти, шляхи, принципи, методи та засоби їх реалізації в період дошкільного дитинства у структурі роботи дитячого садка.

Структура роботи дитячого садка Фр. Фребеля має свою історію становлення та розвитку. Виховання дітей дошкільного віку, за сучасною періодизацією, у Німеччині здійснювалося в початковій школі. Отже, у своєму першому виховному закладі в селі Кельхау німецький педагог вже займався вихованням і навчанням дітей дошкільного віку. Тут він вперше застосував для навчання кубики, що стали елементом загальновідомих фребелівських «дарунків» дітям.

З метою поширення своїх ідей щодо виховання дітей раннього та дошкільного віку Фр. Фребель почав друкувати короткі повідомлення

та розповсюджувати їх серед педагогічних працівників, впливових людей, населення.

У рекламному документі (1839 р.) Фр. Фребель наголошує на необхідності створення установ, що мали б назву «Заклад для організації дитячої діяльності». У них, за його словами, могло б вивчатися використання батьками матеріалу для ігор. Такі заклади потребують керівників гри, молодих чоловіків, які могли б вчитися на 1–2-річних курсах Фр. Фребеля у Бланкенбурзі [8].

Запропонований Фр. Фребелем «Проект плану створення дитячого садка – дитячого закладу розповсюдження всебічного догляду за життям дитини, особливо завдяки догляду за її потягом до діяльності» (1840 р.) вніс певні зміни до структури роботи закладу 1839 р. за двома пунктами:

- заклади назвав дитячими садками;
- на роль тих, хто доглядатиме дітей, крім чоловіків, запропонував жінок.

У невеликій статті «Повідомлення та звіт про німецький дитячий садок» (1843 р.) Фр. Фребель запропонував нову структуру роботи дитячого садка, яка поєднувала чотири рівні роботи:

- догляд за дітьми;
- навчання вихователів і виховательок;
- створення, вивчення та відбір ігор і методик їх проведення;
- здійснення співпраці з батьками й іншими людьми, що виховують дітей [8, с. 97].

Така форма роботи реалізовувалася через читання журналу, який друкував заклад, через участь батьків в ігровій діяльності дітей, яку організовували вихователі з метою навчання мам «усвідомленому» вихованню.

Головною вимогою виховання людини у педагогіці Фр. Фребеля є «догляд» за дитиною «<...> подібно тому, як садівник або землероб доглядає за своїми рослинами, дотримуючись у всіх відношеннях зв'язку з природою, і доводить їх до повного розвитку, виконуючи всі її вимоги <...>» [7, с. 15].

Вихідним положенням педагогіки дитячого садка Фр. Фребеля, на нашу думку, є погляд на дитину з самого її народження як на людину з усіма притаманними їй якостями. Дитина людиною не стає, а народжується.

Другим положенням педагогіки Фр. Фребеля є віра в позитивну природу дитини. Дитина – істота Божа, і все, що закладено в ній

Творцем, може бути лише хорошим. Усі негативні якості набуваються дитиною внаслідок неправильного виховання та шкідливого впливу навколишнього соціального середовища. Із таких двох положень випливає вимога – ставлення до дитини як до особистості з позитивними якостями з часу її народження.

Ми вважаємо, що німецький вчений не був остаточно на тій позиції, що дитина є саморозвивальною істотою. Фр. Фребель прийняв до своєї педагогіки гегелівський закон розвитку – кожна якість має свою протилежність, проходячи деякі стадії, вони зливаються. Тому він доводив, що розвиток особистості відбувається лише за умови об'єднання та врахування задатків, що є в дитини, і виховання. У дитину закладено всі хороші якості, але вони самі не розвиваються. Для їх правильного розвитку потрібний систематичний, планомірний вплив з боку дорослого, який забезпечується опорою в навчально-виховному процесі на принципи гуманізації, природовідповідності, діяльності.

Принцип природовідповідності сповідували в педагогіці попередники німецького вченого: Я. Коменський, а потім Ж.-Ж. Руссо, який вже говорив не про зовнішнє наслідування природи, а про необхідність слідувати внутрішній природі самої дитини, тобто він прийшов до ідеї про необхідність внутрішньої гармонійності та природності в розвитку людини. Фр. Фребель йде далі Ж.-Ж. Руссо – гармонійність і природність розвитку дитини (людини) вбачає у вихованні, поєднаному не лише з її природою, а і з життям загалом, тобто соціальним середовищем.

Захист гідності, свободи, повага та право на самовизначення особистості дитини є основними засадами педагогічної системи Фр. Фребеля. Роль вихователя в навчально-виховному процесі дитячого садка педагог вбачав у сприянні та допомозі дитині в її розвитку. Вагомого значення у взаємовідносинах вихователя і вихованця Фр. Фребель надавав суб'єкт-суб'єктному спілкуванню.

Принцип діяльнісного підходу в навчально-виховному процесі дитячого садка, який Фр. Фребель виводить зі свого розуміння християнської релігії, у його педагогічній системі посідає центральне місце. Бог створив людину за своїм образом і подобою. Він постійно творить і проявляє себе в навколишньому світі. Отже, і в дитині закладено нахил до діяльності, який повинен підтримуватися вихователем ззовні. Діяльність, навіть щодо маленької дитини, Фр. Фребель розумів як активну участь її в житті, а не пасивне

сприймання дійсності. Самодіяльність, за Фр. Фребелем, є вищою формою діяльності, шляхом пізнання дитиною навколишньої дійсності та вияву нею індивідуальності.

1848 р. вийшла друком стаття «Дитячі садки – потреба часу, основа народного виховання, що об'єднує» [8, с. 129]. Автором статті названий Вільгельм Міддендорфф (Wilhelm Middendorff), колега Фр. Фребеля. Українсько-російський вчений П. Блонський зазначає, що публікація була результатом роботи Фр. Фребеля, але він не був вказаний як автор через політичні мотиви. Для нас стаття цікава, насамперед, тим, що в ній визначена суспільно-політична мета створення фребелівських дитячих садків: об'єднання дітей і їхніх батьків спільною діяльністю – грою з «дарунками», об'єднання сімей у союзи з метою виховання власних дітей. Фр. Фребель вірив, що виховання стане тією справою, навколо якої об'єднається німецька нація і народи світу в єдине громадянське суспільство.

У згаданій статті висвітлено зміст навчально-виховної роботи, що проводилася з дітьми у фребелівському дитячому садку протягом дня. Завдання вихователя полягало в задоволенні природної активності дитини в діяльності, яка характеризувалася поступовим збільшенням рухливості дітей у першій половині дня та поступовим переходом до спокійних видів діяльності у другій половині дня. День у дитячому садку починався із зустрічі дітей і проведення з ними ігор-хороводів, що супроводжувалися співом. Метою проведення таких ігор було об'єднання вихованців в одне ціле – колектив. Водночас кожна дитина мала можливість займатися творчою діяльністю. Діти мали доступ до будівельних матеріалів в ящикках із певною кількістю кубиків і дощечок, складених у певному порядку. За допомогою таких засобів дитина відображувала свій внутрішній світ, тобто ті сцени життя, що залишилися в її уяві та пам'яті. Роль вихователя полягала в умінні поєднати зображувані дітьми сюжети життя з повчальними розповідями, сюжетами з Біблії.

Одним із видів діяльності дітей була праця на грядках: вони пололи бур'яни, поливали рослини. Метою праці було спостереження дітьми вияву і розвитку життя ззовні, поза собою. Далі починалися власне рухливі ігри просто неба, що були розвагою для дітей, а з боку вихователя вони мали навчально-виховну мету. Тобто відбувалася педагогізація догляду за дітьми, чим дитячі садки, за словами Фр. Фребеля, відрізнялися від інших закладів для дітей дошкільного віку. У другій половині дня діти займалися ручною працею. Вони

об'єднувалися у групи для виконання різних видів робіт: згинання паперу й утворення у такий спосіб різних форм (прямокутників, квадратів, трикутників); виколювання малюнку за крапочками; розфарбовування виколотих малюнків; вирізання різноманітних образів; плетіння; викладання з паличок. Такі види робіт, за переконанням Фр. Фребеля, мали освітнє, виховне значення і належним чином готували дитину до навчання в школі. Великого значення педагог надавав вмінню вихователя організувати дитячу діяльність, яка б відповідала потребі та бажанню дитини, була позитивно емоційно забарвленою [8, с. 136].

Більш повно педагогіка дитячого садка представлена у книзі «Дитячий садок», яка була укладена й опублікована послідовниками німецького педагога. До її складу ввійшли публікації Фр. Фребеля із проблеми навчання і виховання дітей дошкільного віку. Вони містять дидактичне, методичне забезпечення видів діяльності в навчально-виховному процесі дитячого садка.

Фр. Фребель вважав гру найважливішим методом, який повинен застосовуватися в усіх сферах життєдіяльності дитини в дитячому садку. На основі власних спостережень за матір'ю та дитиною, а також ґрунтуючись на розвитку, навчанні та вихованні почуття, відчуття, передчуття, німецький вчений у своїй педагогіці дитячого садка першими засобами навчання та виховання називає музику і співи. Через маленькі ігри для немовлят, що сприяють розвитку тіла, окремих його членів і почуттів, в початкове «укріплювальне і розвивальне» виховання дитини вводиться слово (другий засіб), спочатку у вигляді материнського лепету, а потім – пісні [7].

Третім засобом розвитку, навчання і виховання німецький педагог називає предмет. Поняття «предмет» щодо дитини ми розуміємо як іграшку, якою може бути предмет, обраний дитиною для гри. Предмет як засіб розвитку дитини потрібний «для вияву її внутрішнього життя, для вияву своєї внутрішньої сутності <...>» через відповідний образ. Фр. Фребель зазначає, що предмет є засобом не лише фізичного виховання, а й морального та розумового. Тому дуже важливо, який саме предмет дається дитині в початковому періоді розвитку.

Німецький педагог, виходячи із власних спостережень за життям дітей, довів, що під час вибору предмету потрібно враховувати: 1) наявність у дитини довіри до світу та її готовність до діяльності у природі; бажання дитини «що-небудь притягнути до себе» (мається на увазі який-небудь предмет). Таке бажання виявляється у вигляді

«чуттєвого прагнення», «духовної симпатії», «любові»; 2) кожна дитина у своєму розвитку повторює шлях розвитку людства, який вказує, як потрібно дивитись на дитину, як потрібно до неї ставитись, який предмет дати дитині на початку її самостійної діяльності, коли, де і як, чому і для чого (біогенетичний метод); 3) предмет має бути таким, в якому дитина як істота, призначена для вільного розкриття свого власного я, могла б побачити і зобразити за допомогою нього якнайбільше образів або об'єктів, що знаходяться в полі її зору [7, с. 21]. Тому, вважає Фр. Фребель, дитина обирає для своїх ігор палку, камінь, дощечку, шматочок дерева, велику ляльку, важкий мішок із піском або глину, купу землі або піску, земляний пагорб, в який вона з великим захопленням може заритись.

Фр. Фребель розглядає дитячу гру як дзеркало її власного внутрішнього й оточуючого її зовнішнього світу, і водночас дзеркало, яке необхідне в дитинстві за самим складом внутрішніх, тобто вільних мотивів дитини, якого потребують її загальні прагнення до життя та діяльність; як «продукт поєднання двох протилежних елементів: поєднання вільної діяльності дитини з рухливістю і мінливістю предмету» [7, с. 23]. Іграшка для дитини є засобом, що мотивує ігрову діяльність.

Закон космічної філософії в педагогіці дитячого садка вчений підкріплює законами, що діють у навчально-виховному процесі під час застосування гри й іграшки («дарунків»): 1. Кожна іграшка, гра має своє завдання, яке вона повинна виконати в розвитку і вихованні дитини. Спільним таким завданням для іграшок є показ єдності, що існує у світі; 2. Поступове ускладнення ігор, іграшок за правилом: у першому, більш ранньому, попередньому повинно бути намічено і стати зародком те, що пізніше, у наступній стадії мусить бути розвинуто, висунуто на перший план, повинно бути закріплено вихованням; 3. Закон «посередництва»: використовуючи «дарунок» у грі, потрібно через нього, через його складові частини знайомити дітей з окремими поняттями, предметами, явищами в доступній для них формі, які будуть сприйматися ними не лише пам'яттю, а й чуттями. «Дарунок» у грі є моделлю або предметом-замінником реальних об'єктів, що вивчаються (за термінологією Фр. Фребеля, «дарунок» – символ, образ понять і предметів). Такий закон також діє під час переходу від однієї іграшки до іншої, яка має протилежні характеристики. Виходячи з такого закону, існує іграшка, яка поєднує в собі якості однієї та другої. Розглядаючи кожен «дарунок», Фр.

Фребель доповнює закони правилами: 1) потрібно спонукати дитину до коментування своїх дій вголос. З цією метою німецький педагог пропонує римовані рядки для супроводження ігор, наголошуючи на тому, що, як і вірші, вони потребують удосконалення. Їх призначення полягає в збудженні мислення дитини для усвідомлення нею дій, які вона виконує, та їх наслідків, а також дій, які виконує предмет, приведений нею в рух; 2) вчити дитину розглядати той самий предмет, виділяючи різні якості (величину, колір, матеріал, пружність, м'якість, твердість, звук під час падіння та ін.). Таке правило педагог пояснює на прикладі гри з м'ячем; 3) у розгляді предмету (наприклад, кубика) з різних боків, з різних положень (показ проєкцій предмету), «<...> у різноманітності повторення того самого полягає основа розвитку дитини <...>» [7, с. 174]. Усі фребелівські ігри з кубиком відповідають вищезгаданому правилу. На думку Фр. Фребеля, розгляд предметів у такий спосіб покаже дитині те, що той самий предмет із різних положень може бачитися по-різному. У подальшому це допоможе дитині бачити з різних позицій явища суспільного життя.

Перший дарунок Фр. Фребеля дітям – сім м'ячиків. Шість із них розфарбовані в кольори веселки (сім, якщо є м'ячі для розпізнавання синього і блакитного). Для найбільш вільного розкриття своєї сутності, за твердженням педагога, дитина з найбільшим бажанням обирає м'яч, тому що: 1) м'яч дитина може застосувати у грі як предмет-замінник великої кількості об'єктів навколишнього середовища; 2) за допомогою м'яча вона може нескінченно наслідувати все, що бачить навколо себе. Отже, робить висновок німецький педагог, м'яч для неї є як засобом відтворення її внутрішнього світу, так і засобом для ознайомлення із зовнішнім світом і наслідування його явищ через гру [7].

Вправи з м'ячем Фр. Фребель пропонує розпочинати з віку немовляти для фізичного, сенсорного, емоційного розвитку дитини, підтримки її бажання до діяльності. Такі вправи-ігри, на думку вченого, розвивають у дитини сприйняття – предмету, простору, часу. Німецький педагог радить не залишати дитину без іграшки. Іграшка-м'яч повинна бути підвішена над дитиною так, щоб була в її полі зору. Перший «дарунок», як і всі наступні «дарунки», супроводжується римованими рядками, які можна наспівувати [7].

Другий «дарунок» – куля, кубик і циліндр. Другою іграшкою дитини Фр. Фребель називає кулю, обґрунтовуючи свій вибір тим, що вона є «рівною протилежністю м'якому м'ячу». Ігри з м'ячем і кулею подібні, але властивості останньої – твердість, більша вага – вимагають від

дитини більшої сили та кращої вправності. Куля, як і м'яч, через гру розвиває спостережливість, уяву, виховує характер дитини, сприяє її фізичному розвитку. Темний і світлий бік життя Фр. Фребель рекомендує показувати дітям на прикладі чорних і білих куль, а також куль, в яких з одного боку чорний колір, поступово розріджуючись, переходить на інший бік, стаючи білим [7].

Наступна іграшка (предмет для гри) на думку педагога, повинна мати «<...> якості, однакові з відповідними якостями кулі, разом із <...> протилежними якостями». «Але такій умові може відповідати лише куб або шестигранник». Тому куб і повинен бути третім «розвивально-виховним товаришем дитячих ігор» [7, с. 32]. Кубик сприяє розумінню дитиною форми, величини, числа. Застосовуючи закон посередництва, Фр. Фребель рекомендує циліндр як наступну іграшку. У такій іграшці він вбачає властивості кулі – рух, і кубика – спокій. Іграшку, що має форму циліндра, педагог називає «каток».

Початок ігор із кулею та кубиком за Фребелем припадає на другу половину першого року життя. Ігри з таким «дарунком» повинні бути спрямовані на те, щоб дитина зрозуміла різницю між кулею та кубиком, яку педагог вбачає в тому, що куля під час будь-яких рухів бачиться нам незмінно як куля, а кубик під час різних рухів, поворотів здається різним (розвиток проєкційного бачення дитини). Два перші «дарунки» розглядаються вченим як засоби для зображення дитиною інших предметів.

Вагомого значення Фр. Фребель надавав «дарункам», що використовувались як будівельний матеріал. Аналіз праць німецького педагога дає нам підстави визначити правила, за якими здійснювалася організація ігор із будівельним матеріалом: 1) гра повинна бути вільною; 2) гра розпочинається зі споглядання поділеного, але складеного в цілий кубика, а потім розділеного на частини. Дитина ознайомлюється з усім матеріалом для гри, щоб мати план для його використання; 3) всьому, що зможе побудувати дитина, дається назва, яка нагадує їй щось із оточуючих її предметів. Так стимулюється мислення, що веде до усвідомлення дитиною того, що вона зобразила; 4) у процесі будівництва використовується весь матеріал «дарунку». Мета такої вимоги полягає в тому, що гра має нести розумове навантаження, яке сприяє розвитку в дитини процесів мислення, спостережливості, уваги, уяви, довільності дій; 5) дитина може гратися з матеріалом тільки одного нового для неї «дарунку»; 6) під час переходу до наступного «дарунку» гра з попереднім триває. Ігри з

дарунками мають здійснюватися паралельно одна з одною, чергуючись залежно від потреб; перехід від одного до іншого «дарунку» повинен супроводжуватися їх порівнянням, виділенням протилежних і спільних якостей і властивостей; 7) діти можуть мінятися «дарунками», але обов'язково матеріал «дарунку» передавати зібраним й упорядкованим в ящичку (коли гра закінчується також); 8) коли дитина цілком вичерпає гру з матеріалами кожного окремого ящичка, серед яких і четвертий, тоді можна дати два «дарунки» «для сумісного й об'єднуючого користування ними в іграх» [7, с. 287]. Але не раніше ніж вичерпається гра з кожним із них окремо.

Третім фребелівським «дарунком» дітям для ігор був кубик, розділений на вісім однакових кубиків. Гратися з таким «дарунком» Фр. Фребель радив дітям від 1-го до 3-х років. Використання «дарунку» дає можливість дитині в наочній формі виокремити і зрозуміти ціле та частину, різницю між формою і розміром. Дитина починає досліджувати кубик, ділячи його на частини, будуючи з частин різні форми, серед яких інколи може трапитися щось схоже на предмети навколишнього середовища. Завдання вихователя – звернути увагу дитини на несвідомо побудовану нею споруду, назвати її, додати до побудованого дитиною предмету невелику розповідь. Поступовий поділ кубика на різну кількість частин знайомить дитину з числом. Частини кубика можна вивчати за формою, розміром, положенням щодо інших частин цілого, поєднання частин. Щоб дитина не втрачала відчуття єдності, цілісності, під час будування різних форм педагог вимагає використання всіх восьми кубиків. Фр. Фребель радить надавати дитині якомога більшої свободи зображення. Вихователь може час від часу відгравати роль джерела натхнення для дитини під час будування предметів.

Четвертий «дарунок» – кубик, розділений на вісім брусків. Все, що дитина могла побудувати з допомогою елементів попереднього «дарунку», Фр. Фребель називав переважно зображенням маси і зображенням тіл. Результатом гри дитини з четвертим «дарунком» є, насамперед, зображення площинної та лінійної протяжності на горизонтальній площині у вертикальному напрямку. Все, що може побудувати дитина з матеріалу, починаючи з третього «дарунка», німецький педагог поділив на «форми життя (речові)», «форми краси», «форми навчальні (образні, пізнання)». Тут також розглядаються відношення форми і величини, з'являються нові явища для спостереження – рівноваги і розповсюджувального руху.

П'ятий «дарунок» – кубик двічі рівномірно розділений у всіх напрямках на маленькі кубики, три з яких поділяються по діагоналі навпіл, а інші три – по двох діагоналях на четвертини. Так збільшується число кубиків, а також з'являється новий розвивальний елемент – ділення кубика по діагоналі, завдяки якому дитина ознайомлюється з нахилом під певним кутом.

Шостий «дарунок» – кубик, поділений на 27 цеглинок, з яких 3 поділені навпіл уздовж, а 12 навпіл уперек, Фребелем згадується, але не обґрунтовується і не дається способів його застосування.

У книзі «Дитячий садок» наведені такі заняття: складання паперу (для дітей від 5 до 7 років), складання з паличок (від початку п'ятого року життя), малювання (вік для початку заняття малюванням Фр. Фребелем не вказується). Перше заняття малюванням відбувається тоді, коли дитина ще не вміє щось зобразити, а для неї малює дорослий. Крім методично розроблених занять, Фр. Фребель пропонує матеріали для дитячої діяльності (глину, пісок сухий і сирий, камінці, нитки тощо). Методика всіх занять для дітей дошкільного віку, згаданих у книзі «Дитячий садок», залишилася Фр. Фребелем незавершеною і не зведеною до системи, як він того хотів.

Усі заняття Фр. Фребеля для дитячого садка мають геометричний зміст. Німецький педагог прагнув виробити чітку послідовність їх застосування згідно з розвитком дитини, від простого переходячи до більш складного. Аналіз матеріалів книги «Дитячий садок» показав, що ускладнення йшло за декількома напрямками: все більш складний матеріал у застосуванні для роботи; ускладнення навчальних завдань у межах одного виду занять; поєднання різних видів занять для створення одного сюжету; вивчення того самого поняття в різних видах діяльності.

Послідовність задання геометричних форм Фр. Фребель виводить із закону єдності, що покладений ним в основу буття і сутності всіх речей. Із єдності розвивається різноманітність через самодіяльну силу, що діє у природі й існує в матерії. Різноманітність форм залежить від напрямку дії сили, яка може розподілятися в матерії вільно й рівномірно (утворення кулі), а може себе обмежувати (утворення куба й інших геометричних тіл). Ми пропонуємо поглянути на порядок задання геометричних форм німецьким педагогом із погляду дидактики. На нашу думку, німецький педагог використовує поняття «самодіяльна сила» тільки для пояснення утворення різноманітності форм, а не для задання методичної доцільності їх послідовності в

навчанні. Дидактичну послідовність геометричних форм, на наше переконання, Фр. Фребель виводить, спираючись на методологію Г. Гегеля, який «<...> вперше звернув увагу на специфічний характер філософського методу, його відмінність від методів конкретних наук <...>. Найважливішу роль у методології Гегеля відіграє метод сходження від абстрактного до конкретного» [5, с. 559].

У праці «Виховання людини» Фр. Фребель говорить про два способи пізнання, яким потрібно навчити і навчати дитину – дедуктивний та індуктивний. Шлях навчання дитини німецький педагог будує від єдності до різноманітності та від різноманітності до єдності, вважаючи такий шлях розвивальним. Задання послідовності геометричних форм у дидактиці дитячого садка Фр. Фребеля, на нашу думку, є не чим іншим як дедуктивним шляхом подання змісту навчання, що відповідає методології Г. Гегеля, який підкреслював: «<...> метод є рух самого змісту і тому не може розроблятися поза змістом» [5, с. 559]. Наприклад, куля має властивість «круглості» і в ній відсутні елементи, які сприймаються безпосередньо візуально. Куб має елементи, які спостерігаються дитиною безпосередньо візуально. Дитина виділяє елементи в кубика, вільно маніпулюючи ним і спостерігаючи за маніпуляціями дорослого, що супроводжуються коментарями у формі пояснюючого слова та віршиків. Поділ кубика далі веде дитину шляхом від єдності до різноманітності, від загального до конкретного. Педагог, використовуючи закони та правила гри з «дарунками», поступово збільшує уявлення дитини не тільки про геометричні форми, а й про відношення між ними, їх елементами та властивостями. Такий спосіб подання змісту дає змогу не перевантажувати пам'ять дитини, а поступово розвивати її в комплексі з іншими психічними процесами (уявою й увагою). Вимога Фр. Фребеля – завжди починати роботу дитини з «дарунком» зі спостереження «цілого» і закінчувати «цілим» – це, на наше переконання, символічне зображення для дитини двох способів пізнання. Якщо у змісті дидактики геометричні форми розташовані у послідовності, підпорядкованій дедукції, то всередині вивчення кожного «дарунку» діють як індуктивний, так і дедуктивний спосіб пізнання, що сприяє розвитку узагальнених прийомів розумових дій.

Принцип діяльності з переходом до самодіяльності в дидактиці Фр. Фребеля реалізується, на нашу думку, через використання методу моделювання. «Моделювання – це заміщення об'єкта, який вивчається, іншим, спеціально побудованим, який може відтворювати об'єкт в його суттєвих якостях і спрощувати несуттєві» [3, с. 56]. Метою

застосування методу моделювання в педагогіці Фр. Фребеля, на наш погляд, є навчання дитини правильно пізнавати світ, тобто за допомогою наукових методів. У дидактиці дитячого садка Фр. Фребеля ми виділили два види моделювання: 1) предметне, засобами якого є «дарунки», палички, папір та інший предметний матеріал; 2) графічне – малювання олівцями, фарбами, паличкою на землі, грифелем на дошці. Першим видом моделювання для дітей дошкільного віку німецький педагог ставить предметне моделювання, вивчаючи спочатку форми на моделях тіл, а потім графічне – на кресленнях. Фр. Фребель здійснює поступовий перехід від об'ємного моделювання до площинного: моделювання за допомогою «дарунків» – геометричних тіл; застосування дерев'яних дощочок – геометричних форм; паперових геометричних форм; моделювання паличками; малювання. Виходячи з аналізу праць Фр. Фребеля, ми дійшли висновку, що педагог пропонує таку послідовність введення видів моделювання на основі біогенетичного підходу, підтвердження якого він шукає, спостерігаючи за діяльністю дітей. Людина на початку свого існування просторове зображення об'єкту робить з допомогою предметів, наприклад, камінців. Надалі вона використовує малюнок – графічне зображення. Першими іграшками дитини є предмети зовнішнього світу: дощечки, камінці, пісок тощо, за допомогою яких вона прагне виразити свій внутрішній світ, зобразити щось поза собою. Потім вона відкриває здатність природних матеріалів залишати слід, наприклад, цегли або крейди і прагне малювати.

Починаючи з третього «дарунку», Фр. Фребель пропонує три види ігор: створення «форм життя», «форм краси», «пізнавальних форм». Такі ігри він виокремлює зі спостереження за самостійними іграми дітей [7]. Основною діяльністю з матеріалом «дарунків» у межах запропонованих Фр. Фребелем ігор, на нашу думку, є конструювальна діяльність. Вона передбачає навчання дітей діям наочного моделювання, що є специфічним засобом мислення дитини дошкільного віку, а дії наочного моделювання є основними пізнавальними здібностями дошкільника в області мислення.

У процесі побудови дитиною моделей «форм життя» в межах усіх «дарунків» ми визначили такі етапи: 1) візуальне обстеження «дарунку» як цілого; 2) вільна гра дитини з «дарунком» доти, доки вихователь не використає слушний момент для входження до дитячої гри або дитина запросить його сама; 3) допомога дитині в осмисленні того, що вона побудувала, тобто дається назва побудованому, воно

пов'язується з предметним і соціальним оточенням дитини, визначається значення предмета в реальному світі; 4) спонукання дитини до самостійної побудови тих предметів, яких вона ще не будувала; 5) будівництва за участі дорослого та з його підказкою; 6) будівництва за зразком; 7) будівництва і перебудівництва: велике – маленьке, трансформація одного предмета в інший або надання предмету нових якостей, властивостей; будівництва предмета за заданими властивостями. Наприклад, круглий майданчик, навколо нього побудувати лавки, звернені всередину.

Звичайно, від етапу до етапу дитина переходить поступово. Тривалість кожного етапу для кожної дитини індивідуальна. Наприклад, дитині вихователь показав кубик – третій «дарунок». З розкладання цілого на частини і складання таких частин «на всі лади» починається другий етап. Початок другого етапу, за Фр. Фребелем, має бути визначений дитиною самостійно. Хоча вивчення й аналіз дидактики дитячого садка показують, що педагог не проти спонукання дитини до гри шляхом демонстрації їй власних дій із матеріалом «дарунка».

На другому етапі роль дорослого у грі, на думку Фр. Фребеля, полягає в супроводженні дій дитини словами: поряд, поряд, поряд; вгору, вгору, вгору; вниз, вниз, вниз. Тобто вказувати дитині на просторові співвідношення.

Фр. Фребель наголошує, що період складання і розкладання елементів «дарунка» буде тривалим. Педагог надає великого значення самостійному дослідженню дитиною предмета гри. Перехід від етапу до етапу в методиці Фр. Фребеля повинен мати характер «слухного моменту». Наприклад, випадкове поєднання дитиною кубиків у споруду, яка може стати моделлю предмету з навколишнього середовища дитини. Така ситуація може стати поштовхом для переходу до третього етапу в грі з «дарунком». Ми проаналізували ускладнення на такому етапі будівництва з кожним наступним «дарунком» і виявили, що воно полягає в більш тривалому, детальному розгляді побудованої моделі предмета та її частин у різних співвідношеннях, у визначенні форми частини, мети та можливості її використання. Також дітей спонукають до з'ясування призначення кожної деталі предмета, модель якого конструюється. Отже, на нашу думку, Фр. Фребель веде дитину шляхом розвитку від мимовільних дій до довільних, від неусвідомлених до усвідомлених. Пов'язуючи кожну створену дитиною модель з її предметним і соціальним оточенням

шляхом розповіді або нагадування дитині її життєвих ситуацій, вихователь формує у неї системні знання про навколишню дійсність.

Значне місце в заняттях із «дарунками» Фр. Фребель відводить такому прийому моделювання, як «перебудування», яке педагог ще називає «видозміна». Такий прийом полягає в переміщенні фігур у межах побудованої моделі з метою отримання моделі іншого предмета чи того самого, але з іншими якостями або властивостями, і може позначатися поняттям «трансформація». Фр. Фребель рекомендує застосовувати його в усіх видах занять, починаючи з третього «дарунка». Особливо широко Фр. Фребель застосовує прийом трансформації у створенні «форм краси». Варто зазначити, що для полегшення здійснення дитиною переміщення фігур німецький педагог, починаючи з четвертого «дарунка», рекомендує робити це на спеціально розкресленій на квадрати площинній поверхні (стіл, дошка, паперове полотно). Сторона квадрата дорівнює більшій стороні стовпчика (елемента згаданого «дарунка»). На нашу думку, мета такої дошки – допомогти дитині під час руху фігур дотримуватись симетрії, відстані, форми.

Розглянувши та проаналізувавши «форми краси» всіх «дарунків», ми виділили такі спільні правила їх побудови: 1) початок ознайомлення дитини або дітей із побудовою таких форм вихователь обирає відповідно до вдалого моменту. Вдалим моментом може вважатися випадкове поєднання дитиною елементів «дарунка» у споруду, що не схожа ні на «форми пізнання», ні на «форми життя». Зі слів вихователя «Це красиво!» починається ознайомлення дітей із «формами краси»; 2) мотивацію до гри пробуджує в дитини вихователь, запрошуючи «примусити» кубики «танцювати». Для кубиків після серії перетворень обов'язковий «відпочинок», щоб дитина встигла оглянути і помилуватися своїм творінням; 3) усі «форми краси» будуються за одним принципом – розташування всіх елементів «дарунка» навколо уявного центра; 4) повороти і переміщення здійснюються по колу.

На демонстрації «форм пізнання» дитина ознайомлюється з основними геометричними поняттями: назва фігур, поняття, що характеризують просторове розташування, поняття цілого і частини, різні взаємовідношення: матеріалу та форми, форми й величини, величини і положення, форми і положення тощо. Фр. Фребель зауважує, що доцільним було б у межах «дарунка» почати ознайомлення з «формами пізнання», але з маленькими дітьми варто починати з «форм життя», потім переходити до «форм пізнання» і,

нарешті, – до «форм краси». Така послідовність, на нашу думку, виведена педагогом із власних спостережень за дитячими іграми з матеріалами «дарунка». Адже «форми життя» діти найбільше будують тому, що вони є в досвіді їхнього повсякденного життя. Інші види «форм» потребують створення додаткових уявних образів, що набуваються дитиною під час різноманітних конструювальних дій із фігурами (елементами «дарунків»).

Фрідріх Фребель наполягав на тому, що початком у розвитку мислення дитини повинні бути ігри-вправи з «дарунками», які являють собою геометричний матеріал. Він зауважував, що вищезгадане не означає неможливості проведення такої вправи з реальними предметами життя або іграшками, так і треба робити, але після того, як дитина засвоїть такі дії з «дарунком». Спираючись на педагогічну інтуїцію, що ґрунтувалася на безмежній любові до дітей і спостережливості, німецький педагог побачив, що для розвитку розумової діяльності дитини дошкільного віку геометричний матеріал є менш абстрактним, ніж зображення реальних предметів.

Висновки

Вивчення й аналіз праці Фр. Фребеля «Виховання людини» показали, що наведені у творі ідеї виховання та навчання дитини дошкільного віку в сім'ї започаткували педагогіку дитячого садка. Основною об'єднуючою ланкою шкільної педагогіки і педагогіки дитячого садка, на наш погляд, є закон космічної філософії в педагогіці, сформульований німецьким вченим. Реалізація такого закону в педагогічному процесі, на думку Фр. Фребеля, є основою реформування освіти. Останнє полягало в переведенні освіти з рангу догматичної, що спирається, переважно, на пам'ять тих, хто навчається, у ранг розвивальної, що дає можливість розвитку творчості та самостійного мислення. Втілення зазначеного закону в навчально-виховному процесі являє собою розвиток пізнавальної сфери вихованців. За таким законом пізнавальна діяльність має свою структуру, в якій взаємодіють процеси сприйняття, мислення, уваги, уяви і пам'яті. Для розвитку таких процесів Фр. Фребель у педагогіці дитячого садка доповнює закон космічної філософії низкою положень і правил.

Наступною ланкою, що поєднує шкільну педагогіку Фр. Фребеля та педагогіку дитячого садка є теорія розвитку людини від віку немовляти до віку учня початкової школи. Розвиток людини, описаний у праці «Виховання людини», характеризується як неперервний процес, в якому

діють закони взаємозв'язку і взаємообумовленості. На нашу думку, основними функціями виховання дитини Фр. Фребель вважав: 1) збереження фізичного і психічного здоров'я дитини; 2) стимулювання розвитку дитини; 3) корекцію негативних рис, що виникли внаслідок неправильного виховання. Остання здійснюється вихователем тільки у крайньому разі.

Поділяючи погляди Й. Песталоцці, німецький педагог у праці «Виховання людини» визначає батьків основними вихователями дитини дошкільного віку. Мета виховання в сім'ї – привчити дитину до розмірковування (внутрішньої діяльності), до праці (зовнішньої діяльності). Мета конкретизується в завданнях: 1) познайомити дитину з найближчим для неї середовищем (предметним, природним, соціальним), відповідно до принципу від близького до далекого, і залучати її до активної діяльності; 2) цілеспрямовано навчати дитину мистецтву «мови, форми і числа», керуючись принципом від простого до складного.

Фр. Фребель до кінця життя був переконаний, що сім'я є найкращим виховним середовищем для дитини дошкільного віку. Метою створення дитячих садків він вважав доведення до свідомості батьків методів виховання, які вони могли б спостерігати в дитячих видах діяльності під керівництвом виховательки зі спеціальною освітою

Дитячий садок Фр. Фребеля містив структурні підрозділи, які працювали в тісному взаємозв'язку. Під одним дахом було зосереджено: догляд за дітьми; навчання вихователів і виховательок; створення, вивчення та відбір ігор і методик їх проведення; видавництво журналу, через публікації в якому здійснювалася співпраця з батьками.

Основними принципами, на основі яких здійснювався педагогічний процес у дитячому садку Фр. Фребеля, були такі: природовідповідності, діяльності. Центральним методом був метод самодіяльності, реалізацію якого забезпечували спеціальні засоби навчання. Останні можна умовно поділити на три групи: 1) природні матеріали (пісок, глина, дощечки, камінці тощо); 2) створені людиною (папір, грифельна дошка); 3) геометричний матеріал («дарунки»).

Наше дослідження не претендує на повноту, поза увагою залишився вплив педагогічних ідей Фр. Фребеля на становлення й розвиток суспільного дошкільного виховання в Україні, а також створення технології дитячого садка Фр. Фребеля за його педагогічною системою.

Проблеми, про які заявив Фр. Фребель, залишаються актуальними і в сучасному житті. Вивчення його педагогічної спадщини сприятиме підвищенню якості дошкільної освіти в Україні.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375с.
2. Парамонова Л. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность : [учеб. пособие для студ. пед. вузов] / Л. Парамонова, Е. Протасова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
3. Плетеницька Л., Крутій К. Логіко-математичний розвиток дошкільників (за програмою «Дитина в дошкільні роки»). – 2-е вид., стереот. – Запоріжжя : ТОВ «Ліпс Лтд», 2006. – 156 с.
4. Розин В. Курс начальной геометрии Ф. Фребеля / В. Розин // Дошкольное воспитание. – 1971. – № 11 – С. 31–39.
5. Философский словарь / авторы-составители: И. Анрущенко, О. Вусатюк, С. Линецкий, А. Шуба. – К. : А.С.К., 2006. – 1056 с.
6. Фребель Фр.. Воспитание человека / Фр. Фребель ; пер. с нем. И. Городецкого. – М. : Издательство К.И. Тихомирова, 1906. – 326 с.
7. Фребель Фр. Детский сад / Фр. Фребель ; пер. с нем. Н. Соколова. – М. : Издательство К.И. Тихомирова, 1913. – 581 с.
8. Die Spielpädagogik Friedrich Fröbels. Beiträge zur Fröbelforschung. Heiland, H. (Hrsg.). – Hildesheim; Zurich; New York: Georg Olms Verlag, 1998. – 370 S.

Коваленко О. В.,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ*

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ОРГАНІЗАТОРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація

Опрацьована дефінітивна характеристика основних понять дослідження за допомогою енциклопедичних і тлумачних словників, довідників. На основі вивчення й аналізу наукових психолого-педагогічних досліджень визначено вимоги до підготовки педагога дошкільного закладу й організатора дошкільної освіти зокрема. Виокремлені такі інноваційні методи підготовки організаторів дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності та формування їх правової компетенції, як: управлінські ситуації й анаграми. Окреслена актуальність досліджуваної проблеми з огляду на розбудову освіти в Україні.

Вступ

В Україні завершено перший етап трансформацій. Подальша логіка розвитку суспільства є логікою інноваційних реформ, серед яких значну роль відіграють реформи освіти. Створення єдиного освітнього простору в рамках Європейського Союзу (далі – ЄС), а також Болонський процес сприяли справжньому «вибуху» інновацій в освіті України [1].

Сьогодні школи, дошкільні заклади, їх керівники та колективи прагнуть знайти своє обличчя, стиль роботи. Для цього вже є певні умови: створені варіативні комплексні програми, ініційовані Міністерством освіти і науки (далі – МОН) України, які доопрацьовуються і перевидаються, педагогам надано право вибору методик, засобів організації навчально-виховного процесу. Крім того, з'явилися педагогічні колективи, які втілюють в життя ідеї М. Монтесорі, С. Русової, В. Сухомлинського та інших видатних педагогів. Вони укладають свої статuti на основі концепцій згаданих педагогів та інших інновацій.

У зв'язку з вищезазначеним актуалізується проблема підготовки вихователів, вчителів, організаторів дошкільної освіти, які були б «відкритими» для різних інновацій у роботі з дітьми, співпраці з батьками вихованців, в адміністративній діяльності тощо. Майбутні педагоги повинні без побоювання впроваджувати в освітній процес школи, дошкільного закладу нові технології та науково-методичні досягнення. Тому готовність вчителів, вихователів, організаторів закладів освіти до інноваційної професійної діяльності є важливою умовою вирішення такої суспільно та педагогічно значущої проблеми.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності не є природженою якістю особистості, а являє собою результат її підготовки в педагогічному навчальному закладі.

Оволодіння студентами знаннями з різних напрямів управлінської діяльності в дошкільній освіті, прийомами опрацювання нормативно-правових документів і використання їх у повсякденній роботі, прийомами спілкування із членами колективу, батьками вихованців, представниками громадськості, прийомами організації та проведення різних методичних заходів, вивчення, аналізу й узагальнення кращого досвіду роботи, прийомами вивчення й аналізу стану освітньої роботи з дітьми та співпраці з батьками вихованців у дошкільному навчальному закладі, прийомами підтримки і підвищення авторитету дошкільної освіти загалом і працівників дошкільних закладів зокрема, вміннями орієнтуватися у складних управлінських ситуаціях і знаходити з них правильний вихід є першочерговими завданнями професійної підготовки організаторів дошкільної освіти. У сучасних умовах постійного оновлення нормативно-правової бази у сфері освіти, а також в інших галузях права, що тісно пов'язані із процесом інноваційного управління навчальними закладами, перед системою дошкільної освіти постають завдання постійного вдосконалення й систематизації необхідних правових знань і вмінь, які є необхідним елементом професійної діяльності та компетентності управлінських кадрів. Цілеспрямована і планомірна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах є основним завданням процесу навчання. Розв'язуючи його, ВНЗи водночас, як зазначає М. Фіцула, досягають і загальної цілі, яка передбачає всебічний розвиток студентів, виховання активних і свідомих громадян України [2, с. 76].

Тому завданнями нашого дослідження було опрацювання основних дефініцій, досліджень науковців із проблем готовності до педагогічної діяльності, зокрема й інноваційної, аналіз нормативних документів,

розкриття новітніх методів підготовки майбутніх організаторів дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності та формування їх правової компетенції.

Наукова ефективність ідеї, справедливо зазначає Л. Ващенко, не може бути доведеною, якщо не з'ясовано суть термінів і не сформульовані положення. Науковець доречно радить звернутись до трьох правил, обґрунтованих Б. Паскалем: правило дефініцій, яке забороняє приймати двозначні терміни без визначень, а рекомендує використовувати в дефініціях лише відому (визначену) термінологію; правило аксіом, згідно з яким необхідно виводити в аксіомі лише очевидне; правило доведення, що зобов'язує доводити всі положення, використовуючи лише найбільш очевидні аксіоми чи встановлені твердження. Водночас вчена застерігає від зловживання двозначних термінів та ігнорувань мисленнєвих дефініцій, що уточнюють і пояснюють суть [3].

Саме тому на першому етапі ми опрацьовували дефінітивну характеристику таких понять дослідження, як: «новації», «інновації», «компетенція», «психологічна компетентність педагога», «правова освіта», «правова компетентність». Для роботи використовувались енциклопедичні та тлумачні словники, енциклопедії, довідники тощо.

Провідними категоріями нашого дослідження є «новація» й «інновація». Чітко розрізнити ці терміни закликають І. Підласий і А. Підласий. Вони звертають увагу на те, що для позначення новацій, заміни чого-небудь новим існує нормативне англійське слово “novation”. Інновація ж означає таке нововведення, що здійснюється в системі за рахунок її власних (“in” – всередині) ресурсів, резервів. У процесі аналізу нинішніх перетворень, нововведень в освіті необхідно визначити, радять науковці, чи здійснюються вони з використанням резервів педагогічної системи і чи є такі нововведення інноваціями в повному розумінні слова? [4, с. 3].

Питання використання інноваційних підходів у системі вищої освіти були і є предметом дослідження В. Андрущенка, В. Бондаря, Л. Ващенко, Г. Беленької, І. Дичківської, В. Кременя, А. Кузьмінського, В. Лугового, В. Огнев'юка, Ю. Рашкевича, О. Савченко, С. Сисоєвої, Д. Чернілевського та ін. Інновацію в освіті сучасні українські вчені розглядають як процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі вирішувались інакше (О. Савченко); як «<...> комплексний, цілеспрямований процес створення,

розповсюдження і використання новацій <...>» (Л. Ващенко); як результат (продукт) творчого пошуку особи чи колективу, що відкриває принципово нове в науці й практиці, як результат народження, формування і втілення нових ідей (В. Паламарчук); як процес і кінцевий результат інноваційної діяльності (О. Попова); як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети (Л. Даниленко); нововведення, новаторство, створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів, а також новизною й оригінальністю (А. Бурова).

Крім того, деякі автори виділяють поняття «інноваційний процес». Так, І. Дичківська трактує таке поняття як комплексну діяльність щодо створення, освоєння, використання та розповсюдження нововведень [5].

Понятійно-термінологічний апарат щодо інноваційних видів навчальної діяльності в контексті компетентнісного підходу чітко окреслює В. Луговий; Т. Шамова зазначає, що інноваційний процес містить у собі формування та розвиток змісту й організації нового; О. Попова визначає інноваційний педагогічний процес як «обумовлений суспільною потребою комплексний процес створення, впровадження, розповсюдження новацій та інновацій і зміни освітнього середовища, де здійснюється його життєвий цикл; на думку Л. Ващенко, інноваційний процес – це «циклічний процес переходу в якісно інший стан, з ревізією застарілих норм і положень <...>»; М. Кляп наголошує на важливості поєднання традиційних та інноваційних методів навчання у вищій школі; М. Поташник стверджує, що інноваційний процес – це комплексна діяльність щодо створення, освоєння, використання та розповсюдження нововведень; В. Лазарєв визначає інноваційний процес як зміни в цілях, умовах, змісті, засобах, формах і методах діяльності, які характеризуються новизною, мають високий потенціал для підвищення ефективності таких процесів, можуть мати довготривалий ефект, який виправдовує матеріальні та моральні витрати на впровадження нововведень. Він вважає, що інноваційні процеси вирішують такі завдання: виявлення недоліків педагогічної системи закладу освіти, пошук і оцінювання можливостей вирішення проблем, планування змін, організація та мотивація здійснення змін у педагогічній системі, контроль здійснення інноваційного процесу й оцінювання результатів.

Категорію «компетенція» Енциклопедія освіти визначає як відчужену від суб'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки учня, необхідну для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [6, с. 409–410]. Великий тлумачний словник сучасної української мови поняття «компетенція» розтлумачує як добру обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи. Результатом набуття компетенції є компетентність, яка, на відміну від компетенції, передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності [7, с. 560].

Осмилення засадничих питань взаємозв'язку компетенцій і компетентностей, розроблення вимог до компетенцій і їх вимірювання відображено у працях таких зарубіжних і вітчизняних учених, як: Д. Равен, А. Хуторський, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачова та ін.

Деякі автори, зокрема А. Хуторський, виділяють такі види компетенцій: ключові (мета, рівень змісту освіти); загальнопредметні (певні предмети й освітні галузі); предметні (стосуються конкретного змісту). На думку М. Чошанова, компетентність – це принципово нова якість професійної підготовки. такий термін здебільшого вживають суто інтуїтивно. Частіше ним визначають високий рівень кваліфікації та професіоналізму спеціаліста. Вчений підкреслює, що компетентність як специфічна якість сукупності професійних знань і умінь полягає в такому: 1) знання компетентної людини оперативні та мобільні, вони постійно оновлюються; 2) компетентність охоплює як змістовий компонент – знання, так і процесуальний – уміння; 3) компетентність передбачає вміння вибирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, тобто мати критичне мислення.

За переконанням Т. Браже, структура професійної компетентності спеціаліста визначається не тільки професійними базовими знаннями та вміннями, але й ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, розумінням себе та навколишнього світу, стилем стосунків із людьми, його загальною культурою, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу. Головними напрямками формування компетентності педагога, на думку Б. Любимова, є: емпатійність, здатність до переживання; повага до дітей, потреба віддати їм своє серце; справжня інтелігентність, духовна культура; високий професіоналізм; потреба в постійній самоосвіті та готовність до неї; фізичне та психічне здоров'я, професійна працездатність.

Наступне опрацьоване нами поняття – «психологічна компетентність педагога». Енциклопедія освіти зазначене поняття трактує як органічну складову педагогічної майстерності, необхідну умову ефективної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу [6, с. 749].

Поняття «компетентність» має міждисциплінарний статус і складну структуру. Найбільш повно проблема формування професійної компетентності вихователя дітей дошкільного віку розкрита в дослідженні Г. Беленької. Нею доведено, що специфіка структури професійної компетентності вихователя дошкільного закладу полягає в тому, що вона складається з характеристик особистісних якостей людини. Для низки професій вони не є провідними за наявності у спеціаліста знань, умінь, відповідальності. Для вихователя ж особистісні характеристики є навіть більш значущими, ніж його знання, уміння, навички [8, с. 14]. Окрім того, Г. Беленька зауважує, що вихователю притаманні всі риси педагогічної діяльності, але з особливим забарвленням, оскільки вихователь виховує і навчає дітей раннього та дошкільного віку. Найпершим є усвідомлення найвищої відповідальності за щасливе дитинство дошкільника та його долю. Серед інших якостей – високий рівень розвитку емпатії, емоційна врівноваженість, творча уява, душевна щедрість тощо.

Компетентність керівника навчального закладу як його готовність до управління процесом навчання у школі розглядає В. Бондар, виділяючи структуру компетентності (теоретична та процесуальна готовність). Структура професійної компетентності вихователя-методиста дошкільного навчального закладу (далі – ДНЗ), на думку К. Крутій, складається з трьох груп показників діяльності: професійно-діяльнісної, психологічно-особистісної та результативної. Н. Денисенко були розроблені показники професійної компетентності педагогів ДНЗ за рівнями їхньої педагогічної майстерності.

В. Андреев підкреслює, що будь-яка компетенція починається зі слова «вміти», оскільки основою будь-якої компетенції є вміння. Однак важливі не тільки вміння, але й знання, здібності, що відповідають такій компетенції, особистісні якості.

Наступна дефініція, опрацьована нами – «правова компетентність» і «правова освіта». Беручи до уваги наявні наукові напрацювання з питання підготовки управлінських кадрів і перспективний педагогічний досвід, правову компетентність керівника навчального закладу визначено як: високий ступінь володіння правом у конкретній професійно-педагогічній практичній діяльності; знання законів і

підзаконних актів, джерел права, на які він повинен спиратися, реалізуючи управлінську діяльність; розуміння принципів права учасників педагогічного процесу і способів правового регулювання їхніх відносин; ставлення до права як до невід'ємної складової професійної діяльності; здатність захищати і впроваджувати правові відносини в управлінській діяльності в суворій відповідності із правовими й розпорядчими принципами законності.

До основних складових правової компетентності належать: правова освіченість як сукупність знань із проблем права; правова спрямованість, що зумовлює потребу постійно отримувати, розширювати арсенал педагогічних засобів розв'язання правових проблем; правова готовність як наявність умінь доцільного вирішення конкретних правових питань.

Однак, неможна говорити про правову компетентність, не розібравшись у понятті правової освіти. На нинішньому етапі розвитку держави і суспільства правова освіта, зазначено в Енциклопедії освіти, здійснюється відповідно до системи та демократичного правового суспільства. В останні роки поняття компетенції вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівні. Це пов'язано з його системно-практичними функціями й інтеграційною роллю в освіті. Посилення уваги до проблеми компетенції зумовлене також рекомендаціями Ради Європи, які стосуються оновлення освіти, її наближення до потреб суспільства [6, с. 702].

Варто зазначити, що, на відміну від західноєвропейської та північноамериканської правової традиції, де правове виховання великою мірою орієнтувалось на виховання члена громадянського суспільства (Л. Альтюссер, П. Гамарра, В. Ньювелл, Ж. Епін та ін.), за часів Радянського Союзу акцент робився на вихованні у громадянина законослухняності (А. Долгова, Г. Єфремова, В. Камінська, А. Коротун, В. Кудрявцев, Н. Носкова, О. Панова, А. Ратінов та ін.).

Виявлено, що в сучасній науково-педагогічній, юридичній літературі проблема формування правової компетентності педагогів і керівників навчальних закладів розроблена недостатньо. Лише в останні роки з'явилися дослідження, в яких висвітлена проблема формування правової компетентності педагогів і керівників закладів освіти (О. Бекетова, В. Зверєва, І. Зимня, А. Кац, В. Олійник, О. Певцова, М. Поташник, Т. Шамова та ін.). Компетенції деякі дослідники розуміють як готовність і здібність доцільно діяти відповідно до вимог справи, методично організовано та самостійно вирішувати завдання і

долати труднощі, а також адекватно оцінювати результати своєї діяльності [9].

Отже, поняття компетенції містить у собі й поняття «здібність» і «готовність». Здібність частіше за все розуміють як уміння щось робити або як індивідуальну схильність до певного виду діяльності. Поняттю «готовність» більшою мірою, на нашу думку, притаманний процесуальний (діяльнісний) компонент «підготовлений до використання». Крім того, готовність передбачає мотивованість особи. Взагалі, здібність і готовність визначають успіх у професійній діяльності.

Змістом роботи наступного етапу нашого дослідження було опрацювання законодавчих і відомчих документів, в яких висвітлюються питання інновацій. Інноваційну діяльність в освіті регламентує низка нормативних актів, а саме: Державна національна програма «Освіта (Україна XXI ст.)», Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), Закони України «Про вищу освіту» (2014 р.) та «Про інноваційну діяльність» (2002 р.), Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2000 р.) та «Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (2002 р.) тощо.

У згаданих нормативно-правових документах визначені правові, економічні й організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, зокрема і в освітній галузі, а отже, вони спрямовані на підтримку розвитку не лише економіки, а й освіти, науки, культури держави інноваційним шляхом. Вони передбачають докорінне реформування освітньої галузі з метою формування творчого компетентного професіонала, готового самостійно поповнювати власні знання і використовувати новітні інформаційні технології.

До сучасних психолого-педагогічних інновацій у вітчизняній системі освіти загалом і вищій школі зокрема О.Дубягін відносить такі: зміст, методи, прийоми і форми навчальної діяльності та виховання особистості; зміст і форми організації управління освітньою системою; організаційна структура закладів освіти; засоби навчання і виховання; особисті настанови викладача [10].

Отже, як зазначає М. Кляп та ін., основний критерій інноваційності освіти – зміна цілей, тобто змісту освіти та його результатів як основних складових діяльності педагога і здобувача [11].

Інноваційними методами навчання у вищій школі С. Гончаров вважає навчання кооперативне, колективно-групове та ситуативне

модельовання; І. Луцький і Д. Чернілевський – технології модульного та проблемного навчання і дидактичні ігри; Т. Туркот – «мозкову атаку», групові тренінги, кейс-метод, «акваріум», «коло ідей» тощо; В. Морозов – метод проектів та ін.

Деякі науковці радять докорінно змінити взаємодію викладачів і студентів, перейти від суб'єкт-об'єктної взаємодії, в якій студенту відводиться пасивна і залежна роль, до суб'єкт-суб'єктної. Лише на таких засадах студенти залучаються до активної творчої співпраці з викладачем і процес навчання із традиційного розуміння перетворюється на процес супроводу, підтримки, консультативної допомоги тощо. А найголовніше, на нашу думку, полягає у зміні самої атмосфери вищого навчального закладу, за якої відбувається вільне спілкування, обмін думками, досвідом, певними напрацюваннями всіх учасників процесу професійного зростання, розвиток рефлексивного мислення, підтримка креативності. Чимало зроблено щодо цього і в Педагогічному інституті нашого Університету.

В організації освітнього процесу перевага надається активним методам і формам навчання, інтегративному підходу. Важлива роль у виборі таких форм організації навчання студентів – майбутніх вихователів дошкільнят, організаторів дошкільної освіти – належить технологіям, що допомагають студенту відчувати себе суб'єктом навчання, відійти від монологізованих форм навчання, підтримувати прагнення до творчого самовдосконалення, культивувати дух успішності в розв'язанні завдань різного рівня складності. Фахові дисципліни змістовно й організаційно спрямовані на реалізацію у професійній підготовці майбутнього вихователя й організатора професійної позиції «не над, а разом із дітьми». Доволі широко представлена така проблема і в позааудиторний час: виконання індивідуальних науково-дослідних завдань (далі – ІНДЗ), розробка студентами проектів, виконання творчих завдань для організаційно-методичної та інспекторсько-методичної практик, участь у пошуковій і дослідницькій діяльності в межах роботи студентських наукових товариств (далі – СНТ) тощо.

Змістом роботи наступного етапу нашого дослідження є представлення нашого інноваційного досвіду роботи щодо використання управлінських ситуацій у підготовці організаторів дошкільної освіти до професійної діяльності. Варто зазначити, що питання розробки і використання в навчальному процесі методу конкретних педагогічних ситуацій не є новим. Як відомо, він виник ще

на початку минулого століття у США в навчанні бізнесового менеджменту і досі зустрічає різні, іноді протилежні оцінки в сучасній українській педагогіці. Зазначене питання було і є предметом дослідження як психологів, так і педагогів. Його вивчали Ю. Березюк, В. Гершунський, О. Жильцова, І. Зайченко, О. Леонтєв, О. Матвієнко, Л. Онищук, Т. Туркот, Б. Теплов, Л. Фридман та ін. Останні роки у світі набула поширення технологія кейсів і кейс-методів. Кейс (від англ. case) – це опис конкретної ситуації чи випадку в будь-якій галузі: соціальній, економічній, медичній тощо. Зазвичай, до змісту кейсу входить не просто опис, а й проблема чи протиріччя, що засновані на реальних фактах. Отже, вирішити кейс – це проаналізувати запропоновану ситуацію і знайти оптимальне рішення. Нещодавно метод вирішення кейсів поширився і в освіті як одна з найбільш ефективних технологій навчання. Розробники і дослідники кейс-методу (Л. Барнс, К. Кристенсен, О. Матвієнко, Ю. Птицин, Т. Туркот, Е. Хансен та ін.) виокремлюють такі основні його переваги порівняно з традиційними: практична спрямованість, інтерактивний формат, високий рівень емоційного забарвлення, вироблення конкретних навичок [12; 13].

Варто зазначити, що в науковій і методичній літературі знайшли відображення педагогічні та психологічні задачі, метод конкретних педагогічних ситуацій, кейси тощо з питань навчання та виховання дітей дошкільного і шкільного віку, взаємодії вчителів і учнів, вчителів і батьків тощо. Нами ж були розроблені управлінські ситуації (кейси) з питань управлінської діяльності директора дошкільного навчального закладу.

Розроблення і використання їх у навчальному процесі розпочалось кілька років тому з ініціативи О. Жильцова, кандидата педагогічних наук, доцента, проректора з науково-методичної та навчальної роботи нашого Університету. Управлінські ситуації (кейси) охоплюють різні напрями діяльності дошкільного навчального закладу, а саме: організацію методичної роботи з членами колективу; організацію роботи щодо вивчення й аналізу освітньої роботи з дітьми та співпраці з батьками вихованців; організацію харчування та медичного обслуговування дітей у дошкільному закладі; питання збереження життя та здоров'я дітей і охорони праці співробітників дошкільного закладу; організацію роботи з надання додаткових освітніх послуг, зарахування дітей до дошкільного закладу; організацію діловодства тощо. Нині наш портфоліо містить понад 100 управлінських ситуацій (кейсів).

Добираючи матеріал для управлінських ситуацій, ми виходили із цілей і завдань викладання інтегрованого курсу «Організація і управління в дошкільній освіті». Нами було використано досвід роботи вихователів-методистів і директорів дошкільних закладів, широко представлений у посібниках і психолого-педагогічних періодичних виданнях «Вихователь-методист дошкільного закладу», «Практика управління дошкільним закладом», «Медична сестра дошкільного закладу», «Практичний психолог: дитячий садок», «Дошкільля» тощо. Низка завдань була нами складена на матеріалі особистого практичного досвіду роботи на посаді вихователя, вихователя-методиста і директора дошкільного закладу, а також методиста з дошкільної освіти районного науково-методичного центру.

До управлінських ситуацій (кейсів) ми пропонуємо студентам найрізноманітніші запитання: в одному випадку вони потребують аналізу управлінської ситуації, в іншому – аналізу-порівняння і вибору більш ефективного методу чи прийому роботи з кадрами, співпраці з батьками. Більшість запитань вимагають відтворення деяких статей опрацьованих раніше нормативно-правових документів, розкриття причин якогось конкретного прояву в поведінці співробітників, запитань батьків вихованців дитячого садка, аргументації відповіді. Найбільше подобаються студентам запитання на кшталт таких: «Як би Ви вчинили у такій ситуації на посаді вихователя-методиста?», «Яку відповідь мамі дитини дали б Ви, обіймаючи посаду директора дошкільного закладу?» тощо. Побачивши таке запитання, вони переймаються глибиною, серйозністю та відповідальністю опанування секретами управлінської діяльності, усвідомлюючи, що це – не просто гра в управління, віддалена від життя, а власне «живі» управлінські ситуації.

Ми не даємо студентам готових рецептів і відповідей із того чи іншого питання управлінської діяльності. Пропоновані управлінські ситуації будять творчу думку студентів, змушують їх знайти, залежно від різних умов, можливі варіанти вирішення того чи іншого питання, виховують гнучкість і винахідливість – необхідні якості для управлінської діяльності. Розроблені нами управлінські ситуації (кейси) різної складності, що дає змогу викладачу диференційовано будувати співпрацю зі студентами.

Цінність управлінських ситуацій (кейсів), на нашу думку, полягає в тому, що вони відіграють роль проміжної ланки, «місточка» між теорією методичної та управлінської діяльності і власне діяльністю

директора дошкільного закладу. На відміну від реальних проблем, з якими стикається у своїй діяльності директор дошкільного закладу, управлінські ситуації спеціально спрямовані на навчання студентів, цілеспрямоване формування в них професійних умінь і навичок, уміння висловлювати власну думку й аргументувати позицію.

Використання управлінських ситуацій (кейсів) в курсі «Організація і управління в дошкільній освіті» робить його більш наближеним до життя, вчить майбутніх організаторів дошкільної освіти вдумливо ставитись до оцінки кожного прийому і методу та помічати нове. Розв'язуючи завдання, студенти вправляються у прийомах аналізу, у правильній оцінці ситуації, що виникла, у виборі форм і методів управлінської реакції на неї.

Використовуючи запропоновану В. Гершунським класифікацію педагогічних ситуацій, розроблені нами управлінські ситуації також можна поділити на дві групи: 1) екстремальні, які потребують оперативного вирішення і пов'язані з повсякденною практичною діяльністю директора дошкільного закладу; 2) неекстремальні, які не обмежують директора дошкільного закладу в часі, але також винятково насичені гострою проблематикою [14].

Наводимо кілька таких прикладів:

1. Проаналізуйте вказівку музичного керівника:

«Діти старшої групи збираються на першу прогулянку. У роздягальню заходить музичний керівник і називає імена дітей, яким потрібно раніше повернутись з прогулянки і прийти на репетицію до музичної зали, адже за тиждень буде святковий ранок. Засмучені діти висловили своє незадоволення фразою: «Знову репетиція?»».

Поясніть правомірність дій музичного керівника. Як вчинили б Ви, обіймаючи посаду директора дошкільного закладу, почувши таку вказівку?

2. Проаналізуйте звернення батька дитини до директора дошкільного закладу:

«Не можу зрозуміти, чи годують дітей у цьому садочку? Як тільки мій син приходить ввечері додому, одразу біжить на кухню і просить їсти. Я плачу за квитанціями через відділення банку регулярно і чималі суми. Куди діваються ці гроші? Можливо, мені варто доплачувати няні, щоб вона насипала йому в тарілку більше, ніж іншим дітям?»».

Яку відповідь на місці директора дошкільного закладу дали б Ви батькові дитини? Розкрийте зміст діяльності директора щодо

забезпечення збалансованого харчування дітей в дошкільному навчальному закладі.

3. Проаналізуйте звернення педагога до директора дошкільного закладу:

«Я згоден співпрацювати з вашим дитячим садком і навчати дітей грі в шахи. Але я дуже зайнятий за основним місцем роботи, у школі та в сусідньому садочку.

Якщо ви хочете, щоб спеціаліст такого високого рівня, як я у вас працював, прошу розклад занять скласти так, щоб заняття з дітьми були лише з 11.00 до 12.00 або з 14.00 до 15.00. На інший режим роботи я не погоджусь».

Поясніть правомірність вимог педагога. Яку відповідь на місці директора дошкільного закладу дали б йому Ви? Розкрийте особливості організації роботи щодо надання додаткових освітніх послуг в дошкільному навчальному закладі. Обґрунтуйте свою відповідь.

Методика використання управлінських ситуацій (кейсів) в курсі «Організація й управління в дошкільній освіті» різноманітна. Їх можна використовувати на лекціях, семінарських заняттях, іспитах тощо. Постановка завдання за змістом матеріалу перед студентами під час традиційної лекції (або використання технології «перевернутого класу») дозволяє перевірити розуміння студентами різних теоретичних положень, статей нормативно-правових документів. У такому разі управлінські ситуації (кейси) стають зручним засобом для встановлення зворотного зв'язку і водночас підвищують інтерес до курсу, який викладається, допомагають пов'язати теорію із практикою.

У процесі опрацювання інтегрованого курсу «Організація й управління в дошкільній освіті» ми намагаємось продемонструвати студентам роль теоретичних знань, опанування нормативно-правовими документами у становленні майстерності організатора дошкільної освіти. Досягти мети допомагають управлінські ситуації (кейси), в яких представлені різні боки діяльності вихователя-методиста і директора дошкільного закладу. Ми використовуємо такий прийом, коли та сама управлінська ситуація (кейс) розв'язується студентами двічі: перед вивченням відповідної теми і після її вивчення. Попереднє розв'язання управлінської ситуації (кейсу) підвищує у студентів інтерес до теми, а також мотивацію шукати в нормативно-правових документах і теоретичних положеннях підтвердження правильності своїх міркувань. Якщо ж управлінська ситуація (кейс) використовується викладачем

після прослуханої теми, то студенти переконуються в необхідності опанування нормативно-правових документів і теоретичних положень для правильного виходу зі складної управлінської ситуації.









Більш широко використовуємо управлінські ситуації (кейси) на семінарських заняттях. Найбільш ефективною є робота студентів підгрупами по 4–5 осіб із запропонованою ним управлінською ситуацією. Після обдумування студенти висловлюють свої міркування, дають оцінку управлінській ситуації, використаним методам і прийомам, розкривають мотиви поведінки працівників дошкільного закладу, звернень батьків вихованців тощо, визначають лінію дії директора та вихователя-методиста, шукають обґрунтування своєї відповіді в положеннях нормативно-правових документів.











Наше завдання – досягти за допомогою прикладів усвідомлення студентами того, що будь-яка управлінська ситуація (кейс) може і повинна бути правильно вирішена за умови, якщо до її аналізу підходити з погляду дотримання інтересів і прав дитини, відповідно до нормативно-правових документів. Власне вирішення управлінських ситуацій (кейсів) допомагає студентам усвідомити особливості управлінської діяльності і вправляє в подоланні труднощів на шляху професійного становлення майбутнього організатора дошкільної освіти.

У процесі підготовки організаторів дошкільної освіти до професійної діяльності нами також широко використовуються такі інноваційні засоби, як анаграми. Сам термін «анаграма» (від грецьк. *ana* – перестановка і *gramma* – буква) – безладна перестановка літер у слові з метою створення іншого слова. Наприклад, «гомін» – «сокира». Винахідником анаграм вважають грецького граматики Лікофрона (3 ст. до н.е.). Така стилістична фігура добре відома в українській поезії, використовується з метою римунання чи створення різних ефектів, зокрема комічного, як у поемі І. Котляревського «Енеїда» та ін.

Завдання студентів полягає в тому, щоб розгадати анаграму, записати відповідь у спеціально відведеному місці та виконати наступне завдання, пов'язане з розгаданим терміном. Ми розробили завдання з анаграмами кількох рівнів складності. Наводимо кілька з них.

Для найнижчого рівня ми пропонуємо найпростіший варіант: *«Розшифруйте назву виду контролю в дошкільному навчальному закладі, розкрийте особливості його планування, підготовки, проведення та підведення підсумків».*

							
Й	А	Н	И	М	Е	Ч	Т

Для найвищого рівня ми пропонуємо кілька варіантів. Наводимо один із них: «Розшифруйте назви видів контролю в дошкільному навчальному закладі. Охарактеризуйте той вид контролю, який полягає в постійному прослідкуванні процесу, періодичному аналізі його результатів та вжитті термінових заходів щодо усунення недоліків. Розкрийте особливості його планування, підготовки та підведення підсумків».

№ з/п	анаграма	відповідь
1.	й а н и м и е т ч т	
2.	н и о к њ к м е л п с	
3.	в и о р њ і я л п н њ н	
4.	е њ е о р п в п њ н л и ж д у а	
5.	њ р н п а т о е и в и	
6.	т н о р њ і о и м г	
7.	у с т а п и н њ т	
8.	т њ о ч о н п и	

Методика використання анаграм в курсі «Організація й управління в дошкільній освіті» теж різноманітна. Їх ми використовуємо на семінарських заняттях, під час модульного контролю, на іспитах тощо. Обов'язковим компонентом навчально-пізнавальної діяльності студентів є контроль їхніх навчальних досягнень. Такий компонент

відіграє роль зворотного зв'язку, це – своєрідна передумова поступального руху вперед у системі «педагог –студенти». Тому анаграми широко використовуються для самоперевірки студентами свої теоретичних знань, результатів опрацювання нормативно-правових документів.

Висновки

Аналізуючи рекомендації з дослідження механізмів запровадження компетентнісного та діяльнісного підходів у систему освіти України розробників проекту «Рівний доступ до якісної освіти», можна дійти висновку, що європейський вибір України позначається на її прагненні подолати бар'єри у вітчизняній і європейській освітніх системах, наблизитись до продуктивних надбань у зазначеній галузі. Найвдаліші приклади реформування освіти в згаданих країнах пов'язуються з підготовкою компетентного випускника вищого навчального закладу, відкритого для інновацій, готового до особистісної та соціальної реалізації в умовах посилення конкурентності знань, цінностей, якості робочої сили на світових ринках праці.

Орієнтацією на компетентність і діяльнісний підхід підведено своєрідну риску під знаннієвою моделлю освіти. Серед причин, які викликали кризу традиційної системи, називають надлишковість знань, їх розірваність, слабкий зв'язок із дійсністю, потребами практики, невміння застосовувати набуті знання у власній професійній і практичній діяльності.

Інноваційний компетентнісний і діяльнісний підходи дозволяють подолати такі складнощі, посилити результативний компонент освіти, наповнити мету, зміст, процес, мотивацію, результати, реалістичним смислом. Такі підходи передбачають не лише і не стільки конкретну обізнаність чи поінформованість у тій чи іншій сфері, професії чи виді діяльності, але й здатність успішно розв'язувати складні проблеми, що виникають у процесі пізнання світу, побудові взаємин з іншими людьми або під час використання нових технологій чи виконання певних соціальних функцій.

Народна мудрість стверджує, що час – найоб'єктивніший суддя. Перші захоплення і критичність суджень щодо необхідності використання інноваційних технологій у підготовці організаторів дошкільної освіти звільнили місце всебічному аналізу. Лише аналіз, ретельне обміркування, наукове обґрунтування допоможуть дійти

певних висновків, на основі яких можна робити вибір. А здійснити таке до снаги лише педагогам, готовим до самоосвіти та до змін.

Література:

1. Оцінювання і відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект : [наук.-метод. посібник] / за ред. Л. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.
2. Фіцула М. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб.] / М. Фіцула – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.
3. Ващенко Л. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : [монографія] / Л. Ващенко. – К. : Тираж, 2005. – 380 с.
4. Підласий І. Педагогічні інновації / І. Підласий, А. Підласий // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 2–4.
5. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посібн.] / І. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
6. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України ; гол. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
8. Беленька Г. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Г. Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.
9. Олійник В. Теоретичні передумови формування правової компетентності керівників навчальних закладів / В. Олійник // Освіта на Луганщині. – 2006. – № 2 (25). – С. 30–34.
10. Дубягін О. Інноваційні технології та методи навчання як фактор удосконалення навчального процесу / О. Дубягін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : ges1.stu.cn.ua/.../446_a657598348b2abe8c60b5c4f62a104f..
11. Кляп М. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України / М. Кляп // Вища освіта України. – 2015. – № 4. – С. 45–53.
12. Барнс Л. Преподавание и метод конкретных ситуаций / Л. Барнс, К. Кристенсен, Э. Хансен. – М. : Гардарики, 2000. – 224 с.
13. Матвієнко О. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О. Матвієнко. – К. : Українські пропілеї, 2001. – 300 с.

14. Гершунський Б. Педагогічна прогностика : методологія, теорія, практика / Б.Гершунський. – К. : Вища школа, 1986. – 197 с.
15. Кремень В. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Кремень. – 2-е вид. – К. : Товариство «Знання» України, 2010. – 520 с.
16. Огнев'юк В. Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти / В. Огнев'юк // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : [монографія] ; за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс»», 2013. – С. 61–106.
17. Сисоєва С. Освіта як об'єкт дослідження / С. Сисоєва // Шлях освіти. – 2011. – № 2. – С. 5–11.
18. Введение в кейс-метод: что такое кейсы и зачем они нужны [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://changellenge.com/chto-takoe-keysy/>

Kovshar O. V.,

*Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool Education
Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih*

ANALYSIS OF THE MODERN CATEGORY “EDUCATION” AS A MEANS OF PERSONALITY’S FORMATION

Summary

In the presented research the author analyzes the concept of “education”, defines its role in modern society; emphasizes the principles, functions of modern education, priority values. Education serves as a means of modernizing of society as one of the important ways of development and means of forming the intellectual potential of the people and the individual. Education is understood both as a social phenomenon and as a pedagogical process as the basis of intellectual, cultural, spiritual, social, economic development of the society and state. The purpose of education is the comprehensive development of a man as an individual and the highest value of the society. The author focuses on modern processes of globalization of the society, which determine the changes of value orientations in education. The author analyzes the research of scholars of the modern category

“education”. A separate aspect is the presented system of education in Ukraine, which is continuous. In the study, the author gives the structure of education in Ukraine and the educational institutions that carry it out. Thus, it comes to the conclusion that the category “education” directs the development of the individual and the development of the society as a whole.

Introduction

The education is the most important constructor of civilization, a determining factor in the socio-economic progress of the society. The trends of the development of modern society place new demands on education, which plays a decisive role in the formation of each individual. Due to these tendencies, science as a sphere which produces new knowledge and education that manages knowledge makes them effective, active, objectively putting one of the main priorities of any society that claims to be competitive in the modern world. It requires a country that is trying to be competitive, to ensure the priority of education and science, to identify clearly new educational objectives and implement them purposefully.

The significant changes in the theory and practice of education, its modernization on a humanistic basis are necessary. The most important foundation of the educational process, its starting point, a peculiar starting point should be the understanding of the individual, the ways of its development and transformation into the world and national culture.

1. Education as a pedagogical category

The education in Ukraine, as in any other country, is inextricably linked with the traditions and values of the society.

Let's consider the category “education”, its principles, functions, priority values, the education as a means of modernization, as one of the important ways of development and means of forming the intellectual potential of the people and the individual. Let's consider the category “education”, its principles, functions, priority values, education as a means of modernization, as one of the important ways of development and means of forming the intellectual potential of the people and the individual.

As you know, education (Russian – “образование”, English – “education”, German – “bildung”, Greek “paideia”) is a social process (activity, institution) of the development and self-development of a person associated with the mastering of socially significant experience embodied in the knowledge, skills, skills of creative activity, sensory-value forms of spiritual and practical development of the world [3]. This process has a

social character that is implemented in the society in a social way and according to socially defined standards.

Philosophy is the theory and methodology of education. From the point of view of philosophy, the education is the transformation of the “spirit of the era” into the structure of consciousness, world outlook, spiritual world, culture and the general nature of personality. The philosophy of education corrects, firstly, its social quality and meaning; secondly, effectiveness of its implementation in terms of teaching activities and opportunities available type of culture; thirdly, the conformity to general civilization highways of development of mankind in the general-historical aspect.

The term “education” in the scientific-pedagogical literature appeared at the end of the seventeenth century to indicate the formative-educational effect of teaching on a personality, but it did not have a specific terminological meaning and was used as a synonym for the word “upbringing”. Thus, I. Pestalozzi used this term in the sense of “forming an image”, later to refer to the entire educational process. And only in the second half of the XIX century the phenomenon of “education” acquired its terminological significance, while initially it was associated with education that affects the formation of the individual.

In vocabulary sources, “education” is defined as “the result of the assimilation of systematic knowledge, skills and abilities; a necessary condition for preparing a person for life and work”; “a set of knowledge gained in learning” [13, p. 305]; “the result of the learning process expressed in the system of knowledge, skills that are formed in the process of learning, as well as the process of education, development and self-development, the influence, that is, the process of formation of the personality of a man, while the main thing is not the amount of knowledge, but the combination of them with personal, the qualities of a person, the ability to use independently the acquired knowledge” [17, p. 373].

In the broadest sense, education is a process or product of “forming the mind, character or physical ability of the individual <...> In the technical sense education is a process by which society through schools, colleges, universities and other institutions deliberately transmits its cultural heritage – accumulated knowledge, values and skills – from one generation to another (between generations)” [11].

V. Nesterenko examines the concept of “education” as a purposeful process and achieved results of education and training for the benefit of a man, society and the state, accompanied by a statement of national achievement (students) established by the state educational levels

(educational qualifications) [12]. The level of general and special education is conditioned by the requirements of production, the state of science, technology and culture, as well as social relations.

Education can also be defined as the purposeful activity of people with cognitive obtaining scientific knowledge, considered reliably established, true or deemed to be universally applied, even, if contrary to the truth, but installed as required prescribed and unwritten laws and rules of society; as well as the improvement of knowledge and skills. According to M. Nikandrov and S. Gavrov, “education is associated with the appropriation of man values, value attitude to life” [2].

In the context of social progress, education, except social transmission format in addition to cultural heritage has allowed people to break the connection with nature, in which the amount of knowledge and life are interrelated. Today, with the help of education, a person uses experiences of all previous generations in his life, which embodies social progress.

Education as a result implies the final result of learning at each level of education and is considered in the following definitions: literacy – education – competence – professional competence – culture – mentality. The result of education is a fixed fact of awarding the state and society, and personality all the values that generated during educational activities that are important for economic, moral and intellectual state of “consumers” of educational areas: state, society, every person and the whole civilization in general.

According to V. Lyednova, mastering of knowledge and skills, in other words the experience of previous generations, the development of functional mechanisms of the psyche and bringing typological properties are components of personality and dialectic relationship between the concepts of “education”, “upbringing” and “development” reflects the dialectic relationship relevant aspects of personality. Thus, education and the formation of personality – processes are interrelated [10, p. 41–43].

A. Khutorskoi interprets education from the following positions:

- the transfer of previous generations to the next socially significant experience;
- the process of progressive personality changes;
- an organized interaction of the student with the environment and himself [6, p. 49].

S. Goncharenko regards “education” as a process and the result of assimilating the personality of a certain system of scientific “knowledge, practical skills and the related level of development of their intellectual,

cognitive and creative activity, as well as moral and aesthetic culture, which in their totality determine the social identity and the individual identity of this person. This is one of the broadest pedagogical categories that has a holistic, multifunctional and multisense structure” [9, p. 614].

Modern scientists (M. Danilov, B. Yesipov, I. Podlasii, etc.) define the concept of “education” differently as “the possession of a system of knowledge, skills and abilities; a necessary condition for the preparation of a person for life, work, the formation of a scientific outlook, the development of cognitive forces and abilities. The main way of acquiring education is training”; “as the volume of systematized knowledge, skills and abilities, ways of thinking, which mastered the one who was taught” [14].

E. Bondarevska, S. Hessen connects education with culture: “education is nothing more than the culture of an individual <...> how many cultural values, so many types of education”, observe the education in the plane of values, “education is the spiritual face of a man, which is formed under the influence of moral and spiritual values” [5].

B. Gershunsky believes that the education as a process in its essence is nothing more than a process of movement from the goals to the result, the process of subject-object and subject-subject interaction of teachers and students, according to which the one who is studying (child, pupil, student, listener), the more active, deep and full participation in the process of teaching and learning, education and self-development is transformed from a sufficiently passive object of the teacher’s activity into a full-time associate, that is, in the subject of pedagogical interaction (communication, communication) not only with a teacher, but also with other disciples [15, p. 99].

Education as a pedagogical process is also confirmed by scholars (M. Danilov, B. Yesipov, S. Kulnevich, I. Podlasy, I. Kharlamov) – this is the interaction of teachers and those who are studying, is oriented on mastery of those who are studying, educational material, the formation of their respective knowledge, skills and abilities, their involvement in culture and cultural values, which contributes to the development and self-development of the individual. Educational pedagogical process takes place in certain organizational (individual, individual-group, group, collective) forms (classes, lessons, lectures, seminars) with the use of various educational means (educational and methodical texts, visualization, TZN). Education as a process is subordinate to management, reform, and modernization in order to provide it with constructiveness, argumentation, and practical implementation.

Education, as defined by V. Krajewski, is the process of human attachment to culture and, at the same time, the result of the internalization of culture, its inclusion in the world of human subjectivity as a purposeful process of education and training in the interests of a man and the society of the state: precisely in such a sequence of priorities in modern conditions [7].

Thus, education is understood both as a social phenomenon and as a pedagogical process as the basis of intellectual, cultural, spiritual, social, economic development of society and state.

The purpose of education is the comprehensive development of a man as a person and the highest value of society, the development of his talents, mental and physical abilities, the upbringing of high moral qualities, the formation of citizens capable of conscious social choice, enriching on this basis the intellectual, creative and cultural potential of the people, raising the educational level of the people, providing the national economy with qualified specialists.

The introduction of mankind in the scientific and information type of progress necessitates the formation of a person with innovative thinking, innovative culture, and the ability to innovate. Education, reflecting socio-economic demands, accelerates the innovative progress of society. The modern person is objectively forced to be more mobile, more flexible, more informed, as well as critically and creatively thinking, civic and responsible, and therefore motivated for his development, education, and education.

It attaches particular importance to Ukraine, which adapts itself to global processes, asserts its statehood, independence, national unity, and new social relations. The development and requirements of society and the present define the functions of education.

S. Goncharenko distinguishes three functions of education: human-oriented – providing a certain level of knowledge, literacy; the state of an emotional-volitional sphere, behavioral orientations, readiness to perform various social roles, types of activity, etc.; technological – providing a “base of life”; formation of skills and abilities of labor, public, economic, professional activity; humanistic – education of people in the spirit of peace, high morality, culture, understanding of the priorities of universal human values (life, work, man himself, nature, etc.) [9, p. 615]. These functions are organically combined with the functions of learning: educational, developmental, and pedagogical.

On the basis of theoretical analysis, we distinguish the following educational functions:

- educational – transfer of knowledge, abilities, skills, cultural values;

- pedagogical (value-orientation) – formation of value orientations in the process of education and training;
- developing – the formation of cognitive mental processes and personality traits, logical operations, cognitive activity, interests, abilities;
- socialization (adaptive and ideological) – gaining of experience of joint activity, mastering the system of social relations and socially acceptable behavior.

Successful implementation of the above-mentioned functions in Ukrainian education makes it possible to form a person with an innovative type of thinking, an innovative type of culture, willingness to an innovative type of activity that will become an adequate response to the transition of civilization to an innovative type of development.

The current state of development of the theory and practice of education is characterized by a tense search for the ways of actual and predictive (forward-looking) response to the challenges of time. The XXI century sets new requirements for education, provides new opportunities for educational activities. The state of education in the country is an indicator of the quality of life of society, and therefore in many economically developed countries, the state itself remains the main subject, which keeps the education system and defines the strategic directions of its modernization. Modern civilization is in urgent need of creating a global educational system that would organically integrate local, regional and national education systems while preserving their unique ethno cultural core.

Ukrainian education has a more complete, quick and accurate response to the challenges of time, to develop a person capable of living and to operate effectively in a global environment.

Let us dwell on the concept of “globalization”.

Globalization is a tendency towards the unity of the world and the intensification of civilized competition among nations-nations. Only a cohesive, consolidated nation will be able to effectively defend national interests. The state will be the more successful, the more its citizens will be able to communicate with the world.

Globalization transforms gradually the world into a single space for the global economy, the informatization of the social life of mankind, contacts between people of different nationalities, and the use of general experience.

It is clear that the complex and contradictory processes of globalization are reflected also in the field of education. First of all, innovative forms of “world educational space”, “European educational space”, “world educational networks” are actively forming. Different levels of integration

of educational, scientific, pedagogical, governmental, and public organizations create unparalleled opportunities for their cooperation, interaction in the conditions of internalization of various spheres of society. There is a globalization of educational, research and innovation activities through the creation of new independent systems of distance learning and research networks.

The high dynamism of change, the globalization processes of modern society determine changes in value orientations in education. There is an extremely wide range of tasks, from the formation of relevant ideological positions, understanding of Ukrainian development in the context of world civilization processes to working out the skills of communication with the world, people from other countries, taking on their experience and achievements. This is especially important in a situation where the progress of each individual country depends not only on the efforts of its citizens, but also on the extent to which they are able to perceive the best that exists in other countries. The civic education, the national unification of people in these conditions becomes a strategic task of education [1].

The society, the state, and the nation produce their own systems of values that correspond to the specific historical situation and are fixed in the material and spiritual culture of the people.

Thus, a new tendency towards the measurement of education, economy, society, and the individual – a value measurement appears before the modern education. The value is a psycho-pedagogical entity, in which there is a direct or indirect relationship between man and the environment itself.

Values are a multidimensional, diverse, subjective phenomenon. Classification of values is possible on various grounds, namely: a) on the object of assimilation (material, moral and spiritual); b) for the purpose of assimilation (egoistic, altruistic); c) by the level of generalization (concrete, abstract); d) by way of expression (situational, stable); e) on the role in human activity (terminal, instrumental); f) on the content of activities (cognitive, subject-transformative, creative, aesthetic, scientific, religious, etc.); g) for belonging (personal, group, collective, social, universal, general-human, etc.).

In addition, values are positive and negative, primary and secondary, real and potential, direct and indirect, absolute and relative, etc.

At the same time, pedagogical values should be understood as elements of moral education, which are an integral part of the human's inner culture and are manifested in personal guidelines, properties and qualities, while

defining the attitude of the individual towards society, nature, other people, and of himself.

According to O. Savchenko, humanistic values are the most important in the field of school education: a child as the main pedagogical value and a teacher capable of its development, social protection, and individuality. And from here the central idea follows: a person is not a means, but a goal, therefore, it is not necessary to adapt the child to the system of education, and education to it. Thus, modern understanding of the humanistic values of education is based on anthropological and socio-cultural coordinates [15, p. 20].

The current state of pedagogical theory and practice, says O. Savchenko, requires a scientific substantiation of two systems of values: those on which education should be oriented now and in the future, and the definition of the ones to be created must be formed in the educational process [15, p. 21]. The assimilation of the system of values means the acquisition of social experience, the comprehension of the essence of the phenomena and facts of objective reality and its place in the social time space, the comprehension of the meaning of human life.

Modern strategic values of education are humanism and democracy, they direct teaching and education of the individual with the most possible individualization, creating conditions for self-development and self-education of students, meaning meaningful definition of their capabilities and life goals.

Personality-oriented system of education needs an appropriate system of philosophical and value-based support. Its important components are recognition in each child an individual, the adoption of her individual characteristics, respect for her honor and dignity.

V. Ognevyuk, investigating the values of modern education, highlights, in particular:

- political and legal – democracy, justice, law and order;
- cultural – freedom, creativity, love, communication, activity;
- moral – the meaning of life, happiness, goodness, duty, responsibility, conscience, honor, dignity;
- national – statehood, traditions, language, based on the idea of gaining state independence;
- the quality of education from the standpoint of modern human-centeredness [13].

Priority worldview values of the domestic system of education are: the values of humanism, human and personal dignity, social initiative and creativity, democracy, patriotism, national consciousness.

Thus, the priority worldview values of the domestic system of education are: the values of humanism, human and personal dignity, social initiative and creativity, democracy, patriotism, national consciousness.

Describing the category of “education”, it is necessary to focus on the characteristics of its principles.

Principles of education (from gr. *principium* – the beginning, basis) – these are the initial provisions on which the activities of the entire system of education in Ukraine and its units in particular:

- accessibility for every citizen of all forms and types of educational services provided by the state;
- equality of conditions of each person for the full realization of his abilities, talent, comprehensive development;
- humanism, democracy, priority of universal human values;
- organic connection with world and national history, culture, traditions;
- independence of education from political parties, public and religious organizations; scientific, secular nature of education;
- integration with science and production; interconnection with the education of other countries;
- flexibility and predictability of the education system;
- continuity and diversity of education;
- a combination of public administration and public self-government in education.

All institutions of education in Ukraine in the course of their activities should adhere to these principles and implement them.

Classical didactics characterizes the category of “education” by such principles as scientific, systematic and consistent. The content of education, noted V. Kraevsky, should be strictly scientific, objectively reflect the current state of the relevant field of scientific knowledge, taking into account trends and prospects of development. Knowledge, skills and abilities must be formed in a certain order: each element of the educational material logically must be linked to others, the following is based on the previous one and prepares for the new learning [7].

According to the main goal of education – the development of personality as the highest value of society, the main strategies for the development of education – humanism and democracy and man-made function of education, its basic principle is the principle of man centralism.

The White Book of National Education of Ukraine (2010) focuses on the contemporary perspective and principles of the development of the present and future education. One of them is the principle of existence and

development – “cultural-purpose”. According to this principle, education is considered primarily as a social institution with the function of spiritual revival of human culture in society. This means learning in the context of culture, the orientation of education to the nature and value of culture, the mastery of its achievements and its revival, the assimilation of socio-cultural norms and the inclusion of human in their further development.

In today’s conditions, the principle of accessibility and equality of conditions for each person, the meaning and the main indicator of the development of each separate person is exceptional. In addition, it is the main lever for further progress of society, especially in the transition to a science and information technology, and then a knowledge society, where success in production and life will depend primarily on human development. In this regard, the actual task is to maximally bring education and upbringing of each child to its essence, abilities and peculiarities. This principle should be decisive in any changes in education. It will make it possible to achieve the highest quality education through its knowledge and development.

The core of modern education is the principle of childhood centrist, but not as a focus on the child as such, to the child abstract, generalized, but as a particular child with its essential characteristics. This is important at all stages of educational activity.

Man in the XXI century is a person who is constantly learning. A person for whom getting knowledge becomes an essential feature of lifestyle. Therefore, in today’s conditions, the problem of education is substantially updated – to teach a person to use the knowledge gained in his practical activity – professional, socio-political, life, and the like. The tasks of society, state to form, create conditions for continuous education throughout life, its continuity.

Formation of the ability to self-development and self-realization, creativity, self-improvement and learning throughout life are important tasks of modern pedagogy of post-industrialism.

Education in modern society serves a person as a social and professional, protects, allows him to adapt quickly to life changes, become a self-sufficient person and provides opportunities for education, self-education and personal growth.

Pedagogy of the post-industrial world (in contrast to the pedagogy of industrial society) is aimed at the development of the individual and promotes the principle of the effectiveness of pedagogical influence, which is based on the laws of age and pedagogical psychology. Since the person is

brought up by a person, the effectiveness of the pedagogical influence of the teacher is largely determined by the moral and spiritual values of the teacher himself, the philosophy of his outlook and the world view. Only the personality of the teacher, spiritual and moral, whose philosophy is filled with child-centeredness and humanity, can resist the negative phenomena that bring with them a global, informational society.

Trends and national traditions and the modern development of education, namely: democratization, reorientation to the human centered nature of education, training, education, the development of a harmonious, humane, socially responsible personality contribute to the general civilization educational movement.

Consequently, the leading principles of education are scholarship, systematic approach, humanism, consistency, human centering, childhood centering, democratization, innovation, continuity, accessibility, and cultural feasibility.

2. Education system in Ukraine

Every society recreates itself through the education system, passing on to the next generation the knowledge, abilities, skills that enable the young person to be involved in the structures of society, adapt to their changes, live in society, and realize themselves in the personal and professional fields. On the other hand, civilization development tendencies, according to V. Kremen, put new demands on man, and therefore, before education, which plays a decisive role in the formation of each individual [1, p. 3].

We emphasize the perspective of the education system. The system of education has become the object of studying as foreign (S. Aronovits, W. Beck, P. Bourdieu, P. Drucker, X. Zhiroks, C. Manheim, etc.), and domestic (B. Bakirov, G. Klimova, K. Astakhova, E. Podolskaya, J. Pivneva and others) who noted that the system of education creates opportunities for personality development in two main directions: 1) the development of socially significant qualities: the formation of the intellectual, moral and resource potential of society and the state; promotion of political, economic and cultural-technological development of society; 2) the person, society and state itself; preparing a person for a successful and safe transformative activity in the modern society.

The system of education of Ukraine is a set of educational and cultural and educational institutions, scientific – methodological and methodological institutions, scientific and production enterprises, state and local educational authorities and self-government in the field of education, which are carried out in accordance with the Constitution and other laws of Ukraine accomplish an education and upbringing of citizens. The functioning of the

education system is provided by the state. The state provides accessibility and free of charge for preschool, full secondary, vocational, and higher education in state and municipal educational institutions; development of preschool, full secondary, extracurricular, vocational, higher and postgraduate education, different forms of education; providing state scholarships and benefits to pupils and students [8].

The system of education is a kind of social system characterized as an artificial, dynamic, open and active system. The education system, the most general pedagogical system, built in accordance with the social requirements put forward to it, is specific and centralized. Social institutes that perform educational (development, education and upbringing) functions and are combined into a single educational space are subsystems of the education system. The system of education includes nurseries, dormitories, vocational schools, vocational schools, extra-curricular institutions, universities.

The education system in Ukraine includes educational institutions, scientific and methodological institutions, state and local government bodies whose functioning is aimed at ensuring the education and upbringing of the individual and which are linked by the principle of continuity – pre-school, general secondary, extra-curricular, vocational-technical, higher, postgraduate education.

The structure and feasibility of the system of education created in the state characterize its efficiency and development prospects. At the beginning of the XXI century there is such a system of continuous education in Ukraine.

1. Preschool education. It is provided by pre-school educational institutions: nursery, kindergartens, kindergartens of compensatory type, children's homes, orphanages, kindergartens of family type, kindergartens of combined type, centers for the development of children, family-type orphanages.

2. General secondary education. The main type of institutions that get general secondary education is the secondary school of three levels: the first – elementary school providing basic general education, the second – the basic school providing basic general secondary education, the third – the senior school, which provides a complete general Secondary education. For the development of abilities, talents and talents of children there are profile classes, specialized schools, gymnasiums, lyceums, colleges, as well as different types of educational complexes, associations. For general secondary education, evening (variables) schools, as well as classes, groups with full-time, part-time forms of study at secondary schools can be created.

3. Out-of-school education. Out-of-school educational institutions include palaces, houses, centers, children's and youth art centers, art schools,

studios, primary specialized arts educational institutions, libraries, children's theaters, parks, health centers and other institutions.

4. Vocational education. Vocational and technical educational institutions are: vocational school, vocational-art school, vocational school of social rehabilitation, school-agro firm, college-plant, higher vocational school, training and production center, center for training and retraining of workers, training and retraining center, other types of institutions providing a worker's profession.

In the modern society, its effectiveness was confirmed by education through the Internet, "open universities", distance learning, etc. In the context of the implementation of this educational system, called the non-institutional model of education, extra-curricular education deserves special attention in different directions: artistic and aesthetic, tourist – linguistic, ecological-naturalistic, scientific-technical, research-experimental, sports-sports, military-patriotic, and others. Such a ramified system of out-of-school institutions creates additional opportunities for the spiritual, intellectual and physical development of children and adolescents.

The category "education" also includes a combination of the latest natural sciences and humanities. This is due to a deeper understanding of the links between disciplines, the integration of which provides the foundation for personal development to life. The interconnection of educational subjects, the association (in the sense of the content of teaching) of separate educational disciplines among themselves, is to create a coherent picture in the human consciousness, which serves as the scientific basis for its subsequent practical activity.

Conclusions

So, analyzing the category of education in modern society, we note that the definition of education as a pedagogical category at the present stage is to find new ways of developing educational systems; the comprehensive development of the person as an individual, and above all the formation and development of the child as the highest value of society, enriching on this basis its intellectual, creative and cultural potential, raising the educational level of the individual throughout life, as well as providing the national economy with qualified specialists. The main task is an education, upbringing, development of personality, preparation for life in modern society. It should be noted that the development and process of globalization of education in today's conditions are influenced by the following interconnected factors: fast-changing and transversal processes of social development; socio-economic transformations in society, which led to the emergence of a fundamentally new phenomenon

for our economy and social existence – the labor market; integration trends in the world; information “explosion” in society, due to the emergence of new information technologies and multimedia. Education, fulfilling its humanistic mission, must prepare a person for life in a modern open world. Therefore, the development and globalization of education are conditioned by all factors and conditions of society’s existence: economic, political, social, cultural, etc.

Thus, the pedagogical category “education” directs the development of the child, the development of the individual and the development of society as a whole.

References:

1. Біла книга національної освіти в Україні / [Т. Алексеєнко, В. Аніщенко, Г. Балл та ін.] ; за ред. В. Кременя. – К. : Інформаційна система, 2010. – 342 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование : в 2 кн. / А. Анастаси. – пер. с англ. – М. : Педагогика, 1982–1982. – Кн. 1. – 1982. – 320 с.
3. Андрущенко В. Філософія освіти / В. Андрущенко, І. Передборська. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2009. – 329 с.
4. Бондаревская Е. Педагогическая личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 1990. – 560 с.
5. Гершунский Б. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентировочных образовательных процессов) / Б. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 605 с.
6. Хуторской А. Современная дидактика / А. Хуторской. – М. ; Х. ; Минск, 2001. – 544 с.
7. Краевский В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. Краевский. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
8. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – Ст. 141.
9. Кремень В. Енциклопедія освіти / В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Леднев В. Содержание образования / В. Леднев. – М. : Высшая школа, 1989. – 359 с.
11. Нещадим М. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика / М. Нещадим. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2003. – 852 с.
12. Нестеренко В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання :

автореф. дис. ... докт. пед. наук / В. Нестеренко ; ДЗ «Південно-український нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського». – О., 2013. – 42 с.

13. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 450 с.

14. Подласый И. Педагогика / И. Подласый. – М. : ИЦ «Владос», 1996. – 432 с.

15. Савченко О. Цілі і цінності реформування сучасної школи / О. Савченко // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 20–23.

16. Новий тлумачний словник української мови : в 3 т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2005–2006. – Т. 1. – 2006. – 926 с.

17. Педагогіка : [підручник] / за ред. М. Ярмаченка. – К. : Вища школа, 1986. – 541 с.

Kozlova A. G.,

*Postgraduate Student at the Department of Psychodiagnosis
and Clinical Psychology
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv*

THE ROLE OF FORENSIC PSYCHOLOGICAL EXAMINATION IN CRIMINAL PROCESS AND THE ALGORITHM OF PSYCHODIAGNOSTIC RESEARCH JUVENILE VICTIMS OF VIOLENCE IN UKRAINE

Summary

This article describes the main provisions regarding the organization and conduct of forensic psychological examination of juvenile victims of violence, in accordance with the current legislation of Ukraine. Analyzed the scientific literature and practical activity which concerning participation of the psychologist in the criminal process. Theoretically analysed the place of forensic psychological examination of juvenile victims, and its role in criminal proceedings. Defined subject, object and task of the forensic psychological examination. Consequences of psychotrauma manifestation of the child as a result of violence. The features of participation psychologist specialist in criminal proceedings. Developed the algorithm of the psychodiagnostic tools, according to the age of juvenile victims of violence.

Introduction

Modern Ukrainian legislation assumes the involvement of a psychologist in the criminal process in order to comprehensively investigate a crime committed against a minor. Such a form of involvement of a psychologist allows observing the rights of the child and helping to reveal the crime.

The main problem of involving a psychologist in the criminal process in Ukraine is:

- the lack of workability of the mechanism for involving and accompanying a psychologist in the criminal process – notwithstanding the statutory norms, pre-trial investigation bodies does not only use no psychological knowledge, but also do not understand the possibilities of realizing this knowledge;
- the absence of psychologists in this field – in order to attract a psychologist to the criminal process, it is necessary that the specialist had strong knowledge in the field of child psychology (understand the development of a child according to age), psychodiagnostic (for work with the victims, witnesses), visual psychodiagnostic (for the analysis of participant's behavior), clinical psychology (to determine the mental health of the child), social psychology (in cases of group crime), legal psychology (peculiarities of the criminal process, assistance to the pre-judicial authorities in gathering evidence);
- the lack of algorithms for psychologist's work in criminal proceedings in accordance with the qualification of crimes – a psychologist must be able to analyze not only the characteristics of mental activity, the behavior of the victim, but also the psychological aspects of the crime itself. In connection with this, there is a need to develop algorithms for the work of a psychologist (specialist, expert) in the criminal process in accordance with the age characteristics of the child and the types of crime.

1. Forms of involvement a psychologist in a criminal proceeding

Consultant – a familiar person who has a clearly defined procedural status (as an expert or specialist), but uses special knowledge to explain to procedural persons, including a lawyer, relevant facts and circumstances from the standpoint of scientific or practical activities in which he is a professional.

A psychological consultation can be conducted at all stages of the process of disclosure and investigation of crimes; It concerns the content of the statement and notification, the identity of the applicant, the motives of the behavior, the psychological characteristics of the crime and the personality

of the offender. It is possible to use it in preparation for an overview of the event.

Specialist – is a person who has a special knowledge and skills, not interested in the outcome of the case and involved in the process for the purpose of giving consultations, explanations, execution of separate procedural actions, etc. A specialist gives advice in court, reports scientific statements, background data from the theory and practice of the relevant field of human activity.

Based on the norms of the law examination requires a materials of criminal proceedings, but at the same time the expert must be professional in understanding the specifics of the criminal process.

That is why psychological counseling is permissible and possible in the activities of law enforcement and protection. Existing experience of psychological counseling of investigators, lawyers, judges testifies to the need for it and its high efficiency.

The psychological counseling may be procedural and non-procedural. Non-procedural – is provided to participants in procedural activities (investigators, lawyers, plaintiffs, etc.) and is reduced to clarifying the provisions of psychological science and practice; can outstrip the appointment of a psychological examination and to assist the person concerned in formulating questions for a psychologist-expert, defining the subject of expert research, etc.

Procedural psychological counseling is possible, in our opinion, at all stages of the process (preliminary investigation, criminal trial, criminal case renewal, criminal case renewal in connection with newly discovered circumstances). In this case, it should be an official nature, provided in writing to the written request of the inquiry authority, investigator, lawyer, court. For the procedural consultation, the necessary information is provided – materials of the criminal case, supervisory or advocacy proceedings, documents, conclusions of the examinations.

The counseling of a psychologist may be required in preparing for participation in separate investigative actions: interrogation, face-to-face rates, presentation for identification, reproduction of circumstances and the occurrence of a crime, forensic psychiatric examination, etc.

These investigative actions are related to the interaction of the investigator, the person who conducts the inquiry, the lawyer with other people (accused, witnesses, etc.) or products of their activities. In the first case, the psychological factor is present in its pure form as a psychological peculiarities of a particular person who needs to be stimulated in order to

obtain information about the crime and the person (s) who committed it; In the second – it is transformed into products of activity, the object of a criminal encroachment, the means and tools for its implementation.

A counseling psychologist can advise on the following issues:

- the main directions and new achievements in the field of general, age, legal, social psychology;
- interpersonal psychological differences, typology of persons, specific manifestations of behavior and activities of individual psychological types;
- age characteristics of the person's mental development, changes in the dynamics and pace of cognitive, emotional-volitional processes at different stages of the formation and development of the person;
- the psychological content of human labor operations, possible errors on the psychological grounds, the typology of such mistakes, the interaction of personal (subjective) and ergonomic (objective) factors of labor;
- influence on the behavior of the suffered mental and somatic diseases, developmental delays, features of social adaptation;
- typical psychological traits of adults and juvenile offenders, taken depending on personal, social, criminogenic features of a person, variants of delinquent behavior, possible variants of action depending on the situation and its participants;
- certain psychological phenomena, states, processes, their presence or absence in the situation of committing a crime;
- recommendations on means of psychological impact on a person with a view to establishing a psychological contact.

An expert in criminal proceedings is a person who possesses scientific, technical or other special knowledge, has the right, in accordance with the Law of Ukraine “On Forensic Expertise”, to conduct an examination and entrusts to investigate objects, phenomena and processes containing information about the circumstances of the commission A criminal offense, and give an conclusions on questions that arise during the criminal proceedings and relate to it's field of knowledge [1].

Expertise as a form of involving special knowledge in criminal proceedings is assumed by the Criminal Procedural Code of Ukraine. The aforementioned norms also concern psychological examination as a form of use of psychological information in the criminal process.

The legislator, regulating cases of compulsory examination, indicates that it is conducted to determine the mental state of the suspect (accused) when there is doubt about their conviction or the ability to report in their actions or to govern them, as well as to determine the mental or physical condition of a

witness or the victim in cases where there is doubt about their ability to properly perceive the circumstances relevant to the case and to give them true evidence.

Forensic psychological examination, unlike consultation and involvement of a psychologist, may only be appointed after a criminal case has been initiated. The literature expressed the opinion about the possibility of conducting an examination on the initiation of a criminal case at the stage of preliminary examination of materials [5].

Despite the appropriateness of such an opinion (the qualification of the crime may depend on the results of the examination), the main objection is that the conclusion of the examination conducted prior to the opening of a criminal case has the procedural significance of the ordinary document. Postponing a criminal case in connection with the appointment of an examination, the investigating authorities will lose the time required to check “hot pursuit”.

Therefore, based on reasons of expediency, psychological examination should not be conducted before a criminal case is initiated. The way out can be the use of other forms of psychological knowledge – consultation, involvement of a specialist, as well as psychological preparedness of participants in the criminal process.

Forensic psychological examination is a special research, evaluation of the phenomena of legal reality by a specialist in the field of psychology. This special psychological research is conducted in the non-psychological field – in the practice of law enforcement or judicial authorities.

Criminal legal significance of forensic psychological examination is to individualize the punishment and proper qualification of the crime, depending on the damage that the victim has suffered. After all, the traumatization of a juvenile victims of violent assault may not only be obvious (physical), but also non-obvious (psychological). Such psychological post-traumatic harm, due to its delayedness and latency, may not be determined by the court and is not taken into account when qualifying the degree of social danger of the incriminated act.

Therefore, the offender can avoid responsibility in its entirety. It is for this that the mandatory appointment of the forensic psychological examination for juvenile victims of violent assault is necessary, as the age-specific features of the child may be left to the attention of the court.

Forensic psychological examination plays an important role in pre-trial investigation and court proceedings as evidence. However, despite the statutory norm, the use of psychological knowledge in the investigation of

crimes related to violence against minors, employees of the bodies of pre-trial investigation and judges often do not distinguish between forensic psychological and complex psycho-psychiatric examination. They think that psycho-psychiatric examination relates to medicine, and therefore has an advantage in relation to psychological examination and more reliable results.

Instead, psychological and psychiatric examination refers to the complex psychological examinations in which the priority is just a psychological component [4].

However, while investigating juvenile victims of violence, one can turn to others complex forensic psychological examinations, in particular: psychological and pedagogical, medical-psychological, medical-psychological and psychiatric complex examinations. Psychological and psychiatric examination is provided in the event that a child suffers from a mental illness or has acquired a mental illness as a result of violence. So, when the victim is sent to a psycho-psychiatric examination by the bodies of the pre-trial investigation and the court, without analyzing the health of the child, it is defined as a mentally ill, violating the rights, honor and dignity of the individual.

That's why such incompetence of the subjects of appointment of expertise causes the neglect of the essence of forensic psychological examination, which requires a clearer delineation of this type of expert research from adjacent ones. Especially, if it concerns such a specific object of expertise as the psychological characteristics of a juvenile victim of violence.

2. Analysis of recent researches and publications

Recently, the problems of the organizational principles for the implementation of forensic psychological examination were practiced both by lawyers and psychologists in particular, L.A. Andreeva, V.L. Vasiliev, V.G. Goncharenko, V.O. Konovalova, M.V. Kostytsky, D.P. Kotov, M.M. Kochenov, Ya.A. Kudryavtsev, V.T. Nor, A.A. Rean, F.S. Safunov, O.D. Sitkovskaya, S.S. Shipshin, G.G. Shikhantsev. At the same time, the issue of conducting this examination for juvenile victims of violence, which determines the relevance of the chosen topic, remains.

3. Bold unsolved aspects of the problem

Juvenile victims – a separate type of forensic psychological examinations through a row of personal characteristics of the individual juvenile victims, including the state of powerlessness or helplessness, which can be caused by internal factors such as young age, mental immaturity, physical disability,

mental disorder, a condition of emotional arousal and the state of intoxication in addition, helplessness can also be due to external factors (suddenness of the attack, superiority of the abuser in force, finding depending on the offender, isolation of the place of the event, etc.).

Therefore, there is a challenge to the methods of determining these factors, which in the result gives the opportunity to determine the peculiarities of the circumstances and the level of psychotraumatisation of the child.

Starting an analysis of the peculiarities of conducting forensic psychological examinations of juvenile victims of violence, it is necessary to identify the very concept of “violence”, which includes: sexual, physical and psychological violence in order to understand the impact of such an encroachment on the child's psyche.

Sexual violence – these are unlawful acts of a sexual nature aimed at encroachment on the sexual integrity of the child, the involvement of the child with her consent or without such a sexual activity with the adult in order to receive the latest sexual satisfaction. Sexual abuse can be accompanied by both physical and psychological violence [6, p. 52].

Sexual violence has the following forms: vaginal, unnatural way (oral, anal, manipulate with fingers or other objects genitals of the child), sexual games simulation of sexual intercourse, the requirement to sleep in the same bed with a person of the other sex of the child to sex, creating. The conditions under which the child constantly monitors the sexual relations of other people, scrutiny of the child, abuse through communication with the child in social networks.

By age, sexual violence can also occur between peers and with older persons. In perspective proximity social status violent an attack may occur on the part of strangers, or on the part of the nearest and in particular the family environment. In this case, the most traumatic child experiences acquires when violence is committed by a family member. This is due to the fact that the child perceives family members primarily as their defender who cannot offend, therefore very often the child does not realize the unlawful nature of the acts towards her.

Psychological violence is related to the action of the person on the child's psyche through verbal imagery or threats, persecution, intimidation, distrust, which is deliberately caused by uncertainty, a sense of defenselessness, and fear that harms the mental health of the child. Psychological violence can be manifested in the following forms: neglect of a child – the inability of parents or guardians of a child to create its appropriate conditions (material,

domestic, psychological, social, moral, etc.) existence and development. In turn, psychological rigorous behavior is the constant destruction and abuse of a child [6, p. 54].

Physical violence is defined as the deliberate infliction of physical damages on a child, which can lead to the death or injury of a child, violation of physical or mental health, damage to his honor and dignity [6, p. 51].

Physical abuse includes: violation of the integrity of the organs and tissues of the body; beatings, blows, rough throbbing and pushing; deprivation of food, drinking and sleeping; influence on the child with the use of physical properties of objects and phenomena of the environment.

Therefore, forensic medical examination is prescribed for the determination of physical harm, but considering the psychological traumatization of the victim, one cannot ignore the establishment of its psychological status, which requires the mandatory appointment of the forensic psychological examination, since any significant encroachment always, to a greater or lesser extent, affects the mental well-being of a person.

Thus, forensic psychological examination is a procedural action consisting in the study of human psychic activity that goes beyond the norm and is carried out on the instructions of the body of pre-trial investigation and court, or initiated by a lawyer. Forensic psychological examination authorized to conduct a competent person who has expertise in the field of psychology and related expert skills.

The results of the forensic psychological examination processually fixed in the form of a conclusion containing information on the established facts, according to the questions posed, or additional circumstances that were not formulated by the customer but are essential for the qualification of the wrongful act. Such an expert conclusion is an independent means of proof in the proceedings [8, p. 201].

In the context of the topic of our study, the object of this type of examination is the psychological state of the minor victim of violent assault, the peculiarities of her cognitive processes, social intelligence, emotional-volitional sphere, individual psychological and personality features, and the subject – the ability to understand the nature and value of the criminal encroachment and to provide them with conscious resistance [10].

V.T. Nor defines the general subject of forensic psychological examination of the mental activity of a person in legally significant situations within the framework of a particular case [8, p. 204].

Emphasizing the inextricable link between such categories of forensic examination as its subject and object, it is important to distinguish four approaches to considering the object of forensic psychological examination:

- as the psyche of the subject under investigation as a whole and its psychic manifestations (V.O. Konovalova, M.V. Kostytsky, G.G. Shihantsev);
- as mental activity, taken together and unity (F.S. Safuanov, V.L. Vasiliev);
- as sources of information: material and ideal (M.M. Kochenov, U.A. Kudryavtsev, O.D. Sitkovska);
- as a person, the subject of experimental research, and information about mental phenomena by the process contained in the case (D.P. Kotov, V.G. Goncharenko) [8, p. 204].

O.M. Holopova determines that the legal meaning is determined not only by the quality of psychological research, but also by the procedural form of appointment and conducting forensic psychological examination, the presence of an organic connection between the established circumstances of the psychological nature and the elements of the subject of proof.

The tasks of forensic psychological examination of juvenile victims of violence are not only the definition of psychological traumatization of the victim of the attack, but also the determination, with the help of special psychological knowledge, the fact of the victim's stay at the moment of the attack in a state of helplessness, that is, the inability to correctly understand the nature and value of unlawful actions and the ability to resist.

In addition, the psychological peculiarities of the victim, as an objective opportunity to give evidence, which reveal the actual circumstances of the crime and which characterize the identity of the offender, are subject to expert setting. In this case, the objectivity of evidence is influenced by two groups of factors:

- Objective (external situation, which is connected with peculiarities of perception of victims of criminal acts).
- Subjective (due to peculiarities of the victim's personality and his position) [9].

Proceeding from the questions submitted to forensic psychological examination the following psychological features of the personality are subject:

- the ability of underage victims of violence, according to its individual psychological characteristics and age, state of mental development to perceive the circumstances relevant to the proceedings and give them the correct indications;

- the ability of the victim to correctly perceive the nature and significance of the actions that they have committed and fight back;
- establishment of peculiarities of education, habitation of a minor, as well as psychological components of the circumstances contributing to the commission of a crime;
- character of psycho-emotional trauma (as a consequence of violence);
- psychological profile of the victim's personality.

Important for the forensic psychological examination is the age of a juvenile victim. Modern Ukrainian legislation highlights the category of “juvenile” victims. For psychologists, this category is divided into more age periods, which are of crucial importance for psychodiagnostic research. Consequently, the psychologist-expert must know the norms of development of each age periods and take into account this in determining the consequences of psychotraumatization of the child.

Signs of psychotraumatization of a child as a result of an attack may be:

- In preschool children: nightmares, fears, regressive behavior (the appearance of actions or actions that are characteristic of a younger age), inappropriate nature of sexual games with oneself, peers or toys, inferior age knowledge of sexual behavior, unreasonable neuropsychic frustration.
- In children of the junior school age: “groundless” decrease in the success of training, the emergence of isolation and the desire for privacy, a sharp change in role behavior (takes on the functions of the father), the sudden deterioration of relationships with peers, unproven age, sexually colored behavior, the desire to completely close the body with clothing, even if this is not necessary.
- In high school children, adolescents: depression, home-based escape or institutional care, low self-esteem, suicide attempts, sexual behavior, drug or alcohol abuse, prostitution or disorderly sexual intercourse, psychosomatic disorders [3].

The next what should pay attention an expert is the personality of the offender, because, as we have already have determined, the degree of psychotraumatization of a juvenile victim of violence depends on the degree of family ties with the aggressor, as well as his personal significance for the child.

In this case, it is believed that the child is the most traumatized when the offender is a acquaintance. Of course, the nature of the traumatic power of a close relative has its peculiarities, for example, when there is no father, but there is a stepfather and the child perceives him as an outsider.

It should be noted, that the psychic imprints of the traumatic event also depend on the time interval (delayed), from the moment of encroachment until the moment of the examination.

The more time passes, the more difficult it is to determine the traces of the victim's psychotraumatization, since under conditions of a healthy child's psyche and even lack of psychotherapy, any child will try to forget about the crime that was committed against her. Sometimes such effects can be observed in the form of deviant, delinquent and addictive behavior. Therefore, the task of the expert will be to distinguish between signs that influenced the child and led to behavioral changes.

However, it is necessary to distinguish between the consequences and the acute stress disorder that occurs immediately at the moment of the attack and gradually fading, and PTSD, as a stressed reaction in time.

One of the main factors performs by system of mutual relations in the family of a juvenile victim of violence. Perhaps in the victim's family there was physical, psychological or sexual violence that could be grown to a more severe psychological trauma to the child. Attention is drawn to the financial situation of the family, specialty of education and parenting and family circle. All these data must necessarily be taken into account by the expert in determining the features of the social environment and the nature of the relationship, which makes it possible to establish the level of psychotraumatization of the victim of sexual assault.

When constructing a psychodiagnostic research, the expert may use the following methods: observation, conversation, natural experiment (in case of the reproduction of the circumstances of the crime), and laboratory, biographical method, method of analysis of materials of criminal proceedings.

Usually, the forensic psychological examination decides regarding features of mental processes, emotional states, and psychological characteristics of the personality of the subject.

Therefore, the factors that needs to be taken into consideration when conducting forensic psychological examination of juvenile are:

1. Age of the child.
2. Individual psychological features of the child.
3. Personality features of the offender.
4. Personal significance for the victim of the person of the offender (a person close to the environment or unfamiliar).
5. The nature of violence (including combination with other forms of violence).

6. Systematic encroachment.
7. Correspondence of psychological age with biological.
8. Features of family relationships.
9. Deferral from the moment of the crime to the examination [5].

To solve the tasks suggest the structure of psychological research for all categories, namely:

- study of materials of a criminal case;
- establishing a psychological contact with a child;
- psychodiagnostics;
- completion of expert research;
- preparation and delivery of expert opinion.

The study of a criminal case consists in psychological analysis of materials, features and motives of the committed offense. Psychological sense of value of subjective data (interrogation stakeholders and experts explain) and objective indicators obtained during the investigation [2].

The main criteria are necessary to determine the expert-psychologist to prepare psychodiagnostic study are: age child abuser personal characteristics, personal significance for underage victims face the offender, the nature of violence, systematic attacks, especially the relationships in the family and delay victim of crime.

For the installation psychological contact with a child is the essential condition is the leading child's activity: in pre-school age is a game, younger and teenage age – studding. Therefore, it is expedient to use methods for preschool age, which in themselves have elements of the game – painting, plot games with toys, working with clay, etc. For adolescence, projective techniques such as “House-Tree-Human”, “Non-existent animal”, “Drawing of the family”. For junior school age, we suggest combining gaming techniques with projective techniques.

The psychodiagnostic research should consist of:

- Observation – for any age category.
- Conversation – defines the circumstances of the crime (developed on the basis of criteria that should be determined by the expert psychologist for the preparation of a psycho-diagnostic study).
- Interview – is developed by the expert on the basis of the methodology of the questionnaire of traumatic stress and features of the circumstances of the crime.
- Psychodiagnostic tools.

Consider the features according to age psychodiagnosis features:

Preschool age:

– Early age (from 1 year to 3 years) – psychodiagnostics reduces to the collection of information by observation, and the main method is a natural experiment in the course of the subject game.

– The younger and middle preschool age (3–5 years) – the methods should be directed not only to the individual subject activity, but also to the collective play of plot-role character.

– Senior preschool age (from 5 to 7 years) – the game is added to the main activity with the rules and, in addition, elemental reflexive abilities appear [7, p. 60].

Based on the questions submitted to the forensic psychological examination of juvenile victims of violence aged from 3 to 7 years, the psychodiagnostic tool should be directed to:

- The state of mental development. You can use any reliable and valid methods of psychodiagnostic of cognitive processes that correspond to the child's age. For example, a standardized set of psychodiagnostic techniques proposed by R.S. Nemov [7].

- The nature of the psycho-emotional trauma. It is most expedient to consider the use of the color test Luscher – to identify the psycho-emotional state of the child; “Choose the Required Face” by Temml R., Dorky M., Amen V. (the technique is designed for children from 3,5 to 7 years old, but if the child is sufficiently developed, then the method can be used for children 3 years old); Method “Choose Face for Every Family Member” – identification of relatives by face with different kinds.

- Features of education and family relationships – besides studying criminal proceedings (characteristics of schools, interrogation relatives, explain specialists) and observing the behavior of the child during the examination of the results can be analyzed by the method of “Select the desired face”; Children's apperceptive test; Family Draw Test; Rene Gill's technique (provided that the child develops the norm and the child is able to draw and talk).

Psychodiagnostic research of junior schoolchildren (aged 6 to 11 years) is characterized by peculiarities of the level of mental development, in particular, intellectual, moral and interpersonal [7, p. 157].

According to the questions submitted for examination, the psychodiagnostic tools should consist of the following methods:

- The state of mental development – possible use of any reliable and valid methods of psychodiagnostic of cognitive processes, which must correspond to the child's age. For example, a standardized set of psychodiagnostic techniques proposed by R.S. Nemov [7].

- Features of upbringing and family relationships – studying criminal case, child behavior monitoring, Family Draw, Rene Gill's method, and J. Kelly's repertoire grid technique.

- The ability to correctly perceive the nature and significance of the actions committed with the child and to fight back – in this case, the problem arises of differentiating the child's ability to correctly perceive the nature of criminal encroachments from a close relative (especially this is expressed in crimes of sexual violence), as the child knows and understands what close relatives are her defender and cannot offend her.

So, the distinction between the ability of a child to correctly perceive the nature of criminal offenses must be determined by the results of the characteristics of the relationship with the offender (if this is a close relative) and a conversation that, in addition to the basic criteria of the circumstances of the crime, should include the child's details of the circumstances of the crime.

- The nature of the psychoemotional trauma – the most expedient to consider the use of Luscher's color test – to identify the psycho-emotional state of the child; Methods of “House-Tree-Human” or “Non-existent animal”. But, it is necessary to consider, if the crime was committed by a close relative and the child did not understand the nature of the criminal encroachment, then signs of psycho-emotional injury may be absent.

Psychodiagnostic research of adolescence (from 12 to 18 years). This age period includes an early adolescence period (from 12 to 16 years) and an average youth (from 16 to 18 years of age). The main feature for expert research is the peculiarities of normative consciousness and normative regulation of behavior. If at a younger school age children are guided by social norms, then in adolescence orientation is directed at peers (norms are directed not only to personalization, but also in the socialized form) [7, p. 272].

According to the questions submitted for examination, the psychodiagnostic tools should consist of the following methods:

- The state of mental development – possible use of any reliable and valid methods of psychodiagnostic of cognitive processes, which must correspond to the child's age. For example, a standardized set of psychodiagnostic techniques proposed by R.S. Nemov [7].

- Features of upbringing and family relationships – studying criminal case, child behavior monitoring, Family Draw, Rene Gill's method, and J. Kelly's repertoire grid technique (in our opinion, this technique is a priority).

- The ability to correctly perceive the nature and significance of the actions committed with the child and to fight back – if the criminal

encroachment lasted from junior preschool age, then the diagnosis is carried out in the same way as in the younger preschool age, in order to determine the perception of the child's criminal encroachment. If the crime was committed for the first time in adolescence, then on the basis of the results of the characteristics of the family (if the offender from the close environment) the relationship and detailed conversation.

- The nature of the psychoemotional trauma – the most expedient to consider the use of Luscher's color test – to identify the psycho-emotional state of the child; Methods of “House-Tree-Human” or “Non-existent animal”. Also can use standardized techniques that determine the level of psycho-emotional injury.

Completion of expert research. Upon completion of the study, the expert should note the good work of the child and express her best wishes. If your child has any questions, give them an answer.

Preparation and delivery of expert opinion. The psychological conclusion is elaborated on the basis of normative legal acts regulating the activity of judicial experts of Ukraine. It includes an analysis of the results of a psychological study, which determines the most significant indicators of the child's mental development; Attention is focused on inadequate behavioral reactions; Answers to questions that have been delivered are provided.

Conclusions

Involvement of a psychologist is one of the forms of using special psychological knowledge in criminal proceedings. Its specificity is that the specialist does not have the powers that an expert psychologist has, and, on the other hand, his participation in the legal proceedings, as opposed to the consultant psychologist, is official and the participants in criminal proceedings are obliged to take into account the considerations and advice of the specialist-psychologist in the process of proof.

Involving a psychologist in a criminal process enables the investigator, prosecutor, judge, witness, victim and accused to expand. In this case, the rights of each participant will be respected.

Forensic psychological examination of juvenile victims of violence in the criminal process is important, especially in cases where there is no direct evidence. But the incompetence of pre-trial organs leads to the fact that juvenile victims of violence are not sent to the forensic psychological examination and lost the possibility of establishing justice. Conduct requires forensic psychological examination psychologist expert competence not

only of this type of research, but the responsibility for the work done and the conclusions as expert opinion is independent evidence.

The author's approach to the algorithm for conducting forensic psychological examination of juvenile victims of violence is a tool which determines the main criteria from the research of the materials of the criminal proceedings until the conclusion of the psychodiagnostic research and preparation of the conclusions.

The next stage of our scientific research is to develop the features of psychotraumatization of the child from violent attacks in accordance with age.

References:

1. Кримінальний процесуальний кодекс України: чинне законодавство зі змінами та допов. станом на 10 трав. 2017 р. (офіц. текст). – К. : Паливода А.В., 2017. – 372 с.
2. Балабанова Л.М. Судебная психология (вопросы определения нормы и отклонений) / Л.М. Балабанова. – Д. : Сталкер, 1998. – 432 с.
3. Жестокое обращение с детьми и подростками: причины, признаки, способы профилактики и оказания помощи / под ред. И.В. Исаевой. – Нижневартовск, 2004. – [Electronic resource]. – Access mode : [nvobrazovanie.ru /data/File/Otdel/OPPS/RMO.doc](http://nvobrazovanie.ru/data/File/Otdel/OPPS/RMO.doc)
4. Козлова А.Г. Алгоритм проведення судово-психологічної експертизи неповнолітніх жертв насилля / А.Г. Козлова // Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження : матеріали ХІХ Міжнародної конференції молодих науковців, 17 березня 2017 р. / за ред. І.В. Данилюка, С.Ю. Пашенко. – К. : Логос, 2017. – С. 118–123.
5. Козлова А.Г. Організаційні засади проведення СПЕ неповнолітніх жертв сексуального насильства / А.Г. Козлова // Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 10–11 лютого 2017 р.). – Х. : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. – С. 130–132
6. Методичні рекомендації щодо опитування дітей, що стали свідками та/або жертвами насильства, а також вчинили насильство / за заг. ред. Т. Цюман. – К. : СТ-ДРУК, 2015. – 114 с.
7. Немов Р.С. Психология : [учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений] : в 3 кн. / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научное

психологическое исследование с элементами математической статистики. – 2004. – 631 с.

8. Основи загальної та юридичної психології : [курс лекцій] / [Н.Р. Бобченко, В.П. Бойко, І.В. Жолнович, І.І. Когутич] ; ред. В.Т. Нора. – К. : Алетра ; ЦУ Л, 2016. – 224 с.

9. Сас М.В. Психологічні аспекти віктимології в діяльності слідчого / М.В. Сас // Митна справа. – 2004. – № 4. – С. 87–94.

10. Шипшин С.С. Психодиагностика жертв сексуального насилья / С.С. Шипшин [Electronic resource]. – Access mode : www.iuvenilejustice.ru.

Kondratenko L. A.,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Leading Researcher of the Psychodiagnostics
and Scientific Psychological Information Laboratory
G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev*

Manylova L. M.,

*Candidate of Psychological Sciences,
Senior Researcher of the Psychodiagnostics
and Scientific Psychological Information Laboratory
G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy
of Sciences of Ukraine, Kiev*

NEW PROBLEMS IN PSYCHOLOGY CAUSED BY THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON HUMAN BEINGS

Summary

The life of a man of the 21st century is in many respects strikingly different from the life of previous generations. For the first time, the nonphysical world has become an objective reality which people not only perceive and internally experience (the book, the theater, the cinema, the television), but with which they directly interact and even manipulate its objects. The emergence of the digital world calls for a study of the

phenomena that are the consequence of the parallel existence of the personality in the real and surreal worlds. It is especially important to study the impact of computer technologies on children who are more likely to come into contact with objects represented in gadgets than with the same subjects, but existing in reality. Researchers of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine conduct research on the influence of excessive interaction of the child with the virtual world. Some of the results of these studies are outlined in this work.

Introduction

The modern world and the existence of man in it confronts psychologists with unexpected tasks, the emergence of which could hardly have been foreseen a few decades ago. The rapid development of digital technology, the penetration of virtual reality into all spheres of life generates various phenomena in the development of the personality, caused by mixing of physical and non-physical reality. Before our eyes, the projected, artificially constructed world is becoming more and more real, or rather, is being perceived as such by its user who in some cases can be said to be its “full” tenant. The appearance of helmets of virtual reality allows their owners to “move” in a non-existent space, “interact” with unreal objects.

This situation requires a radical review by psychologists of their views on the person’s knowledge of the surrounding reality, the appropriation and generalization of this knowledge, the construction of a model (map) of the world, and the mastery of the orienting basis of actions in it.

In many ways, the derivative of this first question – the way of cognition of the world – is the problem of the I-image, the complexity of its formation in adolescence, when it is possible to cognize two completely different worlds really existing for a particular person at the same time – physical and digital. Fluctuations caused by various influences of the surrounding environments, contribute to the possibility of the emergence of a plurality of personality, which is a consequence of not disease, but of constant interaction with worlds that do not coincide in their parameters. The study of changes related to the I-image is complicated by the specifics of the study of the phenomenon, the high metaphoricity of the information obtained, and, consequently, the complexity of its generalization.

Modern psychology, especially child psychology, pays much attention to the influence of games on the formation of the child’s personality, its cognitive development. At the same time, the main attention is paid to the content of games, questions of the connection of certain characterological

features of children with their interest in those or other games are discussed. This approach is quite important, but there is another side which is often overlooked, namely the physical essence of virtual reality. As a matter of fact, there the child operates with two-dimensional quasi-space, which only imitates three-dimensionality.

The digital world changes very fast. The phenomena generated by it are incredibly diverse, changeable, and require careful study. The great science fiction writer of the 20th century, Isaac Azimov, wrote about robopsychology and robopsychologists who deal with the problems of robots. Our world has not yet lived to this level, but perhaps it's time to create a special psychology of the virtual world that would study this incredible product of our time. However, while this psychology has not yet been created, let us dwell in this article on brief coverage of individual problems which interest the researchers of the Laboratory of Psychodiagnostic and Scientific Psychological Information and of the Laboratory of Modern Information Technologies of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology NAPN of Ukraine.

1. Features of I-image formation of computer dependent adolescents

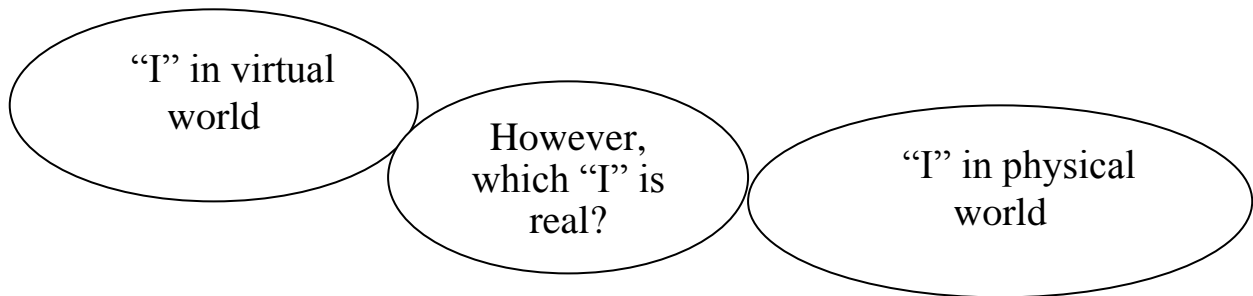
Adolescence is a rather difficult period in the formation of a person, the formation of his personal self-image, the I-image. It's not the child, but not even the young man (or woman) who begins to search for his or her identity, tries himself (or herself) and his or her relatives for strength, tries to build a vision of the world in which he (or she) would occupy a worthy position. The period of adolescence has always been extremely difficult, but at least it was possible to determine the circle of communication and interests of the child in which his or her formation takes place, and therefore identify possible causes of problems. However, even the finding of pain points did not guarantee the solution of problems at all, because only the adolescent himself (or herself) could solve them and no one else. Reasonable, loving and understanding adults could only track the process and to some extent push (but, unfortunately, not direct) it to a safe channel. Now the situation is even more complicated. Any person wants to look in their eyes (and if possible, in the eyes of significant others) a worthy, respected (even "cool"), beloved one. This is especially important in adolescence. In order to deserve the appropriate attitude in the "real world" you need to make "real efforts" (if the group requires, the teenager can demonstrate both deviant and even delinquent behavior). And the virtual world can contribute to this. Recently, in Ukraine, as in some other countries of the post-Soviet space, there has

been a movement of the “blue whales”, which pushed teenagers to suicide. As shown by studies conducted by L.A. Kondratenko, L.M. Manylova and O.Yu. Chekstere, potential suicideres virtually have no real reasons for such an act, but there is pressure from both peers and groups in the social network. In fact, such a group in reality may not exist at all, and a kind of “curator” just simulates it for the sake of making a profit from putting a video of a real suicide on the Internet. One of the time-sufficed potential suicideres said that he was not very respected at school, and when he became a member of the “death group” and reported this to classmates, he immediately felt himself to be someone important. He was taken to the company of the “coolest guys” of the class, and the girls began to send “valentines”. Of course, the approach of the moment when it would be necessary to commit a suicide was scaring. But no less frightening was the fear of what would happen to him if classmates found out that he was scared. Fortunately, he had the intelligence to stop in time and tell everything to his family. Although the school, unfortunately, he had to change. The authors note: “What makes people like him come into play? The children of this age are characterized by a desire to assert themselves, to become someone important, to find a group of friends who would consider them special”. If a teenager does not find such friends in the real world, then he (or she) begins to look for them in virtual one.

Having gone deep into the jungle of social networks, a teenager may gradually lose touch with reality, falling into the so-called “dissociative trance” (John Suler), and in that state his (her) criticality of perception is reduced sharply, he (she) becomes vulnerable to suggestions and manipulations with his (her) consciousness. In addition, virtual games create the illusion of “multiplicity of life” or even of “non-existence of death”. Such a teenager, jumping from the roof of the house, does not really believe in his or her own death, he (she) assures himself (herself) that either someone will save him (her), or he (she) will simply “fly to another world where everything will be better” [14].

A study conducted by a post-graduate student of Laboratory of Psychodiagnostics, Scientific and Psychological Information D.L. Pugachev, revealed that computer addiction of younger teens can generate two separate I-images, one representing the child in social networks, and the other – in real physical world. And the characteristics of these images only partially coincide, and in the most severe cases of escape into the virtual world practically do not coincide. There are two subpersonalities, but the formation of the true “I-image” is significantly inhibited, because the

teenager often does not want to perceive reality, he (or she) is more satisfied with a personal presentation in a world where no one and nothing requires confirmation of the declared qualities. There is a paradoxical situation, which is very schematically shown in the following figure.

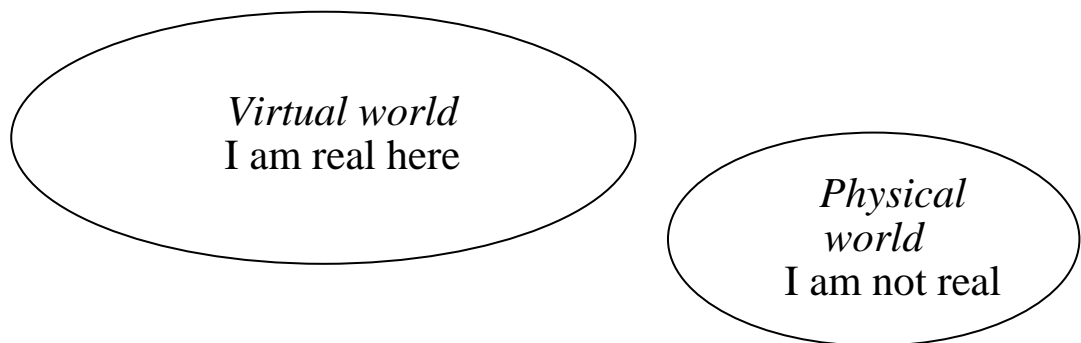


The stronger the bond between the members of the group in the social network, the stronger its influence on the adolescent, the more dramatically can be the difference between his (her) self-presentation in real and virtual worlds. It should be noted that the group of interests (if, of course, it does not have a destructive nature, as the above-described death group) can even have a positive impact on the behavior of a teenager in real life, as he (she) gets additional information that improves his (her) image among classmates. Interest groups (embroidery, caring for plants, beloved animals ...) are more the prerogative of girls, although there are many fans of peculiar directions of teenage subculture (emo, Goths, etc.) among them. However, these directions are less connected with the dependence on the Internet and are a usual protest reaction to the adult world. Over time, such hobbies, as a rule, dwindle.

The situation with network gamers is much more complicated. They form quite strong communities with their complex hierarchy of relationships. Simultaneously, in many gaming communities, there really are "social elevators" allowing you to rise from level to level. The teenager gets an imitation of self-realization, and the possibilities of virtual reality form in him (her) an idea of his (her) omnipotence. A 13-year-old teenager who categorically refused to go to school on Tuesdays, Wednesdays and Fridays, was brought to the psychodiagnostics laboratory, claiming that these days he must be online, otherwise he will fly out of his level of play, and this can lead to bad consequences for his whole life. At the same time, he argued that "... school is stupidity, it sucks. Knowledge, that they smuggle in there to suckers, nobody needs. The real life is being held online. There are really

cool guys who will soon rule the world. He already knows how to win and knows what he wants. He already participates in a game where one can earn steep doughs. When he collects enough bonuses, he will exchange them for loot and open a bank with a group of friends. The center of the bank will be in Geneva because only in Geneva the real money is spinning”. At the same time, the future banker did not even know where Geneva was and did not understand the currencies of different countries at all. In real life, he has no friends. He responds extremely pejoratively about classmates, considers them idiots, unable to pass even the first levels of a more or less complex game. Own self-esteem is overstated and meets the ideas about himself, formed in the virtual world.

Of course, the described case is not the most typical situation, but reveals a certain tendency when a teenager, who feels dissatisfaction with his status in the real world, is looking for salvation from discomfort by going to virtual one. In this case, even a family that loves and supports the child can contribute to such behavior. Thus, in our case, the boy from childhood was told about his exclusivity, his relatives admired his ability to handle various gadgets, believed that communication with “unworthy” children could be bad for him, and therefore rejoiced when he preferred sitting in front of the computer screen to “aimless” (according to the mother) running around with other children in the yard. It is clear that such a strategy did not contribute to the timely socialization of her son, and hence the problems at the school emerged, which became an additional impetus to closing himself in unreality. Schematically, this situation can be represented as follows:



Similar trends, even if only emerging, in the development of the individual, the very possibility of the appearance of a virtual personality, cannot but cause alarm, because it destroys the notion of a person as a “social animal” (Aristotle) and is fraught with the emergence of populations of “computer self-guerrillas” living “outside society”.

Of course, the difficulties of self-identification caused by the influence of the virtual environment have many aspects related not only to the formation of the I-image by adolescents. Their constantly changing influence on the social life of society requires further careful study.

2. Model of the world or models of the worlds

The problem of the formation of the I-image by computer-dependent adolescents is closely related to the question of the adequacy of their perception of the world (worlds). Unfortunately, this problem has not been fully solved with respect to a single physical world. For a long time, Lenin's theory of reflection prevailed in Ukrainian psychology. In accordance with it, "nature is reflected in the human brain. A person comes to objective truth by checking and applying the correctness of these reflections in practice and in technology" [16, p. 183]. The very concept of "reflection" always embarrassed psychologists, because its lexical meaning implied a purely mechanical process, which in no way corresponded to the complexity of the phenomenon. One of the leading Ukrainian methodologists of psychology, G.A. Ball, proposed (the first publications date back to 1978) a system in which reality is not reflected by a person with subsequent verification of correspondence of the mapping to the truth, but it is consciously perceived and interiorized immediately. Moreover, this process does not even take place in all parameters accessible to consciousness, but only in those that are necessary for solving a specific problem. The "created" model of reality becomes a transitional link between a person and reality, which is refined and supplemented in the course of practical application. According to G.A. Ball, the model of reality is an ideal system, which, due to its **structural similarity to reality**, can be used as a carrier of information about it [2, p. 8].

Developing and enriching the concept of the mental (in the G.A. Ball's system – the ideal or theoretical) model of the world, M.L. Smulson notes that this type of model "is a psychological construct that captures the result of cognition of the world by a person, with each substructure and function of the intellect contributing to the content of the mental model. The mental models of the world record the content and level of understanding of the self, other people and the environment. They are closely concerned with the knowledge and beliefs of the individual, with intellectual processing (reflection, perception, imprinting and interpretation) of personal experience... Mental models of the world are internal psychological mechanism of interpretative process, and understanding of the world and the relevant actions are determined... by interpretational schemes. Therefore, our

individual or group mental models... design our world (constitute our world)” [20, p. 25–26].

Proceeding from the understanding of the mental model offered by M.L. Smulson, let us try to analyze the situation when a teenager-gamer spends more time in a virtual rather than in the real world, and accordingly constructs the corresponding mental model. Of course, since he (she) does spend some of his (her) life in the real world, he (she) also has his (her) acting model. However, what is the relationship between these models? Strangely enough, to illustrate possible phenomena, let us turn not to the present, but to a very old literary work – the famous novel “The Cunning Hidalgo Don Quixote of La Mancha” written by Miguel de Cervantes Saavedra at the very beginning of the seventeenth century (it is known that the first part was published in 1604). The main character of this novel behaves exactly as our computer-dependent contemporaries do. The only difference is that his dependence arises on the basis of his passion of knightly novels: “You must know, then, that the above-named gentleman whenever he was at leisure (which was mostly all the year round) gave himself up to reading books of chivalry with such ardour and avidity that he almost entirely neglected the pursuit of his field-sports, and even the management of his property; and to such a pitch did his eagerness and infatuation go that he sold many an acre of tillage land to buy books of chivalry to read, and brought home as many of them as he could get...In short, he became so absorbed in his books that he spent his nights from sunset to sunrise, and his days from dawn to dark, poring over them; and what with little sleep and much reading his brains got so dry that he lost his wits. His fancy grew full of what he used to read about in his books, enchantments, quarrels, battles, challenges, wounds, wooing, loves, agonies, and all sorts of impossible nonsense; and it so possessed his mind that the whole fabric of invention and fancy he read of was true, that to him no history in the world had more reality in it” [23, p. 119–120].

It should be noted that such a high level of dependence on books could arise only when the dependent had an extremely developed imagination and, while reading the books, practically not only “saw” what was happening, but could also mentally “enter” the plot of the novel and begin to act on a par with heroes of the book. That is, a man with the power of his own thought carried out the process of virtualization of reality, which modern gamers get ready with the opportunity to enter the surreal world and interact with it. And then he did the same as any self-respecting gamers do – chose a nickname (Don Quixote of La Mancha) and an avatar (a knight in white

shiny armor), picked up the necessary “gear” (helmet, armor, spear, etc.) and went on a tour to the real world, since, unfortunately, the computer reality has not yet been created. “So, without giving notice of his intention to anyone, and without anybody seeing him, one morning before the dawning of the day (which was one of the hottest of the month of July) he donned his suit of armour, mounted Rocinante with his patched-up helmet on, braced his buckler, took his lance, and by the back door of the yard sallied forth upon the plain in the highest contentment and satisfaction at seeing with what ease he had made a beginning with his grand purpose. But scarcely did he find himself upon the open plain, when a terrible thought struck him, one all but enough to make him abandon the enterprise at the very outset. It occurred to him that he had not been dubbed a knight, and that according to the law of chivalry he neither could nor ought to bear arms against any knight; and that even if he had been, still he ought, as a novice knight, to wear white armour, without a device upon the shield until by his prowess he had earned one. These reflections made him waver in his purpose, but his craze being stronger than any reasoning, he made up his mind to have himself dubbed a knight by the first one he came across, following the example of others in the same case, as he had read in the books that brought him to this pass. As for white armour, he resolved, on the first opportunity, to scour his until it was whiter than an ermine; and so comforting himself he pursued his way, taking that which his horse chose, for in this he believed lay the essence of adventures” [23, p. 125–126].

And here Cervantes gives an absolutely stunning description of the superposition of the mental model of the virtual world in which there is a hero and the picture of the real world. Since “everything he saw or imaged seemed to him to be and to happen after the fashion of what he read of, the moment he saw the inn he pictured it to himself as a castle with its four turrets and pinnacles of shining silver, not forgetting the drawbridge and moat and all the belongings usually ascribed to castles of the sort. To this inn, which to him seemed a castle, he advanced, and at a short distance from it he checked Rocinante, hoping that some dwarf would show himself upon the battlements, and by sound of trumpet give notice that a knight was approaching the castle” [23, p. 128]. As we see Don Quixote interprets the world in those images and concepts that he interiorized in the process of constant reading of knightly novels.

Of course, the image of Don Quixote is exaggerated in many respects, because Miguel de Cervantes sought to write a parody of a knightly romance, and not to conduct a serious psychological study. However, the

fame, which was gained almost immediately by his work, shows that the situation was close and understandable to readers, and the book (maybe even against the author's will) revealed a problem that really existed, albeit in other forms.

The modern active gamer, like Don Quixote of La Mancha, “gets on with” the realities that the virtual world shows him or her. Creating his or her mental model, he or she (even without realizing it) builds a structure that would allow the most successful orientation in digital reality and effectively solve the problems that arise in the game. The more similar games attract a teenager, the less is the set of properties considered in the construction of the model and the “harder” its structure. Fans of “arcades” differ from admirers of “strategies” and “simulators”, and they all do not look like fans of different types of “shooters”, etc. The level of “rigidity” of the mental model of the virtual world determines its stability in interaction with the world of reality. In the case of the existence of a persistent virtual I-image, its carrier can completely move the real I-image into the subconscious. The virtual model of the world is superimposed on the real one and exists as a kind of shadow (or even a veil) on its surface. One can assume that it is possible to completely obscure the real-world model by the virtual one (the situation of Don Quixote), but such cases have not been encountered in the practice of the authors of the article. At the same time, the study of the behavior of computer-dependent gamers revealed examples of completely absurd acts, which are a consequence of transferring the norms of computer games to real life.

3. Features of cognitive development in the reality of simulacrum

While studying the characteristics of the impact of computer technology on children and adolescents, the main attention is usually drawn to the impact of the virtual environment on the social development of man. The semantic component of games, social networks, and blogospheres is explored. Less attention is paid to the analysis of the computer world (worlds) as actually existing, with its specific parameters and phenomena. So, although the virtual world is a kind of simulacrum (“imitation of nonexistent” [5, p. 16]¹), it is generated by physical devices and manifests separate quasiphysical properties: there are space and time, speed and motion, volume and size... But as in every simulacrum, any distortions of the visible world are possible here. So, for example, the space-time continuum,

¹If we accurately quote Jean Baudriyar, then: “A simulacrum is never that which hides the truth – it is a truth that hides that it does not exist” [5, p. 16].

and the space and time themselves begin to exist “outside” the usual laws (space – two-dimensional?, three-dimensional?, four-dimensional?... or generally n-dimensional?, time-slowng down?, accelerating?, moving to the past?, making a loop?...). Existence in the world with such unstable characteristics requires the accelerated development of new and unusual abilities of children and, unfortunately, inhibits the formation of traditional cognitive abilities that allow to exist effectively in the real physical world.

Modern children, according to the accurate expression of G. Smoll and G. Vorgan are already a completely new type of children, called “Digital Natives”. Such children perceive the world in a different way than their parents and even older brothers and sisters who were not “digital from birth”, they think differently and even feel differently. The rapid development of ICT leads to the fact that “new neural mechanisms appear in the brain of technically literate young people – and as a result, the mode of work changes, the brain develops differently” [19, p. 49]. “The daily impact of hi-tech-computers, smartphones, video games, Internet search engines – causes nerve cells to change, throw neurotransmitters and unite into new networks (while the old ones are gradually being destroyed) .The digital revolution that occurs before our eyes forces the brain to evolve right now – and in an unprecedented pace” [19, p. 14].

A man of the 21st century lives in a very unusual world in which it sometimes begins to seem that various gadgets are gradually turning from simple technical means designed simply to help solving problems of everyday life more efficiently and faster into some newly appeared deities to meet the needs of which people only exist. The world expands to the boundaries of the universe, but at the same time narrows to the screen of the TV, tablet, iPad, iPhone and others like them. We communicate more often in a chat than we talk at breakfast with the family (if now there is such a thing as family breakfasts, lunches and dinners). We sit with classmates on facebook, instead of coming to the meeting of graduates to their native school, we play “Angry Birds” unable to tear ourselves away from the screen and bring bread from a nearby store (simultaneously feeding the real birds and listening to their singing). The mobile phone has become almost an integral part of the person without which it feels lost in the crowd. Children at the school break do not play with each other, but they take out iPhones and iPads and begin to compete rapturously with the heroes created by someone else’s imagination. There, in this unusually attractive other reality, everyone, without the slightest tension of his/her imagination, can feel him-/herself as anyone – a king, a president, a hero, a researcher of new

worlds and the creator of new planets. It is possible to turn into a monster or a handsome, transformer or an elf – no restrictions and at the same time no own creative efforts. All that is necessary – from space complexes to buttons on clothes or hairpins in a hairdo – is given ready; nothing needs to be created by yourself. Creativity is an excess ability; it prevents one from choosing from the list of available items. Immersion in the fairy-tale world has never happened so easily in the history of mankind, and therefore did not attract so many adepts who believe that they own the screen reality, and not the screen reality owns them. Children who have never lived in a pre-computer world already simply do not understand how one can exist without it, for they feel that they are its full citizens.

Psychologists around the world carry out the study of the impact of new information technologies. Psychologists in Ukraine make their own contribution to the study of this problem. In particular, the longitudinal study of changes in cognitive development of children, which was conducted in the Psychodiagnostics and Scientific Psychological Information Laboratory of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine for 25 years (1988–2013)¹, revealed a direct dependence of the development of individual cognitive indicators on the growth of the number of gadgets that were at the disposal of children.

The study began in 1988, when children, then of the Soviet Union, practically did not have any computers at their disposal. So, in a secondary school located in the new district of Kiev (Obolonsky), less than 0.5% of parents had computers at home, some of which were self-made and could perform only the simplest functions – most often they were used as typewriters, sometimes as calculators. Children were not allowed to use such devices. Such devices did not cause big interest in schoolchildren. However, since the mid-90s, the gradual penetration of computers (as well as various types of game consoles) into everyday life of Ukrainians began. Admittedly, it was the game consoles (and not the best quality ones) that were the first gadgets, under the influence of which children quickly became involved. But a special flourishing of children's enthusiasm for the virtual world began in Ukraine with the advent of the twenty-first century. A survey of primary school pupils conducted in 2009–2013 in Kiev, Lviv and Chernigov schools showed that most children first met the computer at the age of 5–6,

¹The study involved: Yu.Z. Gilbukh, E.P. Vereschak, V.A. Georgievskaya, S.A. Goncharenko, N.A. Guba, L.A. Kondratenko, S.L. Korobko, L.M. Manylova. Testing was carried out in the Kiev, Donetsk, Zakarpatye, Zaporozhye and Odessa regions.

and approximately 25% even earlier [E.Yu. Gyrychenko, O.Yu. Chekster and unpublished experimental materials of the psychodiagnostic laboratory of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine]. There are evidences of parents that they attracted their kids to the so-called “developing” computer games even before they reached the age of two. Such children were trained in primary manipulations with the computer simultaneously with mastering the ability to walk and much earlier than they had mastered the ability to speak. Some parents entrusted the child to a gadget to some extent, believing that interaction with the computer indicates a high level of mental development of their offspring, and specially selected games can replace manipulations with real objects. In reality, however, playing with real objects requires the attention of elders (parents, grandparents, nannies or at least older brothers and sisters), which creates certain difficulties for adults, requires time, attention and responsibility. Playing with a computer does not require a real human-human interaction. The program simulates the activities of such a partner, but, in fact, it is just an imitation. In fact, the child communicates with him-/herself, because he/she can always choose a program that speaks “their” language and offers **the easiest** form of interaction for him.

Comparison of the results of testing conducted at intervals of 2-3 years, with the help of the same set of techniques and encompassing children of the same age group (6–7,5 years), showed the following statistically significant changes (average results are given)¹:

1. Decreased volume of auditory memory. (According to Wexler’s test from 10,2 to 9,5). Teachers with extensive experience note that modern children experience difficulties in memorizing verses, sometimes they cannot repeat (or at least convey a general meaning) the teacher’s words, they cannot cope with retelling the text just read.

2. Deterioration of attention indicators (from 12.2 to 11.5). Pupils badly notice the details of the picture, “do not hear” important elements of the story, the riddle, the mathematical problem, etc. Teachers have to emphasize constantly children’s attention on important points of the lesson.

¹An analysis of the results of this research is given in the monograph “Psychological diagnostics of peculiarities of cognitive development of junior pupils in the conditions of the information society”, edited by S.A. Goncharenko and L.O. Kondratenko. – K. – Kirovograd : Imex LTD., 2014. – 228 p.

3. The deterioration of spatial thinking in three-dimensional space (from 14.1 to 13.6), but also a significant improvement of spatial thinking in two-dimensional space (from 10.8 to 12.5).

In addition, it was recorded during the study:

4. Deceleration of the decentralization development. An experimental study conducted by O.Yu. Chekster showed that many primary school students continue to be egocentric, confident that the world should revolve around them and perceive the teacher's attention to other children with irritation (and sometimes aggression).

5. Clip (NET) thinking, when a pupil cannot present the text of a story or a movie – he/she breaks up into separate bright parts, sometimes almost unrelated.

6. The deterioration of analytical-synthetic thinking, the reluctance to comprehend information, the desire to replace the solution of the problem by a simple search of possible answers.

Of course, the above-mentioned phenomena are far from exhausting all the new phenomena that modern children demonstrate, but they show the significance and depth of the problem, the significance of its awareness for the restructuring of the whole process of education and upbringing.

Conclusions

The rapid development of new technologies, the ever more widespread penetration of computers and the virtual reality that they generate into the everyday life of virtually every inhabitant of the Earth poses unprecedented challenges for psychologists.

The single physical world of a man got its competitor – the virtual world, the life in which is strikingly different from life in the real world. The requirements of the two worlds form a new personality, the study of characterological features of which becomes the primary task of psychological science.

Particular attention should be paid to children and adolescents, for they are the brightest representatives of the “digital” generation with all its shortcomings and virtues. The studies, conducted in the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine, proved that there are difficulties in forming the I-image and the image (model, map) of the world (worlds) in computer-dependent teenagers-gamers. The I-image can split into two independent I-images: I-virtual and I-real. And the I-virtual arouses more sympathy than the I-real. Therefore, the

teenager strives to get rid of the I-real (bringing discomfort) with the help of an increasing immersion in virtual reality.

Staying for most part of their lives in a virtual world, gamers (both teenagers and children of primary school age) build their model of the world(s) in which they live. However, when forming the I-image, they cannot completely escape from the real world, i.e. the merging of two models occurs, throwing the shadow of the world of the surreal onto the real world. This situation gives rise to errors in decoding the signs of the real world, causing deviations in behavior.

Special attention of pedagogical psychologists is attracted by changes in the cognitive development of “digital” children and the impact of these changes on their educational abilities.

References:

1. Балл Г.А. О некоторых основных понятиях теории действий / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1980. – № 1. – С. 73–80.

2. Балл Г.А. Категория модели и ее роль в педагогических исследованиях / Г.А. Балл, В.И. Войтко // Балл Г.А. Психология в радиогуманистической перспективе / Г.А. Балл. – К. : Основа, 2006. – С. 151–159.

3. Балл Г.А. Предисловие / Г.А. Балл // Балл Г.А. Психология в радиогуманистической перспективе / Г.А. Балл. – К. : Основа, 2006. – С. 7–9.

4. Балл Г.О. Дворівнева модель категорійно-поняттєвого апарату людинознавства / Г.О. Балл // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : у 5 т. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Т. 2 : Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. – 2012. – С. 34–44.

5. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Ж. Бодрийяр. – Тула, 2013. – 204 с.

6. Гірченко О.Ю. Комп'ютерні ігри як фактор впливу на підвищений рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку : дис. ... канд. психол. наук / О.Ю. Гірченко. – К., 2010. – 240 с.

7. Гончаренко С.А. Зміни в когнітивному розвитку дітей на межі ХХ і ХХІ століть / С.А. Гончаренко, Л.О. Кондратенко // Психологічна діагностика когнітивного розвитку учнів : [науково-методичний посібник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України]. – К. : НПП «Перспектива», 2010 – С. 4–13.

8. Дітюк П.П. Поняття «модель» у раціогуманістичній концепції Г.О. Балла / П.П. Дітюк, Л.О. Кондратенко, Л.Л. Федоровський //

Гуманний розум : збірник статей (присвячено пам'яті Георгія Олексійовича Балла) / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України ; наук. ред. О.В. Завгородня, В.Л. Злишков ; уклад. С.О. Лукомська, О.В. Федан. – К. : Педагогічна думка, 2017. – С. 51–58.

9. Жичкина А.Е. Социально-психологические особенности населения сети / А.Е. Жичкина, К.Ю. Ефимов // Планета Интернет. – 1999. – № 30. – С. 18–21.

10. Коловоротный С.В. Виртуальная реальность: манипулирование временем и пространством / С.В. Коловоротный // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2003. – № 1. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2892>.

11. Кондратенко Л.О. Когнітивний розвиток людини в ситуації різнотипних впливів зовнішнього середовища / Л.О. Кондратенко // Technologies of intellect development. – 2015. – Vol. 1. – No 9. – [Electronic resource]. – Access mode : http://www.psytir.org.ua/upload/journals/9/authors/2015/Kondratenko_Larysa_Oleksandrivna_Kognityvnyi_rozvytok_lyudyny_v_sytuatsii_riznotypnyh_vplyviv_zovnishn'ogo_seredov_yshha.pdf.

12. Кондратенко Л.О. Особливості когнітивного розвитку дітей в сучасних умовах / Л.О. Кондратенко // III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». – К. : Дп. «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. – С. 247–250.

13. Кондратенко Л.О. Динаміка змін основних показників когнітивного розвитку дітей за останні 25 років (1988–2013) / Л.О. Кондратенко, Л.М. Манилова // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Серія «Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія». – Вип. 25. – К., 2013. – Т. X. – С. 219–229.

14. Кондратенко Л.О. Нові аспекти підліткового суїциду / Л.О. Кондратенко, Л.М. Манилова, О.Ю. Чекстере // Conference Proceedings of the 6th International Scientific Conference Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development (April 20–23, 2017, Opole, Poland). – The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. – P. 191–192.

15. Кузнецова Ю.М. Психология жителей Интернета / Ю.М. Кузнецова, Н.В. Чудова. – М. : Издательство ЛКИ, 2011. – 224 с.

16. Ленин В.И. Полн. собр. соч. / В.И. Ленин. – М. : Изд-во политической литературы, 1969. – Т. 29. – 1969. – 782 с.

17. Печенкина О.А. Эра тотальной симуляции, или искусственное воскрешение реальности / О.А. Печенкина // Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Ж. Бодрийяр. – Тула, 2013. – С. 3–15.

18. Пугачов Д.Л. Експериментальне дослідження особливостей формування образу «Я» комп'ютернозалежними молодшими підлітками / Д.Л. Пугачов // Technologies of intellect development. – 2016. – Vol 2. – No 3. – [Electronic resource]. – Access mode : http://psytir.org.ua/upload/journals/2.3/authors/2016/Pugachov_Dmytro_Leonidovych_Eksperymental'ne_doslidzhennja_osoblyvostej_formuvannja_obrazu_ja_kompjuterno_zalezhnymu_molodshymu_pidlitkamy.pdf.

19. Смолл Г. Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета / Г. Смолл, Г. Ворган. – М. : Колибри, Азбука-Аттикус, 2011. – 352 с.

20. Смульсон М.Л. Дослідження ментальної моделі світу засобами наративізації / М.Л. Смульсон // Актуальні проблеми психології. Серія «Психологічна герменевтика». – 2010. – № 6 (II). – С. 215–225.

21. Хайм М. Метафизика виртуальной реальности / М. Хайм [Electronic resource]. – Access mode : http://www.ido.rudn.ru/ffec/philos/chrest%5Cg12%5Chiem_m.html.

22. Чекстере О.Ю. Психологічні особливості децентрації дітей, залежних від комп'ютерно-ігрової діяльності : дис. ... канд. психол. наук / О.Ю. Чекстере. – К., 2012. – 303 с.

23. DON QUIXOTE Miguel de Cervantes Translated by John Ormsby1553 p. [Electronic resource]. – Access mode : <http://pinkmonkey.com/dl/library1/book0530.pdf>.

24. Edwards D.W. & Hardman L. “Lost in hyperspace”: Cognitive mapping navigation in a hypertext environment. In: McLeese, R.A., (ed.) Hypertext :Theory into Practice. – Westport, CT : Ablex, 1989. – P. 90–105.

25. Suler J. The online disinhibition effect / J. Suler // Cyberpsychology & behavior. – 2007. – Volume 7. – Number 3. – P. 321–326. – [Electronic resource]. – Access mode : <https://pdfs.semanticscholar.org/c70a/ae3be9d370ca1520db5edb2b326e3c2f91b0.pdf>.

Izdevniecība "Baltija Publishing"
Valdeķu iela 62 - 156, Rīga, LV-1058

Iespiests tipogrāfijā SIA "Izdevniecība "Baltija Publishing"
Parakstīts iespiešanai: 2017. gada 30. septembris
Tirāža 150 eks.