

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 2 (291) КВІТЕНЬ

2015

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ 2 (291) квітень 2015

Частина I

За матеріалами

*Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції
«Соціально-педагогічний простір: виклики сьогодення»*

Засновано в лютому 1997 року (27)

Свідоцтво про реєстрацію:

серія КВ № 14441-3412ПР,

видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку

наукових фахових видань України

(педагогічні науки)

Наказ Міністерства освіти і науки України № 793 від 04.07.2014 р.

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних

«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю

№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

(протокол № 9 від 14 травня 2015 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступник головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Михальський І. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**

доктор біологічних наук, професор **Іванюра І. О.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

кандидат філологічних наук, професор **Пінчук Т. С.,**

доктор філологічних наук, професор **Дмитренко В. І.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії „Педагогічні науки”:

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Караман О. Л.,**

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.,**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.**

Редакційні вимоги

до технічного оформлення статей

Редколегія «Вісника» приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2012.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга – номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13 – 14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова «Список використаної літератури» або після слів «Список використаної літератури і примітки» (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 15 рядків (українською, російською) та 22 рядки (англійською) мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015

ЗМІСТ

ІНТЕРНЕТ-ПРОСТІР ТА МЕДІА ЗАСОБИ ЯК ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА ПРОЦЕСИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ Й СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

1. **Алексєєва О. Р.** Роль медіапростору у процесі соціалізації підлітків..... 6
2. **Бутенко Л. Л.** Аксіологічний контекст виховання студентської молоді в Інтернет-просторі..... 18
3. **Корчагіна О. В.** Німецька окупаційна преса на теренах Ворошиловградщини 1942-1943 рр.: інформаційно-психологічна боротьба..... 28
4. **Крошка С. А., Матліна О. В.** Використання медіа-засобів у соціально-гуманітарній роботі Лисичанського педагогічного коледжу як чинників впливу на процес виховання особистості..... 37
5. **Куцевська О. С.** Авторське редагування метафор у текстах інтерв'ю Олесья Гончара..... 44
6. **Лях Т. Л., Спіріна Т. П.** Медіація як соціальна технологія посередництва у конфліктних ситуаціях..... 52
7. **Малая Ю. С.** Інформаційна культура як складова інформаційно-освітнього простору керівника навчального закладу..... 60
8. **Соломін Є. О.** Соціалізація особистості під впливом телевізійних новин (на прикладі діяльності ТРК Луганщини в 2000-2013 рр.)..... 68
9. **Тадасєва А. В.** Система соціально-педагогічної діяльності школи з супроводу медіасоціалізації молодших школярів..... 75

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА ПРАКТИКА ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ РИЗИКІВ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

10. **Бартош О. П., Шпеник С. З.** До питання визначення категорії «діти групи ризику» в Угорщині..... 84
11. **Кальченко Л. В.** Розвиток соціально-педагогічної діяльності щодо превенції соціального сирітства у зарубіжних країнах... 92
12. **Юрків Я. І.** Міжнародний досвід попередження жорстокого ставлення до дітей у сім'ї..... 103

**ПАРТНЕРСТВО ТА ВЗАЄМОДІЯ ДЕРЖАВНИХ
СТРУКТУР І НЕДЕРЖАВНИХ ГРОМАДСЬКИХ
ОРГАНІЗАЦІЙ У ВИРІШЕННІ АКТУАЛЬНИХ
ПРОБЛЕМ СУСПІЛЬСТВА: СОЦІАЛЬНО-
ПЕДАГОГІЧНИЙ ВЕКТОР**

13. **Безбородих С. М.** Соціальне партнерство як передумова формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів.... 111
14. **Блудова Ю. О.** Шляхи і засоби формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку..... 118
15. **Мазин В. Н.** Спорт: опыт анализа социального феномена с позиций идеализма..... 125

**СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА НОВІ
МОЖЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ:
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВИМІР**

16. **Володавчик В. С.** Професійна мобільність як міждисциплінарний феномен..... 136
17. **Гайдук Н. О., Ярошенко П. В.** Компоненти формування професійного іміджу майбутніх вчителів фізичної культури... 141
18. **Голубенко Т. О.** Теоретико-методологічні засади компетентісного підходу як складової професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до патронажної діяльності..... 147
19. **Каркачова Н. К.** Формування наукового світогляду в процесі навчання студента..... 154
20. **Клеба А. І.** Формування мотиваційної готовності у майбутніх вихователів до реалізації інформаційно-комунікативної культури у професійній діяльності..... 159
21. **Коваль І. С.** Педагогічні аспекти формування професійно орієнтованої особи студента ВНЗ..... 166
22. **Костюченко Т. М.** Сутність та структура здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів..... 174
23. **Крошка С. А., Варфоломєєва К. В.** Використання технологій збереження здоров'я студентів спеціальності «Фізичне виховання»..... 181
24. **Ларіонова Н. Б.** Змістовні характеристики критеріїв і рівнів сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів..... 189

25.	Мацай Н. Ю., Губська О. П. Особливості формування екологічних цінностей в системі сучасної вищої освіти.....	198
26.	Мороз В. П. Формування інструментарію експерименту для з'ясування рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів.....	205
27.	Парфенюк В. О. Мобілізаційний компонент професійного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів в процесі фахової підготовки.....	213
28.	Pitetskaya N. I. Features of burnout among medical students Kharkiv National Medical University.....	219
29.	Радченко А. В. Інноваційні технології як сучасні умови у професійній підготовці майбутніх вчителів основ здоров'я.....	223
30.	Роганов М. М. Генеза поняття «технологічна культура».....	230
31.	Фруктова Я. С. Професійна компетентність фахівців з журналістики та інформації: соціокомунікаційний аспект.....	235
32.	Щука Г. П. Характеристика напряму підготовки «Туризм»: досвід Російської Федерації.....	245
33.	Ярошенко П. В., Гайдук Н. О. Проблеми формування здорового способу життя у студентів вищих навчальних закладів.....	254
	Відомості про авторів.....	260

ІНТЕРНЕТ-ПРОСТІР ТА МЕДІА ЗАСОБИ ЯК ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА ПРОЦЕСИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ Й СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 37.013.42-053.6:004.738.5

О. Р. Алексєєва

РОЛЬ МЕДІА-ПРОСТОРУ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ

Сучасний культурно-освітній простір України проходить етап масштабних трансформацій, які викликані демократичними перетвореннями в соціально-політичному та економічному житті країни. Суспільство очікує від освіти виконання не лише виховної, освітньої та розвивальної функцій, а й таких, як соціокультурна, культуротворча, соціально-захисна тощо.

Почасти нерозуміння сутності змін, кардинальний злам звичної системи цінностей породжує в людей почуття страху та невпевненості, втрати відчуття повноти життя, стабільності та усталених соціальних орієнтирів, що призводить до серйозних особистісних і соціальних деформацій. У зв'язку з цим актуалізується проблема освіти та культури, оскільки соціалізована людина – це продукт певної культури та її творець. Політичні, соціально-економічні, соціокультурні зміни, які переживає сучасне українське суспільство, зумовили необхідність повному поглянути на проблему становлення та розвитку молодого покоління. У сучасних умовах суспільством гостро ставиться питання про формування громадянина – відповідального, ініціативного, творчого, здатного самостійно будувати свою життєву траєкторію. Необхідною передумовою гармонійного та стабільного розвитку суспільства є проблема успішної соціалізації молодого покоління, яка була актуальною в будь-які часи на різних етапах розвитку людства.

Суттєвим чинником соціалізації молоді на сучасному етапі розвитку суспільства постає медіа-простір, увесь комплекс медіа-засобів інформаційного суспільства. Нагальною потребою сьогодення є аналіз взаємодії різних соціальних інститутів та медіа-простору в усьому суперечливому розмаїтті його позитивних та негативних аспектів.

До проблем соціалізації, соціального становлення людини зверталися зарубіжні дослідники: А. Бандура, Е. Дюркгейм, Г. Зіммель, Ч. Кулі, Дж. Мід, Р. Парк, Т. Парсонс, Г. Тард, Т. Шибутані тощо.

У сучасних дослідженнях проблема соціалізації особистості у філософському, культурологічному та соціологічному аспектах розглядається такими науковцями, як С. Батенін, А. Ковальова, М. Лукашевич, В. Москаленко, Ю. Хайрулліна та ін., у психологічному –

Б. Ананьєв, Г. Андреєва, І. Кон, С. Розум тощо. Педагогічний аспект соціалізації дітей та учнівської молоді представлено в роботах В. Андреєнкової, Н. Голованової, Н. Заверико, І. Зверєвої, А. Капської, Л. Коваль, Н. Лавриченко, І. Липського, Л. Міщик, А. Мудрика, С. Савченка, С. Харченка, Л. Штефан тощо.

Одним із важливих мегачинників соціалізації дітей та учнівської визнається медіа-простір, сучасні медіа-засоби. Медіа-простір як соціокультурний феномен досліджували Н. Луман, М. Маклюєн, Ж. Бодріяр, У. Липман, Е. Ноель-Нойман, М. Нарддорф, О. Федоров тощо.

Соціально-психологічні наслідки комп'ютерної діяльності та спілкування розглядали такі науковці, як Е. Белінська, А. Войскунський, Л. Гур'єва, А. Жичкіна, Н. Носов тощо, питання мережевих співтовариств – О. Арестова, Г. Блюмер, С. Бондаренко, Д. Гасфілд, Є. Гофман, Ч. Лантуха, Дж. Мід, І. Романов, С. Шапкін тощо.

Сучасний науковий дискурс репрезентує численні розвідки, присвячені дослідженню проблем взаємозв'язку соціалізації, соціального виховання дітей та учнівської молоді та різних медіа-засобів, медіа-простору в цілому та Інтернет-середовища зокрема. Так, соціологічний аспект Інтернет-соціалізації студентської молоді розкрито у роботах М. Данилової, вплив спілкування в мережі Інтернет на соціалізацію студентської молоді – у працях Т. Карабина. Теоретико-методичне обґрунтування феномену кіберсоціалізації представлено в дослідженнях А. Лучинкіної, К. Музиченко, В. Плешакова, Т. Обідіної, М. Уголькова тощо. До проблем медіасоціалізації зверталася А. Тадаєва.

З урахуванням значущості медійних феноменів у життєдіяльності сучасного суспільства, зростання ролі медіа-комунікацій у соціокультурному просторі, загостренням суперечливого впливу медіа-простору на процеси соціального виховання дітей та учнівської молоді особливої актуальності набувають дослідження ролі медіа-простору в процесі соціалізації сучасних підлітків.

Мета статті – розкрити сутність та особливості сучасного медіа-простору як важливого мегачинника соціалізації підлітків.

Узагальнення сучасних підходів до визначення сутності феномену соціалізації, утвердження суб'єкт-суб'єктного підходу до процесу соціалізації дітей та учнівської молоді зумовлює визначення соціалізації як двостороннього процесу, «який включає в себе, з одного боку, процес засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з іншого – процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, шляхом включення в соціальне середовище» [1, с. 267].

У концепції соціалізації Д. Фельдштейна особливо значущою можна визнати ідею про *динамічний характер* усього цілісного процесу соціалізації: «соціалізація за своєю суттю – це рух, а не ряд локальних дій присвоєння. Звідси надзвичайно важливо чітко розуміти та

структурувати соціалізацію як процес, зміст якого визначається, з одного боку, торканням, освоєнням усїєї сукупності соціальних впливів світового рівня цивілізації, культури, загальнолюдських якостей; а з іншого – ставленням до усього цього самого індивіда, актуалізацією його «Я», розкриттям можливостей, потенціалів особистості, її творчої природи» [14, с. 78].

У контексті суб'єкт-суб'єктного підходу соціалізація розглядається як процес і результат входження індивіда в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, активного засвоєння й творчого відтворення ним соціального досвіду, культури, соціальних ролей, системи знань, норм, цінностей, що дозволяють йому функціонувати як повноправному члену суспільства.

Соціальна ситуація розвитку в підлітковому віці у зв'язку з дорослішанням характеризується такими ознаками: потенційність як розмаїття можливостей, що містяться в будь-яких обставинах дорослішання; інтенціональність як наявність у кожній ситуації мотиву соціального розвитку, як згорнуті смисли індивідуального дорослішання; онтологічність – незворотній характер вибору, розгляд кожної події, кожної зустрічі у фокусі дорослішання.

Основний зміст підліткового етапу соціалізації визначається ситуацією *множинних соціальних виборів*. Актуальна ж його особливість полягає в тому, що процес самовизначення протікає в ситуації нестабільності суспільства загалом і кризи звичних норм і цінностей. Отже, потенційна об'єктивна заданість труднощів підліткового самовизначення впливає насамперед з самого факту дестабілізації соціального життя, що виражається, можливо, не тільки й не стільки у відсутності інваріантних норм соціальної поведінки, скільки в тому, що сьогодні вони не утворюють чітко структурованих нормативних моделей. У підсумку сучасний підліток виявляється не тільки на традиційному віковому «перехресті» вибору, але й у ситуації зіткнення із суперечливою інформацією, яку подає йому суспільство. Однак динаміка соціальної реальності дана підлітку не безпосередньо, а через ті чи інші зміни в провідних інститутах соціалізації – у родині й у школі, у медіа-просторі в цілому та засобах масової комунікації зокрема.

Таким чином, дослідження проблем ролі медіа-простору в процесі соціалізації підлітків має здійснюватися з урахуванням основних положень сучасних теорій соціалізації (Г. Андреева, А. Мудрик, С. Савченко тощо), культурно-діяльній концепції соціалізації (В. Москаленко), теоретико-методичних засад розвитку соціальної педагогіки в соціокультурному контексті (А. Рижанова), основних положень культурологічного, соціокультурного, середовищного підходів до аналізу теорії та практики соціального виховання, соціалізації дітей та учнівської молоді.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій зумовлює доступ людства до усього масиву знань, накопиченого протягом століть,

перетворення інформації на фундаментальне джерело продуктивності й влади, загострення проблеми достовірності інформації у зв'язку з стрімким зростанням її обсягів та необхідністю її критичного осмислення. Характерною відзнакою нового інформаційного простору є домінування візуального сприйняття, що спричиняє протиріччя між необхідністю смислової інтерпретації інформації та її зовнішніми ознаками (видовищність, привабливість інфографіки тощо). Відповідно актуалізується проблема маніпулятивності свідомістю в інформаційному просторі, соціальної ідентичності в умовах інформаційних, соціальних мереж, що продукують певні стандарти очікувань, поведінки, соціальних ідеалів та оцінок.

Дослідження поняття «медіа-простір» ґрунтується на фундаментальних положеннях філософії, соціології, культурології щодо інформаційного простору, медіа-реальності, медіа-культури (Н. Луман, М. Маклюєн, Ж. Бодріяр, У. Ліпман, Е. Ноель-Нойман, М. Нардорф, О. Федоров тощо).

Сучасний медіа-простір має розглядатися як соціокультурний простір, який характеризується як: надіндивідуальна реальність, що складається із структурованих соціальних стосунків (Е. Дюркгейм), соціальний простір, що складається з підпросторів, або полів, у якому агенти та групи агентів займаються конструюванням відповідного бачення світу (П. Бурдьє), результат соціальних взаємодій (Г. Зіммель).

Показовим є твердження Н. Лумана: «Те, що ми знаємо про наше суспільство і навіть про світ, у якому живемо, ми знаємо завдяки мас-медіа. Це твердження справедливе не тільки по відношенню до нашого знання про суспільство й історію, а й щодо пізнання природи» [5]. Медіа-простір реалізує не лише інформаційну функцію, а й рекреаційну, регулятивну, розважально-дозвіллеву, гедоністичну тощо. Сучасні медіа розглядаються не тільки як засоби інформаційного обміну, а як посередник між людиною та світом в цілому.

Г. Маклюєн включає до медіа-простору такі елементи, як друковане слово, пресу, телефон, телеграф, радіо, кіно, телебачення, комікс, ігри, рекламні оголошення тощо, тобто усе, що пов'язано із комунікацією. Варто відзначити й метафоричні образи, що використовує Г. Маклюєн, поділяючи медіа-простір на «гарячий» та «холодний». «Гарячий медіа-простір» – це більша участь і зворотній зв'язок, тобто отримання певної реакції (рефлексії аудиторії) [7, с. 14].

У сучасних умовах зростає роль медіа-простору як засобу продукування та формування громадської думки, включення людини в складні комунікативні зв'язки. З одного боку, медіа-простір забезпечує доступ до інформаційних скарбів усього світу, по суті, робить світ компактним, а з іншого – значно розширює можливості людини. Таким чином, амбівалентність, суперечливість медіа-простору як соціокультурного феномену зумовлює необхідність урахування як

позитивних, так й негативних аспектів його ролі в різних сферах суспільного життя.

Сучасна людина, включена в медіа-простір, репрезентована такими статусами, як «цифровий абориген» (Digital Natives) (М. Пренскі), «цифровий мігрант», «аватар» тощо.

Медіа-простір можна схарактеризувати такими ознаками:

- поєднання медіа-подієвості із об'єктивною реальністю, структурування практично усіх форм життєдіяльності людини (соціально-політична, соціокультурна, виробнича, освітня тощо);

- медіа як засіб соціального програмування, реалізації соціоінженерних проектів;

- незахищеність людини перед негативною інформацією, «патотекстом» (Б. Потятиник), що зумовлена апеляцією до підсвідомості, ініціюванням розігрування у свідомості сценаріїв утілення бажань, експлуатацією та деформацією психологічних ресурсів особистості [11, с. 124 – 169];

- стрімкий розвиток технологій маніпулювання свідомістю за допомогою сучасних медіа-засобів (поширення фейкових новин, новин із умонтованою точкою зору, технології спіндокторингу (управління новинами та медіа-подіями) тощо);

- відсутність чинника Іншого, значущість референтного статусу незнайомців у соціальних мережах;

- ерзац-свобода як вседозволеність, можливість «сховатися» за абстрактним ніком, штучною біографією тощо;

- ілюзія включеності в соціальний простір, комунікацію;

- симулякр («копії, що не мають оригіналу», Ж. Бодріяр, Ф. Вебстер) як основа медійної взаємодії, створення віртуалізованої Я-концепції, організації життєдіяльності в віртуальному світі (дружба, кохання, «будівництво міст і держав» тощо). І, як наслідок, дефіцит досвіду реального конкурентного життя;

- подолання межі між реальним та віртуальним (фальсифікація новин, реаліті-шоу тощо), що зумовлює суперечливе відчуття залученості до насиченого соціального буття, привчає жити серед віртуальних образів, віртуальних цінностей, забезпечує компенсацію реальних почуттів та переживань, створює умови для романтизації насильницьких стереотипів поведінки. І, як наслідок, – інтернет-ескапізм, фреймінг (приписування значень) як своєрідна соціокультурна реальність;

- можливості персонального маркетингу за допомогою соціальних ресурсів, технологій вікі зумовлює формування відчуття залученості до суспільних подій, власної самореалізації та самоздійснення.

Дослідження медіа-простору як важливого чинника процесу соціалізації підлітків має враховувати основні положення *соціокультурного підходу* як одного з провідних методологічних підходів

у сучасному соціогуманітарному дискурсі (Дж. Верч, І. Дуранов, М. Лапін, В. Ларцев, П. Сорокін, Г. Чернов, Т. Яблокова тощо). Соціокультурний підхід пов'язано з уявленнями про інститути суспільства як складні соціокультурні об'єкти, структура яких зумовлена історично накопиченим соціокультурним досвідом діяльності, поведінки та взаємодії людей, які забезпечують ретрансляцію соціального досвіду з покоління в покоління й утворюють гнучку сукупність зв'язків між людьми. У межах соціокультурного підходу медіа-простір постає як динамічна цілісність зі своїми специфічними особливостями: цілісність, динамізм; багатовекторність, варіативність, діапазон ресурсів, наявність соціонормативних приписів, конвенцій.

У дослідженні Дж. Верча містяться важливі позиції стосовно соціокультурного підходу в контексті вирішення завдань гуманітарного пізнання. Дж. Верч зазначає, що «провідна мета соціокультурного підходу до розуму полягає в тому, щоб дати пояснення психічних процесів людини, що враховує її суттєвий взаємозв'язок з культурним, історичним та суспільним оточенням» [2, с. 15]. Науковець наголошує на активній позиції людини, яка «вступає в контакт зі своїм оточенням і створює і його, і саму себе на підставі певної дії» [2, с. 17]. Отже, актуальною постає теза про необхідність розгляду соціальної комунікації як передумови успішного входження особистості в соціокультурний простір.

На нашу думку, варто наголосити ще на одній позиції, що спричиняє актуальність соціокультурного підходу в контексті вирішення завдань соціалізації підлітків у сучасному медіа-просторі. Відомий культуролог М. Мід свого часу запропонувала різні варіанти культури, яка характеризує той чи інший проміжок історичного часу [8]. Сьогодні можна визначити, за термінологією М. Мід, як *префігуративну культуру*. Цей тип виникає на тлі глобальних інформаційних, технічних, соціальних, політичних змін, темпи й масштаби яких не слід навіть порівнювати з попередніми історичними епохами. Інформаційна революція зробила життєвий світ не тільки для дорослих, але й для дітей значно прозорішим. Інформаційні ресурси стають зрозумілими дітям, інколи навіть без спеціального посередництва вчителів і батьків. Не випадково сучасну молодь називають саме «цифровими аборигенами».

М. Мід визначає найхарактерніші особливості суспільства префігуративної культури: «Отже, в умовах префігуративної культури центром зосередження культурних цінностей стає майбутнє. Міжпоколінні відносини в префігуративній культурі стають іншими. Практика взаємодії «батьків» і «дітей» потребує нових моделей, які базуються на співробітництві. Потрібен сценарій стосунків на основі партнерства, довіри старших до молодших. Реалії життя в умовах префігуративної культури постійно ставлять людину в край невизначені ситуації, коли не може бути готових рішень, що ухвалюються на основі

засвоєння готових знань, умінь, навичок. Сучасній людині потрібно вирішувати кожну життєву ситуацію творчо, самостійно ухвалювати рішення й нести за них відповідальність» [8, с. 7]. По суті, усі ці позиції мають бути враховані в процесі соціалізації учнівської молоді з урахуванням особливостей інформаційно-комунікативних технологій, бурхливого й суперечливого розвитку медіа-простору, мережі Інтернет.

Узагальнення існуючих підходів до визначення сутності соціокультурного підходу дозволяє зробити такі висновки щодо його використання у вирішенні завдань соціалізації учнівської молоді в сучасному медіа-просторі: особистість школяра має розглядатися як активна (*homo activus*), багатомірна біосоціокультурна істота та суб'єкт діяльності; становлення та соціальний розвиток учнів відбувається під впливом різних форм мережевої взаємодії в Інтернет-середовищі; медіа-комунікація опосередковується субкультурними особливостями учасників різних мережевих спільнот; діалогічний характер комунікації в медіа-просторі є підґрунтям для моделювання варіативних форм соціальної взаємодії учнів підліткового та юнацького віку, формування відповідальності за вибір певного типу соціокультурної орієнтації.

Однією з характеристик медіа-простору сучасні дослідники визначають можливість кіберсоціалізації, медіасоціалізації, Інтернет-соціалізації особистості.

Поняття «кіберсоціалізація» було запропоновано російським дослідником В. Плешаковим [10], набуло подальшого обґрунтування в роботах таких науковців, як О. Кудашкіна [4], М. Угольков [13] тощо. Теоретико-методичні аспекти Інтернет-соціалізації досліджує А. Лучинкіна [6], соціалізацію в агресивному медіа-середовищі – О. Петрунько [9].

На думку В. Плешакова, кіберсоціалізація – це соціалізація особистості в кібер-просторі, процес змін структури самосвідомості особистості, що відбувається під впливом і в результаті використання нею сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій в контексті життєдіяльності [10]. Інтернет-середовище набуває соціалізуючого впливу внаслідок включення особистості в процеси комунікації з віртуальними агентами соціалізації, що зустрічаються людині у всесвітній глобальній мережі Інтернет (у першу чергу, у соціальних мережах, у процесі листування по e-mail, на форумах, у чатах, блогах, телеконференціях та on-line-іграх). У медіа-просторі формується відповідний «кіберсоціальний досвід» (Н. Сергієнко) унаслідок, насамперед, залучення людини до мережевих спільнот та соціальних мереж. Соціальні мережі як сучасний соціокультурний феномен характеризуються суперечливими ознаками. З одного боку, вони дозволяють людині поширити світ соціальної комунікації, забезпечують інтерактивний характер міжособистісного спілкування, сприяють самореалізації, з іншого – загострюють соціально-психологічні проблеми, пов'язані із маніпулятивним характером медіа-засобів.

Особливості перебігу процесу соціалізації в підлітковому віці з урахуванням потенційних можливостей медіа-простору багато в чому зумовлюються специфічними рисами підліткового віку, серед яких слід виділити такі: формування стійких форм поведінки, способів емоційного реагування, становлення «Я», набуття нової соціальної позиції; поява відчуття психологічного дискомфорту, що може призвести до штучної ізоляції від однолітків, батьків; нестійкість самооцінки, перебудова механізму самоконтролю; значне розширення кола спілкування; потреба в самоствердженні; амбівалентність; зміна співвідношення реального та можливого у свідомості, орієнтація на пошук потенційних можливостей; потреба в афіліації, тобто потреба в належності до якоїсь групи, спільноти.

Сучасні підлітки надають мережі Інтернет друге місце щодо значущості в системі спілкування після шкільного соціуму (насамперед, блоги (Livejournal, Twitter), сайти соціальних мереж (Facebook, Вконтакті), відеохостинги (Youtube). Такі соціальні мережі, по суті, створюють можливості для опосередкованого діалогу «підліток – комп'ютер – підліток», який надає можливість для висловлювання палітри думок з різних проблем, що хвилюють учнів підліткового віку, продукування ідей, проектів різного рівня (від абсурдних до дійсно соціально важливих). Як свідчить опитування, такий спосіб спілкування відносно дешевий, що надає можливість доступу для дітей із сімей із середнім та низьким рівнем статку. Технологічні можливості «Вконтакті» дозволяють підліткам контролювати коло свого спілкування завдяки блокуванню небажаних контактів та непотрібної інформації. Попри всі застереження щодо спілкування в Інтернет-просторі маємо зазначити, що остання позиція певною мірою сприяє формуванню вміння здійснювати свідомий вибір, вибрати та програти соціальну роль, навіть вибрати ту «маску», що відповідає соціальним очікуванням і соціальному ідеалу.

Спілкування в соціальних мережах задовольняє пізнавальні, самоосвітні та комунікативні потреби учнів підліткового віку. Разом з певними позитивними рисами соціальної взаємодії підлітків у мережі Інтернет, однозначно можна окреслити й негативні наслідки такої взаємодії. Насамперед, це сурогатність такої комунікації, відхід від реального «живого» спілкування, ізолюваність при «штучній» включеності в Інтернет-товариство, уніфікація проблем, тем з домінантною на особистісно-статеву сферу. Сьогодні фіксує доволі парадоксальну ситуацію, коли батьки спілкуються в такій соціальній мережі, як «Однокласники», а діти – у «Вконтакті». Таким чином, включення підлітків у соціальні мережі Інтернет є реальним фактом сучасного процесу соціалізації, вимагає відповідного супроводу та підтримки з боку батьків, учителів, соціальних педагогів.

Заслуговує на увагу позиція О. Петрунько, яка досліджувала ризики соціалізації в агресивному медіа-середовищі [9]. Автор відзначає, що

«медіасоціалізація в агресивному медіа-середовищі передусім означає, що розвиток і усоціалення дітей відбуваються: 1) в «одоросленому» світі (у світі «дорослих» символів, проблем, почуттів тощо), разом із цим – в умовах недостатньої участі дорослих у цих процесах («соціалізація без дорослих»); 2) в умовах надмірної для дітей множинності й некомпліментарності (образів, меседжів, моделей світу тощо), фізіологічної, психологічної, соціально-психологічної неготовності дитини до опрацювання цієї «множинності»; 3) в умовах, коли діти фактично змушені самостійно організувати своє життя й поведінку, у тому числі й відносини з медіа, до чого вони психосоціально не готові й для чого не мають належного досвіду» [9, с. 452].

Діяльність підлітка в медіа-просторі як соціокультурному середовищі може відбуватися у різних формах: формальній; споживацькій; взаємодії молодшої людини з соціокультурним середовищем як з полем діяльності (продукування нових засобів і форм діяльності, підтримка традиційних видів діяльності тощо).

Важливою характеристикою медіа-простору як соціокультурного середовища слід уважати конструкт «повсякденність», оскільки саме в реальній взаємодії суб'єктів відбувається діалог на підставі спільних цінностей. Медіа-простір можна характеризувати й такою ознакою, як хронотопність (від гр. *chronicos* – час + гр. *topos* – місце), яка дозволяє розглядати взаємодію всіх учасників мережевої комунікації за принципом «тут і зараз». Наголосимо, що соціальний складник медіа-простору не розглядається як абстрактний конструкт, оскільки школярі вступають у складні соціальні стосунки із конкретними людьми, які персоніфікують свої культурні вподобання, соціальні цінності, репродукують певні норми соціальної поведінки й соціальні стереотипи.

Процес соціалізації підлітків у медіа-просторі має досліджуватися й з урахуванням *концепції соціальних естафет*, представленої в дослідженнях М. Розова [12], який визначає соціальні естафети як передачу досвіду від людини до людини, від покоління до покоління шляхом відтворення безпосередніх взірців поведінки та діяльності. Згідно теорії М. Розова підґрунтям відтворення соціальних явищ є здатність індивіда та соціуму діяти за безпосередніми взірцями. Такими взірцями в медіа-просторі для підлітка, насамперед, є референтні групи в соціальних мережах.

Медіа-простір, інтернет-простір надає можливість підліткам для пошуку *референтної групи*, що має особливе значення для набуття соціального досвіду, самоствердження та самореалізації. Референтна група (уважається, що термін було введено американським соціологом Г. Хайменом) – це соціальна група, на яку індивід орієнтує свою поведінку (від сім'ї до класу, нації). У соціальних мережах підліток може залучитися як до «компаративної» (стандарт, за допомогою якого індивід оцінює себе й інших), так і до «нормативної» (реальний або уявний колектив (група), з яким індивід співвідносить свою поведінку й

майбутнє) референтної групи. Варто враховувати, що сучасна молодь відчуває серйозні труднощі у визначенні дійсно референтних груп, які можуть слугувати еталоном, моделлю поведінки, взірцем для формування поглядів, цінностей, способу життя.

Участь підлітків у різних проектах соціальних мереж створює своєрідне «поле соціальних проб», яке дозволяє включитися у спеціально організовану діяльність на основі вибору адекватного ситуації способу поведінки. Значущою є саме конструкція «поле соціальних проб», оскільки «поле» в психології розуміється як сукупність актуальних («тут і зараз») збуджувачів активності, що переживаються суб'єктом.

Проблеми соціалізації дітей та учнівської молоді в медіа-просторі зумовлюють посилену увагу і до питань Інтернет-безпеки дітей, до упровадження завдань цілісної програми «Безпечний Інтернет» [3]. Науково-методичний супровід зазначеної проблеми представлено на сайті «Он-ляндія: моя безпечна Веб-країна» (www.onlandia.org.ua), інших спеціалізованих Інтернет-порталах.

Таким чином, сучасний медіа-простір виконує важливі функції в процесі соціалізації підлітків – інформативну, регулятивну, виховну, фасилітативну тощо, створює можливість для «поля соціальних проб», пошуку відповідних референтних груп. Медіа-простір характеризується як значним соціалізаційним потенціалом, так й суттєвими ризиками для певної категорії дітей та молоді. Провідним завданням усіх педагогічних працівників, батьків, громадськості постає мінімізація негативного впливу медіа-простору на особистість підлітків, забезпечення Інтернет-безпеки, формування навичок Інтернет-культури, культури мережевої взаємодії.

Тому перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані із розробкою науково-методичних засад попередження та подолання медіа-депривації учнівської молоді.

Список використаної літератури

- 1. Андреева Г. М.** Социальная психология : учеб. для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 364 с.
- 2. Верч Дж.** Голоса разума. Социокультурный поход к опосредованному действию / Дж. Верч. – М. : Тривола, 1996. – 176 с.
- 3. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі : посібник для батьків / І. Литовченко, С. Максименко, С Болтівець та ін.** – К. : ТОВ «Видавничий будинок «Аванпост-Прим», 2010. – 48 с.
- 4. Кудашкіна О. З.** Кіберсоціалізація як новий вид соціалізації у віртуальному середовищі / О. З. Кудашкіна // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2011. – № 1. – С. 12 – 18.
- 5. Луман Н.** Реальность массмедиа / Н. Луман ; пер. с нем. А. Ю. Антоновского. – М. : Праксис, 2005. – 256 с.
- 6. Лучинкіна А.** Аналіз мотиваційної складової Інтернет-соціалізації / А. Лучинкіна // Горизонты образования. – 2013. – № 1 (37). – С. 36 – 40.
- 7. Маклюэн Г. М.** Понимание медиа: Внешние расширения

человека / Г. М. Маклюэн. – М.: Ин-форм, 2003. – 464 с. **8. Мид М.** Культура и мир детства. Избранные произведения / М. Мид ; пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева ; сост. и послесл. И. С. Кона. – М. : Наука. Гл. ред. вост. лит., 1988. – 429 с. **9. Петрунько О. В.** Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа-середовищі / О. В. Петрунько : монографія. – 2-ге вид. – Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2011. – 480 с. **10. Плешаков В. А.** Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a : монография / В. А. Плешаков. – М. : МПГУ, 2012. – 212 с. **11. Потятиник Б. В.** Медіа: ключі до розуміння. Серія: Медіакритика / Борис Володимирович Потятиник. – Львів : ПАІС, 2004. – 312 с. **12. Розов М. А.** Феномен социальных эстафет / М. А. Розов. – Смоленск : СГПУ, 2003. – 205 с. **13. Угольков Н. В.** Интернет как институт социализации старших школьников : автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. В. Угольков. – М., 2012. – 24 с. **14. Фельдштейн Д. И.** Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.

Алексєєва О. Р. Роль медіапростору у процесі соціалізації підлітків

У статті на основі аналізу філософської, культурологічної, соціологічної, психолого-педагогічної літератури розкрито особливості соціалізації підлітків у сучасному медіа-просторі. Визначено сутнісні характеристики соціалізації підлітків у контексті суб'єкт-суб'єктного підходу. Представлено основні підходи до визначення сутності поняття «медіа-простір», його функцій у процесі соціалізації учнів підліткового віку. Розкрито значущість соціокультурного підходу в дослідженні медіа-простору як важливого чинника соціалізації сучасних підлітків. Визначено сутність понять «кіберсоціалізація», «медіасоціалізація». Схарактеризовано особливості підліткового віку, які впливають на перебіг соціалізації учнівської молоді в медіа-просторі.

Ключові слова: соціалізація підлітків, медіа-простір, соціокультурний підхід, кіберсоціалізація, медіасоціалізація.

Алексеева О. Р. Роль медиа-пространства в процессе социализации подростков

В статье на основе анализа философской, культурологической, социологической, психолого-педагогической литературы раскрыты особенности социализации подростков в современном медиа-пространстве. Определены существенные характеристики социализации подростков в контексте субъект-субъектного подхода. Представлены основные подходы к определению сущности понятия «медиа-пространство», его функций в процессе социализации учащихся подросткового возраста. Раскрыта значимость социокультурного подхода

в исследовании медиа-пространства как важного фактора социализации современных подростков. Определена сущность понятий «киберсоциализация», «медиа социализация». Охарактеризованы особенности подросткового возраста, влияющие на их социализацию в медиа-пространстве.

Ключевые слова: социализация подростков, медиа-пространство, социокультурный подход, киберсоциализация, медиа социализация

Alekseeva O. R. The Role of Media Space in the Socialization Process of Adolescents

The article reveals the main features of the adolescents socialization in modern society taking into consideration the analysis of philosophical, cultural, sociological, psychological and pedagogical literature. The essential characteristics of the teenagers socialization in the context of the subject-subjective approach are determined. The main approaches to the definition of „media space” concept, its' functions in the process of teenagers socialization, various features of media in realization of teenagers social education issues, the modern media peculiarities in the context of main pre figurative provisions type of culture (M. Mid) are presented. The media role in the teenagers socialization process is analyzed considering contemporary philosophical and psychological-pedagogical ideas such as daily life, chronotopes, the concept of social relay of M. Rozov, the provisions of the sociology and psychology regarding reference groups, „social fields samples”, etc. The importance of social and cultural approach to study of media as an important factor of modern teenagers socialization, the role of various forms of network interaction in the Internet space, dialogic nature of communication in the media space as the basis for modeling various forms of social interaction between teenagers and young people are revealed. The definition of the concepts of „cyber socialization”, „media socialization”, social communication in the Internet space is determined. Afterwards, the specifics teenagers' age influencing on the process of „cyber socialization” and „media socialization” of students are characterised.

Key words: Teenager socialization, media space, social and cultural approach, cyber socialization, media socialization.

Стаття надійшла до редакції 06.04.2015 р.

Прийнято до друку 30.01.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 37.018-057.87:004.738.5

Л. Л. Бутенко

АКСІОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРИ

Перетворення соціокультурного простору нашої держави внаслідок бурхливих соціальних та політичних процесів останнього часу зумовлює особливу увагу до ціннісного складника різних сфер життєдіяльності людини. Саме періоди соціально-політичної нестабільності актуалізують проблеми пошуку нових цінностей, що адекватно відображають ситуацію у суспільстві, що змінюється.

Сучасні засоби комунікації в цілому та Інтернет зокрема виступають одним із важливих компонентів психоціального середовища життя людини, могутнім чинником формування свідомості та ціннісної орієнтації суспільства. Аксиологічне маніпулювання в інформаційно-комунікативному просторі призводить до спотворення усєї системи ціннісних орієнтацій молоді, втрати ціннісної самоідентифікації, зниження чутливості до актуальних проблем соціально-політичного та соціокультурного розвитку суспільства.

Виховання студентської молоді має ґрунтуватися на взаємодії та взаємодоповненні традиційних цінностей людства та аксіосфери Інтернету як нової об'єктивної реальності, яка надає унікальні можливості для самоосвіти, творчої самореалізації, інтерактивної міжособистісної взаємодії, набуття соціального досвіду у мережевому спілкуванні; складає значну частину дозвілля молоді, впливає на формування соціальних настанов, ціннісних орієнтацій. Однак, суперечливий характер впливу Інтернет-середовища на сучасну молодь зумовлює віртуальний ескапізм (від англ. *escape* – втеча; втекти, врятуватись) – втеча від дійсності, втрата реальності), залежність від інформаційного впливу та маніпуляцій засобами інформаційних технологій, стрімке поширення масової культури у далеко не найкращих її формах, медіадепривацію та ін. Актуалізується проблема аксіологічного виміру виховання дітей та учнівської молоді в Інтернет-просторі.

Відповідно аксіологічний підхід набуває статусу стрижневого методологічного орієнтиру сучасної науки, а цінності та ціннісні орієнтації постають об'єктивним середовищем, що опосередковує спрямованість усіх сфер життя суспільства та людини.

Інформаційне суспільство як соціокультурний феномен представлено у роботах таких зарубіжних дослідників, як Д. Белл, М. Кастельс, М. Маклюен, Д. Тапскотт, Є. Тоффлер, А. Турен, Ф. Уебстер та ін., українських та російських – Р. Абдєєв, Л. Бевзенко,

С. Бондаренко, Є. Войскунський, О. Голобуцький, В. Даніл'ян, А. Жичкіна, Д. Іванов, В. Іноземцев, В. Щербина та ін.

Інтернет як соціальний феномен, онтологічні засади Інтернет досліджували Р. Масленников, С. Михайлов, В. Сілаєва та ін., аксіосферу Інтернет – К. Южанінова.

Проблеми ціннісних орієнтацій сучасного студентства досліджуються такими науковцями, як О. Астахова, В. Бездухов, В. Білогур, Є. Головаха, В. Немировський, І. Піголенко, Л. Сокур'янська, О. Якуба та ін.

Концептуальні положення аксіологічного підходу в освітній галузі репрезентовано у дослідженнях таких науковців, як Н. Асташова, І. Бех, А. Кір'якова, В. Сластьонін, Н. Ткачова, Г. Чижакова та ін. Разом з тим, потребують уваги питання дослідження аксіологічного контексту виховання студентської молоді в Інтернет-просторі в єдності таких вимірів, як інформаційно-пізнавальний, комунікативний та віртуально-ігровий.

Мета статті – визначити сутність та функції аксіосфери Інтернету, особливості аксіологічного контексту виховання студентської молоді в Інтернет-просторі.

Соціальне становлення сучасної студентської молоді неминуче пов'язано із формуванням ціннісних орієнтацій, становленням ціннісно-сислової сфери. Цінності завжди зумовлені певним соціальним контекстом, формуються на основі існуючої суспільної практики, індивідуальної діяльності людини. Серйозні перетворення в соціально-політичному просторі нашої держави, що відбуваються останніми роками, загострюють надзвичайно важливе протиріччя між цінностями, які декларуються суспільством та конкретною особистістю, та цінностями, що виступають реальною збуджувальною силою у різних сферах життєдіяльності людини.

Згідно загальних положень аксіології цінність розглядається як засіб вираження ставлення до дійсності; цінність та ціннісні орієнтації формуються та виявляються у процесі соціальної діяльності; основою цінності є особистісне знання.

Методологічним підґрунтям для визначення сутності та функцій аксіологічного підходу у педагогічних дослідженнях виступають фундаментальні положення аксіології як науки про цінності (С. Анісімов, Е. Гартман, О. Дробницький, М. Каган, П. Лапі, Г. Ріккерт, М. Розов, М. Рокіч, В. Тугаринов, В. Ядов та ін.), психологічні засади формування цінностей, ціннісних орієнтацій особистості (А. Маслоу, В. Франкл, Е. Фромм, Е. Шпрангер; К. Абульханова-Славська, З. Карпенко, Д. Леонт'єв, О. Леонт'єв та ін.), наукові положення педагогічної аксіології (Т. Калюжна, В. Сластьонін, Н. Ткачова, Г. Чижакова та ін.), аксіології освіти (А. Кір'якова, В. Крижко, В. Огнев'юк, В. Повзун, О. Полякова та ін.), аксіології виховання (І. Бех, Є. Бондаревська, Л. Назаренко, Є. Шиянов, Н. Щуркова та ін.).

Реалізація **аксіологічного підходу** у педагогічних дослідженнях передбачає виявлення ціннісного потенціалу конкретного педагогічного явища або процесу, структурування сукупності цінності, що відображають досліджуваний педагогічний феномен, визначення способів підвищення їхньої значущості для суб'єктів освітнього процесу. Необхідно враховувати, що процес інтеріоризації цінностей характеризується такими ознаками, як нелінійність, дискретність, багаторівневність, індивідуалізованість.

Аксіологічний підхід у дослідженні педагогічних явищ та процесів виконує такі *функції*: гностична (виявлення соціально значущих цінностей), орієнтувальна (вибір цінностей для задоволення потреб), інформаційна (орієнтація у розмаїтті значущих цінностей), оцінна (встановлення ієрархічних відносин між цінностями), прогностична (визначення перспектив присвоєння цінностей), технологічна (виявлення шляхів, методів та засобів формування цінностей), інтегративна (узгодження соціально значущих цінностей, педагогічного процесу та особистісних вимог) та ін. [11, с. 87].

Оскільки важливим чинником виховання студентської молоді у сучасних умовах виступає **Інтернет-простір**, то актуальною постає проблема аксіосфери Інтернету, цінностей, що транслюються в інформаційно-комунікативному середовищі.

У численних наукових розвідках сучасних зарубіжних (Д. Белл, Б. Гейтс, М. Кастельс, Е. Паризер та ін.) та вітчизняних (Л. Баєва, С. Дацюк, С. Паринів, О. Романов та ін.) дослідників представлено різні аспекти соціокультурної характеристики Інтернету. Р. Масленников пропонує розглядати Інтернет як: засіб зв'язку та взаємодії суб'єктів; засіб спілкування та обміну інформацією, комунікативне середовище; структуру, як аспект технічної системи; базу знань; нове соціально-філософське явище [7, с. 55]. Заслужують на увагу і визначення Інтернету як «інформаційної супермагістралі» (Б. Гейтс, А. Гор), «організаційного інструменту, здатного перетворити світ» (К. Хілд), «нової форми суспільного простору» (А. Галстон).

Інтернет-середовище виступає могутнім засобом продукування та поширення інформації, обміну інформацією, співробітництва та спілкування, інструментом ведення бізнесу, ефективним засобом реклами, маркетингу, сервісного обслуговування різних сфер життєдіяльності людини.

Усіма дослідниками наголошується як на позитивних, так й на негативних аспектах Інтернет-простору, серед яких, на нашу думку, найбільш значущими є такі: спрощення інформаційного потоку задля редукції до основних інстинктів людини; зменшення аналітичного складника у медіаконтенті на користь розважального; спотворення способів встановлення соціальних контактів у реальності; створення ілюзії всездозволеності, подолання бар'єрів внутрішнього самообмеження та ін.

Для визначення особливостей аксіологічного контексту виховання студентської молоді в Інтернет-просторі має значення поняття «контекст», запропоноване А. Вербицьким, який наголошує, що контекст являє собою «систему внутрішніх та зовнішніх умов життя та діяльності людини, що впливає на процес та результати сприйняття, розуміння та перетворення людиною конкретної ситуації дії та вчинку» [2, с. 217]. Відповідно аксіологічний контекст Інтернет-простору включає інформаційні, соціокультурні, просторово-часові та інші характеристики, що зумовлюють смисл та значення для людини усіх компонентів Інтернет-простору, зокрема його аксіологічних складників.

Аксіологічний контекст виховання студентської молоді в Інтернет-просторі ґрунтується на особливостях **аксіосфери Інтернету**, сутність якої представлено у наукових дослідженнях К. Южанінової [10], Р. Масленникова [7]. Так, на думку К. Южанінової, аксіосфера Інтернет – це «певним чином ієрархізована, багатомірна, відносно стійка сукупність цінностей Інтернету, які склалися історично та являють собою узагальнені уявлення про найбільш значущі процеси та явища в просторі мережі, що сприймаються користувачами як благо» [10, с. 10]. Аксіосфера Інтернету репрезентована як структурно неоднорідна, певним чином ієрархізована, компоненти якої знаходяться у синергетичному взаємовідношенні та єдності.

Досліджуючи аксіологічну проблематику Інтернет, Р. Масленников відзначає, що «простір Інтернету являє новий щодо усіх відомих до теперішнього моменту просторів буття – етичного, естетичного, релігійного, соціального, сімейного та інших. Це дає право стверджувати, що в «Інтернет-поколіннях» формується нова шкала цінностей та норм» [7].

У структуру цінностей Інтернет К. Южанінова включає функціональні (мережева організація взаємодії; гіпертекст як спосіб організації інформаційного простору; віртуальність), загальнозначущі (вільний обмін інформацією; комунікація; гра), індивідуальні (свобода, пізнання, творчість, самовираження, розваги та відпочинок, динамічність, ініціативність, новаторство) цінності [10, с. 10].

Дещо інший підхід до виокремлення конкретних цінностей аксіосфери Інтернету пропонує Р. Масленников, який відзначає такі цінності Інтернету, як управління та контроль, свобода самовираження, рівноправ'я як результат мережевого методу організації Інтернету, специфічна мова Інтернету, «матеріалізація думки» (швидке задоволення потреби у візуальному образі певної події, явища чи процесу, отримання послуги і т.п.), пошукова активність, інтерактивність [7].

Звернемо особливу увагу на такий елемент аксіології Інтернету як *управління та контроль*, оскільки, як відзначає Р. Масленников, «персональний неперервний нагляд за активністю людини в Інтернеті зумовлює серйозний психологічний тиск на особистість, особливо в умовах демократії» [7]. І невтішний висновок автора про те, що

«сьогодні в Інтернеті в принципі можливий контроль кожного над кожним» призводить до загострення низки психологічних, поведінкових проблем у суспільстві. Прикладом такого тотального контролю можуть слугувати мережеві фільтри у Китаї (*Great Firewall of China*), що блокують доступ користувачів до певної інформації, обговорення на державному рівні можливостей створення «внутрішнього Інтернету» (наприклад, в Ірані, Саудівській Аравії) тощо. З метою забезпечення державної безпеки у багатьох країнах здійснюються спеціальні заходи щодо фільтрації медіаконтенту, що само по собі відповідає загальним тенденціям створення безпечного середовища, що особливо важливо для системи освіти, для навчання та виховання дітей та учнівської молоді. Але разом з тим, збільшуються ризики встановлення тотального контролю над індивідуальними проявами активності людини у медіапросторі.

У вихованні студентської молоді особливо значущим є такий елемент аксіології Інтернету, як *цінності самовираження*. Необхідно враховувати амбівалентний характер цінностей самовираження в Інтернет-середовищі, які, з одного боку, стимулюють молодих людей до творчо-пошукової діяльності, утвердження Я-концепції, співтворчості, а з іншого – провокують завищену оцінку самодостатності, прагнення до штучної самопрезентації, зумовлюють утвердження симулякрів у віртуальному спілкуванні. Дуже влучним у такому контексті можна вважати зауваження Т. Фрідмана, що «сьогодні маленький може вести себе як великий» [9, с. 561].

Доцільно акцентувати увагу на специфічній мові Інтернету як певній цінності. Поява власних норм граматики та правил поведінки – нетикету – зумовила й безліч проблем, пов'язаних із культурою Інтернет-спілкування, адекватним використанням скорочень та аббревіатур (наприклад, ІМНО – *in my Humble opinion* – на мою скромну думку; FAQ – *frequently asked questions* – «питання, що найчастіше задаються» та ін.).

Важливим питання аксіології Інтернету постає співвідношення відзначених цінностей та таких «вічних цінностей» як добро, краса, свобода і творчість. Можна погодитися із думкою дослідників, що вічні цінності не передбачають трансформацій суспільства або людини самі по собі, однак у ході розвитку суспільства по-новому інтерпретуються цінності, змінюється ступінь уваги до них (Р. Масленников).

Аксіологічний контекст сучасного Інтернет-простору, на нашу думку, необхідно розглядати у декількох вимірах: інформаційно-пізнавальний, комунікативний та віртуально-ігровий.

З точки зору **інформаційно-пізнавального виміру** аксіосфери віртуального простору Інтернет – це, насамперед, особливий гіпертекстовий дискурс, який складається з великої кількості локальних інформаційно-комунікаційних віртуальних просторів, що об'єднані в єдину мережу. Студенти як учасники такого мережевого простору можуть виступати як спостерігачами інформаційних потоків, так й

активними суб'єктами того чи іншого інформаційно-комунікаційного дискурсу. Інтернет постає цифровим втіленням історичної пам'яті сучасної людини, яка доступна їй у режимі реального часу.

Пошукова активність виступає сьогодні однією з найголовніших цінностей віртуально-інформаційної реальності, як діалектична єдність «двох видів реальності: інформаційної та віртуальної, одна з яких утворена інформацією (відображення розмаїття) та існує актуально, тобто тільки в процесі взаємодії, а інша віртуальною (розмаїття), що існує віртуально, тобто поза процесом взаємодії» [7, с. 84].

Т. Кузнецова, досліджуючи аксіологію соціальних комунікацій, зауважує, що «цінність інформації – неоднозначне явище, зумовлене амбівалентною сутністю самої цінності. Як відомо, вона може бути закладена в зміст самого об'єкта, а може виражатися у ставленні суб'єкта до цього об'єкта» [5, с. 27]. Саме внаслідок цього принципового значення набуває смисловий контекст будь-якої інформації, що поширюється в Інтернет-просторі. Для сучасної студентської молоді важливими є оцінка інформації з позиції: суб'єкта, який її використовує; внутрішнього змісту самої інформації; мети, якої можна досягти за допомогою інформації. Ціннісний контекст інформації опосередковано власними світоглядними принципами особистості, її ціннісними орієнтирами, інтересами, життєвий досвідом.

Аксіологічний контекст Інтернет-взаємодії передбачає роботу із соціальною інформацією. При цьому слід враховувати, що сучасне інформаційне середовище є вкрай агресивним, характеризується наявністю заздалегідь надлишкової інформації (так званій «білий шум», за допомогою якою приховується конкретна інформація), відсутністю адекватного реальності структурування інформації, використанням «інформаційних фантомів» (фейкова інформація), поширенням інформації, яка принципово не може бути перевірена користувачами, що призводить до певної інтелектуальної пасивності. У сучасних умовах аксіоматичною можна визнати думку Н. Лумана: «Усе, що ми знаємо про наше суспільство і навіть про світ, в якому ми живемо, дізнаємося через мас-медіа... Ми дізнаємося про стратосферу так само, як Платон дізнавався про Атлантиду: «люди говорять те-то і те-то»... З іншого боку, про самі мас-медіа ми начулися такого, що не можемо довіряти цьому джерелу. Ми чинимо опір їх впливу, підозрюючи, що нами маніпулюють, проте суттєво це нічого не змінює, оскільки знання, отримані нами з мас-медіа, начебто самі собою складаються в замкнутий каркас, елементи якого укріплюють один одного» [6, с. 9].

Інформація, що поширюється в Інтернет-середовищі, має високий потенціал для формування особистості, її ціннісних установок та переконань, особистісної ідентичності. Реалізація освітніх потреб студентів в Інтернет-просторі набуває реального втілення за рахунок залучення до відкритого контенту електронних бібліотек, наукових журналів, масових відкритих онлайн-курсів (massive open online course –

МООС) тощо. Нагальною потребою часу слід визнати формування в студентської молоді навичок критичного мислення, критичного сприйняття навколишнього світу, що можливо забезпечити, по-перше, впровадженням спеціальних курсів, по-друге, трансформацією навчально-виховного процесу за рахунок використання інтерактивних та пошуково-дослідницьких методів, освітніх квестів тощо. Важливого значення набуває просвітницька діяльність в освітньому середовищі ВНЗ з метою інформування студентів про особливості медіаконтенту конкретних засобів масової комунікації, розкриття сутності ідеологем, що спекулюють на мовних питаннях, історії держави, ментальних особливостях різних народів, ролі окремих історичних постатей в розвитку суспільства.

Комунікативний вимір аксіологічного контексту Інтернет-простору пов'язано із такими цінностями, як добровільність, емоційна насиченість, поліфонічність комунікативних контактів тощо. Завдяки Інтернет молодь отримала унікальні можливості для побудови віртуальної мовної особистості, самопрезентації та творчої самореалізації.

Дослідники проблем соціальних мереж (С. Бондаренко, М. Бреслер, Д. Губанов, М. Носов, В. Щербина та ін.), мережових спільнот та навчання (О. Гребеншикової, Є. Патаракін та ін.) відзначають різні особливості спілкування в Інтернет-середовищі: добровільність; анонімність, нівелювання таких характеристик партнера, як зовнішність, соціальні, етнічні, вікові і т.п. ознаки; комунікативні містифікації (спілкування від імені вигаданого персонажа); зниження суб'єктивного відчуття психологічного та соціального ризику у спілкуванні та ін.

Еволюція сервісів спілкування від чату до блогу, з одного боку, посилила аспект персоналізації автора, а з іншого – призвела до «інформаційного шуму», активізації графоманства, гри чужими ідеями та думками, надлишковості інформації, появи фейкових образів, небезпечних експериментів із власною ідентичністю та самопрезентацією і т.п.

Ставлення до блогів у фахівців, які вивчають проблеми віртуальної комунікації, у пересічних користувачів блогосфери різне. Однак, варто звернути увагу на доволі яскраву і суперечливу думку Віктора Пелевіна: «Людський розум сьогодні піддається трьом головним впливам. Це гламур, дискурс і так звані новини. Коли людину довго годують рекламою, експертизою та подіями дня, в неї виникає бажання самій побути брендом, експертом і новиною. Ось для цього і існують відхожі місця духа, тобто інтернет-блоги. Ведення блогу – захисний рефлекс понівеченої психіки, яку нескінченно рве гламуром і дискурсом. Сміятися над цим не можна...» (Пелевін В. Empire «V», 2006).

Не зважаючи на численні негативні аспекти, пов'язані із віртуальним комунікативним середовищем, Інтернет-простір має значний потенціал у формуванні та утвердженні соціально позитивних

цінностей, ціннісно-сислової сфери сучасного студентства. Оскільки Інтернет миттєво реагує на будь-які зміни у житті країни, то саме соціальні мережі можуть стати місцем обговорення актуальних соціально-політичних проблем, пошуку форм та методів залучення молоді до вирішення нагальних проблем суспільства. Важливою постає думка відомих представників політики, культури та науки, яка представлена у блогах провідних Інтернет-видань та порталів новин (зокрема, «Кореспондент.net», «Українська правда», «Тиждень.ua», «Обозреватель» та ін.). Також слід відзначити роль університетських, студентських мережових спільнот, які можуть і повинні бути трансляторами соціальних цінностей, що сприятимуть укріпленню ціннісної сфери усього українського суспільства.

Аксіологічні засади **віртуально-ігрового виміру** Інтернет-простору пов'язані із утвердженням людиною цінності власної суб'єктності у віртуальній комп'ютерній реальності, включенням у багаторівневу взаємодію, прийняттям певної соціальної ієрархії і т.п.

Ігровий простір віртуальної реальності для багатьох молодих людей сьогодні набуває тотального характеру. Залучення молоді до безмежного ігрового простору Інтернет (віртуальні новели, квести, ігри із сесійним геймплеєм (стратегії), ігри-виживання, рольові ігри (Roleplay), ММО-ігри та ін.) актуалізують увагу до таких цінностей, як свобода вибору гри, досвід тактичної взаємодії, що призводить до перемоги; вибудовування уявного життя з бажаними атрибутами; цінності змагання та ін. Для ігр ММО особливої значущості набуває присутність у великому світі, відчуття наповненості його життям; створення свого образу та його підтримка; лідерство та змагальність, реалізація гедоністичних потреб тощо.

Особливий інтерес становлять соціальні спільноти, що виникають у межах комп'ютерних ігор. Так, у відомій рольовій онлайн-грі «World of Warcraft» беруть участь більш ніж десять мільйонів людей, створюючи простір віртуального соціуму. У такій грі, як «The Sims», передбачено високий ступінь симуляції різних соціально-поведінкових процесів.

Важливо відзначити, що віртуальний ігровий простір через функцію «reload» («перезавантаження») надає можливість змінити, «перезавантажити» будь-який локальний ігровий наратив та, по суті, «переграти», тобто «перепрожити» той чи інший епізод віртуальної реальності. Небезпека абсолютизації такої характеристики ігрової взаємодії пов'язана із утвердженням нереальності об'єктів та суб'єктів гри і, відповідно, зниженням чутливості до незворотності подій реального життя. Негативні наслідки надмірного захоплення ігровим віртуальним простором виявляються у відчуженні від соціального оточення, комунікативних дисфункціях, загрозах виникнення залежності від комп'ютерних ігор.

Збереження позитивних аспектів залучення студентської молоді до віртуально-ігрового простору та мінімізація негативних можливі за

умови зміщення акцентів у мотивації ігрової діяльності з виключно розважальної на творчо-пізнавальну, розвивальну, самоосвітню. У такому напрямку актуальності набуває такий складник освітнього процесу, як гейміфікація (або ігрофікація, від англ. gamification, геймізація) – застосування підходів, характерних для комп'ютерних ігор, у програмних інструментах для неігрових процесів. В освітній галузі набувають поширення наукові ідеї Д. Макгонігел (J. Makgonigel), М. Барбера (M. Barber), Д. Кларка (D. Clark), М. Ласковські (M. Laskowski) щодо гейміфікації різних ступенів освіти.

Таким чином, дослідження проблем аксіологічного контексту виховання студентської молоді в Інтернет-просторі засвідчує складну динаміку взаємин аксіосфери Інтернету та аксіосфери суспільства. З одного боку, утверджуються цінності інформації, знання, незалежності, свободи та творчості, з іншого – відбувається знецінення істини, редукція складного знання, зростання фрагментарності свідомості та суперечливості у ціннісному світі як особистості, так й соціуму в цілому. Використання положень методології аксіологічного підходу дозволяє враховувати сутнісні характеристики аксіосфери Інтернету у процесі виховання студентської молоді, реалізувати позитивні аспекти Інтернет-комунікації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні технологічних засад культурно-ціннісної ідентифікації студентської молоді в Інтернет-просторі.

Список використаної літератури

- 1. Баева Л. В.** Информационная эпоха: метаморфозы классических ценностей : Монография / Л. В. Баева. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2008. – 234 с.
- 2. Вербицкий А. А.** Категория «контекст» в психологии и педагогике: монография / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников. – М. : Логос., 2010. – 300 с.
- 3. Калюжна Т. Г.** Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / Т. Г. Калюжна ; за наук. ред. О. В. Уваркіної. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 128 с.
- 4. Крижко В. В.** Антологія аксіологічної парадигми освіти : навч. посіб. / В. В. Крижко. – К. : Освіта України, 2005. – 440 с.
- 5. Кузнєцова Т.** Аксіологія соціальних комунікацій : навч. посібник / Т. Кузнєцова. – Суми : Вид-во Сумського державного університету, 2012. – 300 с.
- 6. Луман Н.** Реальность массмедиа / Н. Луман ; пер. с нем. А. Ю. Антоновского. – М. : Праксин, 2005. – 256 с.
- 7. Масленников Р.** Хаос и порядок в Интернет*. Основы сетевой самоорганизации. Онтологическое исследование / Роман Масленников. – М. : СамИздат, 2009. – 200 с.
- 8. Пиголенко І. В.** Інтернет-технології як засіб формування ціннісних орієнтацій студентства на шляху до інформаційного суспільства (на прикладі НТУУ «КПІ») : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» /

І. В. Пиголенко. – К., 2007. – 20 с. **9. Фридман Т.** Плоский мир. Краткая история XXI века / Т. Фридман. – М.: Хранитель, 2006. – 608 с. **10. Южанинова Е. Р.** Ценностное самоопределение студентов университета в аксиосфере Интернета : автореф. дис. на соискание ученой степ. докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е. Р. Южанинова. – Оренбург, 2015. – 42 с. **11. Яковлев Е. В.** Аксиологический подход в педагогическом исследовании: сущность, значение, проблемы реализации / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 3. – С. 85 – 92

Бутенко Л. Л. Аксиологічний контекст виховання студентської молоді в Інтернет-просторі

У статті розкрито особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді в сучасному Інтернет-просторі. Розкрито сутність та особливості аксиологічної проблематики Інтернет-буття, вплив цінностей Інтернет-простору на суспільство, людину та комунікацію, сучасні підходи до визначення поняття «аксіологія Інтернету». Схарактеризовано аксиологічні засади медіаконтенту як засобу виховання та самовиховання студентської молоді. Представлено сутнісні характеристики аксиологічного контексту виховання студентської молоді в Інтернет-просторі. Розкрито розвивальний, евристичний, аксиологічний потенціал Інтернет-простору в контексті вирішення завдань виховання сучасної студентської молоді, ризики формування ціннісних орієнтацій студентів в умовах медіакомунікації, спілкування у соціальних мережах.

Ключові слова: виховання студентської молоді, Інтернет-простір, аксиологічний підхід, аксиологічний контекст, медіаконтент.

Бутенко Л. Л. Аксиологический контекст воспитания студенческой молодежи в Интернет-пространстве

В статье раскрыты особенности формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи в современном Интернет-пространстве. Раскрыта сущность и особенности проблематики аксиологии Интернет-бытия, влияние ценностей Интернет-пространства на общество, человека и коммуникацию, современные подходы к определению понятия «аксиология Интернета». Схарактеризовано аксиологические принципы медиаконтента как средства воспитания и самовоспитания студенческой молодежи. Представлены сущностные характеристики аксиологического контекста воспитания студенческой молодежи в Интернет-пространстве. Раскрыт развивающий, эвристический, аксиологический потенциал Интернет-пространства в контексте реализации задач воспитания современной студенческой молодежи, риски формирования ценностных ориентаций студентов в условиях медиакommunikации, общения в социальных сетях.

Ключевые слова: воспитание студенческой молодежи, Интернет-пространство, аксиологический поход, аксиологический контекст, медиаконтент.

Butenko L. L. The Axiological Context of the Students Education in the Internet Space

The article describes main features of formation of students youth values orientations in today's Internet space. The essence and peculiarities of axiological problems in the Internet-space, the influence of Internet values on society, people and communication, modern approaches to the definition of „Internet axiology” are discovered. The main axiological foundations of media content as the means of students education and self-education are characterised. The relevance and appropriateness of axiological approach to study the students social problems who get high education in the terms of the Internet space and rapid development of informational and communicative technologies are determined. The essential characteristics of axiological context of students education in the Internet space and network communication, the main factors that influence on formation of students' values orientations in the media are presented. The developmental, heuristic and axiological potential of the Internet in the context of solving problems of students education, the risks of formation the students values orientations in the media and the social network communication are discovered. The main influential risks of the Internet space on students education are shown.

Taking into account possibilities of the Internet space the following directions of the students education such as the culture of social networking, education, national identity, patriotism and tolerance are characterised.

Key words: students education, Internet space, axiological approach, axiological context, media content.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

УДК 070 (477.61) «1941/1943»

О. В. Корчагіна

**НІМЕЦЬКА ОКУПАЦІЙНА ПРЕСА НА ТЕРЕНАХ
ВОРОШИЛОВГРАДСЬКОЇ 1942 – 1943 РР.: ІНФОРМАЦІЙНО-
ПСИХОЛОГІЧНА БОРОТЬБА**

З кінця 80-х – початку 90-х років процес вивчення окупаційного періоду часів Другої світової війни набуває нового імпульсу. Це зумовлювалося процесами деполітизації, деідеологізації науки,

відкриттям раніше невідомих джерел, більш широким доступом дослідників до них. Певною мірою це стосувалося й преси періоду окупації.

Розпочавши війну проти Радянського Союзу, німецьке командування розраховувало не лише на міць військової сили, а й провадило потужну інформаційну та пропагандистку кампанію на окупованих територіях. Центральне місце в ідеологічній обробці населення окупованих територій належало періодичній пресі. Нацистські листівки, плакати та інша наочна пропагандистська продукція виконували короткотермінові завдання інформаційного рівня та не потребували значних фінансово-економічних ресурсів або тривалого часу на їх підготовку, як кіно чи радіо. У зв'язку з цим преса розглядалась як найбільш поширений засіб ідеологічного впливу на населення.

Актуальність обраної теми зумовлена недослідженістю обставин виникнення й умов функціонування української періодики за часів німецької окупації. Наукова новизна статті зумовлена тим, що у вітчизняному журналістикознавстві вперше розглядається преса Луганщини періоду німецько-фашистської окупації в якості об'єкту дослідження.

Мета розвідки – на матеріалах публікацій окупаційних газет, що виходили у Ворошиловградській області простежити процеси функціонування та інформаційно-психологічного впливу.

Ворошиловградська (Луганська) область перебувала в німецькій окупації з липня 1942 року по вересень 1943 року. У Державному архіві Луганської області зберігаються добірки газет, що друкувала окупаційна німецька влада. На території області такі видання виходили в місті Луганську – газета «Нове життя», у місті Попасна – газета «Der morgen» («Ранок»). До 1990 року доступ до цих видань був обмежений, бо вони зберігались у режимно-секретному відділі Державного архіву Луганської області. Газета «Нове життя» виходила на території Луганщини за наказом центру гебітскомісара і поширювалась по всіх містах і селах окупованої Ворошиловградської області. Вона налічує 72 номери, порівняно з газетою «Der morgen» («Ранок»), що має лише 4 випуски. У даній розвідці ми детально проаналізуємо окупаційну пресу на прикладі газети «Нове життя», з метою виділення типологічних та проблемно-тематичних особливостей видань даного виду.

Для здійснення такого аналізу необхідно визначити типологічні ознаки – типоформуючі, вторинні й формальні.

До типоформуючих ознак, таких що безпосередньо впливають на виникнення, розвиток та трансформацію видання, належать: видавець, мета та завдання (образ бажаного результату) друкованого органу, читацька аудиторія. До вторинних типологічних ознак належать: авторський склад, внутрішня структура (розділи й рубрики), жанри,

оформлення. Періодичність, об'єм та тираж – вихідні відомості про видання – є формальними типологічними ознаками [1].

Україномовна преса почала створюватись в перші дні та тижні «нового порядку». Загалом, для створення окупаційної преси необхідними були декілька чинників: наявності поліграфічної бази, запаси паперу, кваліфіковані спеціалісти, в т.ч. і журналісти.

Газета «Нове життя» започатковане як орган Ворошиловградської міської Управи. Перший номер вийшов 18 серпня 1942 р. Мету і завдання цього видання можна визначити з передової редакційної статті в першому номері, що має назву «До нового життя». *«Знаменна для ворошиловградців дата 17 липня 1942 р. В цей день, завдяки допомозі німецької армії, наше місто вступило в смугу нового життя, позбувшись совєтської влади. ... Хай кожен робітник, селянин і службовець на одведеній йому ділянці роботи проявить своє старання, завзятість і наполегливість, пам'ятаючи, що він буде своє нове життя»* [2]. Ще одним джерелом, що допоможе з'ясувати цілі й завдання подібних видань, є інструкція начальника Верховного командування вермахту генерала А. Йодлема про застосування пропаганди, де між іншим йшлося про те, що *«...а) Ворогами Німеччини не є народи Радянського Союзу, а лише єврейсько-більшовицький уряд з його керівниками і комуністична партія, яка прагне до світової революції. б) Виходячи з факту, що Ради застосовували до сьогодні по відношенню до населення підпорядкованої їм території безпощадну й деспотичну владу, слід наполегливо роз'яснювати, що німецький вермахт не йде в країну як ворог населення. Він хоче скоріше звільнити його від тиранії Рад... в)... німецька пропаганда мусить в різних частинах Радянського Союзу, залежно від обставин, користуватися найбільше там уживаною мовою, але це не повинно доводити до думки, що окремі пропагандивні тексти дають право робити передчасні висновки про роздріблення Радянського Союзу. Незважаючи на це, треба, однак, уникати таких виразів, як «Росія», «росіяни», «російська армія» і т.д., їх слід замінити на «Радянський Союз», «Народи Радянського Союзу», «Червона армія» і т.д.»* [3]. Отже, мета і завдання газети «Нове життя» – німецька інформаційно-пропагандистська діяльність на окупованих землях, що повинна була нейтралізувати ідеологію комуністичного режиму, а також підняти власний авторитет. Таким чином, можна сказати, що окупаційна влада мала на меті отримати підтримку й популярність серед місцевого населення, що становило об'єкт ідеологічної обробки.

З передової редакційної статті в першому номері, що має назву «До нового життя» можемо з'ясувати й читацьку аудиторію, на яку розраховане видання газети «Нове життя» – *«...Хай кожен робітник, селянин і службовець...»* – мешканці Ворошиловградської області, які працювали на потужних промислових та сільськогосподарських підприємствах. За даними статті «Перепис населення» (газета «Нове життя» № 1, від 18.08.1942 р.) чисельний склад читацької аудиторії лише

в місті Ворошиловграді становив «... 128.118 душ. З них чоловіків від 15 років і більше – 24.981, жінок від 15 років і більше – 62.738».

Виконуючим обов'язки головного редактора газети «Нове життя» був призначений М. Бернацький (завідувач кафедри української мови, професор Ворошиловградського педінституту). Вже у першому номері газети вміщено оголошення: *«Редакція газети «Нове життя» яка міститься по вулиці Казанській (К. Маркса), №6 доводить до відому державних, громадських і кооперативних установ і організацій, а також приватних осіб, що нею приймаються дописи й різні об'яви, оголошення, повідомлення, а також реклами для надрукування в газеті. Звертатися до редакції щодня, крім неділі від 10 до 16 години»* [2]. Це оголошення друкувалося у 1, 2 та 3 номерах газети. До роботи в газеті як на штатній, так і на позаштатній основі було залучено колишніх журналістів, письменників, представників місцевої інтелігенції, працівників культурно-освітніх, господарчих, адміністративних органів. У першому номері газети «Нове життя» жодна публікація не містить відомостей про авторів. З метою уніфікації і жорсткого контролю весь матеріал, що публікувався в пресі на окупованих територіях, затверджувався зверху. Для цього в допомогу редакціям, що видавали газети на мовах народів СРСР, у Берліні, у Міністерстві пропаганди виходив збірник, що називалися «Матеріали для російських газет. У допомогу редакціям» .

Спосіб розташування матеріалів у газеті, є обґрунтованим метою і завданням видання та його читацькою аудиторією. Виняткова цінність періодики окупаційного періоду полягає в наявності як притаманних їй публіцистичних жанрів, так і друкованої на її шпальтах суто офіційної інформації, актової документації. Перша шпальта газети «Нове життя» повністю була присвячена висвітленню офіційної інформації військового командування та міської влади. У № 1 – 10 газети «Нове життя» існувала рубрика «Зведення Німецького Головного Командування», де в хронологічній послідовності повідомлялося про перебіг подій на передовій. Це й рубрика «З Головної квартири Фюрера», де розміщувалася переважно подієва та статистична інформація з усіх фронтів, на яких воювали німецькі війська. Поряд з офіційною військовою інформацією в номерах газети з № 1 до № 9, у наступних номерах несистематично, вміщувались статті, спрямовані на піднесення авторитету нової влади: «До нового життя», «Перша партія тракторів з Німеччини», «Кожному працювиту селянинові – своя земля!», «На полі працюють трактори й комбайни», «Селянська сім'я відроджується й міцнішає», «Наші найближчі й невідкладні завдання про відбудову міста», «Соціалізм і право власності», «Більше уваги розвитку тваринництва», «Відбудовна робота на Україні» та ін. Значне місце в окупаційній пропаганді займала тематика більшовицьких (1918-1920 рр.) та сталінських злочинів (кінця 1920-х – початку 1930-х рр.) проти українського народу. В окремому блоці статей доводилось, що при

проведенні колективізації переважали не економічні, а політичні чинники і вказувалось на ту обставину, що радянська влада мала всі підстави вбачати в селянстві головну перешкоду для виконання своїх планів, адже трударі землі є власниками. Разом з тим, українське населення було широко ознайомлене і з іншими злочинами сталінського режиму. Так, зокрема, окупаційна преса повідомила про виявлення місць масових розстрілів населення УРСР, польських офіцерів тощо. У статті «Кошмарний большевицько-жидівський злочин. – Масове вбивство 10000 українців» зазначалося: *«На західному краю міста Вінниці у Житомирській генеральній окрузі відкрито в цих днях велике поле з могилами радянських часів, де згідно з поробленими дотепер твердженнями лежить яких 10 000 трупів українців. Місце де знайдено могили знаходяться на колишній посілоті НКВД, ...»* [2]. При цьому, автори однозначно стверджували, що на місці цих поховань знаходяться винятково українці. У ці місця, згідно газетних публікацій були направлені делегації українських селян, з тим, щоб вони пересвідчилились у реальності повідомлень. Натомість – жодної публікації про злочини окупаційного режиму. Щодня трагедії розігрувалися всюди. У с. Куцербовка Лутугінського району, наприклад, було убито 25 жінок, які прийшли із шахтарських селищ обміняти речі на хліб, щоб їх родини не вмерли від голоду. На хуторі Суходіл Слав'яносербського району, де розміщався інтернат для дітей-інвалідів, у липні 1942 р. окупанти розстріляли 19 хворих, інші ж 66 дитини-каліки померли від голоду після того, як у них відібрали всі продукти харчування. У обласному центрі 1 листопада 1942 р. у районі Гострої Могили було розстріляно понад 3 тисячі чоловіків, жінок, дітей [4].

Також на перші шпальти виносилось питання відкриття Другого фронту. Ці матеріали передруковувались з європейських та американських газет: «Совети утаюють перед своїми союзниками правду про свої сили» (з газ. «Фелькішер беобахтер»), «Чи можливий другий фронт» (з газ. «Краківські вісті»), «Рузвельт цілком безпорадний» (з газ. «Таймс»), «Розлучені англійці» (з газ. «Дейлі гералд»). Слід зазначити, що подібні передруки не мали системного порядку, а з'являлися як відгуки на певні кроки до створення Другого Фронту. З № 16 (23 вересня 1942 р.) поруч із цими статтями з'явилися й карикатури на головних політичних фігурантів – Сталіна, Черчеля, Рузвельта – керівників держав, які створювали Другий Фронт.

На другій шпальті газети «Нове життя» містились як окремі статті, так і рубрики: «По звільненій Україні», «По нашому місту», «В міській Управі», «В останні хвилини», «Театр», «З фольклору», а також оголошення. Рубрики виходили у відповідності з добром певних тематичних матеріалів. У газеті «Нове життя» № 33 та № 54 виходила «Літературна сторінка», де друкувалися твори українських авторів, рецензії, спогади, привітання до дня народження діячам української літератури.

Рубрика «По звільненій Україні» постійно виходила з № 1 до № 28, у наступних випусках – безсистемно, але була присутня на шпальтах ще до № 6 (69) 1943 р. Вона містила кореспонденції та замітки, що засвідчували «покращення» життя населення на окупованих територіях України. Ці матеріали передруковувалися з інших видань, які виходили в Житомирі («Нова Україна»), Луцьку («Український голос»), Вінниці («Вінницькі вісті»), Січеславі («Ковельські вісті»), Полтаві («Нова Україна»), Первомайську («Нове життя»), Маріуполі («Маріупільська газета»), Дніпропетровську («Дніпропетровська газета»), Юзівці («Український Донбас») та ін. Обсяг цієї рубрики коливався від 1/2 обсягу сторінки до 1/5. Кількісний склад уміщених матеріалів коливався від 1 (у першому номері) до 5 (у восьмому номері). За тематикою матеріали (загальна їх кількість становить 144 одиниці) розподілились таким чином: сільгоспвиробництво – 58 матеріалів, соціальна сфера – 32, освіта – 22, промисловість – 16, культура – 15, торгівля – 8 та релігія – 3 матеріали.

Рубрика «По нашому місту» містила статті, кореспонденції, замітки, коментарі, з яких можна побачити, чим жило місто в окупаційний період. Вона була постійною, обсяг коливався від 1/3 до 1/5 обсягу сторінки. Загальна кількість матеріалів рубрики «По нашому місту» становить 286 текстів. За кількісним складом матеріалів певної тематики розподіл відбувся так: соціальна сфера – 73 матеріали, культура – 72, медицина – 42, сільське господарство – 30, освіта – 29, промисловість – 15, торгівля – 14, релігія – 12, юриспруденція – 1 матеріал.

Рубрика «В міській Управі» містила офіційні матеріали – накази, розпорядження, оголошення. Всього 53 матеріали.

Рубрика «В останні хвилини» вперше з'явилась у газеті «Нове життя» в № 12. Містила коротке, переважно з одного речення, повідомлення про перемоги Німецької армії на фронті. Наприклад: «Німецьке військо досягло р. Волги» («Нове життя» № 12) або «Великі втрати англо-американського фронту» («Нове життя» № 13). Всього рубрика побачила світ 11 раз («Нове життя» в №№ 12, 13, 17, 19, 20, 27, 34, 39, 48, 53, 62).

Рубрика «Театр» започаткована у № 14, статтю «Народжений на руїнах» автор В. Данилейченко. У матеріалах цієї рубрики йшлося про відкриття театрів у різних містах Ворошиловградської області, їх репертуар, гастролі, творчі плани. Усього було здійснено 4 випуски цієї рубрики.

Рубрика «З фольклору» виходила з № 3 газети «Нове життя». Містила твори подібні до частівок, у яких висміювались «советська власть», комуністи-партійці, особи, що підтримували пролетарську ідеологію. Наприклад: «Нема хліба, нема сала – все советська власть забрала».

У №8 (66) газети «Нове життя» другу шпальту було відведено рубриці «Шкільна сторінка». З редакційної статті дізнаємось, що *«Йдучи назустріч бажанням вчителів народної школи, що силою обставин примушені навчати учнів своїх без підручників, ми видаємо «Шкільну сторінку», яка бодай до деякої міри допоможе вчителеві й учню»*. На сторінці були вміщені вірші Т. Шевченка, Б. Грінченка, оповідання Бердяєва, С. Васильченка, приказки, дитячі забавлянки, казки й загадки.

Оформлення газети «Нове життя» не було постійним з №1 1942 р. до № 14 (72) 1943 р. З першого до тридцять другого номеру в написанні літер назви газети були використані мотиви українських орнаментів. Нижче, паралельно назві газети, знаходилась смуга шириною 0,5 см, виконана у фольклорному стилі. Таке оформлення надавало газеті національного колориту, визначало її приналежність до української культури. Всі вихідні дані були надруковані українською мовою. З № 33 газета змінила шрифт назви (близький до Arial Black) та додала німецькою мовою паралельний запис вихідних даних. Певний час – з № 1 до № 15 – ілюстрацій, фотографій, малюнків, схем у газеті «Нове життя» не було жодної. У № 16 газети на першій шпальті вміщено карикатуру, а на другій шпальті чорно-білу фотографію. З цього номера в газеті «Нове життя» кожного випуску містилось від 1 до 4 візуальних матеріалів. Вони доповнювали зміст статей або, як карикатура, були самостійними елементами газети. Загальна кількість візуальних матеріалів у газеті «Нове життя» дорівнює 171 одиниці, серед них: фотографій чорно-білих – 109, карикатур – 46, малюнків – 12, ілюстрацій – 4.

Ще з першого випуску газети «Нове життя» було визначено її періодичність: «Виходить тричі на тиждень». Газета виходила по вівторках, п'ятницях та у неділю. Жодного разу з № 1 1942 р. до № 14 (72) 1943 р. не було змінено кількості випусків на тиждень або дня тижня виходу чергового номеру.

Натомість обсяг газети «Нове життя» зазнав змін протягом серпня 1942 – лютого 1943 рр. З № 33 недільний випуск періодичного видання збільшив обсяг до чотирьох сторінок. Саме в недільних (збільшених) випусках газети з'являлись «Літературна сторінка» та «Шкільна сторінка».

Стосовно накладу газети «Нове життя» зазначимо наступне: інформація про нього вперше вміщена в № 13 від 16 вересня 1942 р. Це число газети вийшло накладом 6 000 примірників. Надалі наклад збільшився і вже № 14 від 18 вересня 1942 р. склав 10 000 примірників. З № 33 наклад складає 20 000 примірників. З № 49 – 25 000, з № 52 і до № 10 (68) 1943 р. – 30 000 примірників. З № 11 (69) 1943 р. наклад зменшився до 10 000 примірників, а з № 12 (70) також зменшився ще й налічував 6 000 примірників.

Під час Другої світової війни всіма сторонами конфлікту впроваджувалися різноманітні за формою інформаційні операції. Одним з основних способів боротьби стають засобами пропаганди,

дезінформації, залякування й тощо. Для донесення потрібних меседжей до цільової аудиторії використовувалися всі наявні у ті часи технічні засоби. Отже, проаналізувавши окупаційну пресу, що виходила у Ворошиловградській (Луганській) області з серпня 1942 до вересня 1943 року, можна визначити типологічні та проблемно-тематичні особливості видань даного виду, що друкувалися на теренах окупованої України. Це дає можливість для збагачення існуючої інформації про журналістський процес зазначеного періоду.

Список використаної літератури

1. Акопов А. И. Периодические издания. Учебно-методическое пособие для студентов-журналистов. 2-е изд., доп. / А. И. Акопов. – Ростов-на-Дону : Изд-во ООО МП «Книга», 1999. – 219 с. **2. ДАЛО**, р.ф. [Архів окупаційної преси]. – 1755, оп. 1 сп. 1. **3. Косик В.** Україна під час Другої світової війни 1938-1945 рр. / В. Косик. – Нью-Йорк : УККА, 1992. – С. 569. **4. История** Луганского края: Учебное пособие / А. С. Ефремов, В. С. Курило, И. Ю. Бровченко та ін. – Луганск : Альма-матер, 2003. – С. 341

Корчагіна О. В. Німецька окупаційна преса на теренах Ворошиловградщини 1942 – 1943 рр.: інформаційно-психологічна боротьба

У статті здійснено аналіз агітаційно-пропагандистської діяльності німецької окупаційної влади серед населення Ворошиловградської (Луганської) області 1941-1943 роки на основі широкого кола джерел. Розкриваються форми і методи інформаційно-психологічної війни проти населення окупованих територій та їх специфіка. Вказані функції агітаційної та пропагандистської роботи німецьких окупаційних властей на окупованих територіях. Встановлено особливості системи публікацій, загальна кількість окупаційних періодичних видань, які виходили друком на території Ворошиловградської області. Проведено аналіз ефективності агітації та пропагандистських зусиль окупаційної влади.

Ключові слова: німецький окупаційний режим, військова зона, агітації, пропаганди, окупаційна преса, система публікацій, друкована продукція, агітаційно-пропагандистської діяльність.

Корчагина О. В. Немецкая оккупационная пресса на территории Ворошиловградщины 1942 – 1943 гг.: информационно-психологическая борьба

В статье осуществлен анализ агитационно-пропагандистской деятельности немецкой оккупационной власти среди населения Ворошиловградской (Луганской) области в 1941-1943 годы на основе широкого круга источников. Раскрываются формы и методы информационно-психологической войны против населения оккупированных территорий и их специфика. Указанные функции

агитационной и пропагандистской работы немецких оккупационных властей на оккупированных территориях. Установлены особенности системы публикаций, общее количество оккупационных периодических изданий, выходящих в свет на территории Ворошиловградской области. Проведен анализ эффективности агитации и пропагандистских усилий оккупационной власти.

Ключевые слова: немецкий оккупационный режим, военная зона, агитации, пропаганды, оккупационная пресса, система публикаций, печатная продукция, агитационно-пропагандистской деятельности.

Korchagina O. German Occupation in the Territory Vorochilovgrad Press Tires 1942-1943 gg.: Information and Psychological Struggle

The thesis analyzes agitation and propagandistic activity of the German occupation authorities among the population of of Voroshilovgrad (Lugansk) region 1942-1943 years on the basis of a wide range of sources. The place of psychological war against the population of Eastern occupied territories in pre-war strategy of Third Reich is determined. In offered article the features of functioning of the occupation press are examined on the example of newspaper "Nove zhittya" the period of Great Patriotic war are considered. This article has analysed the designing of newspapers of Voroshilovgrad (Lugansk) region.

Organization and specific character of the functions of central administration of agitation and propagandistic work of German occupation authorities in Ukraine are revealed. The competence of occupational administration in the sphere of psychological war is shown. The author reveals the duties of the propaganda departments of the local authorities and the functioning of publishing and printing system, radio and cinema network in Ukraine. General amount of periodicals which were published on the territory of Reich commissariat and military zone of occupation is defined. The measure of efficiency of agitation and propagandistic efforts of occupation authorities both by means of separate methods (periodicals, radio and cinema, small printed production and fine art) and in general is clarified.

Detailed historical and typological characteristic of regional periodicals is accomplished, the catalogue of the newspapers dated by the mentioned period is finished off and arranged, the problematical and topical content and related change of press functions' paradigm working during different periods are analyzed. Ways and methods of ideological influence are determined and it is also defined the pragmatics of journalistic propaganda with the means of press in the era of totalitarianism.

Key words: occupational press, occupied territory, propaganda, headings, title, correspondence, article, military zone, agitation, propaganda, , small printed production.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2015 р.
Прийнято до друку 14.05.2015 р.
Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 378.183:374.32

С. А. Крошка, О. В. Матліна

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА-ЗАСОБІВ У СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІЙ РОБОТІ ЛИСИЧАНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ЯК ЧИННИКІВ ВПЛИВУ НА ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Медіаосвіта стала невід'ємною частиною освіти сьогодення. Актуальність інтеграції медіаосвіти в навчально-виховний процес, зокрема у соціально-гуманітарній сфері коледжу, обумовлена потребою оптимізації пізнавальної діяльності особистості за рахунок інтенсифікації розвитку її уяви, мислення, розширення соціалізаційного простору [1].

Вища освіта виконує важливе соціальне завдання розвитку інтелектуального потенціалу України. Численні мас-медіа впливають на формування соціальних, моральних, естетичних цінностей та інтересів особистості, стають важливим фактором впливу на її свідомість, світоглядні позиції.

Виникає потреба в інтеграції змісту медіа-освіти у соціально-гуманітарний процес коледжу, адже телебачення, Інтернет та мобільні телефони визначені найпопулярнішими медіа-засобами отримання інформації у сучасного покоління і мають найбільший вплив на життя всього суспільства в цілому. Відтак, викладачу слід організувати процес виховання, застосовуючи саме ті засоби, які є в поширеному користуванні молоді. Застосовують медіа-засоби у соціально-гуманітарній роботі коледжу з метою медіакомпетентності особистості студентів.

Отже, метою статті є обґрунтувати зміст поняття «медіа-засіб», розглянути теоретичні аспекти застосування медіа-засобів у соціально-гуманітарній роботі коледжу, висвітлити класифікацію медіа-засобів.

Аспекти розвитку медіа-освіти стали колом інтересів зарубіжних вчених і педагогів у 30-х роках минулого століття. Першу навчальну програму з медіа-освіти, яку розробив канадський науковець М. Маклюєн 1959 року, активно було впроваджено в навчально-виховний процес на початку 60-х років у Великій Британії, США, Канаді, Німеччині, Франції [5]. Важливість медіа-освіти знайшла відображення у керівних міжнародних документах, а саме Грюнвальдська декларація з медіа-освіти (1982), Резолюція ЮНЕСКО про розвиток критичної медіа-освіти (Париж, 1989), нові напрямлення у медіа-освіті (1990), Матеріали Віденської конференції «Медіа-освіта у цифрову епоху» (1999), ЮНЕСКО: дослідження медіа-освіти молоді (2001), Матеріали Севільської конференції «Медіа-освіта молоді» (2002), Паризька програма-рекомендація з медіа-освіти (2007), Резолюція Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрової інформації (2008) та інші.

Провідними дослідниками у сфері медіа-освіти в Україні у 90-х роках стали Г. Почепцов (медійні теорії і теорії інформаційного впливу), Г. Онкович (теоретичні підходи розвитку медіавиховання), Б. Потятиник (захисні теорії медіа-освіти). Теорія і практика медіа-освіти в сучасній освіті активізує увагу вітчизняних науковців до широкого кола проблем, а саме Н. Духаніна (модель застосування медіа-освітніх технологій), Л. Найдюнова (модель медіакультури), І. Курліщук (педагогічні основи соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації), І. Сахневич (педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців).

Проте проблема інтеграції медіа-освіти, зокрема використання медіа-засобів у виховний процес, потребує всебічного дослідження. Новизна запропонованого дослідження полягає у виокремленні засобів медіа-освіти, які використовують викладачі Лисичанського педагогічного коледжу у соціально-гуманітарній роботі.

Мета медіа-освіти – навчити особистість медіа-засобами розуміти та брати участь у медіакультурному середовищі, що її оточує [5]. Отже, медіа – це предмети, обладнання і матеріали, які передають певну інформацію через слова, зображення і звуки, а також дозволяють виконувати певні дії інтелектуального і мануального характеру [4, с. 9]. А. Литвин стверджує, що медіа-засоби (масової) комунікації – технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, збереження, розповсюдження, сприйняття інформації і обміну її між суб'єктом (автором медіатексту) і об'єктом (масовою аудиторією) [2, с. 10]. До медіа-засобів відносяться традиційні засоби масової інформації (друковані видання (газети, журнали), радіо, кіно, телебачення, відео) та новітні технології (комп'ютер, Інтернет, мобільна телефонія).

За соціально-педагогічною класифікацією Г. Онкович засоби медіа-освіти поділяються: за типом основного засобу медіа (преса, радіо, кіно, телебачення, відео, комп'ютерні мережі), за каналом сприйняття (аудіо, відео, аудіовізуальні, знакові – текстові, графічні), за місцем використання (індивідуальне, групове, масове, домашнє, робоче, транспортне), за змістом інформації, напрямку соціалізації (ідеологічне, політичне, морально-виховне, пізнавально-навчальне, естетичне, екологічне, економічне), за функціями та цілями використання (одержання інформації, освіта, спілкування, розв'язання проблем, розвага, соціальне управління), за результатом впливу на особистість (розвиток світогляду, самопізнання, самовиховання, соціалізація) [5].

Обираючи форми, методи, прийоми роботи із застосуванням медіа-засобів у соціально-гуманітарній роботі викладач коледжу навчає студентів критично мислити (аналізувати, синтезувати, порівнювати, оцінювати, приймати рішення, висловлювати власну думку). Унікальність медіа-засобів пояснюється в можливостях надавати доступ до аутентичних медіатекстів (анімаційних фільмів, кінофільмів, телевізійних програм, відеороликів, малюнків, графіків, фотографій,

матеріалів сайтів тощо); розвивати критичне мислення; формувати навички самостійної роботи; залучати до інтерактивного навчання; розвивати творчі здібності.

В колективі Лисичанського педагогічного коледжу достатньо ентузіастів медіа-освіти, і вони переконані, що впроваджувати засоби медіа-освіти слід на початковому етапі студентського навчання.

Системний підхід до залучення медіаосвітнього досвіду, наробок дали можливість змінити діяльнiсну соціально-гуманітарну сферу як студента, так і викладача. Для студента – це потреба в самостійному здобутті знань, більш ґрунтовний рівень підготовки завдань, зростаюча активність на заняттях з позанавчальної роботи, а найголовніше – свідомий критично-аналітичний підхід до оцінювання явищ дійсності. Саме за таких умов процес соціалізації учнів відбувається значно легше. Для викладача – це власна реалізація в ролі знаючого, креативного, прогресивного, демократичного координатора.

Лисичанський педагогічний коледж має свою уніфіковану структуру медіа-простору соціально-гуманітарної роботи: медіа-центр – сучасна бібліотека, що комплектується різними за формою документами і надає їх користувачам на вищому сервісному рівні. Соціокультурна і просвітницька робота, популяризація знань за різними напрямками серед студентів залишались одним з найважливіших компонентів діяльності бібліотеки. Сформований веб-простір центру: оновлено веб-сайт, блог, електронні сегменти (картотека, каталог тощо), сторінки у соціальних мережах, Google+; укомплектований фонд відеоподкастами, треками, тематичними фільмами, створено зручну навігацію для користування відвідувачами медіа-центру; приєднані до проекту електронної бібліотеки України ELibUkr.

Молодіжний медіа-центр – один із підрозділів навчального закладу, що становить інтегроване інформаційно-педагогічне середовище, де стали можливими нові форми в організації пізнавальної і комунікативної діяльності її споживачів.

На базі медіа-центру відбувається удосконалення пошукової, дослідницької роботи, у створенні газет, відеоматеріалів, вебсторінок; розвиток естетичного, валеологічного, екологічного, фізичного виховання засобами медіаосвіти.

Медіа-освіта у Лисичанському педагогічному коледжі орієнтована на свободу самовираження і права на інформацію, є інструментом підтримки демократичних поглядів викладацького складу та студентської молоді. Володіння медіа-ресурсами дозволять сучасному студенту розширити рамки інформаційної грамотності та культури відповідно до сучасного рівня розвитку інформаційних технологій, удосконалювати ІКТ-компетентність з урахуванням специфіки майбутньої професії.

Діяльність «Молодіжного медіа-центру.ua» є складовою частиною системи соціально-гуманітарної роботи Лисичанського педагогічного

коледжу. Вона може бути ефективною за умов: реалізації основних завдань законодавчих та нормативних актів; традицій та можливостей навчального закладу щодо реалізації діяльності центру; забезпечення пріоритетності інтересів особистості студента, що є найвищою цінністю педагогічного коледжу; орієнтації на професійний розвиток членів центру, що сприятиме всебічному розвитку студентської молоді через інформаційний простір; органічного зв'язку зі світовою та національною історією, культурою, традиціями.

Головна мета діяльності «Молодіжного медіа-центру.ua» – виховання духовно багатой, розвиненої особистості, громадянина України, підготовка до організації роботи в освітянських закладах, у тому числі школі – формування вчителя, здатного до творчої активної діяльності з виховання учнівської молоді; професійної підготовки фахівців на матеріалах медіаосвіти.

Завдання: вивчити та узагальнити особливості застосування медіаосвіти під час функціонування основних напрямків роботи «Молодіжного медіа-центру.ua»; вивчити можливості Інтернет-ресурсів і їхнього ефективного застосування, використання електронної пошти для індивідуальної пересилки кореспонденції, випуск електронної дошки оголошень; розширювати демократизацію і гуманізацію соціально-гуманітарної роботи коледжу; готувати педагогічні кадри високого професійного та духовного рівня, які мають достатню інформаційну культуру, етнізацію і культуровідповідність виховання; забезпечувати умови для свободи мислення, реалізації права студентів мати свою власну думку, політичні та життєві позиції і висловлювати їх у медіапросторі; організовувати самоврядування, роботу спільки студентської молоді; спрямовувати соціально-гуманітарну роботу на професійно-орієнтовану діяльність студента.

Для розширення інноваційної діяльності «Молодіжного медіа-центру.ua» важливим є створення необхідного підґрунтя: систематичної, об'єктивної оцінки успіхів студентів як членами адміністрації, так і органами самоврядування; регулювання обсягу навантаження всіх членів медіацентру (студентів, викладачів, технічного персоналу); існування системи стимулювання активної позиції як творчих груп, так і окремих учасників.

Мультимедійні послуги інноваційної діяльності коледжу: телефонія, відеоконференції, Інтернет, дистанційне навчання, огляд відео на запит у режимі «on-line», блоги викладачів та студентів, веб-сайт, електронна газета, веб-виставки, презентації, веб-квести, он-лайн форуми тощо.

Особливу роль у діяльності медіацентру відіграють напрямки:

- екологічний (лабораторія «Природа на користь», участь в екологічних акціях, екологічна стежка та медіа-освіта, співпраця з молодіжними організаціями);

- соціокультурний (волонтерський загін «Милосердя», музейний комплекс: Молодої гвардії, Історії коледжу, українознавства, Історії освіти та педагогіки; дебатний клуб);
- феліксологічний (валеологічна студія «Краса і здоров'я», центр саногенного мислення, студія «Старт»: ігрові види спорту, легка атлетика, бойове мистецтво);
- творчий (класична музика, фольклор, естрадний жанр, технічне моделювання, осередок «Магія творчості»).

Творчий викладацький колектив ставить перед студентською молоддю складні і цікаві завдання: пошук інноваційних шляхів формування екологічної свідомості майбутніх учителів; пропагування ідей європейської єдності в місцевому середовищі; розвиток художньої творчої активності особистості в умовах єдиного інформаційного простору; встановлення контактів і взаємовигідного співробітництва з іншими об'єднаннями регіону через використання єдиного інформаційного простору; впровадження інноваційних форм організації виховної роботи з використанням активних та інтерактивних технологій, спілкування в інтерактивному просторі з іншими колективами та виконавцями через викладання матеріалу у You Tube; формування у студентів наукового світогляду, валеологічної свідомості і культури; залучення студентської молоді до участі у конференціях, семінарах, тренінгах; прищеплення дбайливого ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих; формування у студентів навички перенесення валеологічних знань у реальне життя; створення сторінок в Інтернет-мережі валеологічної студії та висвітлення інформації про здоров'я; формування у студентської молоді механізмів саногенного мислення, продуктивної діяльності та ефективної взаємодії; розвиток якостей повноцінного високоінтелектуального та соціально-корисного індивіда; виховання психологічної самоорганізації, самодисципліни, самовдосконалення студентів; популяризація спортивних ігор серед студентської молоді; ознайомлення з елементами бойових мистецтв країн сходу; створення умов до спортивного зростання в області кінології.

Узагальнюючи викладене, можна сказати, що результатом реалізації медіаосвітнього процесу має стати сформована медіакультурна особистість, а для цього нам потрібно: здійснювати управлінську діяльність щодо сприяння розбудови в Україні ефективної системи медіа-освіти як складової сучасного освітнього середовища; підтримувати зміцнення матеріально-технічної бази навчальних закладів для реалізації їх медіаосвітньої діяльності; сприяти забезпеченню загальноосвітніх навчальних закладів навчально-методичною літературою, мультимедійними посібниками з медіаосвіти; розробляти програми щодо використання медіатехнологій у проектній діяльності студентів як складової навчально-виховного процесу; всебічно сприяти використанню в практичній діяльності навчального закладу інноваційного педагогічного досвіду; створювати умови для ефективної взаємодії

студентської молоді та викладачів зі світом медіа; забезпечити віртуальний робочий простір; рекомендувати колегам приєднатися до освітніх європейських та світових мереж для оперативного спілкування з використанням сучасних засобів обміну інформації при розв'язанні навчальних та науково-практичних задач.

У Лисичанському педагогічному коледжі склалася чітка і струнка система в рамках програми «Молодіжного медіа-центру.ua». Викладацький склад навчального закладу активно залучає студентську молодь до нових інноваційних дозвіллевих сфер діяльності. Відбувається постійне оновлення блогу соціально-гуманітарної роботи, наповнення сучасним контентом.

Таким чином, можна дійти висновку, що медіа-освіта стала невід'ємною частиною сучасної освіти і може бути інтегрована у виховний процес, зокрема соціально-гуманітарний процес коледжу. Для досягнення позитивного результату в роботі із медіа-засобами, викладачу коледжу слід бути компетентним у організації навчально-виховної роботи, адже правильний вибір медіа-засобів дозволить досягти цілей медіа-освіти, а саме формування медіакомпетентної, творчої і критично мислячої особистості.

Проблема застосування медіа-засобів у соціально-гуманітарній роботі коледжу має широкі перспективи для подальших досліджень.

Список використаної літератури

- 1. Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ispp.org.ua/news_44.htm.
- 2. Литвин А. В.** Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки / А. В. Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – № 4. – С. 9 – 21.
- 3. Найдьонова Л. А.** Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.-метод. посібник / за ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Барішпольця. – К. : Міленіум, 2010. – С. 34 – 48.
- 4. Медіаосвіта та медіаграмотність:** підручник / [ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко ; за науковою редакцією В. В. Різуна]. – К. : Центр Вільної Преси, 2013. – 352 с.
- 5. Онкович Г. В.** Медіаосвіта (Загальний курс) [Електронний ресурс]: програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів / Г. В. Онкович. – Режим доступу : edu.of.ru/attach/17/82979.doc від 21.09.2011.

Крошка С. А., Матліна О. В. Використання медіа-засобів у соціально-гуманітарній роботі Лисичанського педагогічного коледжу як чинників впливу на процес виховання особистості

У статті на основі аналізу наукових наробок розкрито значення застосування засобів медіа-освіти у сучасному навчальному закладі. Визначена структура діяльності молодіжного медіа-центру щодо активного залучення студентської молоді до нових інноваційних

дозвіллевих сфер діяльності. Обґрунтовано зміст поняття «медіа-засіб», розглянуто теоретичні аспекти застосування медіа-засобів у соціально-гуманітарній роботі коледжу. Обираючи форми, методи, прийоми роботи із застосуванням медіа-засобів у соціально-гуманітарній роботі викладач коледжу навчає студентів критично мислити, формує навички самостійної роботи, залучає до інтерактивного навчання, розвиває творчі здібності. Впроваджувати засоби медіа-освіти слід на початковому етапі студентського навчання. Системний підхід до залучення медіаосвітнього досвіду змінили діяльнісну соціально-гуманітарну сферу як студента, так і викладача. Коледж має свою уніфіковану структуру медіа-простору соціально-гуманітарної роботи.

Ключові слова: медіа-освіта, медіаграмотність, медіа-засоби, соціально-гуманітарна робота.

Крошка С. А., Матлина Е. В. Использование медиа-средств в социально-гуманитарной работе Лисичанского педагогического колледжа как факторов влияния на процесс воспитания личности

В статье на основе анализа научных разработок раскрыто значение применения средств медиа-образования в современном учебном заведении. Определена структура деятельности молодежного медиа-центра по активному привлечению студенческой молодежи к новым инновационным досуговим сферам деятельности. Обосновано содержание понятия «медиа-средство», рассмотрены теоретические аспекты применения медиа-средств в социально-гуманитарной работе колледжа. Выбирая формы, методы, приемы работы с применением медиа-средств в социально-гуманитарной работе преподаватель колледжа обучает студентов критически мыслить, формирует навыки самостоятельной работы, привлекает к интерактивному обучению. Внедрять средства медиа-образования следует на начальном этапе студенческого обучения. Колледж имеет свою унифицированную структуру медиа-пространства социально-гуманитарной работы, разработан системный подход к внедрению медиа-средств.

Ключевые слова: медиа-образование, медиаграмотность, медиа-средства, социально-гуманитарная работа.

Kroshka S., Matlina E. The Use of Media in Social and Humanitarian Work Lisichanskiy Teachers College as the Factors Influencing the Process of Education of the Individual

The article, based on a review of scientific developments disclosed value of application of media education in the modern school. The structure of the activities of the youth media center for the active engagement of students to innovative new recreational areas of activity. Justified by the concept of "media outlets", the theoretical aspects of the use of media in social and humanitarian work of the college. Forms, method, receptions work with primeneniem media-funds in the work of social and humanytarnoy College

Lecturer obuchaet studentov critical thoughts, creates life skills, main appeal for interactive education. Implemented medi-education should on the home student stages of education. College has its media unifikovannye structure of space social and humanitarian work, is designed for sistemny Approach Introduction-media resources. In Lisichanskom Teachers College developed a clear and orderly system under the "Youth Media tsentru.ua." The teaching staff of the institution actively involves students to new and innovative recreational areas. Are updated blog social and humanitarian work, filling current content. Media education has become an integral part of modern education and can be integrated into the educational process, including the process of socio-humanitarian college. To achieve positive results in dealing with the media means, college teacher should be competent in the organization of educational work , because the right choice of media vehicles will achieve the objectives of media education, namely the formation media literacy, creative and critical thinking person.

Key words: media education, media literacy, media outlets, social and gumantiarnaya work.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

УДК 070:821.161.2–92.09

О. С. Куцевська

АВТОРСЬКЕ РЕДАГУВАННЯ МЕТАФОР У ТЕКСТАХ ІНТЕРВ'Ю ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

Актуальність обраної теми зринає з того, що по-перше, пора паперового виготовлення інформації рішуче йде у минуле, а та, що приходить на зміну їй – пора електронного створення інформації, – не зоставляє відбитків авторської роботи над текстом. Відтак, у нас була унікальна нагода долучитися до процесу саморедагування Олеся Гончара.

По-друге, фінансування редакційних колективів і видавництв у добу ринкової скрути зазнало занепаду, а отже – негативно позначилося на відпрацьованому роками у видавництвах процесі редакторської підготовки визначеної публікації до друку. У зв'язку з цим в Україні спростився інститут редакторства й відбулося характерне самоусунення досвідчених редакторів від активної праці, що поклато на авторів редакторські обов'язки. Отже, на передній план у редакцій і видавництв виступила потреба в пошуку відмінних текстів професійно ерудованих авторів, які спроможні виготовити винятковий першотвір. У зв'язку з

вище зазначеним констатуємо своєчасність звернення до проблем авторського редагування.

Мета статті – розкрити сутність творчої лабораторії саморедагування Олесем Гончаром текстів інтерв'ю – реалізується в такому *завданні*: – охарактеризувати індивідуальні риси письменника як саморедактора шляхом вивчення модифікацій інтерв'ю Гончара-публіциста з урахуванням їх жанрової специфіки та правки в метафоричних вимірах.

Наукова новизна розвідки полягає в тому, що в ній вперше здійснено перебудову хронологічного творчого руху інтерв'ю письменника із залученням рукописних та машинописних матеріалів.

Висновки статті мають практичне застосування в розробці курсів з видавничої справи та редагування.

Образ Гончара-саморедактора розкривається ширше при якісному аналізі, текстів інтерв'ю. В. Галич зафіксувала 112 творів цього жанру в публіцистичній спадщині митця [3, с. 381] й відзначає, що вони досі «не стали предметом ретельного вивчення [3, с. 381]». Можливо, цьому сприяє те, що інтерв'ю – результат творчості двох інформантів – журналіста і письменника. Навіть у такому різновиді інтерв'ю, як відповідь на анкету газети чи журналу, прагматика співробітництва є очевидною, адже тему розмови обирала редакція періодичного видання, вона ж організувала й полілог учасників колективного спілкування, уміщувала цей матеріал у певній рубриці, міркувала над його заголовком. Саме інтерв'ю такої жанрової форми давало можливість автору ретельно попрацювати над творенням їх текстів.

Матеріал, зібраний у родинному архіві письменника, не лише відтворює процеси саморедагування, а й побіжно висвітлює широкі горизонти його співробітництва з різними вітчизняними й зарубіжними ЗМІ («Радянське літературознавство», «Слово і час», «Київ», «Радуга», «Дніпро», «Голос України», «Вільна Україна», «Огонек», «Крестьянка», «Библиотекарь», «Вопросы литературы», «Советская культура» «Литературная газета» (всесоюзні); «Мадяр Хірлап» (Угорщина); «Нове життя» (Чехословаччина) і багато ін.). Відчувається, що сумлінна підготовка до друку текстів відповідей на анкету газети або журналу зумовлювалася їх багатошаровою прагматикою, яка пояснюється тим, що, по-перше, у колективній розмові, яка досить часто організувалася з участю представників різних народів близького й далекого зарубіжжя, О. Гончар представляв тип інтелігента-українця й дбав про його високий статус; по-друге, письменник, як правило, такі інтерв'ю публікував окремо, під різними заголовками вводив до збірників публіцистики, тож, урахувавши це, у написанні й редагуванні їх він прагнув свої твори-репліки будувати як цілісні за структурою форми й змісту тексти.

Інтерв'ю-діалоги за способом творення розподіляються на ті, що готувалися заздалегідь, коли автору повідомляли тему розмови, і він мав змогу на чернетках зафіксувати важливі думки, їх послідовність (це

засвідчує його архів), і на ті, які народжувалися спонтанно, у процесі комунікації письменника з журналістом, хоча він, згідно з журналістською етикою, завжди вимагав, щоб перед опублікуванням йому показували текст інтерв'ю, а у верстці, як правило, лише усував повтори.

У даній розвідці ми маємо можливість фрагментарно прокоментувати конверсиви текстів інтерв'ю через аналіз метафоричної творчості автора.

У родинному архіві О. Гончара збереглася верстка інтерв'ю «Время и мы» (1987), яке взяв у письменника кореспондент газети «Правда». Пояснення журналіста допомагають вибудувати ланцюжок подій, які мотивують зміст, темперамент розмови («Зустрілися в ліфті готелю», «Ленінградська». «Розмова зав'язалася сама собою. І сама собою продовжилася в готельному номері [4]»). 1 жовтня 1987 р. О. Гончар виступив на Всесоюзній творчій конференції, цей твір друкувався під заголовком «То звідки явилася «звізда Полин»?». Він одержав позитивний резонанс в масштабах СРСР й належить до одного з найбільш цитованих. У великій промові О. Гончар сміливо порушив проблеми доби постчорнобильської, виділивши найголовніші з них – екологічні, національно-культурні. Розмаїті метафоричні засоби формували емоційну й переконливу думку.

Відчувається, що для О. Гончара інтерв'ю виявилось продовженням розмови з масовою аудиторією, розпочатої у промові. Нас цікавить культура метафоричної творчості митця в тексті без попереднього авторського редагування. Хоча спонтанне текстотворення було теж пов'язане з процесом доцільного добору тропів у мисленні письменника, що посилили громадянський пафос публіцистичного твору. Однак, усупереч очікуваному, в тексті інтерв'ю ми знайшли лише кілька таких випадків: мовні проблеми локалізувалися в метафорах «умирает язык – хиреет культура»; «деревянная» мова перекладного українського кіно; «судьба родного языка», а екологічні як наслідок бюрократизму місцевого начальства відтворені в образних висловах «бульдозерное упрямство» відомчих чиновників, що приймають рішення в кабінетній тиші» без урахування думки народу, живучи кар'єрними інтересами, а не загальнонаціональними («нам нужны «звездочки»).

Доходимо висновку: для письменника О. Гончара багато важить бачення свого тексту написаним, для того щоб у ході повторного прочитання-редагування посилити ключові константи його змісту, зокрема зосереджені й у метафорі, лаконічному засобі сюжетного мовлення.

Ще кілька штрихів стосовно жанрової правки метафори. В інтерв'ю діалогізм метафори проявляється двопланово: а) у внутрішній структурі тексту, де вона виступає рушійною силою динамічного діалогу інтерв'юера та героя інтерв'ю, породжуючи інтригу, полеміку, що дозволяють всеохопно й емоційно представити обговорювану проблему;

б) у зовнішній структурі тексту, породженого інтерпретацією його реципієнтом. О. Гончар урахував обидві сторони прагматики метафори.

Порівнюючи тексти інтерв'ю «Жити за законами правди» (1987), даного кореспонденту Всесоюзного радіо В. Аблицову, опублікованого в 7-томному зібранні творів О. Гончара та збірнику «Чим живемо: На шляхах до українського Відродження», ми помітили вставки розгорнутої метафори у фрагменті, що озвучує екологічні та національно-культурні проблеми: «Ніби і справді якийсь зловісний перст указує рити котловани там, де найбільше зосереджено духовних цінностей народу, [→ де промовляє до нас жива наша історія]» [8, с. 675; 9, с. 63].

Французький семіотик Р. Барт наголошував, що «будь-яка ідеологічна критика ... повинна і має бути лише семіотичною» [11, с. 9]. Вона, на наш погляд, оперує специфічною метамовою, зітканою з метафор. Вставлене метафоричне словосполучення акцентує на підтексті метафори «зловісний перст», ужитої із значенням «угодницька тоталітарному режиму поведінка місцевої партійно-державної номенклатури, яка своїми волюнтаристськими діями губила пам'ятки історії і культури» (йдеться про проект спорудження теплової електростанції поблизу «заповідного, музейного Чигирин на Дніпрі»).

Проте це лише один із планів деконструктивістської інтерпретації еволюції метафоричного змісту інтерв'ю. Другий же план – набагато глибший, через «скромний інструмент» конотації [1, с. 34] він сприяє роз'ясненню нерозривного зв'язку культурологічної й політичної метафори в мисленні публіциста, оживлює контекст мети проведення інтерв'ю, що було приурочене виданню в Москві роману «Собор», який через 20 років після першого, знищеного в Україні, опублікування нарешті дістав змогу дійти до масового читача. Реципієнт, посвячений в історію «Собору» в риштованні і навколо «Собору» (Є. Сверстюк [12]); продукуючи інтерпретаційний текст, у політичній метафорі «зловісний перст» віднайде культурологічні семи, а в антропоморфній культурологічній (вставленій) метафорі прочитає політичний підтекст цькування автора «набатного» (Г. Тютюнник, [13]) у застійні часи роману, через який «промовляє до нас жива наша історія».

У цьому ж інтерв'ю ми помітили ще один приклад правки, пов'язаної з редагуванням лексичного поля ужитої попереду метафори, зумовленої підготовкою твору до перевидання:

«Література без людини зі світлом у душі була б явно неповноцінною. [← Людина праці, творець, захисник Батьківщини – головний герой радянської літератури, до цього образу вона завжди була спрямована]. Якщо говорити про себе...» [8, с. 676; 9, с. 65].

Метафора «людина зі світлом у душі» уособлює образ героя української літератури радянської доби й творче кредо письменника, котре він, однак, зумів реалізувати, ухиляючись від канонів вульгарного соціологізму, що сповідував соцреалізм, виробляючи стилістику прози

«крилатого», сповненого романтики, реалізму. Очевидно, її інтерпретація, що подається в наступному реченні, у момент саморедагування тексту, спрямованого до читача 90-х рр., уже не задовольняла автора через шаблонність вислову та крикливий пафос. Цим і зумовлене вилучення цього фрагменту, що сприяло перенесенню уваги читача на саморефлексії автором власної творчості, які подаються нижче, та дібрані ним факти з романів «Прапорonosці», «Тронка», «Собор» як більш переконливого засобу аргументації метафори-тези «людина зі світлом у душі».

Процеси демократизації суспільства, що набули розмаху в перші роки незалежності України, дали можливість публіцистам вивести соціальний підтекст метафори на поверхню змісту твору, формуючи інші, прозорі для читача конотації у внутрішній формі тропа по суті з тим же характером ідеологічної критики.

Шляхом конверсійного аналізу рукописного й друкованого варіантів інтерв'ю «Будьмо гідними святинь» для журналу «Київ» [2, с. 201 – 203] ми виявили трансформацію тропеїчної структури твору.

Метафоричне сполучення «надлишок аморальності й цинізму», що вказує на вияв постмодерних тенденцій у простуванні молодії української держави (на рівні моралі, етики, літературної естетики), у новому варіанті тексту замінене на синонімічне – «натиск сил брутальних, цинічних, розтліваючих». Увага автора до цього концептуально вагомого засобу підтверджується уведенням до тексту фрагменту «Новітня арцибашевщина (Арцибашев – російський письменник поч. ХХ ст. – *О.К.*) – не для нас! Мова притонів, смердючий рекетирський жаргон не може бути мовою справжньої літератури» [2, с. 203], у якому логічно й інтонаційно засобами синтаксису виділена інтертекстуальна метафора відантропонімного походження. Розгорнута метафора, вмонтована в останню фразу, яку додав автор у новому варіанті («Будьмо ж завжди гідними їхньої (Шевченка, Гоголя. – *О.К.*) науки, невмирущої для всіх часів!» [2, с. 203]), виявляючи гуманістичну суспільну позицію публіциста, будує протиставлення новітніх літературних тенденцій бруталізації мови й високих зразків («науки») класики, яке вказує українській громаді шлях виходу з духовної кризи.

Мабуть, було б несправедливим не вказати на присутність у метафоричній творчості О. Гончара тропів з конотацією уславлення комуністичних ідеологем, адже він і носій масової свідомості українця ХХ ст., вихованого в умовах радянської влади, і один із тих, хто формував цю свідомість. Метафоричний світ публіцистики, зокрема тої, що осмислювалась автором в актах саморедагування, яскраво відтворює відношення «miteць і влада», «письменник і народ».

У міру суспільної еволюції України та того, як зростав авторитет О. Гончара – як письменника, громадянського і політичного діяча – змінювалось його місце в парадигмі «суб'єкт – маси» у напрямі руху від неусвідомлюваного ним себе носієм «колективної душі» (Ле Бон), що

спрямовує нерозчленовані від маси мислення й дії індивіда (30-і, перша пол. 40-х рр.) до носія масової свідомості соціально означеної групи (письменників), коли митець розуміє свою суспільну місію (кін. 40-х – поч. 60-х рр.) й активно вирізняється його голос серед тих, хто формує масову свідомість (70-і – сер. 80-х рр.), коли він став її очільником, поводитирем (друг. пол. 80-х – поч. 90-х рр.). Це типовий шлях сходження неординарної особистості. О. Гончар повторив долю всіх видатних письменників своєї доби – П. Тичини, Ю. Яновського, М. Рильського, О. Довженка, А. Малишка, В. Сосюри, М. Бажана. Студії метафоричних пошуків О. Гончара з позицій масології дають нам можливість, увиразнивши когнітивно-комунікативний аспект, відкинути обвинувачення письменника в конформізмі, «ляжуть вінком з колючого дроту на могилу тоталітарної системи» [14, с. 67].

Комуністичні лозунги, одягнені в шати метафоричної образності, – це 1) вияв щирої віри письменника в світлі ідеали, засновані на загальнолюдських цінностях; 2) прояв «роздвоєності письменницької свідомості як феномен тоталітарної доби» [14, с. 57], коли письменник мусив продумувати форми приховування думки в підтексті. Другий тип суспільної поведінки українського митця радянської доби, що відтворився у відповідній моделі метафоричного зображення дійсності, стосовно творчості М. Хвильового та В. Сосюри літературознавець В. Гришко прокоментував так: «Це – явище двоїстості української людини в підсоветській дійсності, роздертої навпіл двома суперечностями між собою складниками її психологічного ества... Хвильовий-українець дійшов до заперечення Хвильового-комуніста, і тоді перестав жити Хвильовий взагалі. Подібно виглядає трагедія Сосюри. Різниця тільки в тому, що Сосюра-українець не дійшов до заперечення Сосюри-комуніста і лишився далі жити з тягарем своєї двоїстості» [10, с. 199]. До часу виходу з лав комуністичної партії (1991) О. Гончар жив у режимі «багатолітньої сповненої мук роздвоєння екзистенції» [14, с. 67].

О. Гончару притаманне мислення гуманіста, висоти духовності свого народу він зв'язав із вселюдськими надбаннями. Цією особливістю вдачі публіциста мотивується те, що компартійні ідеї інтернаціоналізму локалізувалися в метафорах із значенням дружби народів, взаємозбагачення культур або ж заперечення пропагованої теорії злиття націй, що була виявом прихованої русифікації.

Так, з непідробним почуттям поваги О. Гончар ставився до письменників інших народів колишнього СРСР, віднаходячи в їхній творчості перегук культур, уроки майстерності для себе, відбиток власних переживань; для характеристики кожного з них знаходив неповторні образні вислови: М. Шолохов вразив українського письменника «соколиною зіркістю» майстерно виписаних пейзажів, мистецтвом «впливу на уми і серця людей», а в «тужливій і незвичайно яскравій історії» (роман «Тихий Дон») він відчув велич людини,

неповторність епохи («Шолоховські висоти», 1975)» [9, с. 206]. Постаць Ф. Достоєвського інтерпретується в рефлексіях О. Гончара «в образі страсотерпця й заступника людського», що «розпаленим своїм зором прозирає у хаос буденності, вирування життєвих шквалів, де змішувалися чорні кошмари й сонця, де крізь тьму горя все ж пробивалися промінчики надії («Геній Достоєвського», 1971)» [5]. І в творчості М. Горького, канонізованого в СРСР письменника, що уособлював пролетарську літературу, український публіцист знайшов нешаблонні ракурси оцінок, назвавши його «Волгарем», який добре розумів, що «щастя збудувати на пригніченні інших» – це значить «збудувати залізну клітку для себе («Слово про Буревісника», 1968)» [7, с. 92]. Під час виступу у Венеції на симпозиумі «Гоголь і європейська культура» фраза на початку твору з метафорою, що піддавалась редагуванню («Земля України, це вона вигодувала, *викохала* Гоголя», і то не лише фізично, а – що важливіше – духовно...) («Гоголь і Україна», 1976)» [9, с. 108], очевидно, спроектувала в аналізі творчості цього письменника акценти на його українській ментальності, тим самим поставивши перед усім світом під сумнів твердження, що Гоголь – російський письменник.

Дні Декади української літератури в Грузії (1967) у виступі О. Гончара охарактеризовані як «новітнє свято єднання», у різномовному клетоті його щоразу чулося вічне слово Шота Руставелі, ... грізні ритми Шевченкового «Кавказу». Особливість творчості грузинського письменника Н. Бараташвілі представлена в образі «поетичного лету буйногрівого гордого Мерані («Летить Мерані», 1967)» [6].

Динаміка творчих процесів Олесея Гончара як автора інтерв'ю увиразнює складність його свідомості, що поєднує сприймання твору пересічним реципієнтом.

Отже, розкриття процесів саморедагування інтерв'ю від початкового й до останнього варіанту текстів передбачає більш детальне роз'яснення думок Олесея Гончара, спрямованих на поліпшення інтерпретаційної культури читачів.

Інтерв'ю письменника наскрізно публіцистичні, хоча й не позбавлені художнього звучання, на що вказує конверсійний аналіз метафоричного та експресивного їх змісту.

Варто зауважити, що дослідження процесів авторського редагування є назрілим і потрібним й вимагає сумлінного розгляду у подальшому, через те що сьогодні видавництва надають прерогативу тим текстам, до яких необхідне найменше редакторське втручання.

Список використаної літератури

- 1. Барт** Ролан. S/Z. [Текст] / Р. Барт. – [пер. с фр. 2-е изд., испр. под ред. Г.К. Косикова]. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 232 с.
- 2. Високоліття:** Олесею Гончару 75 : [Текст] / [зб. матеріалів / ред. – упоряд.: В. Я. П'янов]. – К. : Укр. письменник, 1993. – 214 с.

3. Галич В. М. Олесь Гончар – журналіст, публіцист, редактор : еволюція творчої майстерності. Монографія [Текст] / В. М. Галич. – К. : Наукова думка, 2004. – 816 с. **4. Гончар О. Т.** Время и мы [Текст] / О. Т. Гончар // Родинний архів письменника. **5. Гончар О. Т.** Геній Достоєвського [Текст] / О. Т. Гончар // ЦДАМЛІМ України. – Ф. 34, оп. 1, спр. 441. **6. Гончар О. Т.** Летить Мерані [Текст] / О. Т. Гончар // ЦДАМЛІМ України. – Ф. 34, оп. 1, спр. 295. **7. Гончар О. Т.** Про наше письменство. Літературно-критичні статті, виступи, етюди [Текст] / О. Т. Гончар. – К. : Радянський письменник, 1972. – 255 с. **8. Гончар О. Т.** Твори в 7-и т. – Т. 6. Берег любові : роман; Оповідання; Статті [Текст] / О. Т. Гончар / [приміт. В. Ковалюк]. – К. : Дніпро, 1988. – 703 с. **9. Гончар О. Т.** Чим живемо: На шляхах до українського Відродження [Текст] / О. Т. Гончар. – К. : Радянський письменник, 1992. – 382 с. **10. Гришко В.** Серце «другого Володьки» і заборонена любов [Текст] / В. Гришко // Українське слово : хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст. : У 3-х кн. – К., 1994. – кн. 2. – С. 197 – 213. **11. Косиков Г.** Идеология. Коннотация. Текст. // Барт Ролан. S/Z. [Текст] / Р. Барт. — [пер. с фр. 2-е изд., испр. под ред. Г. К. Косикова]. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 232 с. **12. Сверстюк Є.** Собор у рихтованні [Текст] / Є. Сверстюк // Київ. – 1989. – № 10. – С. 111 – 121. **13. Слово** про Олесь Гончара: Нариси, статті, листи, есе, дослідження [Текст] / [упорядн. В. Ковалюк]. – К. : Рад. письменник, 1988. – 647 с. **14. Степовичка Л.** Роздвоєність письменницької свідомості як феномен тоталітарної доби [Текст] / Л. Степовичка. // Таїни художнього тексту : Зб. наук. праць / Ред. кол. : Н. І. Заверталюк (наук. ред.) та ін. – Дніпропетровськ, 2004. – Вип. 4. – С. 57 – 68.

Куцевська О. С. Авторське редагування метафор у текстах інтерв'ю Олесь Гончара

У статті здійснена спроба розгляду актуальної проблеми авторського редагування інтерв'ю Олесь Гончара. Зокрема, присвячено увагу редагуванню метафоричного його змісту. З'ясовано, що для О. Гончара інтерв'ю виявилось продовженням діалогу з масовою аудиторією. Автора цікавить культура метафоричної творчості митця в тексті без попереднього авторського редагування. Хоча спонтанне текстотворення було теж пов'язане з процесом доцільного добору тропів у мисленні письменника, що посилили громадянський пафос публіцистичного твору.

Ключові слова: інтерв'ю, авторське редагування, тропи, метафора, масова аудиторія.

Куцевська О. С. Авторское редактирование метафор в текстах интервью Олесь Гончара

В статье осуществлена попытка рассмотрения актуальной проблемы авторского редактирования интервью Олесь Гончара. В

частности, посвящено внимание редактированию его метафорического содержания. Выяснено, что для О. Гончара интервью оказалось продолжением диалога с массовой аудиторией. Автора интересует культура метафорического творчества художника в тексте без предварительного авторского редактирования. Хотя спонтанное текстообразование было тоже связано с процессом целесообразного отбора тропов в мышлении писателя, усилили гражданского пафоса публицистического произведения.

Ключевые слова: интервью, авторское редактирование, тропы, метафора, массовая аудитория.

Kutsevskia O. S. The Authorial Editing of Metaphors in Texts of Interview of Oles Gonchar

In the article realizable attempt of consideration of issue of the day of the authorial editing of interview of Oles Gonchar. In particular, attention to editing of his metaphorical maintenance is devoted. It is found out, that for Oles Gonchar an interview appeared continuation of dialogue with a mass audience. An author is interested by the culture of metaphorical work of artist in text without the previous authorial editing. Although spontaneous text creation was too related to the process of expedient selection of tropes in thinking of writer, that strengthened the civil fervor of publicism work.

Key words: interview, authorial editing, tropes, metaphor, mass.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 37.013.42:347.965.42

Т. Л. Лях, Т. П. Спіріна

**МЕДІАЦІЯ ЯК СОЦІАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ
ПОСЕРЕДНИЦТВА У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ**

Наразі медіація (від латинського «mediare» – «бути посередником») є найрозповсюдженішою несудовою технологією вирішення конфліктів у всьому світі. Успішність медіації надзвичайно висока. Так, за статистикою в середньому 75-80% усіх спорів, які вирішуються за допомогою медіації, завершуються укладанням угоди.

Але якщо за кордоном історія застосування цієї технології нараховує не один десяток років, що призвело до створення ряду організацій, які її розвивають і реалізують (Endispute, CpR у США; CEPР у Великобританії; WipO в Швейцарії і т.д.), то на пострадянському просторі медіативний центри тільки починають з'являтися. До них

належать, наприклад, Асоціація Груп Медіації (Україна), Український центр медіації при КМШ, Фонд правового співробітництва Білоруської республіканської спілки юристів (Білорусь), Санкт-Петербурзький центр вирішення конфліктів (Росія).

У той же час перспективи медіації в Україні не обмежуються лише юридичною практикою. Величезний потенціал ця технологія має для освітньої, виховної та соціальної сфери. В нашій країні вже існують освітні заклади та громадські організації, які пропонують різноманітні програми навчання медіації та курси для медіаторів.

В Київському університеті імені Бориса Грінченка опанування технологією медіації входить до навчального плану з підготовки магістрів спеціальності «Соціальна робота». Курс має назву «Соціальна медіація та фасилітація». Мета курсу: ознайомити студентів зі специфікою застосування у соціальній роботі технологій медіації та фасилітації, відпрацювати навички їх використання.

За результатами освоєння даної дисципліни у магістрантів формуються компетенції, необхідні для теоретичного аналізу проблеми посередництва, медіації та фасилітації як альтернативних способів вирішення спорів, практичного розв'язання конфліктних ситуацій. Серед основних завдань курсу: сформулювати уявлення про медіацію та фасилітацію в соціальній роботі, про принципи медіації та фасилітації; обґрунтувати необхідність проведення процедури медіації та фасилітації при вирішенні міжособистісних конфліктів в організаціях, а також вирішення конфліктних ситуацій різних груп клієнтів; ознайомити з основними підходами і концепціями медіації та фасилітації як сучасних соціальних технологій вирішення спорів, конфліктів та соціальних проблем; охарактеризувати основні етапи проведення медіативних та фасилітативних процедур, вимоги, які висуваються до особистості медіатора, фасилітатора; навчити студентів здійснювати процедуру медіації та фасилітації з метою вирішення міжособистісних конфліктів в організаціях, а також вирішення конфліктних ситуацій різних груп клієнтів.

У результаті засвоєння курсу студенти повинні знати: принципи і процедуру медіації та фасилітації при вирішенні конфліктів; правила проведення процедури медіації та фасилітації при вирішенні міжособистісних конфліктів; професійні етичні норми і межі професійної компетенції медіатора; способи оцінки впливу конфлікту в організації; способи впровадження принципів медіації в організацію.

У результаті засвоєння курсу студенти повинні вміти: здійснювати аналіз конфліктної ситуації; здійснювати процедуру медіації чи фасилітації при вирішенні міжособистісних конфліктів; конструювати неконфліктний простір і організувати безконфліктні соціальні взаємодії; допомагати учасникам конфлікту, розширювати і уточнювати їх бачення ситуації.

У результаті засвоєння курсу студенти повинні володіти:

ключовими навичками і вміннями соціального працівника-медіатора, соціального працівника-фасилітатора, необхідними в процесі вирішення конфліктів; технологіями медіації, фасилітації, техніками конфліктологічної консультивання.

Окремі теоретичні та практичні аспекти медіації як альтернативного способу вирішення конфліктних ситуацій досліджувалися М. Бойко, Н. Бондаренко-Зелінською, А. Горовою, Г. Єрмоменко, К. Канішевою, Р. Ковалем, О. Касьяник, С. Лободою, Л. Момот, О. Пеліна, Д. Проценко, О. Савчик, О. Савчук, Г. Ульяновою, С. Філь та ін.

Метою статті є аналіз медіації як соціальної технології вирішення конфліктних ситуацій.

Вперше медіація як метод конструктивного врегулювання конфліктів став використовуватися в США на початку 60-х років ХХ століття [2]. Її виникнення і розвиток спричинили численні судові справи. Цей час можна охарактеризувати як період активних протестів проти війни у В'єтнамі, руху за права людини, нового визначення ролі статей і масових студентських протестів [1]. Завантаженість судової системи привела до розробки технології, використання якої дозволило вирішувати значну кількість спорів, в тому числі і розглянутих судами, з результатом обопільного виграшу, тобто досягненням сторін мирової угоди. Вироблена в юридичній практиці медіативна технологія надалі набула широкого поширення в різних сферах людської діяльності: в закладах освіти, бізнесі, управлінні, міжнародній дипломатії тощо.

Спроби залучити в суперечку третю особу, щоб досягти вирішення суперечки, не нові. Багато фахівців соціальної сфери в силу своєї рольової позиції, посадових або професійних обов'язків періодично змушені брати на себе функції врегулювання конфліктів між іншими людьми. Однак, як правило, для цього вибирається добре знайома всім модель «арбітражу». У цьому випадку посередник (третя особа, незадіяна в конфлікті) виступає в ролі третейського судді: вислуховує сторони конфлікту, збирає необхідну інформацію, а потім або визнає правоту однієї зі сторін, або приймає третє рішення. Подібна стратегія рідко призводить до успіху з наступних причин:

- багато посередників не можуть позбутися відчуття провини, якщо прийняте ними колись рішення виявилось (або здається тепер) невірним;
- оскільки кожен з учасників конфлікту переконаний у своїй правоті, таке рішення не може бути прийняте без шкоди для взаємовідносин самого посередника принаймні з однією із сторін;
- чим більшою мірою конфліктна ситуація зачіпає особисті взаємовідносини сторін, тим важче встановити істину, тим сумнівнішою є можливість вирішення на користь однієї зі сторін;
- арбітраж закріплює негативний досвід взаємодії між учасниками конфлікту: вони не впоралися з проблемою самі і змушені були

звернутися за допомогою до третьої особи, яка і вирішила їхню проблему [3].

Подолати зазначені недоліки дозволяє використання медіативної технології у вирішенні конфліктних ситуацій.

Медіатор забезпечує конфліктуючим сторонам можливість дискутувати в прийнятній формі і знаходити рішення, які влаштують усіх учасників конфлікту. При цьому, відповідальність за вироблення і зміст рішення, що усуває конфліктну ситуацію, повністю лежить на конфліктуючих сторонах. Медіатор лише організовує і спрямовує процес.

Основною вимогою до медіатора є збереження нейтралітету і неупередженості щодо обговорюваного питання, учасників і результату посередництва. Їх дотримання дозволяє конфліктуючим сторонам виробити своє власне рішення проблеми. Нейтральність проявляється в усьому: медіатор сидить на рівній відстані від конфліктуючих сторін, надає їм рівний час для висловлювань протягом медіативних сесій, приділяє однаково увагу їх побажанням щодо організації процесу посередництва тощо. Неупередженість припускає однаково позитивне емоційне реагування на репліки, думки, судження, пропозиції, висловлювані учасниками конфлікту.

Саме прояв нейтралітету і неупередженості є найважливішим і часто найскладнішим для особи, що виконує посередницькі функції. Вся складність полягає в тому, що обидві конфліктуючі сторони особливо на початку медіативного процесу несвідомо (а часом і свідомо) намагаються привернути медіатора на свою сторону, іноді використовуючи для цього ряд маніпулятивних прийомів.

Так, одна із сторін після першої зустрічі може зателефонувати медіатору з метою розповісти деталі обговорюваної ситуації, які вона нібито згадала тільки що і вважає важливими для врегулювання конфлікту. Подібні кулуарні обговорення коректно припиняються: цій стороні може бути запропоновано записати все, що вона згадала і вважає важливим для обговорення, і озвучити все це на наступній медіативній сесії в присутності іншої зацікавленої сторони.

З точки зору неупередженості, медіатор подібний мудрецю, який, за словами Бальтасара Грасіан-і-Моралеса, цінує всіх, бо в кожному помічає хороше. Це передбачає свободу посередника від будь-яких упереджень і стереотипів міжособистісного сприйняття і високу толерантність до будь-яких проявів людської особистості або, щонайменше, чітке усвідомлення меж свободи власного сприйняття [4]. Так, наприклад, якщо медіатор негативно ставиться до осіб, які зловживають алкоголем, йому досить складно буде зберігати неупередженість в ситуації врегулювання конфлікту між подружжям: дружиною і її чоловіком, який зловживає алкоголем. У цьому випадку, він може переадресувати конфліктуючі сторони до іншого медіатора.

Обидва учасники конфлікту чутливі щодо дотримання медіатором нейтралітету і неупередженості. Якщо одна зі сторін відчує емоційне приєднання посередника до опонента, вона відмовиться від відкритого обговорення конфліктної ситуації. У цьому випадку медіація може перетворитися в арбітраж з усіма вищезгаданими його недоліками.

Крім того, медіатор повинен бажати вирішення конфлікту. Це бажання повинно служити для нього важливим джерелом енергії і рушійною силою протягом усього процесу врегулювання конфлікту. На всіх етапах медіації посередник активно використовує техніку перефразування (луна-техніку), яка передбачає розуміння і повторення (іншими словами) того, що говорить і відчуває кожна зі сторін. Твердження, які вимовляє медіатор в цьому процесі, можна описати таким чином: «Ви (опис емоційного стану промовця) у зв'язку (опис події)». Наприклад: «Якщо я правильно вас зрозумів, Ви обурені тим, що не маєте можливості бачитися з дитиною у вихідні дні». Використовуючи дану техніку, посередник віддзеркалює всі висловлювання опонентів з метою досягти максимально точного розуміння особливостей сприйняття ними ситуації, що склалася.

Таке перефразування дозволяє конфліктуючим сторонам: відчувати, що їх почули і зрозуміли; почути, що саме вони сказали і краще зрозуміти себе; завдяки визнанню випробовуваних почуттів, позбутися них.

Реалізація медіативної технології передбачає проходження наступних її етапів: вступне слово посередника; обговорення спірних питань (виділення проблем); обговорення інтересів (виділення того, що учасники спору хотіли б отримати в результаті або навіщо їм потрібен предмет спору); пошук рішень; заключні переговори (вироблення і прийняття спільного рішення проблеми).

Вступним словом медіатор відкриває посередницьку сесію, задає тон і визначає очікування щодо посередництва: він вітає сторони («Я хотів би привітати вас з тим, що ви прийшли сюди сьогодні, намагаючись досягти вашої власної згоди з питань, які, мабуть, було важко обговорювати раніше») і представляється; пояснює завдання посередництва, ролі посередника і ролі сторін; підкреслює нейтральність і неупередженість власної поведінки і високий рівень конфіденційності процесу посередництва; коротко описує сам процес медіації; вводить основні правила взаємодії сторін.

Прийняття правил поведінки на медіативних сесіях необхідне, оскільки це дозволяє медіатору управляти процесом обговорення спірних питань, переводити розмову в конструктивне русло. В якості основних норм взаємодії можуть бути такі: сторони говорять по черзі; критикують точку зору, а не особистість співрозмовника; говорять про свої почуття і уникають інтерпретації точки зору і мотивації іншої сторони; ставляться один до одного з повагою; відмовляються від вживання образливих висловлювань тощо.

На етапі обговорення спірних питань кожній стороні пропонується викласти своє бачення ситуації, відповідаючи на запитання «Що сталося?». При цьому, часто має сенс заборонити опонентам спілкуватися один одним, а взаємодіяти виключно з медіатором. Даний крок дозволяє уникнути безглузвих суперечок і продуктивно використовувати час для всебічної візуалізації ситуації. Претензії, обурення, позиції сторін можуть бути зафіксовані в першому блоці нижче наведеної таблиці [5].

Таблиця 1.

Фіксація спірних питань, інтересів та варіантів вирішення

Питання		Інтереси		Варіанти вирішення	
Сторона А	Сторона Б	Сторона А	Сторона Б	Сторона А	Сторона Б

Така таблиця може бути зображена на дошці або аркушах паперу формату А1, вивішених на стіну перед конфліктуючими сторонами. Це дозволяє утримувати предмет спору і уникнути повторення інформації. Виявлення спірних питань здійснюється до тих пір, доки перелік претензій сторін не буде повністю вичерпаний.

Цей етап схожий на терапевтичний процес очищення від негативних емоцій. Йому може бути присвячено багато часу, якщо конфлікт має тривалу історію і здебільшого прихований характер. Про закінчення даного етапу може свідчити нейтралізація емоційної напруги сторін, їх м'язове розслаблення.

Якщо заявлених питань багато, посередник пропонує сторонам вибрати те з них, з яким вони хочуть попрацювати. Якщо сторони розходяться в поглядах на провідну проблему, їм може бути запропоновано досліджувати взаємозв'язки між проблемами.

Можна починати з самого легкого питання або питання, що вимагає оперативного вирішення.

На етапі обговорення інтересів сторони по черзі говорять про те, чого вони хочуть домогтися в процесі посередництва, відповідаючи на питання «Навіщо їм це треба?». Відповіді опонентів медіатор фіксує в другому блоці таблиці. Тут вони можуть спілкуватися один з одним, ставлячи питання на уточнення. Іноді медіативний процес може закінчитися на цьому етапі у разі виявлення несуперечності інтересів між сторонами конфлікту.

Пояснити цю ситуацію може наступний приклад: «У мами був апельсин. Дві її дочки побилися за право володіння ним. Тоді мати запитала кожну з них, навіщо їй потрібен апельсин. З'ясувалося, що першій дочці потрібна цедра апельсина, щоб спекти пиріг, а другій – м'якоть апельсина, щоб зробити сік». Часто претендуючи на один і той самий предмет, або вчинивши у той чи інший спосіб, співрозмовники не

озвучують мотивацію, що лежить в основі їхніх дій, що і призводить до конфлікту.

На етапі пошуку рішень посередник пропонує сторонам виробити якомога більше рішень, реалізація яких в житті дозволила б задовольнити заявлені інтереси. Алгоритм роботи може бути різним у залежності від специфіки ситуації, що розглядається і актуальних відносин сторін: вони можуть вирити рішення для задоволення власних інтересів, для задоволення інтересів партнера, для задоволення всіх заявлених інтересів; вони можуть працювати спільно чи індивідуально. Пропоновані варіанти записуються в третій блок таблиці. Потім здійснюється їх оцінка (аналізуються позитивні і негативні наслідки реалізації рішення для кожної зі сторін, наприклад, за допомогою SWOT-аналізу), а також здійснюється вибір / модифікація варіантів.

На етапі заключних переговорів посередник допомагає сторонам звести досягнуті ними домовленості в загальну угоду, яка приймається в усній або письмовій формі. Письмова форма угоди складається в трьох примірниках (один примірник залишається у медіатора) і підписується обома сторонами, а іноді й медіатором. Наприкінці медіативного процесу посередник дякує сторонам за докладені ними зусилля з вирішення проблеми [4].

Наразі існує тенденція, спрямована на професіоналізацію діяльності медіатора. І якщо соціальні педагоги і практичні психологи вже добре зарекомендували себе у якості модераторів у закладах освіти, то соціальні працівники ще мало знайомі з такою технологією. Тому, підготовці і навчання посередників з числа соціальних працівників найближчим часом буде приділятися все більша увага не з боку ВНЗ, а й неурядових організацій.

Список використаної літератури

1. Базовый курс медиации : рефлексивные заметки / М. С. Бойко, Е. Л. Касьяник, Т. И. Краснова и др. ; Под ред. С. В. Лобода. – Минск : Медисонт, 2011. – 316 с. **2. Бойко М. С.** Медиация – волшебная технология посредничества в конфликтах / М. С. Бойко // Адукатар. – Минск, 2008. – № 2 (14). – С. 43 – 46. **3. Бойко М. С.** Служба медиации в Gesamtschule Fischbek / М. С. Бойко // Куток настаўніка. – Минск, 2008. – № 14 (17). – С. 6 – 7. **4. Гришина Н. Б.** Обучение психологическому посредничеству в разрешении конфликтов. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://polbu.ru/konfliktology_hrestomatia/ch17_all.html **5. Лобода С. В.** Медиация : искусство договариваться / С. В. Лобода // Адукатар. – Минск, 2010. – № 2 (18). – С. 37–40.

Лях Т. Л., Спіріна Т. П. Медіація як соціальна технологія посередництва у конфліктних ситуаціях

Автори статті дають визначення поняття «медіація»; стисло розглядають історію розвитку і сфери застосування медіації за кордоном

та в Україні; доводять неефективність технології арбітражу у вирішенні конфліктних ситуацій; обґрунтовують важливість підготовки соціальних працівників до застосування технології медіації; детально розглядають етапи технології медіації та особливості роботи медіатора на кожному з них; аналізують необхідні вимоги до медіатора та професійні його компетентності у контексті цінностей, знань, вмінь; охарактеризовано комунікативні техніки, які застосовують під час медіативних сесій; презентують мету і завдання навчального курсу «Соціальна медіація та фасилітація», що впроваджується в Інституті людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

Ключові слова: медіація, медіатор, сторони конфлікту, соціальний працівник, соціальна робота, соціальна технологія.

Лях Т. Л., Спирина Т. П. Медиация как социальная технология посредничества в конфликтных ситуациях

Авторы статьи дают определение понятию «медиация»; кратко рассматривают историю развития и сферы применения медиации за рубежом и в Украине; доказывают неэффективность технологии арбитража в разрешении конфликтных ситуаций; обосновывают важность подготовки социальных работников к применению технологии медиации; подробно рассматривают этапы технологии медиации и особенности работы медиатора на каждом из них; анализируют необходимые требования к медиатору и профессиональные его компетентности в контексте ценностей, знаний, умений; характеризуют коммуникативные техники, применяемые во время медиативных сессий; представляют цели и задачи учебного курса «Социальная медиация и фасилитация», который внедряется в Институте человека Киевского университета имени Бориса Гринченка.

Ключевые слова: медиация, медиатор, стороны конфликта, социальный работник, социальная работа, социальная технология.

Lyakh T. L., Spirina T. P. Mediation as Social Technology in Conflict Situations

The authors give the definition of "mediation"; briefly reviews the history and scope of mediation abroad and in Ukraine; prove the ineffectiveness of Technology arbitration in resolving conflicts; justify the importance of the training of social workers to use technology mediation; consider in detail the stages of mediation technology (introductory remarks intermediary; discussion of controversial issues, discuss interests, search for solutions, final negotiations) and features of the mediator on each of them; analyze the requirements for professional mediator and its competence in the context of values, knowledge and skills; described communication techniques that are used during mediatory sessions; represent goals and objectives of the course "Social mediation and facilitation" implemented by the Institute of Human Kyiv University Boris Hrinchenka.

The success of mediation is extremely high. Thus, according to statistics on average 75-80% of all disputes to be resolved through mediation, completed the transaction. But if history abroad application of this technology has for decades, leading to the creation of a number of organizations that develop and implement its (Endispute, CpR in the US; CEpR UK; WipO in Switzerland, etc.), then in the post space meditation centers are just beginning to emerge. These include, for example, the Association of Mediation Group (Ukraine), Ukrainian Mediation Center at KIS Foundation Legal Cooperation of the Belarusian Republican Union of Lawyers (Belarus), St. Petersburg center for conflict resolution (Russia).

Key words: mediation, the mediator, the parties to the conflict, social praivnyk, social work, social technology.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Веретенко Т. Г.

УДК 485/06

Ю. С. Малая

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Україна долучилася до процесу формування єдиного інформаційного освітнього та наукового простору в Європі. Такий процес вимагає здійснення низки заходів, серед яких варто виділити підвищення рівня інформаційної культури керівників закладів освіти. Подібні процеси обумовлені швидким зростанням потоку інформації, виробленої суспільством, у якому орієнтуватися з кожним днем нам стає все важче. Виникають парадоксальні ситуації, коли створення нового інформаційного продукту є вигіднішим і зручнішим, ніж пошук існуючих аналогів та зразків.

Все більш актуальними стають в умовах інформатизації всіх сфер сучасного життя потреби соціально-економічної сфери в керівниках навчальних закладів із високим рівнем інформаційної культури, що здатні розвивати соціальну мобільність, що будуть прагнути до постійного професійного росту та ефективної інформаційно-аналітичної діяльності при управлінні навчальним закладом. Проте проблема розвитку рівня інформаційної культури керівників навчальних закладів не була постійним предметом наукових пошуків і дисертаційних досліджень вітчизняних дослідників. Існують окремі публікації та дослідження, які стосуються, наприклад, інформаційної культури як

чинника успішної професійної діяльності, а також соціальної захищеності особи в інформаційному суспільстві (Р. Калюжний, О. Матвієнко, Н. Новицька, Г. Павленко, Л. Петренко, Е. Сабліна, С. Сливка, М. Швець, В. Цимбалюк, Ю. Яцишин та інші); проблеми становлення інформаційної культури педагога (Т. Демиденко, А. Коломієць).

Метою даної статті є відстеження суті інформаційно-освітнього простору та інформаційної культури курівника закладу освіти, їх впливу на конструювання педагогічного інформаційного середовища, а також шляхи розвитку інформаційної культури суб'єктів управління.

XXI століття – епоха інформації, період розвитку, що спрямований на повне використання знань у всіх важливих для суспільства галузях діяльності. Поступ Європи до інформаційного суспільства, в якому основним ресурсом є інформація, а діяльність людей здійснюється на основі використання послуг, наданих за допомогою інформаційних послуг і технологій зв'язку, було проголошено 1993 року Комісією Європейського Союзу.

Дослідники називають дві формальні ознаки процесу формування інформаційної епохи: по-перше, більше половини трудових ресурсів суспільства зайнято в продукуванні та споживанні інформації, по-друге, побудовано систему глобальної комунікації, до якої відкрито доступ для всіх бажаючих завдяки засобам обчислювальної техніки [2, с. 122 – 131].

Інформація, що функціонує в людському співтоваристві, росте зі стрибками. Це пов'язано з появою все новіших способів її поширення та збереження. Ми можемо спостерігати лавиноподібне наростання потужності глобальних комп'ютерних мереж, глобальних космічних засобів телекомунікацій, тобто таких компонентів глобальних інформаційних засобів, як теленетика і телематика, що породили нові науково-технічні галузі інформології і призвели до появи нового віртуального світу людини – кіберпростору.

Всі подібні аспекти визначають розвиток інформаційного середовища, інформаційно-освітнього простору та висуває особливі вимоги до такого аспекту соціального буття як інформаційна культура, зокрема, інформаційна культура керівника закладу освіти.

Проблеми інформаційно-освітнього простору та інформаційної культури тільки недавно стали предметом досліджень у нашій науці. Безперечно, що вони ґрунтуються на концептуальних ідеях теорії інформаційного суспільства, основу яких заклали З. Бжежинський, Д. Белл, Е. Тоффлер та ін. Становлення інформаційного суспільства досліджують М. Башмаков, К. Корсак, Н. Поздняков, Н. Рєзнік, А. Урсул [8].

Питання створення та функціонування систем правління інформаційними процесами, інформаційними базами даних в освіті розглядають у своїх працях В. Биков, В. Руденко, В. Гуменюк, М. Згуровський, В. Извозчиков, Л. Калініна [1; 2; 7]. Окремі аспекти

розвитку інформаційної культури досліджують Г. Воробйов, В. Мілітарев, Є. Смірнов, А. Столяревська та ін. [6]. Проте системних досліджень щодо формування й розвитку інформаційної культури як єдиного цілісного механізму (як єдності інформаційної спроможності та творчої інформаційної діяльності керівника закладу освіти, реалізовані в інформаційно-освітньому просторі, в інформаційній взаємодії суб'єктів управління в процесі створення, перетворення, зберігання, передавання, сприймання, використання інформації), поки що не здійснено.

Виникнення інформаційного суспільства та наростання ери інформаційної цивілізації з її мережами та засобами масової комунікації, інформатизація всіх сфер нашого життя висувають особливі вимоги щодо цих аспектів.

Визначимо поняття «інформаційні потреби» керівників НЗ. Потреба – необхідність у кому-, чому-небудь, що вимагає задоволення; потрібність, конечність. Необхідність або бажання робити щось, діяти певним чином. Те, без чого не можна обійтись; вимоги, які необхідно задовольнити. Як стверджує Т. Федорова, «оцінка отриманої інформації і, відповідно, ступінь задоволення інформаційної потреби в значній мірі залежать від об'єму і якості тезауруса суб'єкта: людина із простим тезаурусом потребує більшої кількості інформації» [10, с. 57]. Процес переробки інформаційних джерел з метою аналізу і отримання нової інформації набуває вигляду наукової діяльності, а створена керівником навчального закладу нова інформація у процесі цієї діяльності стає джерелом нового знання. У результаті інформаційно-аналітичної діяльності керівник НЗ одночасно створює необхідну йому інформацію і задовольняє свою інформаційну потребу. Отримана інформація може перетворюватись в об'єкт потреб інших членів суспільства. Таким чином, передача в суспільний обіг нової інформації стає одним із головних шляхів до побудови та розвитку процесу руху соціальної інформації на вищому рівні.

Науковці Центру інформаційних ресурсів системи регіональної освіти Республіки Білорусь так визначають інформаційні потреби керівників навчальних закладів: «інформаційні потреби директорів навчальних закладів визначаються характером їхньої діяльності, нормативними і ненормативними потребами. Інформація береться з поточних документів, у яких відображаються головні напрями вирішення проблем, дається прогноз розвитку освітніх систем на близьку перспективу. Це практично забезпечує наявність у системі необхідної і достатньої інформації для виконання керівниками покладених на них завдань управління. Водночас, орієнтація інформаційного забезпечення лише на нормативні потреби не може охоплювати всі ситуації управління. Тому потрібно також враховувати реальні інформаційні потреби, що виникають при аналізі фактично виконуваних завдань або мають відхилення від типових ситуацій. Інформація керівникам

надається у вигляді інформаційних повідомлень, огляду або аналітичної довідки» [9].

На нашу думку, інформаційна потреба керівника навчального закладу – усвідомлена необхідність у певних даних, поняттях, відомостях, коли мета його управлінської діяльності не може бути досягнута без отримання додаткової інформації. Визначимо також поняття «інформаційна компетентність» керівників НЗ. Основою концепції компетентності є ідея виховання компетентної особи, яка не лише володіє необхідними знаннями, професіоналізмом, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, й бере на себе відповідальність за певний вид діяльності. У дослідженні О. Овчарук, опублікованому в книзі «Компетентнісний підхід у сучасній освіті» серії «Бібліотека з освітньої політики», зазначено: «...під компетентністю розуміють комплекс знань, умінь, навичок, досвіду застосування їх для здійснення діяльності, метою якої є досягнення певних цілей, ставлення до процесу та результатів виконання цієї діяльності» [3, с. 66]. Ми вважаємо, що компетентність – це сукупність таких ознак: 1) мобільність знань (володіння мобільними знаннями); 2) аналітичність мислення (здатність вибирати серед багатьох варіантів найбільш оптимальний, відкидати хибні, аналізувати ефективні рішення); 3) конструктивні, організаторські уміння (налагоджування зв'язків між знаннями і ситуацією). За визначенням Н. Баловсяк: «Інформаційна компетентність – це сукупність компетенцій, пов'язаних із роботою з інформацією у всіх її формах і представленнях, які дозволяють ефективно користуватись інформаційними технологіями різних видів як у традиційній друкованій формі, так і з комп'ютерними телекомунікаціями, працювати з інформацією в різних її формах і представленнях як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності». М. Жалдак, Н. Морзе пропонують таке тлумачення цього поняття: «...здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати відомості та оперувати даними відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства» [4, с. 3].

В освітньому процесі мають насамперед функціонувати такі наукові знання, засоби навчання, освітні технології та методики, дисципліни та курси, що будуть здатні виявляти та використовувати механізми самоорганізації й саморозвитку процесів та явищ.

Одним із засобів реалізації освітньої парадигми сьогодні виступає всесвітня мережа Інтернет. Інтернет самостійно з усіма його зв'язками, можливостями, функціями та ресурсами науковці розглядають як модель інформаційної карти світу, оскільки модель – це будь-який уявний чи предметний, математичний чи технічний інформаційний образ реальних тіл, явищ, процесів, систем, що заміщує чи імітує їхню структуру, поведінку, функції [8].

Володіння достатнім рівнем інформації необхідне для вільної орієнтації людини в інформаційному середовищі суспільства. Це дає змогу використовувати інформаційні технології обробки і репрезентації інформації в будь-якій галузі продуктивної діяльності людини. Відбувається й зворотний процес: кожен член суспільства бере участь у формуванні інформаційного простору для своєї фахової та соціальної діяльності, відповідно до особистісного рівня інформаційної культури суспільства.

Інформаційна культура виступає як предмет, засіб, результат соціальної активності людини, впливає на характер та ефективність її практичної діяльності. Загальними функціями інформаційної культури є: регулятивна – інформаційна культура істотно впливає на всю діяльність, зокрема інформаційну; пізнавальна – інформаційна культура безпосередньо пов'язана з навчальною, дослідницькою діяльністю людини; комунікативна – є невід'ємним компонентом взаємозв'язку людей; виховна – сприяє освоєнню людиною надбань культури в цілому, оволодінню інтелектуальним багатством суспільства, формує її поведінку.

В. Ізвозчиков розглядає інформаційну культуру як єдину культуру, що наповнена інформаційним змістом – це не просте додавання різних культур, це пошук спільності суті в різних науках та культурах, що інтегруються педагогами в інформаційну педагогіку, і водночас пошук нових сторін однієї й тієї ж суті на шляху інтегративної єдності духовного і матеріального світів [7, с. 19].

Із позицій інформаційної педагогіки новизна інформаційної культури виявляється в системному типі педагогічного спілкування, у вільному виході до інформаційного буття педагогічного й загального інформаційного простору, в конструюванні інформаційного буття педагогічного середовища, у виявленні прямих та зворотних зв'язків, у вмінні конструювати, аналізувати, використовувати інформаційні моделі, в розкритті нових можливостей самоосвіти й саморозвитку, у засвоєнні інформаційно-педагогічної картини світу, а через неї – загальної наукової картини світу.

Інформаційна культура директора і педагога пов'язана з оволодіннями ними електронно-комунікативними системами, засобами і технологіями освіти населення, навчання школярів, пошуку інформації.

Становлення інформаційної культури відбувається в процесі навчання та професійної діяльності людини через їхній інформаційний компонент. Безумовно, професія менеджера освіти потребує особливо високого рівня сформованості інформаційної культури. Як зазначають Ю. Палеха і Б. Гаєвський, «професія управлінця для нас стає справді доленосною. А відтак виникає потреба у відповідному рівні управлінського знання – як світового, так і національного – і визначення на його підвалинах тих наріжних завдань, що їх ставить час перед управлінською елітою та її керівним корпусом» [5, с. 57 – 61].

Розвиток інформаційної культури керівників, оволодіння ними новими інформаційними технологіями, підходами до створення та користування системами інформаційного забезпечення управління потребує спеціальної підготовки, якій покликані сприяти заклади та установи післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Процес формування та розвитку інформаційної культури керівників освітніх закладів актуалізує розробку підходів до використання потенціалу нових інформаційних технологій для розвитку та становлення особистості керівника, підвищення рівня його креативності, розвитку здібностей до альтернативного мислення, формування вмінь розробляти стратегію пошуку рішень, прогнозувати результати реалізації прийнятих рішень на основі моделювання об'єктів, явищ, процесів, що вивчаються, та взаємозв'язків між ними.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в галузі освіти і безпосередньо в діяльності керівника закладу стало загальною необхідністю. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес школи забезпечить поступовий перехід освіти на новий, якісний рівень. Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми навчання, засоби навчання, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників. На нашу думку для ефективної модернізації освіти та оновлення технічного арсеналу засобів навчання необхідно оптимізувати реалізацію державних програм, спрямованих на інформатизацію, комп'ютеризацію та оновлення матеріально-технічної бази шкіл, надання всім вільного доступу до мережі Інтернет. Підготовка керівників до сучасного управління школою за допомогою розвитку інформаційно-освітнього простору та інформаційної культури є дієвим складником ефективного освітнього менеджменту.

Список використаної літератури

- 1. Биков В. Б., Руденко В. Д.** Системи управління інформаційними базами даних в освіті / В. Б. Биков, В. Д. Руденко. – К. : УЗМН, 1996. – 288 с.
- 2. Європа** на шляху до інформаційного суспільства / Матеріали Європейської Комісії 1994-1995 рр. – К. : Вид-во Держкомзв'язку та інформатизації України, 2000. – С. 3.
- 3. Компетентнісний** підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи // Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
- 4. Морзе Н. В.** Інформатична компетентність учнів може бути вищою від компетентності тих, хто їх навчає? / Н. В. Морзе, О. В. Барна, В. П. Вембер [та ін.] // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – №8. – С. 3 – 8.
- 5. Палеха Ю., Гаєвський Б.** Управління та організаційна культура / Ю. Палеха, Б. Гаєвський // Освіта і управління. – 1998. – № 3. – С. 57 – 61.
- 6. Столяревська А. А.** Формування інформаційної культури

студентів педагогічних вузів при вивченні курсу інформатики: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1997. – 19 с. **7. Извозчиков В. А.** Школа информационной цивилизации: «Интеллект – XXI» / В. А. Извозчиков. – М.: Академия, 2002. – 108 с. **8. Урсул А. А.** Становление информационного общества и модель опережающего образования / А. А. Урсул // НТИ. Сер. 1. – 1997. – С. 1 – 11. **9. Информационные** потребности директоров учебных заведений. Понятийный словарь // Центр информационных ресурсов системы регионального образования. – Режим доступа: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=4561> **10. Федорова Т. С.** Информационные потребности предприятия [Электронный ресурс] / Т. С. Федорова. – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/programming/3c0a65625b2bc78b4c43b89521216c27_0.html.

Малая Ю. С. Інформаційна культура як складова інформаційно-освітнього простору керівника навчального закладу

У статті проаналізовано значення інформаційної культури керівників навчальних закладів для формування інформаційного освітнього простору. Демократизація освітньої діяльності вимагає адекватних змін і в роботі з підготовки керівних кадрів освіти, а також пошуку і впровадження методик інноваційних технологій для формування нового покоління директорів загальноосвітніх навчальних закладів. Засвоєння інформаційних технологій та розвиток інформаційно-освітнього простору керівників закладів освіти матимуть позитивний вплив на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми навчання, засоби навчання, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників.

Ключові слова: інформаційна культура, інформаційна потреба, інформаційна компетентність керівника навчального закладу.

Малая Ю. С. Информационная культура как составляющая информационно-образовательного пространства руководителя образовательного учреждения

В статье проанализировано значение информационной культуры руководителей учебных заведений для формирования информационного образовательного пространства. Демократизация образовательной деятельности требует адекватных изменений и в работе по подготовке руководящих кадров образования, а также поиска и внедрения методик инновационных технологий для формирования нового поколения директоров общеобразовательных учебных заведений. Усвоение информационных технологий и развитие информационно-образовательного пространства руководителей учебных заведений будут иметь положительное влияние на все компоненты системы обучения:

цели, содержание, методы и организационные формы обучения, средства обучения, позволяет решать сложные и актуальные задачи педагогики для обеспечения развития интеллектуального, творческого потенциала, аналитического мышления и самостоятельности педагогов.

Ключевые слова: информационная культура, информационная потребность, информационная компетентность руководителя учебного заведения.

Malaya Yu. S. Information Culture as a Part of Informational-Educational Space of the Head of the Educational Institution

The article shows the essence of informatively-educational space and informative culture of the head of educational institution, their influence on constructing of pedagogical informative surroundings, and also ways of development of informative culture of management subjects. The value of informative culture of heads of educational establishments is analysed for forming of informative educational space. Democratization of educational activity requires adequate changes both in the process of training of leading staff of education, and also search and introduction of methodologies of innovative technologies for forming of new generation of head masters and mistresses of secondary schools. Understanding of information technologies and development of informatively-educational space of the heads of educational institution will positively influence on all components of the system learning: aim, sense, methods and organizational forms of studies, facilities of studies, that allow to solve difficult and actual tasks of pedagogics for providing development of intellectual, creative potential, analytical thinking and independence of pedagogical workers. The informative culture of head master (mistress) and teacher is related to their mastering electronic-communicative systems, facilities and technologies of education of population, studies of schoolchildren, information search. Training of the leaders of modern school management by means of information technologies, development of their informative culture is the effective component of effective educational management.

Key words: information culture, information needs, information competence of the head of the institution.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 070:654.197(477.61)

Є. О. Соломін

**СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПІД ВПЛИВОМ
ТЕЛЕВІЗІЙНИХ НОВИН (НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ
ТРК ЛУГАНЩИНИ В 2000- 2013 РР.)**

Регіональне телебачення найбільш наближене до реципієнта. Саме новини чи не кожного дня торкаються його проблем, висвітлюють життя регіону, подаючи інформацію, яка цікавить цільову аудиторію саме регіонального мовника. Через це, з одного боку, регіональне телебачення залучене в різні процеси, які відбуваються в містах та районах, а з іншого – впливає на політичну, економічну, соціальну, культурну та інші сфери життя громади та індивіда. При цьому зміст та форму подачі новинного телепродукту часто визначають не редакції інформаційних програм, а існуючі в регіоні політико-економічні чи фінансово-промислові групи, в оперативному чи прямому підпорядкуванні яких перебувають засоби масової комунікації. Причин такого стану кілька, серед головних – економічна (фінансова залежність) та історична (обслуговуючий по відношенню до влади характер регіональної тележурналістики, що спостерігається ще з радянських часів). Нові ж технології, у тому числі й у сфері медіа, дозволяють упроваджувати й нові засоби впливу на реципієнтів, у тому числі й підростає покоління, та маніпулювання їх свідомістю за допомогою новинного телепродукту. Усе вище наведене й визначає актуальність нашого дослідження. Його мета – визначення механізмів та способів впливу та маніпуляцій у процесі соціалізації особистості, які використовуються в новинах регіональних ТРК.

Вітчизняні та іноземні фахівці активно досліджують названу проблематику. В. Різун [1], С. Кара-Мурза [2], Я. Макітра [3], М. Побокін [4] розглядають питання, пов'язані з масовою комунікацією, масовою свідомістю, маніпулюванням громадською думкою. М. Батуріна [5] досліджує комплекс проблем, пов'язаних із явищем стереотипізації у медіа середовищі. Про особливості походження й сутність телевізійної інформації дізнаємося з навчального посібника «Телевізійна журналістика», підготовленого З. Дмитровським [6] та однойменного підручника А. Яковця [7].

Для реалізації поставленої мети необхідно вирішити такі завдання: визначити роль інформаційних програм регіональних телеканалів в задоволенні потреб та вимог місцевого глядача; розглянути взаємостосунки «влада – власники – ЗМК», визначивши ступінь об'єктивності новин чи використання цілого арсеналу впливу та маніпуляцій; указати на роль фахової підготовки регіональних медійників для протидії маніпулятивним технологіям та дотримання стандартів інформаційного телемовлення.

Через малодослідженість зазначених проблем на регіональному рівні, вони можуть стати предметом багатоаспектного вивчення, що дасть можливість узагальнити та систематизувати досвід, накопичений у сфері мас-медіа Луганщини. Крім наукового значення, розвідка матиме й практичне застосування в наукових студіях студентів спеціальності «Журналістика» та в діяльності телевізійників.

Варто відзначити, що й загальнонаціональне, й регіональне телебачення з моменту свого заснування виконувало найголовнішу функцію – ідеологічного впливу та пропаганди. Саме їй була підпорядкована вся концепція розвитку медіапростору. Розпад же СРСР та проголошення української незалежності призвели до трансформацій, наслідком яких стала відмова від тоталітарної ідеології. Засоби ж масової комунікації перестали бути могутньою ідейною зброєю Комуністичної партії. «Те, що відбувалося з українськими ЗМІ, – зауважував І. Мащенко, – це болісний перехід від радянської їх моделі до принципово іншої моделі, започаткованої відміною цензури і ринковими відносинами. Такий перехід не міг не призвести до глибокої кризи, і, перш за все, на телебаченні» [8, с. 27].

Цілком зрозуміло, що нова українська регіональна влада доволі швидко усвідомила, що святе місце – єдиної та спрямовуючої сили – порожнім бути не може, й вона (влада) повинна його зайняти. Так регіональні медіа потрапили в надійні обійми чиновників, з яких вибратися не можуть до сих пір, вправно обслуговуючи їх інтереси. Задля цього залучений чималий технологічний арсенал – від відкритого PR та визначення тем новинних матеріалів, створення інформаційних поведів під чітко визначену мету та формування громадської думки до впливу на свідомість реципієнтів і аж до створення новинних потоків маніпуляційного характеру.

І тут варто визначитися з основними поняттями, якими ми будемо оперувати надалі: «вплив на реципієнта» та «маніпулювання інформацією». Під «впливом» ми розуміємо дію комуніканта на комуніката за допомогою новинних телевізійних матеріалів, при якій суб'єктом телепродукту досягається заделегіть чітко поставлена мета, яка призводить до змін уявлень глядача, переконань чи позицій. «Маніпулюванням інформацією» будемо називати таку завчасно підібрану, оброблену за допомогою методів маніпулятивного впливу та видану в ефір інформацію, кінцевою метою якої є формування масової свідомості таким чином, коли подальші дії, поведінка та алгоритм дій чітко співвідносяться з поставленими завданнями.

Новини телеканалів ЛОТ, ЛКТ, ІРТА давно стали літописцями роботи чиновників чи, правильніше б сказати, літописцями тих, хто обіймає найвищі посади. Інформаційники фіксують і подають в ефір повідомлення про всі кроки керівників Луганської облдержадміністрації. А ефір телевізійних новин рясніє розлогими репортажами про апаратні наради (робочі!) у голови облдержадміністрації, чергові (знов-таки –

робочі!) візити голови облради чи облдержадміністрації до якогось зразково-показового підприємства або їх вітання з великої сцени з черговим професійним чи державним святом, прогулянки рядами з продуктами під час проведення чергового показового сільськогосподарського ярмарку чи селекторної наради з керівниками території. Ніхто при цьому не замислюється над тим, що це їх повсякденна робота, така ж сама як лікарів – лікувати, а вчителів – навчати, а дорожників – будувати дороги. Проте останні в новини попадають зрідка, чиновники ж там прописані й живуть.

З огляду на технологію подачі такої інформації, вона є нічим іншим як елементом маніпулятивного впливу, мета якого – показати дієвість регіональної влади, що межує з міфологізацією образів чиновників та створенням і підтриманням їх стереотипів. Якщо регіональні медіа в новинах пишуть про керівників області, то, як правило, акцентується на таких стереотипах, як: значний досвід, надпрацевдатність, увага до людей, близькість до народу, простота, щирість, бажання прийти на допомогу та ін. Якщо ж мова йде про їхніх опонентів, то це інші стереотипи – відсутність досвіду, незнання проблем, невміння їх вирішувати, нестриманість та ін.

Цікаво, що подібну маніпулятивну технологію використовувала вся різнокольорова влада Луганщини з початку епохи незалежності, починаючи від першого червоного керманіча областю і далі біло-сині, помаранчеві, і продовжує жити при нинішньому біло-синьому керівництві адміністрації.

Безперечно, усе це не має нічого спільного з основними засадами професії і вже давно одержало чітке визначення – «паркетна журналістика». Саме нею хворі регіональні телеканали, а її продукція заповонила інформаційні програми. Регіональні медійники добре навчилися дивитись на дійсність через призму того, про що говорять у відеокамеру чиновники з владних кабінетів, а не через призму реального життя маленьких українців. Тож і довіра до подібних матеріалів – мінімальна, а отже, й маніпулятивні технології малодієві. І тут варто говорити, що наявні в арсеналі журналістів засоби маніпулятивного впливу скоріш за все є підсвідомими для медійників (адже по-іншому писати та дивитися на світ вони не вміють), є наслідком низького фахового рівня та відсутності достатньої кількості базових знань з журналістики. Тобто для певної частини регіональних журналістів медіареальність та об'єктивне відображення дійсності є саме таким, яким вони їх бачать, а про те, що самі знаходяться під впливом та в подальшому продукують маніпулювання навіть не здогадуються. Тож завдання фахівців, які готують медійників – урахувати ці моменти та компенсувати недоліки чіткою системою знань з журналістики, правових засад масово-інформаційної діяльності, яка формується на основі практичної діяльності телевізійників.

До характерних рис регіональних телеканалів варто віднести їх політичну заангажованість, що дається взнаки в їх інформаційній складовій. Чого варті лишень одні назви статей, розміщених в різний час в Інтернеті, які характеризують стан справ у регіональному телебаченні: «Луганское кабельное телевидение вновь достойно продолжило дело Агитпропа и Геббельса», «ПиСУАР-ТВ (телеканал ЛОТ. – Є.С.) переделало клип Русланы в антиющенкоковский ролик», «Информационный сепаратизм «Луганской областной телерадиокомпании», «Руководство Луганского кабельного телевидения пообещало больше не показывать антиющенкоковский видеоролик» [9]. Тут варто відзначити, що цьому сприяє ще й ігнорування такого стандарту інформаційної журналістики, як дотримання балансу думок. Регіональні медійники не переймаються цією вимогою, і не надають однаковий ефірний час усім опонентам, особливо, якщо мова йде про бізнесовий конфлікт чи політичну ситуацію, бо це не завжди на руку власникам каналів.

Говорячи про регіональні ЗМК, варто наголосити й на проблемах зі свободою слова та недотриманням стандартів професії при підготовці та подачі в ефір матеріалів. І мова тут йде не лише про «джинсу», яка притаманна як регіональній, так і загальноукраїнській журналістиці, а про поширення самоцензури та замовчуванні важливої інформації. Показовим у цьому плані є випадок з одним із провідних телевізійних журналістів. Готуючи матеріал про спробу забудови прибудинкової території та акцію протесту проти цього мешканців будинку, один із забудовників у відеокамеру наголосив, що матеріал усе одно не побачить ефіру. Зрештою, так і сталося. Без пояснень сюжет був знятий з ефіру, а пізніше директор компанії пояснив, що вони все вирішили в телефонному режимі. Через кілька днів той самий журналіст на іншому каналі розмірковував про журналістські свободи і на пряме запитання ведучого: чи стикався він коли-небудь з утисками чи цензурою, повідомив, що подібного на його каналі не існує. (В цей час Україною ширився журналістський рух «Стоп цензури!»).

Тобто для регіональної журналістики свобода слова ще не стала усвідомленою необхідністю, а проблема утиску журналістів і свободи висловлювання думок «криється не стільки в недосконалому законодавстві, а в стереотипах діяльності та ментальності господарів ЗМК і їх менеджерів. Серйозною перепорою в забезпеченні свободи слова є фінансова неспроможність інформаційної сфери. Оскільки вона не може існувати за рахунок суто власної діяльності, керівники телекомпаній змушені тією чи іншою мірою обслуговувати інтереси владних структур, політичних кіл, що часто стає чинником в обмеженні висловлювання власної позиції журналіста. А це вже фактично вияв цензури» [8, с. 39].

Між тим зводити роль регіональних ТК лише до засобу впливу на реципієнтів та маніпулювання їх свідомістю все ж не варто, адже

«сучасне суспільство може успішно функціонувати при умові нормального забезпечення об'єктивною, всебічною інформацією як знизу вгору, так і зверху вниз. Відсутність, недостовірність, обмеженість такої інформації веде до серйозних деформацій, неможливості забезпечення справжньої, публічної свободи слова» [10]. Однак варто констатувати, що реально протистояти впливові та маніпулюванню цілком реально, адже в українців виробився антидопінг. Як свідчать дослідження з соціальної психології, під тиском маніпулятивного впливу можуть змінитися лише набуті в дорослому віці якості та переконання, однак аж ніяк не фундаментальні установки та особисті риси.

Таким чином, з наведеного аналізу можна зробити наступні висновки. По-перше, нинішній стан луганських регіональних каналів телебачення – результат трансформацій, які характерні для українських медіа. По-друге, інформаційні програми регіональних телеканалів попри їх певний непрофесіоналізм та недотриманням стандартів подачі інформації є найбільш наближеними до місцевого глядача й відповідають його потребам та вимогам. По-третє, рівень регіональних медіа та журналістських свобод в них розвиваються в унісон з розвитком аналогічних свобод в українських засобах масової комунікації. По-четверте, регіональні медіа, найбільш сильно інтегровані в систему влада – власники – ЗМК і змушені обслуговувати їхні інтереси, використовуючи свідомо чи підсвідомо широкий арсенал впливу та маніпуляцій. Питання ж, які не вкладаються в параметри влада – власник – ЗМК висвітлюються переважно об'єктивно (економіки, соціальної сфери, культури, спорту, комунального господарства та ін.). І, нарешті, по-п'яте, працівникам регіональних медіа не вистачає системи знань з основ новинного телевізійництва. Отже, найперше завдання спеціалізованих кафедр та факультетів у підготовці майбутніх журналістів – через систему знань та навичок сформувати в майбутніх медійників потребу в неухильному дотриманні стандартів професії, яка має стати основою їх подальшої роботи, і це створить умови для протидії маніпулятивним технологіям та дотримання стандартів інформаційного телевізійництва.

Список використаної літератури

- 1. Різун В. В.** Маси: Тексти лекцій / В. В. Різун. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2003. – 118 с.
- 2. Кара-Мурза С.** Манипуляція сознанием / С. Кара-Мурза. – К.: Оріяни, 2000. – 448 с.
- 3. Макітра Я.** Манипуляція свідомістю / Я. Макітра [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://www.pravda.com.ua/articles/2006/02/6/3061121>.
- 4. Побокін М.** Манипуляційні впливи в системі політичних технологій / М. Побокін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://www.spa.ukma.kiev.ua/article.php?story=20080229170034983&query>.
- 5. Батуріна М. В.** Стереотипи масової свідомості: особливості формування та функціонування у медіасередовищі: Монографія /

М. В. Батуріна. – Дніпропетровськ : Вид-во «Слово», 2009. – 368 с.
6. Дмитровський З. Є. Телевізійна журналістика: Навч. посіб. – Вид. 3-тє, доповн. / З. Є. Дмитровський. – Львів : ПАІС, 2009. – 224 с.
7. Яковець Я. В. Телевізійна журналістика: теорія і практика: Підручник / Я. В. Яковець. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. – 240 с.
8. Українське телебачення: роки, події, звершення / М. М. Карабанов, В. Я. Бойко, І. Ф. Курус, І. Г. Мащенко, Д. В. Неліпа та ін. ; [за ред. Карабанова М. М. та ін.]. – К. : Дирекція ФВД, 2008. – 400 с.
9. Городские новости. City News [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.citynews.net.ua/3/1461_1.html.
10. Здоровега В. Достовірність інформації як передумова медіа освіти / В. Здоровега [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://media-journal.franko.lviv.ua/N2/Mediaosvita/dostovirn-inf.htm>.

Соломін Є. О. Соціалізація особистості під впливом телевізійних новин (на прикладі діяльності ТРК Луганщини в 2000-2013 рр.)

У статті аналізується новинний продукт регіональних телекомпаній Луганщини з точки зору дотримання стандартів їх виробництва, розкриття прагматики факторів впливу на реципієнтів та способів маніпулювання інформацією. Регіональне телебачення в силу того, що для телеглядача було і залишається основним джерелом постачання інформації про події, а головне – інтерпретатором їх, стало одним з вагомих факторів впливу на політичну, економічну, соціальну, культурну та інші сфери життя громади та індивіда, процес соціалізації особистості. Зауважується, що форма подачі новинного телепродукту часто визначають не редакції інформаційних програм, а існуючі в регіоні політико-економічні чи фінансово-промислові групи, в оперативному чи прямому підпорядкуванні яких перебувають засоби масової комунікації. Нові технології, у тому числі й у сфері медіа, дозволяють упроваджувати й нові засоби впливу на реципієнтів, у тому числі й на підростаюче покоління, та маніпулювання їх свідомістю за допомогою новинного телепродукту. Мінімізація негативного впливу на свідомість молодих реципієнтів вбачається у процесі формування системи знань та навичок у майбутніх медійників та неухильному дотриманні стандартів професії, які мають стати основою їх подальшої роботи, і це створить умови для протидії маніпулятивним технологіям, дотриманні стандартів інформаційного телевиробництва.

Ключові слова: телебачення, регіональні новини, соціалізація, вплив, стереотипи, маніпулювання інформацією, PR.

Соломин Е. А. Социализация личности под воздействием телевизионных новостей (на примере деятельности ТРК Луганщины в 2000-2013 гг.)

В статье анализируется новостной продукт региональных телекомпаний Луганщины с точки зрения соблюдения стандартов их

производства, раскрытия прагматики факторов влияния на реципиентов и способов манипулирования информацией. Региональное телевидение в силу того, что для телезрителя было и остается основным источником получения информации о событиях, а главное – интерпретатором их, стало одним из весомых факторов влияния на политическую, экономическую, социальную, культурную и другие сферы жизни общества и индивида, процесс социализации личности. Отмечается, что форма подачи новостного телепродукта часто определяют не редакции информационных программ, а существующие в регионе политико-экономические или финансово-промышленные группы, в оперативном или прямом подчинении которых находятся средства массовой коммуникации. Новые технологии, в том числе и в сфере медиа, позволяют внедрять и новые средства воздействия на реципиентов, в том числе и на подрастающее поколение, манипулирования их сознанием с помощью новостного телепродукта. Минимизация негативного воздействия на сознание молодых реципиентов видится в процессе формирования системы знаний и навыков как у молодежи, так и у будущих медийщиков, неуклонном соблюдении стандартов профессии, которые должны стать основой их дальнейшей работы. Все это создаст условия для противодействия манипулятивным технологиям, соблюдении стандартов информационного телепроизводства.

Ключевые слова: телевидение, региональные новости, социализация, стереотипы, манипулирование информацией, PR.

Solomin Ye. Socialization of the Person Under the Influence of Television News (on the Example of the Lugansk Region of Broadcasters in the Period 2000-2013 Years)

The article analyzes the news product Lugansk regional television in terms of compliance with the standards of production, opening pragmatic factors influence the recipients and ways of manipulating information. Regional television due to the fact that the viewer has been and remains the main source of information about the events, and most importantly – their interpreter, was one of the biggest influences on political, economic, social, cultural and other spheres of life of society and the individual, the process of socialization of the individual. It is noted that the form of presentation of news TV product is often determined not by the editorial board of information programs and existing regional political and economic or financial-industrial groups, online or directly under which the means of mass communication. Among the reasons for this state of the author singles out the economic (financial dependence) and historical (in relation to the service nature of the power of regional television journalism, which is observed from the Soviet era). New technologies, including in the media, allow to introduce new means of influencing the recipient, including the rising generation, manipulation of their consciousness with the help of TV product news. Minimizing the negative impact on the minds of the young recipients is seen in the formation

of knowledge and skills of both young people and of future media people, continued compliance with standards of the profession, which should be the basis for their further work. All this will create the conditions for countering manipulative technologies, standards compliance information TV production.

Key words: television, regional news, impact, socialization stereotypes, manipulation of the information, PR.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д. мист., проф. Сташевський А. Я.

УДК 373.3.013.42-057.874:316.614.5

А. В. Тадаєва

СИСТЕМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ З СУПРОВОДУ МЕДІАСОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

XXI ст. знаменується становленням інформаційного суспільства, де провідними компонентами культури стали знання, інформація, інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). Найдоступнішим джерелом інформації на сьогодні виступають нові медіа, які уособлюють сучасний інформаційний простір. Нові медіа неоднозначно впливають на процес соціалізації дитини, а найбільш непередбачувано цей процес відбувається у дітей молодшого шкільного віку, оскільки означений вік є важливим в процесі онтогенезу: активно розвиваються психічні процеси та засвоюються соціальні норми та цінності. Дитина молодшого шкільного віку активно використовує нові медіа, але сам процес її соціалізації у сучасному інформаційному, зокрема віртуальному, просторі залишається стихійним і загрожує фізичному, психічному та, особливо, соціальному розвитку. Гармонізувати медіасоціалізацію молодшого школяра можливо через гармонізацію медіавпливу середовища соціального розвитку (сімейного, шкільного та територіальної громади) дитини, щоб підвищити рівень її соціальної компетентності. Зрозуміло, що найефективніші соціально-виховні умови сучасного інформаційного середовища для молодшого школяра має створювати ЗНЗ, як державний заклад гарантованої соціалізації нової генерації. Проте для цього має бути науково обґрунтована система соціально-педагогічної діяльності з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі, що забезпечить ефективний розвиток соціальної компетентності молодших школярів, незалежно від медіасоціалізаційних можливостей родини школяра.

Особливості соціалізації людини в умовах інформаційного суспільства розглядають Н. Гавриш, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, П. Плотніков, А. Рижанова, С. Савченко та інші; питаннями впливу нових медіа на соціалізацію людини займаються В. Мудрик, В. Плешаков, Л. Рейман та інші. Психовікові особливості дітей молодшого шкільного віку досліджують А. Валлон, О. Данилова, Л. Долинська, І. Дубровіна, С. Літвіненко, З. Огороднійчук, Р. Павелків, М. Поліщук, А. Прихожан, О. Скрипниченко та інші; специфіку медіасоціалізації вивчають у своїх працях В. Іванова, О. Волошенюк, О. Петрунько. Сутнісні характеристики соціально-педагогічної діяльності досліджують Т. Алексеєнко, О. Безпалько, В. Бочарова, М. Галагузова, Т. Дмитренко, І. Зверева, А. Капська, Т. Лях, Л. Міщик, А. Рижанова, Н. Сейко та інші; соціально-педагогічного супроводу – Н. Анненкова, Н. Захарова, Н. Міщенко, Л. Мудрик, Л. Пономаренко, Г. Симонова, І. Рогальська, М. Рожков. Однак, систему соціально-педагогічної діяльності загальноосвітньої школи з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі вивчено недостатньо, що дозволяє констатувати актуальність обраної теми. Тому метою даної публікації є обґрунтування системи соціально-педагогічної діяльності школи з супроводу медіасоціалізації молодших школярів.

За даними представників різних наук приблизно з середини ХХ ст. людство вступило в якісно нову фазу розвитку, головним цінностями якого є інформація і, як наслідок, нове знання. Найдоступнішим джерелом отримання інформації, на сьогодні, виступають нові медіа (інтерактивні радіо, телебачення, мобільна телефонія та Інтернет), які пливають на процес життєдіяльності людини та трансформують процес соціалізації в цілому. Актуалізація нових медіа як засобу ІКТ в інформаційному суспільстві вплинула на розвиток нової категорії «медіасоціалізація» – невід’ємна складова процесу соціалізації (з усіма її компонентами: адаптація, інтеграція, індивідуалізація) людини інформаційного суспільства в сучасному інформаційному просторі, яка здійснюється через нові медіа та значним чином розширює можливості долучення кожної особистості до соціального досвіду людства.

Вважаємо, що нові медіа мають найбільш неоднозначний вплив на дитину саме молодшого шкільного віку, оскільки в цьому віці дитина отримує можливість безконтрольної, з боку дорослих, взаємодії у сучасному інформаційному просторі, але через брак реального соціального досвіду цей процес залишається стихійним і загрожує фізичному, психологічному та соціальному розвитку молодшого школяра. Процес медіасоціалізації учнів початкової школи протікає у середовищах сім’ї, школи та територіальної громади [8].

Молодший шкільний вік знаменується вступом дитини до ЗНЗ, який виступає, після сім’ї, одним із важливих соціальних середовищ у якому відбувається процес медіасоціалізації молодших школярів. Саме в

рамках ЗНЗ можливе впровадження соціально-педагогічного супроводу, як виду соціально-педагогічної діяльності, метою якого є розвиток соціальної компетентності.

Особливості соціально-педагогічного супроводу вивчають Н. Анненкова [1], Ю. Герасимів [2], Л. Мардахаєв [3], Л. Мудрик [4], І. Рогальська [5], М. Рожков [6] та інші. Переважна більшість фахівців з соціальної педагогіки (Н. Анненкова [1], Л. Мудрик [4]) розглядають соціально-педагогічний супровід, як вид соціально педагогічної діяльності, метою якого є допомога чи підтримка тих категорій населення, які опинились в складних життєвих ситуаціях. Вважаємо, що таке розуміння соціально-педагогічного супроводу ґрунтуються скоріше на теоретичних підходах соціальної роботи та не повністю відображають соціально-педагогічну специфіку. В рамках даного дослідження розглядаємо соціально-педагогічний супровід як вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на успішний розвиток соціальності соціальних суб'єктів через створення гармонійних умов соціального середовища шляхом супроводження процесу соціалізації індивіда соціальним педагогом. Соціально-педагогічний супровід медіасоціалізації молодших школярів визначаємо як вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на розвиток соціальної компетентності учнів 1-2 та 3-4 класів через створення гармонійного сучасного інформаційного середовища ЗНЗ шляхом організації, координації та контролю успішності соціальним педагогом процесу соціалізації дитини в інформаційному суспільстві. Виходячи з того, що головною метою соціально-педагогічного супроводу є розвиток на високому рівні соціальної компетентності молодших школярів необхідно звернути увагу на те, що на початку супроводу діти можуть мати різні (високий, середній або низький) рівні соціальної компетентності, відповідно стратегії підвищення даного рівня мають відрізнятися. Вважаємо, що соціально-педагогічна підтримка, соціально-педагогічна допомога та соціально-педагогічний захист можуть відповідати стратегіям соціально-педагогічного супроводу для розвитку соціальної компетентності молодших школярів, які відповідно мають високий, середній та низький рівні.

Для застосування системного підходу необхідно виділити сутнісні характеристики системи, які досліджують С. Архангельський, В. Афанасьєва, В. Бахрушин, В. Беспалько, І. Васильєва, В. Волкова, О. Горбань, Ф. Перегудовим, Ф. Тарасенко та інші. Система – це порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємозв'язком частин чого-небудь [7]. Погоджуємося з визначенням більшості прихильників системного підходу (В. Бахрушиним, В. Волковою, О. Горбань, Ф. Перегудовим, Ф. Тарасенко), що система є множиною взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, відокремлених від середовища і, водночас, взаємодіючих з ним як єдине ціле.

Розглянемо детальніше систему соціально-педагогічної діяльності з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі, яку доцільно впроваджувати в умовах загальноосвітнього навчального закладу, оскільки освіта забезпечує спадкоємність та відтворення соціального досвіду, саме у сфері освіти людина засвоює необхідні для соціальної практики знання, цінності, формує навички для підготовки дитини до життєдіяльності в інформаційному суспільстві, де головною цінністю є інформація. Крім того, ЗНЗ, у порівнянні з сім'єю та територіальною громадою має найбільший соціально-виховний потенціал у процесі медіасоціалізації молодших школярів, і саме в умовах навчального закладу, як осередку соціально-педагогічної діяльності, за умови консолідації соціально-виховного потенціалу сім'ї, територіальної громади та загальноосвітнього навчального закладу, можливе досягнення мети соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів. Тому, саме в умовах загальноосвітнього навчального закладу, яки відвідує переважна більшість дітей молодшого шкільного віку, можливе впровадження соціально-педагогічного супроводу, як виду соціально-педагогічної діяльності. Головною метою системи соціально-педагогічної діяльності ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі є гармонізація процесу медіасоціалізації молодших школярів задля підвищення рівня їх соціальної компетентності.

Суб'єктами системи соціально-педагогічної діяльності у школі з супроводу медіасоціалізації молодших школярів є, в першу чергу, соціальний педагог, представники ЗНЗ (учитель інформатики, бібліотекар, вчителі та адміністрація початкової школи), батьки молодших школярів, представники територіальної громади (представники позашкільних дитячих установ, культурно-дозвіллевих закладів, установ культури, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, дитячих районних бібліотек, редакцій регіональних дитячих видань, регіонального дитячого телебачення, адміністратори сайтів та груп у соціальних мережах для молодших школярів). Провідним суб'єктом є соціальний педагог, від діяльності якого залежить успішність кожного етапу та ефективність в цілому соціально-педагогічного супроводу. Також необхідно наголосити на тому, що такі суб'єкти як представники ЗНЗ (в рамках першого елемента), батьки молодших школярів та представники територіальної громади (у другому елементі системи) виступають об'єктами й набувають суб'єктності в рамках третього елемента. Головним об'єктом соціально-педагогічного супроводу визначаємо учнів 1-2 та 3-4 класів початкової школи.

Виділяємо 3 складові системи соціально-педагогічної діяльності ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі:

Елемент 1, метою якого є підвищення соціально-виховної ефективності сучасного інформаційного середовища ЗНЗ. Суб'єктом даної діяльності виступає соціальний педагог, діяльність якого спрямована на представників ЗНЗ. Для досягнення зазначеної мети необхідно: 1) підготувати вчителів початкових класів до використання ІКТ у навчально-виховній діяльності; 2) розвинути суб'єктність адміністрації, вчителів початкової школи, вчителя інформатики та бібліотекаря, як представників сучасного інформаційного середовища ЗНЗ, щодо розвитку соціальної компетентності молодших школярів; 3) узгодити сучасне інформаційного середовище молодшого школяра у ЗНЗ. Результатом даного елемента є створення гармонійного сучасного інформаційного середовища ЗНЗ. Даний елемент є визначальним, оскільки розвиток суб'єктності батьків молодших школярів та представників територіальної громади щодо розвитку соціальної компетентності у процесі медіасоціалізації неможливий в умовах неузгодженого сучасного інформаційного середовища ЗНЗ.

Елемент 2. Метою соціально-педагогічного супроводу на даному напрямі є підвищення соціально-виховного потенціалу інформаційного середовища сім'ї та територіальної громади. Суб'єктами виступають соціальний педагог та представники ЗНЗ. Об'єктами є батьки молодших школярів та представники територіальної громади. В рамках даного напрямку системи доцільними є наступні завдання: 1) підготовка батьків до створення гармонійного сучасного інформаційного середовища у родині та координації медіасоціалізаційних процесів між школою та територіальною громадою; 2) розвиток відповідних знань, умінь та мотивації батьків для розвитку соціальної компетентності молодших школярів; 3) підвищення соціально-виховного потенціалу представників територіальної громади в сучасному інформаційному просторі; 4) перетворення представників сучасного інформаційного середовища територіальної громади на координаційно-творчу групу. Результатом даного напрямку є створення сприятливих умов для медіасоціалізації молодших школярів вдома та разом з суб'єктами соціально-педагогічного супроводу в школі; підготовка батьків до розвитку соціальної компетентності та перетворення представників територіальної громади на координаційно-творчу групу.

Вважаємо, що принципи та технологічне забезпечення у рамках перших двох елементів системи соціально-педагогічної діяльності з супроводу є тотожними, оскільки в рамках цих напрямів соціально-педагогічна діяльність відбувається з дорослими людьми. Отже, її принципами є: активність, системність, інноваційність, добровільність, соціальна відповідальність. Найефективнішими методами і формами технологічного забезпечення цієї діяльності є: методи аналіз реальних ситуацій, показ перспективи, бесіда, медіаосвіта; сприяння соціальному розвитку особистості (навіювання, приклад, роз'яснення, критика, переконання); організація соціально-корисної діяльності (доручення,

схвалення, прояв довіри, турботи і уваги, самоаналіз, самоконтроль, самонавіювання). *Форми:* рівний-рівному, круглий стіл, лекція-візуалізація, дискусія, мозковий штурм, тренінг, метод кейсів, зустріч із фахівцями (педіатр, представник міліції, психолог, фахівець ІКТ).

Необхідно зауважити на тому, що перші два напрями спрямовані на створення гармонійного сучасного інформаційного середовища молодшого школяра, без якого недоцільним є безпосередній розвиток соціальної компетентності молодших школярів. Після досягнення мети перших двох напрямів системи, можливо перейти до третього елементу.

Елемент 3. Метою даного елементу системи соціально-педагогічної діяльності ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації є безпосередній розвиток соціальної компетентності молодших школярів. Об'єктами даного напрямку є учні 1-2 та 3-4 класів (такий розподіл обумовлений психовіковими особливостями учнів даного віку). Діяльність з молодшими школярами в рамках даного напрямку відповідає рівню розвитку соціальної компетентності, тобто відбувається через стратегії: соціально-педагогічна підтримка, допомога та захист для учнів з високим, середнім та низьким рівнем. Так, стратегія соціально-педагогічної підтримки (для учнів з високим рівнем) передбачає забезпечення умов для саморозвитку молодшого школяра; соціально-педагогічна допомога спрямована на усунення проблем, які заважають соціальному розвитку у процесі медіасоціалізації дитині з середнім рівнем соціальної компетентності; соціально-педагогічний захист – спрямований на створення умов для життєдіяльності та розвитку у процесі медіасоціалізації дитині з низьким рівнем розвитку соціальної компетентності.

Даний напрям соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації ґрунтується на таких принципах: гармонізації, культуровідповідності, комплексності, наступності та демократичності. Також виділяємо методи і форми технологічного забезпечення першого напрямку: *методи:* ігрові ситуації, рольова гра, ігротехніка, дискусія, бесіда, рівний-рівному, техніка «акваріум» та «сніговий ком», метод кейсів, мозковий штурм. *Форми:* екскурсія, віртуальна екскурсія, соціально-педагогічний тренінг, казкотерапія, ігротерапія, конкурс, квест, круглий стіл, бесіда-візуалізація.

Результатом даного напрямку, як і всієї системи соціально-педагогічної діяльності ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі є розвиток соціальної компетентності учнів 1-2 та 3-4 класів за такими показниками: для учнів 1-2 класів – соціальна роль школяра, значимі дорослі, однолітки, мала батьківщина, нові медіа, ігрова діяльність; для учнів 3-4 класів – соціальна роль школяра, дорослі, однолітки, батьківщина, інформаційні джерела, дозвілля; та критеріями: учні 1-2 класів – когнітивний, емоційно-ціннісний, комунікативно-поведінковий; учні 3-4 класів -

когнітивний, емоційно-ціннісний, комунікативно-поведінковий та рефлексивний. За такими рівнями: високий, середній та низький.

Підсумовуючи зазначимо, що обґрунтування системи соціально-педагогічної діяльності ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі підтверджує: 1) процес медіасоціалізації молодших школярів протікає у сімейному, шкільному середовищах та середовищі територіальної громади, у зв'язку з чим постає нагальність гармонізації їх медіа впливів на молодших школярів; 2) аналіз сучасного інформаційного середовища сім'ї, територіальної громади та ЗНЗ свідчить про те, що найвищий соціально-виховний потенціал для молодшого школяра має сучасне інформаційне середовище у ЗНЗ; 3) вирішення проблеми розвитку соціальної компетентності учнів 1-2 та 3-4 класів через гармонізацію сучасного інформаційного середовища ЗНЗ можливе за рахунок соціально-педагогічного супроводу; 4) Система соціально-педагогічної діяльності у ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі спрямована на розвиток соціальної компетентності учнів 1-2 та 3-4 класів у процесі медіасоціалізації, через створення гармонійного сучасного інформаційного середовища ЗНЗ, що дозволяє підвищити позитивні та зменшити негативні аспекти медіавпливу на соціальний розвиток молодших школярів.

Перспективи подальшого наукового дослідження цієї проблеми пов'язані з реалізацією системи соціально-педагогічної діяльності у ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації молодших школярів через розробку та впровадження відповідної програми

Список використаної літератури

1. Анненкова Н. В. Готовность педагога к сопровождению семьи в вопросах воспитания / Н. В. Анненкова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – №2. – С. 167 – 173. **2. Герасимів Ю.В.** Соціально-педагогічний супровід умовно засуджених неповнолітніх у процесі їх ресоціалізації: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Юлія Володимирівна Герасимів. – К., 2013. – 20 с. **3. Мардахаев Л. В.** Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации / Л. В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука, 2010. – № 6. – С. 4 – 10. **4. Мудрик Л. Р.** Роль недержавних соціальних інституцій у здійсненні соціально-педагогічного супроводу дітей із дистантних сімей / Л.Р.Мудрик // Науковий часопис. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова; [голов. ред. : В. П. Андрущенко]. – К. : НПУ, 2001. – С. 156 – 164. **5. Рогальська І.** Сутнісні характеристики соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості в дошкільному дитинстві [Електроний ресурс] / І. Рогальська. – Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua>. **6. Рожков М.** Экзистенциальный подход к социально-педагогическому

сопровождению детей / М. Рожков // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки : научный журнал. – Ярославль : ЯГПУ, 2013. – № 4. – Том II. – С. 268. **7. Сучасний тлумачний словник української мови: 60 000 слів / Уклад. Н. Кусайкіна, Ю. Цибульник; За заг. ред. д-ра. філол. наук, проф. В. В. Дубчинського. – Х. : ВД «ШКОЛА», 2014. – 784 с. **8. Тадаєва А. В.** Особливості соціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі / А. В. Тадаєва // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 33 (86). – С. 525 – 530.**

Тадаєва А. В. Система соціально-педагогічної діяльності школи з супроводу медіасоціалізації молодших школярів

Представлено специфіку процесу соціалізації людини в інформаційному суспільстві, розкрито суть поняття медіасоціалізація. Обґрунтовується необхідність впровадження системи соціально-педагогічної діяльності школи з супроводу медіасоціалізації молодших школярів. Розкривається суть поняття соціально-педагогічна діяльність, соціально-педагогічний супровід та соціально-педагогічний супровід медіасоціалізації молодших школярів. Обґрунтовано складові системи соціально-педагогічної діяльності ЗНЗ з супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі, зокрема напрями, завдання, принципи, технологічне забезпечення означеної системи.

Ключові слова: медіасоціалізація, молодший школяр, соціально-педагогічний супровід, система соціально-педагогічної діяльності в школі з супроводу медіасоціалізації.

Тадаєва А. В. Система социально-педагогической деятельности школы с сопровождения медиасоциализации младших школьников

Представлена специфика процесса социализации человека в информационном обществе, раскрыта суть понятия медиасоциализация. Обосновывается необходимость внедрения системы социально-педагогической деятельности школы с сопровождения медиасоциализации младших школьников. Раскрывается суть понятия социально-педагогическая деятельность, социально-педагогическое сопровождение и социально-педагогическое сопровождения медиасоциализации младших школьников. Обоснованы составляющие системы социально-педагогической деятельности школы с сопровождения медиасоциализации младших школьников в современном информационном пространстве, особенно направления, задания, принципы, технологическое обеспечение системы.

Ключевые слова: медиасоциализация, младший школьник, социально-педагогическое сопровождение, система социально-

педагогической деятельности школы с сопровождения медиасоциализации.

Tadayeva A. V. The System of Social and Educational Activities with School Support Younger Pupils Mediasotsializatsion

Presented specifics of socialization in the information society, the notion «mediasotsializatsion». The necessity of harmonizing Media influence child of primary school age; the need for the introduction of social and educational activities in support mediasotsializatsion school juniors. It reveals the essence of the concept of social and educational activities, social and pedagogical support and socio-pedagogical support mediasotsializatsion juniors. The expediency of introducing a system of social and educational activities to support students in junior mediasotsializatsion in today's information environment of the school. Grounded components of the system of social and educational activities with school support mediasotsializatsion primary school children in today's information space, including directions, objectives, principles and technological support to the system. It reveals the essence of strategies of socio-pedagogical support mediasotsializatsion primary school children: social and pedagogical support, social and educational services and social and pedagogical protection.

Key words: mediasotsializatsion, junior student, social and pedagogical support system of social and educational activities in schools with support mediasotsialization strategies of socio-pedagogical support.

Стаття надійшла до редакції 22.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Рижанова А. О.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА ПРАКТИКА ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ РИЗИКІВ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

УДК 376.56(439):364.4–053.6

О. П. Бартош, С. З. Шпеник

ДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ «ДІТИ ГРУПИ РИЗИКУ» В УГОРЩИНІ

В останні десятиріччя у науковій літературі широко використовується термін «діти групи «ризик»». Діти групи «ризик» – це категорія дітей, яка в силу певних обставин свого життя більше інших категорій піддається негативним зовнішнім впливам з боку сім'ї, а також суспільства і його кримінальних елементів, які стали причиною дезадаптації неповнолітніх. Категорія дітей «групи ризику» є предметом дослідження різних галузей наукового знання, внаслідок чого має міждисциплінарний характер вивчення, обумовлює складність і багатогранність цього явища.

Проблему дітей групи «ризик» вивчали зарубіжні та вітчизняні дослідники: Н. Дівіцина [1], С. Горенко, Г. Золотова, Л. Кальченко, С. Харченко [2] та ін. У своїх роботах науковці значну увагу приділили визначенню категорії «діти групи ризику», причинам їх появи та поняттям девіантної поведінки.

Метою нашої статті є проаналізувати визначення категорії «діти групи ризику», що їх подають науковці Угорщини, а також фактори, що впливають на появу цієї категорії.

Отже, розглянемо сутнісні характеристики феномену «діти групи ризику». Населення Угорщини в 2014 році складало 9 970 000 осіб, серед них діти до 15 років – 15% від загальної кількості населення. Не зважаючи на те, що поняття «ризик» в сфері захисту дітей в Угорщині розглядають представники різних професій (педагоги, психологи, правозахисники тощо), на сьогодні не існує його чіткого визначення. Параграф 5 Закону Угорщини про врегулювання соціального захисту дітей від 1997 року визначає ризик, як «стан, який виник через недбалість чи інші причини, які перешкоджають фізичному, психічному, емоційному чи моральному розвитку дитини» [3].

Автори педагогічної енциклопедії до групи «ризик» відносять дітей, у яких фізичне або соціальне оточення не відповідає культурним цінностям, може мати руйнівний вплив на розвиток їх культурних цінностей, навіть перешкоджати розвитку їх особистості. Ступінь ризику залежить від багатьох факторів: 1) джерело небезпеки (сім'я, заклад і т.д.); 2) характер небезпеки – фізична, соціальна, емоційна і т.д.;

3) особистість дитини, її уразливість; 4) кумулятивні впливи, коли вплив різних видів небезпеки накладається і примножується [4, с. 649].

Угорська вчена Е. Штраусне Шімоні (Erzsébet Strauszné Simonyi) відносить до групи «ризик» дітей, у яких батьки або оточення не забезпечили достатній фізичний, духовний, інтелектуальний і моральний розвиток. Факторами такого ризику є: недбале виховання, недогляд, а також сукупність декількох девіацій (алкоголь, наркотики, жорстокість, злочинність) [5]. На думку Ш. Нірі (Sándor Nyíri) діти групи «ризик» – це неповнолітні діти, на догляд, навчання, виховання, утримання, фізичний, психологічний або моральний розвиток яких будь-яка причина має шкідливий вплив [6, с. 20]. Інші угорські вчені вважають, що діти групи «ризик» – це діти, чиє виховання, навчання (фізичне, духовне, моральне і т.д.) та розвиток не забезпечені належним чином [7; 8].

Автори тлумачного словника з проблем благополуччя дітей, що був виданий Угорською національною асоціацією з підтримки сім'ї та дитинства, до групи «ризик» відносять дітей, які у своїй власній сім'ї або у близькому оточенні страждають від довготривалого фізичного чи психологічного насильства (жорстокого поводження з дітьми), сексуальних домагань, занедбання, нехтування тощо [9].

Серед 27 найбільш розвинених країн світу – членів Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development) Угорщина займає 5–6-те місце за кількістю дитячих смертей (на 100 000 дітей) через жорстоке поводження з ними, а також через смерть від «невизначеної причини» (рис.1) [10].

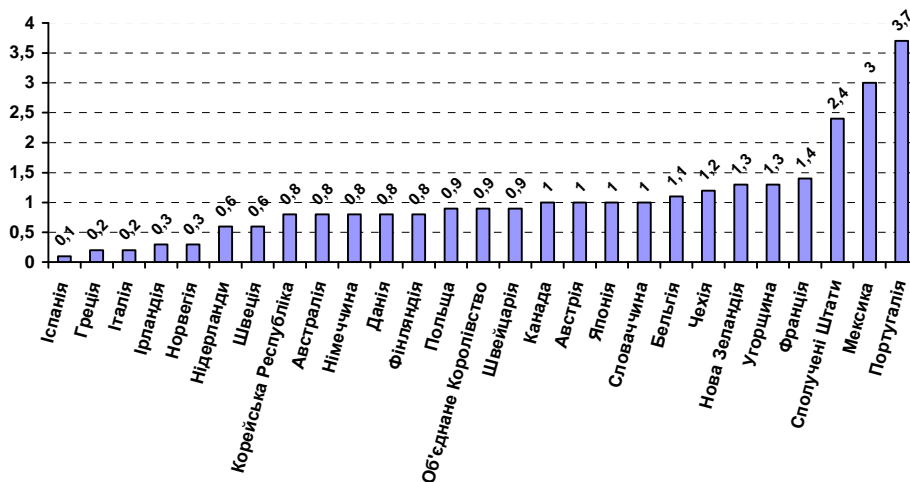


Рис. 1. Статистичні відомості про кількість дітей (на 100 000 дітей), які померли від поганого поводження з ними у 27 найбільш розвинених країнах-членах ОЕСР

Джерела в угорській поліції повідомляють, що в 2010 році в Угорщині було зафіксовано 7 496 випадків зникнення дітей, з них – 1 788

особи до 14 років, решта – 14-18-ти річні. Серед дітей, які зазнають жорстокого поводження 12% – віком до 3 років, 20% – віком від 4 до 6 років, 26% – віком від 7 до 14 років [11].

За даними Центрального статистичного управління Угорщини [12] у 2010 році служби соціального захисту дітей мали на обліку 19 1185 дітей, яким загрожувала небезпека. Фізично занедбаними вважалися 12 362 особи, емоційного насильства зазнали 9 741 особа, фізичного насильства – 3 127 осіб, сексуального насильства зазнали 374 дитини.

Угорська вчена К. Таус (Katalin Tausz) пише, що в Угорщині 80% від усіх зареєстрованих випадків з жорстоким поводженням з дітьми відбуваються у сім'ях, з них – у 41% джерелом жорстокого поводження є батько, у 39% – мати або інша доросла людина, яка проживає у сім'ї, але не є біологічним батьком або матір'ю (вітчим, мачуха). Ця статистика є лише верхівкою айсберга, оскільки за оцінками експертів на основі виявлених 10 випадків, ще 25 випадків залишаються прихованими [13].

Робочою групою Національного інституту соціальної політики та сім'ї Угорщини була складена зведена таблиця факторів ризику, що є небезпечними для дитини [14, с.15 – 28] (табл.1).

Таблиця 1.

**Фактори ризику, що є небезпечними для дитини,
та форми їх прояву**

Фактори ризику	Форми прояву
Низький дохід	у сім'ї прибуток на одну людину не сягає мінімальної пенсії; сім'я має суттєві витрати відносно постійних, які є перешкодою для її безпечного проживання; аліменти на дитину не / нерегулярно виплачуються.
Безробітні батьки	у сім'ї не залишилося годувальника; працездатні дорослі, які проживають у сім'ї, не мають постійного місця роботи.
Сім'я без місця для проживання	сім'я проживає на вулиці; через проблеми з житлом дитина/сім'я проживає у притулку; сім'я проживає у помешканні без права на це, є загроза виселення.
Виселення	дитина, яку виселяють разом із сім'єю, надалі не забезпечена іншим житлом.
«Мандруюча» сім'я	сім'я часто змінює своє місце проживання, уникаючи органів влади, через що навчання, надання медичних послуг для дитини не забезпечується належним чином.
Умови для проживання сім'ї не відповідають нормам	сім'я мешкає у місці, що не призначене для проживання (напр. гараж, підвал); сім'я проживає разом з худобою; санітарно-гігієнічні умови помешкання не відповідають нормам; помешкання є недостатнього розміру, з невідповідним плануванням, з проживанням у ньому розширеної сім'ї, кількох поколінь та сімей; розлучені батьки, їх нові сім'ї проживають разом.
Нехтування медичним доглядом	дитина не отримує медичну допомогу, терапію, вакцинацію або отримує її з запізненням; батьки не користуються або відмовляються від превентивних послуг (напр. допомоги

Фактори ризику	Форми прояву
	медсестри); батьки дитини, яка потрапила до лікарні не відвідують її, не забирають її вчасно додому.
Нехтування доглядом, турботою	дитина голодує; одяг та гігієна дитини занедбані; дитина позбавлена/ не забезпечена необхідною для її здорового розвитку особистою територією, місцем для ігор; дитині не надані засоби для її здорового розвитку (книжки, іграшки і т.д.); батьки не бажають скористатися допомогою у вирішенні проблем, що загрожують дитині; дитину, яка знаходиться під тимчасовою опікою, не відвідують, з нею не підтримується зв'язок.
Нехтування навчанням	дитина з відома батьків регулярно без поважної причини пропускає заняття; батьки не підтримують зв'язок з школою, не забезпечують дитину необхідним шкільним приладдям.
Залишення дитини без нагляду	батьки замикають дитину, часто або час від часу залишають дитину на самоті; батьки залишають дитину на особу, що не здатна доглянути її.
Невідповідне виховання	методи виховання батьків не відповідають нормам, напр. Жорстокість і надмірні очікування від дитини.
Емоційне нехтування	недостатність або відсутність емоційної безпеки, дружніх відносин; ігнорування та відмова від емоційної прив'язаності дитини.
Безвідповідальна, загрозна поведінка	батьки створюють небезпеку у транспортному засобі (відсутнє дитяче сидіння, керування транспортним засобом у нетверезому стані).
Залишення дитини, відмова від дитини	батьки перебувають у невідомому місці, не бажають піклуватися про дитину, а особа, якій довірили піклуватися про дитину в подальшому не хоче/ не може/ не виконує своїх обов'язків належним чином; батьки офіційно заявляють, що більше не хочуть піклуватися про дитину, подали в опікунську раду офіційну заяву про відмову від неї.
Сирітство	смерть одного або обох батьків із забезпеченням достатнього рівня виховання у сім'ї; смерть одного або обох батьків, коли дитина залишилася без опіки.
Склад сім'ї	батьки розлучилися або проживають окремо; батьки через інші причини виховують своїх дітей самі.
Погіршення сімейних відносин	між членами сім'ї з'являється джерело конфлікту, тривале погіршення відносин, але при цьому дитини це не стосується; з'являється нерозв'язаний конфлікт дитини з батьками, тривалі погані стосунки між ними.
Інші форми насильства	змушення до жебракування, проституції, крадіжок, брехні; змушення до виконання важкої роботи або такої, яка не відповідає віковій дитини.

Фактори ризику	Форми прояву
Емоційне насильство	грубі словесні образи, крик, залякування, серйозні та невинуваті покарання, критика, ізоляція, знущання; залякування, яке супроводжується насильством; вербальне і невербальне приниження, присоромлення, регулярне недооцінювання, приниження, насмішка, глузування, занедбання, презирство; вимоги, які не відповідають вікові/ здібностям дитини; тлумачення дитині того, що вона нічого не варта, є небажаною і нелюбимою, протилежні виховні вказівки та вимоги; перебільшені покарання, емоційний шантаж; свідоме позбавлення дитини їжі, турботи, сну, іграшок, любові; жебракування або змушення дитини до цього; дитина є свідком вчинення насильства над ін. особою.
Сексуальне насильство	Різні стадії та форми сексуальних злочинів: дитина є свідком статевого акту; статевий акт: гвалтування, інцест, дитяча проституція; збудження: ексгібіціонізм, показ порнографічних фільмів; стимуляція: дотики.
Фізичне насильство	побиття, побої; потрясування, хапання, штовхання, придушення; копання, стискання, потягування за волосся; примушення дитини до стояння у кутку, на колінах, обливання її холодною водою; сліди ляпасів, пощипувань, укусів; опіки, спотворення, тіло-ушкодження; кидання предметів, використання зброї або інструментів.
Поведінка, яка шкодить дитині в утробі матері, новонародженій дитині	вагітна жінка, незважаючи на роз'яснення, шкодить здоров'ю своєї дитини (під час вагітності вживає алкоголь, наркотики, курить, займається проституцією); насильство над вагітною жінкою; вагітність, про яку не дбають, яка приховується; мати одразу після народження залишає новонародженого напризволяще.
Вживання наркотиків	батьки іноді / регулярно вживають наркотики, інші хімічні речовини, можливо і у присутності дитини; дитина часто або регулярно вживає наркотики або інші хімічні речовини.
Залежність від ігор	батьки більшу частину свого часу проводять за іграми (гральні автомати, карти, іподром, комп'ютер, і т.д.); батьки більшу частину своєї зарплати регулярно програють, сімейний бюджет; дитина проводить значну частину свого часу граючи у карти, на ігрових автоматах, в комп'ютерні ігри, тощо.
Зловживання алкоголем	батьки – п'яниці, споживають алкогольні напої у присутності дитини; дитина споживає алкоголь.
Злочинність	батьки ведуть злочинний спосіб життя; батька/матір ув'язнили за скоєння злочину; скоєння злочину здійснюється з відома або із залученням дитини; дитину підозрюють у протизаконних діях; дитина вчинила протизаконні дії; дитина веде злочинний спосіб життя.
Проституція	батьки займаються проституцією або їх змушують до цього; проституція здійснюється у місці проживання дитини, та/або у її присутності; проституція здійснюється із залученням дитини; дитина надає сексуальні послуги за плату; дитину (прямо або опосередковано) змушують до надання сексуальних послуг за плату.

Фактори ризику	Форми прояву
Поведінкові проблеми	поведінка дитини є загрозовою, як для неї самої так і для оточуючих; вербальна та/або фізична агресія; поведінка дитини вдома, у школі або іншому місці є для суспільства неприйнятною тривалий час.
Самогубство	батьки спробували скоїти самогубство; батьки часто говорять про можливість самогубства; дитина була свідком самогубства батьків/іншого члена сім'ї; дитина хоча б один раз спробувала вчинити самогубство; дитина часто говорить про можливість самогубства.
Стан дитини	хвороба, порушення психіки, органів чуття, опорно-рухового апарату дитини перешкоджають її нормальному життю; хвороба, порушення психіки, органів чуття, опорно-рухового апарату дитини настільки серйозні, що догляд за дитиною батьками може здійснюватися лише з допомогою спеціальних служб; хвороба, порушення психіки, органів чуття, опорно-рухового апарату дитини настільки серйозні, що батьки не можуть/хочуть доглядати за дитиною.
Бродяжництво	безцільна діяльність дитини, в основному в громадських місцях в групах або поодинокі, яка здійснюється з дозволу батьків або без нього; дитина регулярно пропускає школу з/без відома батьків і/або без поважної причини; діти, які приєдналися до банди неповнолітніх, які перебувають без догляду.
Хвороба, інвалідність батьків	через хворобу батьки не можуть належним чином здійснювати виховання дитини; через хворобу батьки потребують тривалого лікування у лікарні; через тривалу хворобу батьки потребують постійного догляду вдома; батьки через інвалідність не можуть / не належним чином здійснюють виховання дитини.
Батьки психічно хворі, або мають такі симптоми	батьки через психічні проблеми не можуть або не здатні доглядати належним чином за дитиною і здійснювати її виховання.
Зовнішня небезпека	яка має небезпечний вплив на сім'ю, на дитину (напр. шантаж, лихварство).
Опікунські повноваження	батьки були позбавлені батьківських прав за рішенням суду; батьки/ діти були переміщені під опіку; особа, якій були надані опікунські повноваження щодо дитини, надалі відмовляється від опікунства; смерть опікуна.
Батьки є неповнолітніми	неповнолітні батьки не отримують допомоги, підтримки по догляду за дитиною; дитина через неповноліття батьків не має законного опікуна.
Припинення всиновлення	батьки, які всиновили дитину, подають заяву на припинення дії всиновлення.
Іміграція	дитина прибула у країну нелегально (сама, з батьками).

Загалом, можемо зробити висновок, що угорські науковці виокремлюють наступні групи факторів ризику: (а) фінансові: життєво необхідні потреби дитини є невирішеними; (б) моральні: дитину оточує антисоціальне та девіантне середовище; (в) зі здоров'ям: дитину оточує середовище, що має шкідливий вплив на її здоров'я; (г) виховні: дитина не отримує достатнього виховання. Існує багато явищ, які шкодять дитині, але лише через те, що суспільство не розцінює їх як шкідливі, їх не розглядають в рамках проблеми захисту дітей. Таким чином проблему захисту дітей не можна пояснити ні за суто об'єктивними параметрами, ні за винятково суспільною оцінкою.

Список використаної літератури

1. Дивицьна Н.Ф. Социальная работа с детьми группы риска [краткий курс лекций для вузов] / Н. Ф. Дивицьна. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 351 с. **2. Соціально-педагогічна** робота з дітьми групи ризику: монографія / С. Я. Харченко, Л. В. Кальченко, Г. Д. Золотова, С. В. Горенко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 145 с. **3. 1997. évi XXXI. Törvény.** A gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról // Népjóléti Közlöny. – május. – 1998. **4. Pedagógiailexikon,** 1–3. köt / Főszerk: Z. Báthory, I. Falus. – Bp.: Keraban, 1997. – 3 db Jászsági személyek is. 1. köt., A–H. – 689 p. 2. köt., I–Ny. – 642 p. 3. köt., O–Zs. – 694 p. **5. Strauszné Simonyi E.** Iskolai gyermekvédelem helye a gyermekvédelem rendszerében / E. Strauszné Simonyi, E. Márton, Murárik Lászlóné. – Budapest: Fővárosi Pedagógiai Intézet, 1998. – 30 p. **6. Nyíri S.** A fiatalok kriminális veszélyeztetettsége / Sándor Nyíri // Kriminálpedagógiai és kriminálpszichológiai tanulmányok. I k. / Toth T., Pal L. és egyéb. – Budapest: Belügyminisztérium Művelődési Háza, 1983. – 146 p. **7. Andorka R.** Történet, demográfia és társadalmi különbségek / Rudolf Andorka // INFO-Társadalomtudomány. – 2-szám. – 1987. – szeptember. – p.23. **8. Mányai J.** Veszélyeztetettség és családi működés / Judit Mányai // Gyermekek- és ifjúságvédelem. – 1989. – 4-szám. – PP.25-28. **9. Gyermejjóléti Fogalomtár** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <www.macsgyoe.hu/letoltesek/fogalomtarak/2012-10-26/gyermekjoleti_fogalomtar_2012.html>. – Загол. з екрану. – Мова угор. **10. Organisation** for Economic Co-operation and Development. Country statistical profiles [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.oecd-ilibrary.org/economics/country-statistical-profiles-key-tables-from-oecd_20752288>. – Загол. з екрану. – Мова англ. **11. Állami Népegészségügyi és Tisztiorvosi szolgálat.** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <www.antsz.hu/akadalymentes/felso_menu/sajtoszoba/sajtokozlomenyek/archivum/sajtoszoba_archivum_2011/ne_fordits_d_el_afejed/a_gyermekben>. – Загол. з екрану. – Мова угор. **12. Központi Statisztikai Hivatal** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <www.ksh.hu/nepesseg_nepmozgalom?lang=hu>. – Загол. з екрану. – Мова угор. **13. Tausz K.** A gyermeki szükségletek / Katalin Tausz. – Budapest:

MTA Gyermekszegénység Elleni Nemzeti Program, 2006. – 30 p. **14. Gál A.** Veszélyeztetettség fogalma, hatékony alkalmazásának szakmai megalapozása / [Gál A., Orosz L., Tolácziné Varga Zs., Varga B.]. – Budapest: TÁMOP-5.4.1-08/1-2009-0002 sz. kiemelt projekt, 2011. – 61 p.

Бартош О. П., Шпеник С. З. До питання визначення категорії «діти групи ризику» в Угорщині

Угорські вчені до групи «ризик» відносять дітей, у яких фізичне або соціальне оточення не відповідає культурним цінностям, може мати руйнівний вплив на розвиток їх культурних цінностей, навіть перешкоджати розвитку їх особистості. Ступінь ризику залежить від багатьох факторів: 1) джерело небезпеки; 2) характер небезпеки; 3) особистість дитини, її уразливість; 4) кумулятивні впливи, коли вплив різних видів небезпеки накладається і примножується. Загалом, угорські науковці виокремлюють наступні групи факторів ризику: – фінансові: життєво необхідні потреби дитини є невирішеними; – моральні: дитину оточує антисоціальне та девіантне середовище; – зі здоров'ям: дитину оточує середовище, що має шкідливий вплив на її здоров'я; – виховні: дитина не отримує достатнього виховання.

Ключові слова: діти групи «ризик», фактори, форми прояву Угорщина.

Бартош О. П., Шпенык С. З. К вопросу об определении категории «дети группы риска» в Венгрии

Венгерские ученые к группе «риска» относят детей, у которых физическое или социальное окружение не соответствует культурным ценностям, может иметь разрушительное воздействие на развитие их культурных ценностей, даже препятствовать развитию их личности. Степень риска зависит от многих факторов: 1) источник опасности; 2) характер опасности; 3) личность ребенка, его уязвимость; 4) кумулятивного воздействия, когда влияние различных видов опасности накладывается и приумножается. В общем, венгерские ученые выделяют следующие группы факторов риска: – финансовые: жизненно необходимые потребности ребенка не решены; – моральные: ребенка окружает антисоциальная и девиантная среда; – со здоровьем: ребенка окружает среда с вредным влиянием на здоровье; – воспитательные: ребенок не получает достаточного воспитания.

Ключевые слова: дети группы «риска», факторы, формы проявления, Венгрия.

Bartosh O. P., Shpenyk S. Z. To the Issue of «Children at Risk» Definition in Hungary

In recent decades the scientific literature commonly uses the term «children at risk». Children «at risk» is a category of children who because of certain circumstances in their lives are more exposed than other categories to

negative external influences from family and society and its criminal elements, which have become the cause for the disadaptation of the under-aged. The category children «at risk» has become the subject of study of various branches of scientific knowledge, resulting in a multidisciplinary study of its nature, causing the complexity and diversity of this phenomenon. The Hungarian scientists include to the group «at risk» children whose physical or social environment does not meet the cultural values, can have a devastating impact on the development of their cultural values, even prevent the development of their personality. The level of risk depends on many factors: 1) the source of danger (family, institution, etc.); 2) the nature of danger – physical, social, emotional, etc.; 3) the child's personality, vulnerability; 4) the cumulative effect, when the impact of different hazards is imposed and multiplied. Overall, the Hungarian scientists distinguish the following groups of risk factors: – financial: vital needs of a child are not met; – moral: a child find him/herself in an antisocial and deviant surrounding environment; – health: a child is placed in surrounding environment, which has harmful effects on his/her health; – educational: a child does not get enough education and up-bringing.

Key words: children «at risk», factors, forms of displays, Hungary.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Козубовська І. В.

УДК 347.639:37.013.42(4/9)

Л. В. Кальченко

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЩОДО ПРЕВЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Рішення проблеми превенції соціального сирітства не можливе без вивчення й усвідомлення зарубіжного досвіду суспільної практики подолання проблем дітей, попередження ситуацій соціального ризику щодо бездоглядності і безпритульності та їх соціального захисту.

Звертаючись до аналізу наукових досліджень, маємо зазначити, що вивченню досвіду соціальної роботи, практики соціальної допомоги і захисту в різних країнах світу присвячені роботи В. Антропова, Н. Антюшиної, К. Асторова, М. Бейгереева, В. Балаж, Ш. Бечки, Д. Бридж, Л. Волинець, А. Волкова, О. Кайлова, О. Коваль, О. Козлова, В. Козубовського, Р. Корнюшиної, К. Кузьміна, Н. Леснікової, А. Лященко, Л. Немової, І. Нікіфорової, Г. Попович, Є. Новак, Є. Лозовська, М. Кузнєцова, С. Чорбинського та інших науковців-

дослідників. Але, нажаль, проблема превентивного напрямку соціально-педагогічної роботи щодо дитячого сирітства у зарубіжних країнах є ще мало розробленою та знаходиться поза увагою наукової спільноти. Саме тому основним завданням нашої роботи є аналіз існуючого досвіду суспільної практики щодо вирішення проблеми дитячого сирітства в інших країнах та виокремлення і систематизація превентивного напрямку соціально-педагогічної роботи щодо локалізації явища соціального сирітства.

Аналізуючи зарубіжний досвід суспільної практики подолання дитячого сирітства, з позиції ретроспективного розвитку, ми звернули увагу на роботу М. Ошаніна [1], який, досліджуючи історію організації догляду за сиротами у західноєвропейських країнах на початку ХХ ст., виділяв два підходи з боку державної влади щодо вирішення проблеми сирітства – *романський і протестантський*. Він зазначав, що у таких країнах як Італія, Франція, Іспанія, Австрія та Росія, що належали до *романської системи*, організація піклування про сиріт була справою уряду держави. Спостерігалось збільшення кількості великих виховних будинків, що займалися прийомом немовлят із бідних сімей, батьки в яких не в змозі були забезпечити можливість залишатися дітям в сім'ї. Перші ж засновники цих закладів вважали, що дані будинки будуть сприяти зменшенню дітовбивства в країні. Однак багаторічний досвід діяльності цих закладів показав, що такі виховні будинки відрізнялися високим показником смертності дітей з різних причин. У таких же країнах як Німеччина, Швейцарія, Швеція, Данія існувала так звана *«протестантська система піклування»*, характерними рисами якої були: невелика кількість виховних будинків, повільне збільшення кількості дітей в них, низька смертність дітей, які виховувалися здебільшого під наглядом громади або місцевих організацій. Уряд в них приходив на допомогу в особливо важких ситуаціях, коли не вистачало коштів для догляду за дітьми. Організація піклування залишалася у веденні громади [1, с. 26]. Протестантська система, в порівнянні із романською, доводить необхідність залучення громади та ефективність дій її інституцій щодо вирішення питання соціального сирітства, його попередження.

Існує також інформація, що у Німеччині, наприкінці ХVІІІ ст., внаслідок сильної критики сирітських будинків, багато з них було закрито, але пізніше вони знову почали створюватися, тому що влаштування сиріт у приватні сімейства не завжди було можливим. У ХІХ столітті активно утворюються благодійні спілки й організації Німеччини, які зосереджували свою увагу на допомозі безпритульним дітям, серед яких «Союз із захисту дітей від жорстокого поводження й експлуатації» у Берліні [2, с. 12 – 13; 3]. Тобто навіть у ті часи мова йшла про створення недержавних організацій, які виступали активними суб'єктами громади у вирішенні проблем соціального сирітства, допомоги дітям-сиротам, їх захисту.

В історії німецьких і швейцарських сирітських закладів XIX ст. заслуговує на увагу Гофвільська колонія (неподалік м. Берн), створена швейцарським педагогом і агрономом Еммануелем фон Фелленбергом, у якій виховання сиріт було побудовано таким чином, що поряд із шкільними заняттями вихованці займалися земельною справою, таким чином покриваючи витрати на своє утримання й отримуючи самостійність [2, с. 12 – 13; 4, с. 35].

В Англії, сироти, які не могли бути влаштовані у приватні сімейства, знаходили призре́нє у так званих «робітничих будинках», при яких відкривалися сирітські притулки. При притулках для ночівлі відкривалися робітничі школи для вуличних дітей [2, с. 12 – 13; 3].

Сирітські будинки існували також у Франції, де утримувалися як за рахунок благодійних коштів громад і департаментів, так і за рахунок уряду. Розвиток приватної благодійності у Франції традиційно пов'язують із ім'ям Вінсента де Поля, який заснував орден лазаристів, що у середині XVII століття відкрив у Парижі притулок для сиріт. Перед революцією 1789 року у Франції було відкрито 2185 суспільних закладів допомоги, в яких отримали притулок 400 тисяч дітей-знайд... [5, с. 162]. У XIX столітті по всій Франції відкривалися спеціальні колонії для бідних, безпритульних дітей-бродяжок, що утримувалися на кошти держави [3].

Широке розповсюдження в Європі отримали денні притулки для дітей, що мали назву дитячих садків та утворювалися для дітей, чії батьки були зайняті на виробництві, з числа найбідніших прошарків населення. Старші діти навчалися в них азам ремесла, шиття, в'язання тощо. В середині XIX століття мережа денних притулків у Франції складалася із 400 закладів [3].

У цілому система дитячих соціальних закладів європейських держав включала сирітські притулки для знайд, робітничі будинки і школи, притулки для ночівлі, навчально-виховні земелеробські колонії, виправні реформаторії для малолітніх злочинців, денні притулки для дітей, так звані дитячі садки, які здебільшого діяли під наглядом муніципальної влади та вся діяльність яких була спрямована на попередження дитячої бездоглядності і безпритульності, захист дітей та формування в них особистого ресурсу щодо подальшого облаштування у житті через залучення їх до праці, формування професійних навичок.

Звертаючись до американського досвіду розвитку суспільної практики щодо вирішення проблеми сирітства і соціальної допомоги дітям-сиротам, ми звернули увагу на те, що він дещо відрізнявся від досвіду Європи та Росії. А саме – державна влада Америки утримувалася від збільшення кількості державних соціальних закладів і надавала перевагу *приватним благодійним організаціям*, які були введені в систему соціальної допомоги штатів і для реалізації урядових програм соціальної допомоги отримували від держави грошові субсидії. Таким чином, благодійні організації Америки стали звичайним механізмом

вирішення проблем окремих груп населення, у тому числі й вирішення проблеми сирітства. У 1853 році Ч. Лорінгом була заснована перша благодійна організація, що займалася безпосередньо справою дітей, метою діяльності якої було скорочення дитячої вуличної злочинності та безпритульності, сприяння професійному навчанню дітей, організації дозвілля та відпочинку [3].

У 70-ті роки ХІХ століття було створено Американське товариство організованої благодійності [3], що відіграло значущу роль у розвитку превентивного напрямку суспільної практики вирішення соціальних проблем, адже його активісти відвідували будинки бідних родин і безробітних та з'ясовували, які проблеми вони мають, допомагали у їх вирішенні. Все це сприяло попередженню втечі дитини з дому, локалізації явища соціального сирітства.

Цікавим у даному контексті є й досвід роботи американських комітетів із надання допомоги бідним, що зіграли впливову роль у системі благодійності та боротьбі із соціальними патологіями, однією з яких є соціальне сирітство. До складу комітетів входили обрані на місцях філантропи, які організовували сімейне піклування, відкривали сирітські притулки, богадільні, дома для бідних та ін.

Взагалі теорія й практика благодійності в Америці у ХІХ столітті отримує найвищий у світі розвиток. Інститут благодійництва виступає найбільш ефективним соціальним механізмом вирішення існуючих проблем суспільства, у тому числі й проблеми дитячого сирітства. Національна конференція благодійних дій розробляє концепцію «наукової філантропії» і планомірно запроваджує її у діяльність організацій. Серед основних вимог до благодійництва – його індивідуалізація, прив'язка до конкретної складної життєвої ситуації, раціональність, постановка чітких цілей та досягнення конкретних результатів [3], які й донині є одними із основних вимог соціально-педагогічної діяльності та трансформувалися у принцип адресності допомоги, оцінки потреб дитини та сім'ї, їх задоволення.

Звертаючись до вітчизняної парадигми суспільної практики допомоги дітям-сиротам цього періоду (ХІХ ст.), та порівнюючи її із зарубіжною практикою, можемо зазначити, що дореволюційні фахівці та дослідники, які вивчали дане питання, серед основних шляхів, що сприяли б вирішенню питання соціального сирітства й ефективної соціальної допомоги дітям-сиротам вбачали: обґрунтування необхідності створення єдиного на всю країну органа, що візьме під свою юрисдикцію даний напрям роботи, реорганізацію всієї діяльності й чітке визначення повноважень держави, громадськості, приватних осіб, а також справ, якими б опікувалися земське й міське суспільне самоврядування та які б ґрунтувалися на розвиткові ідеї сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, які з різних причин залишилися без батьківської уваги чи підтримки [6; 7; 8; 9].

Пошуку ефективних моделей сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, які потрапили у складні життєві обставини приділяли увагу видатні діячі свого часу з різних країн світу. Але лише у середині ХХ століття ідея австрійського педагога Германа Гмайнера щодо створення дитячих селищ [12], який у 1949 році збудував перший будинок майбутнього дитячого містечка «СОС – Кіндердорф», для дітей, які залишилися без піклування батьків, стала найбільш вдалою і результативною. За задумом засновника, такі дитячі селища або містечка повинні були об'єднувати декілька котеджів, призначених для окремої сім'ї, яка складалася із матері-виховательки і декількох дітей (віком від 6 до 8 років). Хлопчики й дівчатка вважалися у ній братами й сестрами. Жінка погоджувалася зробити материнство своєю професією й способом життя і, взявши на виховання 6-7 дітей, різних за віком, ставала господаркою у домі. Вона ж визначала стиль і уклад життя, вирішувала конфлікти. Господарством дитячого селища займався невеличкий штат працівників, який складався із адміністратора і декілька його помічників. Мати-вихователька «гмайнеровського містечка» – це особлива фігура, з одного боку вона є службовцем, що отримує заробітну платню, має право на вихідні, відпустку, лікарняний бюлетень, пенсію, а з іншого – її служба це не просто професія, це повне служіння чужим дітям, адже вона відмовлялася від власної родини.

У Австрії практика організації роботи з дітьми-сиротами й превенції соціального сирітства також пов'язана з ім'ям Германа Гмайнера та діяльністю організації «SOS – Кіндердорф» («Дитяче містечко» – модель дитячого будинку із сімейним вихованням (ДБСТ)), що сьогодні являє собою благодійну організацію «SOS – Кіндердорф Інтернаціональ», філіали якої представлено у ста семи країнах світу, в тому числі і в Україні.

Паралельно із розвитком з середини 50-х років мережі дитячих містечок, в Австрії, наприкінці 80-х років ХХ століття, було розроблено нову модель соціальної служби, однією з функцій якої було створення спеціальних притулків, де працівники соціальної служби, зустрічаючись із дітьми-втікачами, найчастіше позитивно розв'язують конфліктні ситуації. А з метою оптимального загального розвитку дитини були введені обов'язкові заходи співпраці з батьками, а саме: батьківські дні, фахові консультації різних спеціалістів, батьківські ради [10, с. 312].

Розкриваючи превентивний напрям суспільної практики особливу увагу заслуговують проект «Допомога у критичних ситуаціях матерям, які мають немовлят та маленьких дітей», що передбачає надання, за невелику плату, квартири чи місця у гуртожитку у випадку кризової ситуації (розлучення, родинні конфлікти тощо), а також діяльність «Сімейного центру Юліуса Танддера», що об'єднує різноманітні служби та консультації, серед яких: відділ сімейної опіки, відділ дитячих будинків; дитяча психологічна станція, соціально-педагогічна експертиза та спеціальна педагогічна амбулаторія; служба психологічної допомоги;

інститут соціальної терапії; вiденський дитячий телефон; спеціалізований дитячий будинок тощо [10, с. 110]. Адже діяльність цих структур була спрямована на локалізацію причин соціального сирітства, що могли спровокувати неналежний догляд за дітьми, відмову батьків від власних дітей.

Маємо також зазначити, що в останнє десятиріччя і у Європі, і в Сполучених Штатах в системі соціального захисту дітей-сиріт вагоме місце займає інститут прийомної сім'ї.

США мають давні традиції щодо програм соціальної допомоги дітям й запобігання дитячому сирітству. Існуюча система роботи з дітьми та сім'ями орієнтована на попередження негативних ситуацій їхнього життя. Для дітей, які потребують допомоги й мають відхилення у поведінці чи певні емоційні проблеми, існують заклади (дитячі будинки та притулки) кількох типів: лікувальні центри з цілодобовим перебуванням дитини, сімейні дитячі будинки, кризові та дитячі психіатричні центри, профілакторії тощо. Усиновлення чи передача дитини у спеціальний дитячий заклад відбувається лише тоді, коли було вичерпано усі можливості щодо збереження родини (Закон «Про сприяння в усиновленні та соціальному забезпеченні дітей» (1980 р.)). Відповідно до означеного Закону стосовно дітей, яких потрібно відгородити від впливу сім'ї, передбачені необхідні зусилля, щоб попередити передачу дитини у дитячий заклад, навіть здійснюється судовий нагляд до моменту передачі дитини, а батькам надається можливість виправити ситуацію [9; 10].

Цікавим є й те, що у США немає державних дитячих будинків. Утриманням притулків займається місцеве самоврядування – «ком'юніті», яке на конкурсній основі знаходить ентузіастів для управління притулками. Тим, хто бажає вкласти свої сили і кошти у роботу із сиротами надається невелика сума грошей для початку діяльності, після чого вони повинні самостійно знайти спонсорів, приміщення, персонал. Діти у таких притулках не лише навчаються, але й отримують певну спеціальність (за інтересом дитини). Вихованці перш за все працюють, а потім навчаються. Таким чином у них не формується споживацький настрій, страх перед майбутнім самостійним життям.

На загальнодержавному рівні пріоритетним принципом вирішення проблеми соціального сирітства є превентивність дій, про що говорить створення інформаційної мережі, запровадження методики спостереження за кожним окремим випадком, юридичний контроль за передачею дитини у спеціальний заклад, розробка програм, орієнтованих на родину, заснування профілактичних й загальнодержавних служб із соціального забезпечення дітей, що орієнтовані на конкретні групи населення [9; 10].

В цілому усі послуги зазначених служб можна згрупувати за певними ознаками. Так, *Ліга соціального забезпечення дітей Америки* є сукупністю дитячих соціальних служб, найпоширеніший вид послуг яких

– патронаж сім'ї, що ефективно сприяє недопущенню потрапляння дитини та її сім'ї у складну життєву кризу й ситуацію ризику по соціальному сирітству; *служби підтримки дітей та сімей* охоплюють патронажні послуги, сімейну терапію, просвітницьку діяльність у сфері сімейного життя. *Добровільні служби допомоги родинам та районні центри психічної корекції* надають допомогу сім'ям, які мають проблеми у стосунках між батьками та дітьми, консультують з психолого-педагогічних та медичних питань. Останнім часом *служби соціального забезпечення* основну увагу приділяють питанням нормального перебування дитини у родині, забезпечення їй належної турботи. Перевага надається усиновленню та домашнім дитячим групам, що дозволяє зменшити кількість дітей, які виховуються у дитячих будинках та притулках. Існує також *Американська служба сім'ї*, до якої належать місцеві добровільні некомерційні служби; у Сан-Франциско створено юридичний центр з питань догляду за дітьми, а також для вирішення виникаючих поточних проблем у цій сфері [9; 10].

Звертаючись до європейського досвіду, аналіз показує, що у деяких країнах Європи існує низка постанов у сфері шкільного та соціального законодавства, які також визначають родину як соціальний інститут, що виконує важливі біологічні, економічні та соціально-політичні функції.

Так, у Норвегії найбільш розповсюдженою формою турботи про сиріт є їх влаштування у благополучні сім'ї на виховання. В залежності від того, на скільки дитина позбавлена батьківського піклування, визначається й роль других батьків у її житті. Деяких дітей, чиї батьки зловживають алкоголем, але роблять спроби позбавитися цієї залежності й лікуються, відправляють до піклувальників на вихідні. Прийомна сім'я також має право просити соціальні служби дозволити їй взяти цю дитину на канікули, свята, проводити з нею заняття спортом, музикою, естетично розвивати її [2, с. 22 – 23; 10].

Дітей, ізольованих від батьків у дитинстві, за їх проханням влаштовують у інших містах або районах, надаючи їм державну підтримку для отримання освіти, роботи, житла на новому місці. Прийомні батьки також турбуються про своїх підопічних за мірою своїх можливостей. І де б не знаходилися діти (у притулках місцевих органів самоврядування, прийомних сім'ях) вони залишаються державними дітьми, тобто тими, кому гарантовані підтримка держави, захист за законом, глибока повага до їх людських прав.

Давні традиції щодо вирішення питання дитячого сирітства має розгалужена мережа соціальних служб Великобританії, що об'єднує три типи організацій, які надають соціальні послуги: державні (або урядові); підприємницькі (або створені за приватною ініціативою); неприбуткові, в тому числі волонтерський рух. Соціально-педагогічні функції даних служб, спрямовані на захист інтересів та допомогу різним категоріям громадян: дітям, підліткам, родинам, інвалідам та ін., які потребують психологічної чи матеріальної допомоги. Їх дії координуються, як

правило, проведенням конференцій, в яких беруть участь численні установи. Усі соціальні працівники мають відповідну спеціалізацію й відрізняються напрямком і характером професійної підготовки, тому кожний співробітник вирішує проблеми конкретного «об'єкта» – навчального, сирітського, лікувального тощо [9; 10].

Існують також багатопрофільні центри, які надають допомогу дітям, підліткам та їхнім батькам. Подібні центри виступають «лінійними» структурами соціальних служб, серед яких є: центри, що спеціалізуються на допомозі підліткам, котрі мають ускладнення у спілкуванні з дорослими; центри, орієнтовані лише на допомогу родині; центри, які надають допомогу підліткам, схильним до алкоголю та наркотиків. «Лінійні» структури надають психотерапевтичну допомогу, забезпечують соціальний захист відвідувачів центра, підтримують зв'язок із юридичними службами, організаціями охорони здоров'я, службами соціального забезпечення тощо. Між структурами налагоджено тісний зв'язок, тому різні фахівці «ведуть» дитину від народження до повної самостійності, забезпечуючи соціальний захист, дотримання юридичних норм, організацію психологічної і педагогічної допомоги, а також координують свої дії із службами освітнього департаменту, які відповідають за організацію дозвілля молоді. Соціальний захист дитини складається із впливу на умови та оточення, де вона росте, а також із надання підтримки її вихователям. Так, наприклад, у передмісті Лондона існує мережа центрів для дітей раннього віку, які нагадують дитячі садки в Україні. Принципова відмінність – це обов'язкова робота з батьками. Тут вони можуть отримати консультації щодо виховання дітей, а ті батьки, чиї діти перебувають на вихованні у прийомній сім'ї, можуть поспілкуватися (під наглядом соціального працівника) із своїми дітьми. Головний принцип надання соціальної допомоги дітям у Великобританії – це сприйняття дитини як частини сім'ї [9; 10].

Центри підтримки сім'ї виконують дві головні функції: допомогу в критичних станах і превентивну діяльність. Відрив дитини від сім'ї застосовують лише у крайніх випадках, оскільки вважають, що позбавлена батьківського піклування й переведена в систему державної опіки, вона матиме набагато більше проблем у дорослому житті, ніж дитина, вихована у рідній сім'ї, навіть не зовсім благополучній. Тільки у випадку, коли робота соціальних служб не має позитивного результату, дитину вилучають із сім'ї й переводять до прийомної або до невеликого дитячого будинку. Існує два типи центрів підтримки сім'ї: 1) клієнтоцентровані, працюють із тими клієнтами, яких направила до них соціальна служба відповідного адміністративно-територіального підрозділу (нерідко після сигналу з боку поліції); 2) центри за місцем проживання, які самі запрошують до себе мешканців відповідного району. У першому випадку йдеться про розв'язання гострої проблеми, яка вже виникла й потребує активного втручання. У центрах другого

типу займаються переважно превентивною роботою, тобто упередженням кризових ситуацій. Найпоширенішими формами такої роботи є розповсюдження інформації про діяльність закладу, запрошення дітей (іноді разом із батьками) до центру, де вони можуть гратися, чогось навчатися тощо. Якщо клієнтами першої категорії закладів є сім'ї з підлітками 12-14 років, то превентивна робота, на думку британських колег, є значно ефективнішою стосовно дітей до 10 років, тобто коли в їхніх стосунках із батьками ще немає катастрофічного розколу [10; 3].

На особливу увагу заслуговує функціонування прийомних (фостерних) сімей у Великобританії та діяльність соціальних служб щодо їх підтримки, що спрямовані на локалізацію явища соціального сирітства.

У Швейцарії за надання соціальної державної допомоги несе відповідальність громада. Усі соціальні служби керуються принципом «мінімального втручання держави» (А.-М. Фішер-Гейзер). До системи соціального захисту належать *приватні соціальні служби, церковні, а також общинні*, що безпосередньо належать до кантону (країна розділена на 26 кантонів і кожний з них має власне законодавство) [3].

Функціонують також *багатопрофільні центри соціальних служб* з проблем виховання, опіки, розв'язання вікових проблем тощо. *Церковні громади* працюють диференційовано з підлітками, самотніми матерями, безпритульними, вдовами та іншими категоріями громадян, які потребують соціальної допомоги. Надання соціальної допомоги ґрунтується на принципі: спочатку слід використати всі можливості в родині. Якщо їх виявляється недостатньо, тоді залучаються приватні чи церковні служби.

До мережі *служби допомоги молоді* належать *виховні дитячі і юнацькі інтернати, пункти молодіжних зустрічей, молодіжні центри юнаків та дівчат*, де проводяться спільні заходи, бесіди, індивідуальні консультації. У Швейцарії існує також *загальнодержавний Центр допомоги дітям*, що надає фінансову підтримку дитячим інтернатам. У різних частинах Швейцарії поширені й активно діють з 50-х років *центри соціально-культурної анімації*, які покликані організовувати вільний час дітей і підлітків [11, с. 216 – 218].

Таким чином, знайомство із зарубіжним досвідом суспільної практики щодо рішення проблеми соціального сирітства та надання допомоги дітям-сиротам дозволяє визначити як загальносвітові наступні тенденції: здійснення соціально-правової та психолого-педагогічної підтримки сім'ї з метою попередження складних життєвих ситуацій та ризику соціального сирітства; максимальне збереження для дитини її біологічної сім'ї; тимчасовий характер влаштування дитини в державні заклади; пріоритет сімейних форм виховання дітей-сиріт; соціально-педагогічну допомогу і підтримку прийомної (фостерної) сім'ї.

В цілому проведене нами дослідження показало, що для зарубіжної суспільної практики щодо вирішення проблеми дитячого сирітства

характерним є – *по-перше*, активне впровадження превентивно-профілактичних принципів соціально-педагогічної роботи як засадних у вирішенні проблеми соціального сирітства та орієнтація на потреби, проблеми дитини і сім'ї; *по-друге*, диференціація соціальної допомоги та підтримки сім'ям і дітям, й створення поруч із державними інституціями розвиненої мережі громадських (приватних) соціальних служб, дії яких спрямовані на соціальний захист дітей і сімей, які можуть потрапити або вже опинилися у складних життєвих обставинах, а також активний розвиток сімейних форм виховання.

Список використаної літератури

- 1. Ошанин М. А.** О призрении покинутых детей / М. А. Ошанин. – Ярославль : Типография губернской земской управы, 1912. – 283 с.
- 2. Бекова Э. К.** Профилактика воспроизводства социального сиротства : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 Ярославль, 2007. – 227 с.
- 3. Басов Н. Ф.** История социальной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Ф. Басов, В. М. Басова, А. Н. Кравченко. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с.
- 4. Циткилов П. Я.** История социальной работы: Учеб. пособие / П. Я. Циткилов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 125 с.
- 5. Петрова И. Э.** Социальное учение и социальное служение профессиональных организаций России / И. Э. Петрова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, 2009. – № 3. – С. 289 – 293.
- 6. Гинзбург Н.** Призрение подкидышей в России / Н. Гинзбург // Трудовая помощь. – СПб., 1904. – № 4–6. – С. 12 – 17.
- 7. Елистратов А.** Проблемы общественного обеспечения детства / А. Елистратов. – Казань, 1908. – 216 с.
- 8. Яблоков Н. В.** Призрение детей в воспитательных домах / Н. В. Яблоков // Трудовая помощь. – СПб., март-июнь 1901 год. – 71 с.
- 9. Кузьмин К. В.** История социальной работы за рубежом и в России : учебн. [для студ. высш. учебн. завед.] / К. В. Кузьмин, Б.А. Сутырин. – М. : Центрполиграф, 2001. – 362 с.
- 10. Фирсов М. В.** Введение в теоретические основы социальной работы (историко-понятийный аспект) / М. В. Фирсов. – М. : Ин-т практической психологии; Воронеж: МОДЭКД, 1997. – 127 с.
- 11. Доля І. М.** Подолання дитячої безпритульності: міжнародна та вітчизняна практика / І. М. Доля // Стратегічні пріоритети. – 2010. – № 1. – С. 55 – 59.
- 12. Hermann Gmeiner.** Vater der SOS-Kinderdörfer. SOS-Kinderdorf-Verlag, Innsbruck, München, 1987.

Кальченко Л. В. Розвиток соціально-педагогічної діяльності щодо превенції соціального сирітства у зарубіжних країнах

У статті на основі аналізу наукових праць розкрито проблему превентивного напрямку соціально-педагогічної роботи щодо дитячого сирітства у зарубіжних країнах, яке показало, що для зарубіжної суспільної практики щодо вирішення проблеми дитячого сирітства

характерним є – *по-перше*, активне впровадження превентивно-профілактичних принципів соціально-педагогічної роботи як засадних у вирішенні проблеми соціального сирітства та орієнтація на потреби, проблеми дитини і сім'ї; *по-друге*, диференціація соціальної допомоги та підтримки сім'ям і дітям, й створення поруч із державними інституціями розвиненої мережі громадських (приватних) соціальних служб, дії яких спрямовані на соціальний захист дітей і сімей, які можуть потрапити або вже опинилися у складних життєвих обставинах, а також активний розвиток сімейних форм виховання.

Ключові слова: превенція, соціальне сирітство, соціально-педагогічна діяльність, суб'єкти профілактики, зарубіжна суспільна практика.

Кальченко Л. В. Развитие социально-педагогической деятельности по превенции социального сиротства в зарубежных странах

В статье, на основе анализа научных исследований, раскрыто проблему превентивного направления социально-педагогической работы по локализации явления детского сиротства в зарубежных странах. Анализ показал, что для зарубежной общественной практики решения проблемы детского сиротства характерно – *во-первых*, активное внедрение превентивно-профилактических принципов социально-педагогической работы как основополагающих в решении проблемы социального сиротства и ориентация на потребности, проблемы ребенка и семьи; *во-вторых*, дифференциация социальной помощи и поддержки семьям и детям, создание наряду с государственными институтами развитой сети общественных (частных) социальных служб, действия которых направлены на социальную защиту детей и семей, оказавшихся в сложных жизненных обстоятельствах, а также активное развитие семейных форм воспитания.

Ключевые слова: превенция, социальное сиротство, социально-педагогическая деятельность, субъекты профилактики, зарубежная общественная практика.

Kalchenko L. The Development of Social and Pedagogical Activity on Prevention of Child Abandonment in Foreign Countries

On the basis of analysis of scientific papers disclosed the problem of preventive direction of social and pedagogical work on child abandonment in foreign countries, which is still little developed by and is out of sight scientific community. That is why the main task of article is to analyze existing experiences of social practice to address the problem of child abandonment in other countries and singling and systematization of preventive direction of social and pedagogical work on the localization of the phenomenon of child abandonment.

Explore the international experience of social practice to address the problem of child abandonment and assisting orphans allowed to determine how global trends following: implementation of socio-legal and psycho-pedagogical support to families to prevent difficult situations and the risk of child abandonment; maximum saving for child's biological family; temporary nature of placement in state institutions; priority of family care of orphans; social and educational aid and support foster (foster) family.

In general, this study showed that foreign social practice to address the problem of child abandonment is typical – *firstly*, active implementation of preventive and prophylactic principles of social and pedagogical work as ambush in solving the problem of child abandonment and focus on the needs, challenges and seven of the child's; *Secondly*, the differentiation of social assistance and support to families and children, and the creation of close to government institutions developed network of public (private) social services, actions are aimed at social protection of children and families can get caught or are in difficult circumstances and the active development of family care.

Key words: prevention, of child abandonment, social and pedagogical activities, prevention the subjects, foreign social practice.

Стаття надійшла до редакції 22.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 364:343.62

Я. І. Юрків

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПОПЕРЕДЖЕННЯ ЖОРСТОКОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ У СІМ'Ї

Погляди суспільства на те, хто є головою в сім'ї, безперечно сприяють зростанню випадків жорстокого поводження з дітьми у сім'ї. Суспільство дуже довго вважало, що діти повинні знаходитися під керівництвом батьків і мати обмежені права (у минулі століття батьки могли здійснювати майже необмежений контроль за своїми нащадками, оскільки більшість наших предків вважали, що молодь схильна до безладного життя і потребує суворого керівництва, тому вони завжди були готові покарати своїх дітей, якщо вважали їх поведінку негожою.

Незважаючи на те, що наше законодавство наділило дітей набагато більшими правами і обмежило владу батьків, суспільство все одно дозволяє батькам в певних межах застосовувати до своїх дітей фізичну силу. Згідно з результатами опитування Харріса (Harris Poll), проведеного в кінці 1988 року, 86% американців позитивно віднеслися до

вживання тілесних покарань вдома. Вчителів шкіл, в основному, також не заперечують проти такого виховання [1].

Дві третини вчителів початкових шкіл, за даними Альфреда Кадушина і Джудіт Мартін опитаних в 1972 році Національною асамблеєю освіти (НАО), позитивно віднеслися до використання тілесних покарань в школі, а інша половина всіх вчителів, які також приймали участь в експерименті, також висловились за надання їм права карати фізично недисциплінованих учнів [3].

Завдяки широкому поширенню думки про те, що фізичне покарання є необхідним і ефективним засобом контролю за дитячою поведінкою, багато батьків удаються до нього, хоча б один раз в житті, в тих випадках, коли вважають, що дитина порушила встановлені батьками правила поведінки [1].

Домашнє насильство – це цикл, що повторюється із збільшенням частоти: фізичної, словесної, духовної і економічної образи з метою контролю, залякування, навіювання почуття страху, ситуації, в яких одна людина контролює або намагається контролювати поведінку і відчуття іншої [4].

Питання попередження жорстокого ставлення до дітей розглядаються у працях представників гуманістичного виховання та навчання: Я. Корчака, Дж. Локка, М. Монтессорі, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Загальні аспекти проблеми насильства над дітьми вивчають провідні науковці, серед яких: Т. Алексеєнко, О. Безпалько, Н. Максимова, К. Мілютіна, М. Московка Т. Сафонова, Е. Цимбал та інші.

Наукові основи психолого-педагогічної діяльності щодо попередження та подолання причин та наслідків насильства стосовно дітей в сім'ї висвітлено в працях А. Бондоровської, Т. Говорун, С. Гуменюк, І. Трубавіної, М. Ліборакіної, Альфреда Кадушина, Джудіт Мартін та ін.

Узагальнюючи праці сучасних дослідників, у яких відбиваються питання жорстокого ставлення до дітей у сім'ї, виокремимо декілька напрямів: обґрунтування актуальності проблеми попередження жорстокого ставлення до дітей (В. Боровик, Т. Кир'язова, С. Тадіян та ін.); виділення основ соціально-правового захисту дітей від жорстокості (В. Голіна, О. Іващенко, Г. Черепанова та ін.); аналіз зарубіжного досвіду попередження явища жорстокості стосовно дітей (С. Айропетов, З. Зайцева, В. Железнов, І. Зверева, О. Пилипенко, О. Романова та ін.); визначення загальних питань превентивного виховання з проблеми негуманного поводження дорослих з дітьми (О. Докукіна, А. Зубко, В. Оржеховська, Л. Пономаренко, В. Постовий, Н. Стрельникова, П. Щербань та ін.); виділення окремих аспектів соціально-педагогічної діяльності по подоланню жорстокого ставлення до дітей (Н. Заверико,

І. Зверева, А. Капська, О. Караман, Л. Міщик, А. Мудрик, І. Трубавіна та ін.).

Зростання домашнього насильства, в наш час, є домінуючою тенденцією в всьому світу. Насильство – це руйнівна сила, яка знищує все на своєму шляху. Тому проблема домашнього насильства є дуже актуальною в наш час в усьому світі. Що обумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті – аналіз міжнародного досвіду, щодо, попередження жорстокого ставлення до дітей у сім'ї.

У всьому цивілізованому світі функцію захисту дітей від сімейного насильства виконують спеціалісти з соціальної роботи. Саме у них є досвід постійної і повсякденної роботи з сім'ями, які потрапили у важке і навіть небезпечне становище. Саме соціальний працівник має повне законне право висунути до кривдника суворі вимоги, і саме тому його робота є найбільш професійною, життєздатною і ефективною. В США, Голландії, Великобританії спеціалісти з соціальної роботи наділені широкими повноваженнями, аж до порушення кримінальної справи і клопотання про відчуження дитини від батьків.

Соціальна робота з неповнолітніми жертвами домашнього насильства у США спирається на практику сповіщення. Кожна людина за власним бажанням може звернутися в соціальну службу, яка займається захистом дітей, або до поліції і повідомити про випадки або підозру факта насильства над дитиною в сім'ї. Такі повідомлення вважаються не стільки благородним наміром, скільки елементарною необхідністю. Що стосується лікарів, педагогів, тренерів, вихователів та інших, то для них це – прямий обов'язок. Повідомлення можна передати по телефону, надіслати поштою, оформити у відповідній установі протягом 24 годин після випадку. Законодавством передбачена недоторканність осіб які інформують, збереження конфіденційності і анонімності, а також покарання для тих, хто ці правила порушує.

Соціальний працівник розслідує справу, протягом 48 годин разом з поліцією і медичними працівниками налагоджують контакт з сім'єю. Працюють такі служби цілодобово і без вихідних. Соціальний працівник в домашніх умовах обговорює з батьками отриману інформацію, спілкується з дитиною, ретельно спостерігає за їх поведінкою, оцінює реальні умови життя сім'ї, контактує з фахівцями, вчителями, сусідами, друзями і родичами дитини.

Розслідування передбачає невідкладне медичне і психологічне обстеження дитини в умовах соціальної або медичної установи, госпіталізацію (у притулку або медичному стаціонарі) в якості короткочасної захисної міри, згоди або дозволу батьків не вимагається. Соціальний працівник має право звернутися до суду, якщо розслідуванню чинять опір. Навіть в разі не підтвердження звинувачень, соціальний працівник періодично відвідує дитину.

Відповідно до законодавства США здійснюється допомога дітям з асоціальних сімей за Програмою «Самостійне життя». Програмою керує Міністерство охорони здоров'я США. Згідно з нею надається допомога підліткам в оволодінні навичками буденного життя, в усвідомленні відповідальності за соціальну поведінку, дітей навчають міжособистісному спілкуванню. Зокрема, залучаються вчителі для підготовки до іспитів, надається допомога в пошуку роботи. Підлітків вчать писати резюме, проходити співбесіду під час влаштування на роботу, вирішувати конфлікти на роботі, тим самим зберігати робоче місце. У цій програмі здійснюється контроль над підлітками з питань покупки одягу, харчування, поведінки в суспільних місцях [2].

Згідно з параграфом 29а «Поліцейського закону» США, голові сім'ї, що застосував насильство, на два тижні заборонений доступ у будинок і будь-які контакти з родиною. У багатьох штатах США, ще в кінці 60-х років минулого століття було прийнято законодавство, що зобов'язало громадян повідомляти владу про кожен випадок поганого поводження з дітьми [2].

Доцільно відзначити, що рівень проявів жорстокості у французьких сім'ях дуже високий. У Франції існує Державний інститут допомоги жертвам насильства, який займається аналізом всіх випадків насильства над особою і розробкою заходів протидії цьому. Система допомоги єдина для всієї країни і підтримується діючими інформаційними засобами. Вона націлена на те, щоб в захисті дитинства брало участь все населення, всі громадяни.

За номером телефону 119 можна зв'язатися безкоштовно цілодобово з працівником державної служби допомоги неповнолітнім дітям. За названою адресою одразу прямує група фахівців на чолі з інспектором служби соціальної допомоги. Також можна звернутися до лікаря Державної служби захисту материнства і дитинства або до інспектора Служби соціальної допомоги дитинству в Управлінні департаменту з санітарних і соціальних питань (Direction departementale des affaires sanitaires et sociaux – DDASS). Можна звернутися до суду, де суддя з питань дитинства (ювенальний суд), як і республіканський прокурор може надати дієву допомогу конкретній сім'ї або ж, у разі потреби, ізолювати дитину від сім'ї [2].

У випадках, які вимагають швидкої ізоляції дитини з сім'ї, у інспектора є вибір: він може помістити дитину в притулок, або в соціально благополучну родину. У службах соціальної допомоги окрім адрес притулків є перелік сімей, сімей-притулків, здатних у будь-який момент прийняти чужу дитину. Ці сім'ї ретельно відбираються з числа добровольців, і вони отримують матеріальну компенсацію за кожен день перебування у них чужої дитини.

У світовій соціальній практиці існують багато форм та видів допомоги підліткам, які зазнали насильство в сім'ї. Однією з форм є така, де дитина залишається в сім'ї, але їй надається педагогічна і

терапевтична допомога із залученням батьків. Іншою формою є «взяття під нагляд», яка пов'язана з розміщенням на короткий час в спеціальних закладах. Вона здійснюється у тих випадках, коли діти і молоді люди звертаються в службу невідкладної допомоги з проханням про «взяття під нагляд», або коли поліція знаходить дітей і підлітків в місцях, небезпечних для життя неповнолітніх і направляє їх в службу соціальної допомоги [2].

Сьогодення сучасної Франції характеризується тим, що все частіше виникає потреба в збільшенні пропозицій допомоги молодим людям особливо у великих містах. Під час знаходження в службі невідкладної допомоги або в місці захисту дітей відомство у справах молоді бере на себе тимчасове право опіки такої особи, що означає право на нагляд, виховання, місце знаходження, а соціальні працівники протягом певного часу інформують батьків дітей і підлітків про місце їх знаходження. Якщо батьки наполягають на поверненні дитини додому, хоча його благополуччю загрожує небезпека, то соціальні працівники звертаються до сімейного суду. До рішення суду дитині гарантується місце на перебування в службі невідкладної допомоги. Там спільно з дитиною обговорюються наступні кроки. Під час «взяття під нагляд» дітям пропонується повідомити персону, що користується їх довірою. Соціальні працівники консультують підопічних в їх правах на підтримку і допомогу.

Існує також така форма допомоги, як проживання самостійно під наглядом, проживання в групах під наглядом педагога, індивідуальна інтенсивна соціально-педагогічна робота з особливо сприйнятливих до небезпеки підлітків [3].

«Самостійне проживання під супроводом» стосується тих молодих людей, які не можуть, чи не хочуть проживати в групах, але потребують допомоги. Вони проживають в маленьких групах поодиноці або удвох. Для них, згідно груповим педагогічним вимогам, є центральне місце і обов'язковий час для зустрічей. На кожну молоду людину відводиться в середньому по 10 годин на тиждень для консультації і супроводу. Це відповідає 30-годинному об'єму роботи кожного з працівників з молодими людьми. Якщо, молоді люди живуть окремо (у квартирах, наданих місцевими органами влади, в молодіжних групах, гуртожитках), але все ще потребують почасового супроводу.

Окрім цього у Франції розвинулася така форма проживання як «молодіжне проживання в групі під супроводом», суть якого в тому, що 5-6 підлітків живуть в окремих самостійно оформлених кімнатах, користуючись загальною, для всіх гостинною кімнатою. Супровід забезпечується двома консультантами, які працюють по 30 годин на тиждень [2].

У практиці виховної і соціально-адаптаційної роботи з допомогою молоді в Німеччині відома така форма, як проживання одного або невеликої групи дітей в спеціально орендованій для цього квартирі (це

може зробити як держава, так і не державна установа у сфері допомоги молоді). При цьому 1 – 3 рази на тиждень соціальний працівник, а при необхідності й інші фахівці, приходять і обговорюють з підлітками виникаючі питання, як у сфері навчання, соціалізації, так і побутової сфері. При необхідності можливе постійне проживання з дітьми соціального працівника. Ця форма допомоги розвивається останнім часом як альтернатива інтернатним, або як форма допомоги дітям після інтернатної установи [4, с. 42].

У м. Бонн створено відділ сприяння з виховання відомства у справах дітей орієнтований на роботу з сім'ями, з дітьми шкільного віку, а також на молодь від 18 років. Головна мета якого – допомагати батькам у вихованні своїх дітей, долати кризи в сім'ї. Співробітники повинні мати диплом соціального працівника, а також, пройти спеціальні курси з методики консультування. Крім цього, повинні мати багаторічний досвід роботи з сім'єю. Спеціалісти, незалежно від статі працюють 38,5 годин на тиждень. Вони мають в своєму розпорядженні одне бюро, кімнату для консультації, телефон, факс, комп'ютер, авто, терапевтичні матеріали, іграшки. Працівникам виділяється на рік до 600 євро на кишенькові витрати і надається змога використовувати ресурси на місці: школа, дитячий садок, кімната відпочинку, спортивні майданчики [3].

Обов'язком працівників є: відвідування сім'ї, приділяти їй по 2-4 години на тиждень, консультування сім'ї, надавати допомогу вихованні дітей, приділяти час конкретній дитині або підлітку в його соціальному оточенні, а також, навчати жити в соціальному оточенні. Таким чином, соціальні працівники мають під наглядом, п'ять сімей, і спостерігати їх один-півтора роки. Як це виглядає практиці? Працівник сам планує свою роботу, може відвідати родину на власному автотранспорті, приїхавши, проводить бесіду з сім'єю, виявляє які у батьків або членів родини труднощі з дитиною. Після цього працівник може відвідати з дитиною кіно, басейн, пригостити її морозивом та інше.

Технології вияву родини, яка потребує допомоги проста. По-перше, батьки можуть самі звернутися до відомства і попросити допомоги. По-друге, працівники шкіл, дитячих садків та інших установ мають зателефонувати і повідомити, що дитина погано вчиться, з нею погано поводяться, чи вона просто дуже агресивна. По-третє, люди повідомляють про існування проблем в родині. Після того як виявлена родина проводиться нарада з її запрошенням, де членів родини запитують, чи готові вони прийняти допомогу і довіряти соціальному працівнику, чи можуть вони спілкуватись на німецькій мові (якщо це сім'я емігрантів). У випадку позитивної відповіді, обговорюються цілі такої співпраці, підписується договір, організуються консультації [2].

Отже, вивчення міжнародного досвіду в області захисту дитинства свідчить про те, що благополуччя дітей та їх нормальний розвиток можливий за наявності батьків. Соціальна політика, законодавство і робота відповідних служб повинні бути спрямовані на укріплення

родини. В цілях попередження насильства в сім'ї необхідна широка пропаганда ідей гуманізму, формування в суспільстві поваги до прав людини, повернення сім'ї до традиційних сімейних цінностей.

Список використаної літератури

1. Берковец Л. Агрессия: причины, последствия, контроль / Л. Берковец. – СПб. : Пройм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 230 с. **2. Программа «Сотрудничество местных сообществ по проблеме насилия в семье».** – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dv.projectharmony.ru>. **3. Гирфанов Р. М.,** Калинкина М. Ю. Муниципальная практика предупреждения жестокого обращения с детьми и подростками (международный и российский опыт) / Р. М. Гирфанов, М. Ю. Калинкина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://to-1.ru/articles/137/>. **4. Михайлова О. Ю.** Психологические механизмы криминальной сексуальной агрессии. Автореф. на соискание ученой степени доктор. псих. наук / О. Ю. Михайлова. – Ростов-н/Д, 2001. – 23 с.

Юрків Я. І. Міжнародний досвід попередження жорстокого ставлення до дітей у сім'ї

У даній статті розкривається міжнародний досвід попередження жорстокого ставлення до дітей у сім'ї; аналізуються різноманітні підходи держав світу до вирішення проблеми протидії насильству в сім'ї. Моніторинг такого світового досвіду та впровадження найкращих міжнародних практик у вітчизняне правове поле допоможе Україні вирішити низку проблем, що виникають сьогодні в нашій країні у сфері протидії насильству в сім'ї. Заслуговує на увагу окреслений нами досвід окремих країн щодо реалізації різноманітних державних, соціальних та громадських програм подолання цього негативного явища в суспільстві.

Ключові слова: насилля, жорстоке ставлення до дітей, сім'я, міжнародний досвід.

Юркив Я. И. Международный опыт предупреждения жестокого отношения к детям в семье

В данной статье раскрывается международный опыт предупреждения жестокого отношения к детям в семье; анализируются различные подходы к решению проблемы противодействия насилию в семье. Мониторинг мирового опыта и внедрение лучших международных практик в отечественное правовое поле поможет Украине решить ряд проблем, возникающих сегодня в нашей стране в сфере противодействия насилию в семье. Заслуживает внимание описанный нами опыт отдельных стран по реализации различных государственных, социальных и общественных программ преодоления этого негативного явления в обществе.

Ключевые слова: насилие, жестокое отношение к детям, семья, международный опыт.

Yurkiv Ya. I. International Experience of the Prevention of Cruelty to Children in the Family

This article reveals the international experience of the prevention of cruelty to children in the family; analyzes the various approaches of States of the world to the problem of combating domestic violence. Monitoring of international experience and implementation of best international practices in the domestic legal field will help Ukraine to solve a number of problems in our country today in the sphere of combating domestic violence. Deserves the attention of us outlined the experience of individual countries in the implementation of various public, social and community programs designed to overcome this negative phenomenon in the society.

Key words: violence, cruelty to children, family, international experience.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

**ПАРТНЕРСТВО ТА ВЗАЄМОДІЯ ДЕРЖАВНИХ
СТРУКТУР І НЕДЕРЖАВНИХ ГРОМАДСЬКИХ
ОРГАНІЗАЦІЙ У ВИРІШЕННІ АКТУАЛЬНИХ
ПРОБЛЕМ СУСПІЛЬСТВА: СОЦІАЛЬНО-
ПЕДАГОГІЧНИЙ ВЕКТОР**

УДК 378.011.3–051:17.022.1

С. М. Безбородих

**СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ПЕРЕДУМОВА
ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Важливою складовою якості освіти слугують спільні дії всіх соціальних партнерів для вирішення першочергових завдань. Від їхньої взаємодії залежить якість освітніх послуг та підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних на ринку праці майбутніх педагогів. Сфера соціального партнерства стосується усіх складових освіти: навчальної, правової, наукової, соціальної та економічної. Вона дозволяє розширювати професійні можливості майбутніх конкурентоспроможних педагогів.

Сучасний педагог визначений головною дійовою особою на шляху реалізації стратегічного напрямку розвитку освіти в Україні – зробити її конкурентоспроможною серед інших країн Європи. Вирішення цього завдання обумовлює розвиток інституту соціального партнерства, необхідність підготовки кваліфікованого працівника відповідного рівня й профілю, компетентного, відповідального, що вільно володіє професією, орієнтується в суміжних галузях, здатного до ефективної роботи на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання та професійної мобільності, а саме конкурентоспроможного майбутнього педагога.

Клаудіо де Моура Кастро [5], характеризуючи професійну освіту країн з ринковою економікою, відзначає, що через труднощі підготовки кадрів, відповідної вимогам підприємців, особливе значення набуває тісна взаємодія між навчальними закладами і соціальними партнерами (роботодавцями). Таким чином, соціальне партнерство розуміється як взаємовигідне співробітництво між вузом, роботодавцем (підприємством, зацікавленим у підготовці фахівців), міською службою зайнятості, міською адміністрацією.

Сьогодні, в складних соціально-економічних умовах розвитку України, існуюча національна модель соціального діалогу є недостатньо ефективною та потребує вдосконалення. У наукових працях українських і зарубіжних дослідників відображені різні аспекти соціального

партнерства в галузі освіти. Понятійно-термінологічний апарат проблеми розглядається в роботах І. Модель та Б. Модель, де партнерство розуміється як баланс інтересів, що досягається завдяки соціальній взаємодії на основі компромісу та консенсусу. Сутність, функції та особливості соціального партнерства в європейській системі освіти розкриваються у дослідженнях О. Олейнікової, А. Муравйової, Л. Пуховської, О. Огієнко. Цікавими є дослідження Н. Абашкіної, де аналізується та узагальнюється німецький досвід функціонування соціального партнерства у професійній освіті. Проблема співробітництва основних суб'єктів соціального партнерства набуває все більшої актуальності в навчально-методичній літературі. У дослідженнях М. Баглай, Г. Бласко, Л. Ерхарда, Г. Задорожного, В. Митрохіна, Ю. Попова, Р. Румпеля, Г. Семигіна, М. Шмакова, викладені основоположні принципи соціального партнерства. В. Албеда, Г. Ардаєв, П. Байдаченко, А. Вебер, Е. Вільховченко, В. Глушков, С. Головка, В. Кисельов, О. Корсунов, Г. Рибіна, Л. Сігаєва визначають окремі форми соціального партнерства у сфері освіти і праці.

У ХХ ст. з середини 70-х років у сфері освіти більшості європейських країн відбуваються стрімкі інтеграційні процеси, які реалізують соціальні партнери. Свідченням цього є той факт, що питання формування соціального партнерства, які широко обговорювались на всесвітніх конференціях, стають невід'ємною складовою великої кількості різноманітних проектів, започаткованих міжнародними організаціями в галузі освіти. Отже, ця проблема набула великої актуальності в освітньому просторі.

Тому метою статті є розгляд соціального партнерства як передумови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Соціальне партнерство в Україні інтенсивно розвивається, тому вивчення та узагальнення європейського досвіду щодо соціального партнерства в системі освіти буде сприяти створенню гнучкої, динамічної системи освіти, здатної оперативно реагувати на всі виклики часу: виклики глобалізації, прискореного технологічного розвитку з новими постачальниками послуг, новими типами навчання, новими особами, які навчаються, тощо. Для гідної відповіді на ці та інші виклики формується загальноєвропейський простір освіти, який спирається на європейську інтелектуальну, наукову, культурну спадщину та прагнення і характеризується постійною співпрацею (партнерством) між державою, навчальними закладами, студентами, викладачами, роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами [9].

Поняття «партнерство» походить від англійського слова *partnership* і у «Великому словнику англійської мови» Н. Вебстера тлумачиться як: 1) загальне становище партнера; 2) а) юридичні відносини між представниками бізнес товариства; б) товариства та особи, які входять до нього; 3) відносини, що як правило, передбачають тісну співпрацю між сторонами, які мають взаємовигідні права та обов'язки. Синонімічний

ряд поняття «партнерство» продовжується синонімами: союз, співпраця, конфедерація, об'єднання, взаємодія, обмін, взаємозв'язок, взаємодопомога, симбіоз, інтеграція, злиття [12].

Незважаючи на те, що термін «партнерство» дуже близький за змістом до понять «співпраця», «співробітництво», «співучасть», «спільна справа», «злагоджені дії», він жодному з них не тотожний і має самостійний значеннєвий статус, оскільки володіє набором специфічних рис. Такими специфічними рисами-ознаками, які роблять партнерство особливим, є автономія та рівність сторін, їхнє взаємне визнання і довіра, добровільно прийнята взаємна відповідальність та орієнтація на соціально значущі цілі. Антитезою партнерства слугують такі соціально-філософські поняття, як «конкуренція», «суперництво», «боротьба» [2, с. 7].

Дуже плідну роботу з розробки та обґрунтування партнерства здійснює ЮНЕСКО. Аналіз енциклопедичної та довідникової літератури цієї організації показує, що поняття «партнерство» визначається як положення про початок взаємодії: об'єднання, альянс, асоціація, союз, взаємовідносини, співпраця. Укладачі Тезаурусу відносять до них також термін «спільні зусилля» (Shared Services), пов'язуючи його з категорією «освітній взаємозалежний союз» (Educational Interdependent Alliance) [13].

Вивчення документів ЮНЕСКО 90-х років ХХ ст. дає можливість виявити певне розширення тлумачення цього явища. Так, у висновках Другого міжнародного конгресу ЮНЕСКО з технічної і професійної освіти «Освіта і підготовка впродовж усього життя: лист у майбутнє» (м. Сеул, квітень 1999 р.), термін «партнерство» визначається як «співпраця приватного та державного секторів» що необхідна для: забезпечення інформації щодо вимог ринку праці на основі індикаторів та оцінювання потреб у навчанні на національному та галузевих рівнях; обґрунтування, визначення політики й створення законодавчих засад для системи навчання; розробка стандартів якості, включаючи оцінювання і сертифікацію для забезпечення послідовності і наступності; розробка інституційної структури й операціональних механізмів; мобілізація зацікавлених сторін на досягнення максимальної участі у впровадженні системи через відповідні стратегії, заходи і стимули; планування організації навчання; удосконалення навчальних планів та програм, навчання викладачів і керівників [7, с. 37 – 39].

Словосполучення «соціальне партнерство» інтегровано від понять «соціальне», що означає суспільне, тобто те, що відноситься до життя людей і їх відносин у суспільстві та «партнер» (від французького слова партія) – учасник спільної діяльності. Функціонування системи соціального партнерства здійснюється на трьохсторонній основі співпраці органів державної влади, підприємців і профспілок, яка спрямована на погодження інтересів і розв'язання проблем у соціально-трудої діяльності людей [4, с. 102]. У енциклопедії освіти поняття «соціальне партнерство» визначається як система: 1) колективно-договірною регулювання соціально-трудої відносин між соціальними

суб'єктами шляхом розроблення й реалізації спільних соціально-трудових договорів, програм чи угод на визначені терміни; 2) соціально-трудових відносин, що забезпечують оптимальний баланс та реалізацію основних інтересів різних соціальних груп; 3) інструментів і механізмів погодження інтересів учасників виробничого процесу: працівників і роботодавців [3, с. 848].

У педагогічній літературі термін «соціальне партнерство» розглядається як механізм узгодження інтересів двох основних суб'єктів трудових відносин – працівника і роботодавця [6]; особливий тип взаємодії освітнього закладу з усіма суб'єктами ринку праці, його інститутами, а також органами управління [1].

У контексті нашого дослідження під соціальним партнерством ми розуміємо взаємодію системи професійної освіти із суб'єктами та інститутами ринку праці, державними та місцевими органами влади, суспільними організаціями, спрямованої на узгодження та реалізацію інтересів усіх учасників цього процесу.

Суб'єктами соціального партнерства в освіті вважають бюджетні організації, установи професійної і додаткової освіти; органи виконавчої влади усіх рівнів, працедавці, працівники освіти і профспілки. Значна частина науковців вважають, що соціальне партнерство в освіті потрібне для того, щоб викладачі, студенти (учні) і їх батьки керували учбовим закладом; щоб викладачі могли об'єднатися для боротьби з владою за свої права; щоб соціально-економічно розвивалася територія тощо.

Суттєвими кроками у розвитку інституту соціального партнерства є створення Національної Ради соціального партнерства при Президентові України (1993 р.), розробка проекту закону України «Про соціальне партнерство» (2002). Ефективні підходи до вдосконалення підготовки кваліфікованих робітників відповідно до вимог соціального партнерства були викладені у Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні на 2005-2010 рр., схваленої 2004 р. на спільному засіданні колегії Міністерства освіти і науки України та президії АПН України. Однак, не отримавши статусу нормативно-правового документа, ця концепція не змогла ефективно впливати на модернізаційні процеси в системі професійної освіти з питань оновлення змісту, впровадження сучасних форм і методів навчання, управління освітньо-виховною, навчально-виробничою, навчально-методичною, фінансово-економічною та господарською діяльністю тощо [10].

Згідно ст. 4 проекту Закону України «Про соціальне партнерство» завданнями соціального партнерства є: забезпечення реалізації соціально орієнтованої економічної політики; створення ефективного механізму регулювання соціально-трудових і пов'язаних з ними економічних відносин; проведення колективних переговорів, взаємних консультацій, укладення колективних договорів та угод; запобігання колективних трудових спорів (конфліктів) і сприяння вирішенню соціально-трудових

конфліктів; вдосконалення чинного законодавства в сфері соціально-трудових і пов'язаних із ними економічних відносин [11].

К. Дечевим у проекті ЄС «Практика соціального партнерства в сфері професійної освіти та навчання в країнах ЄС» визначені загальні характерні риси системи соціального партнерства в професійній освіті в європейських країнах:

- участь соціальних партнерів в організації системи професійної освіти та навчання у європейських країнах – це основна та характерна риса системи, що продовжує залишатися життєздатною, незважаючи на прихильність керівників уряду «інтересам бізнесу» чи «інтересам праці»;

- організації соціальних партнерів незмінно забезпечують довготерміновий зв'язок з тенденціями, що проявляються на ринку праці. З різною інтенсивністю та представництвом організації соціальних партнерів беруть участь в розвитку системи професійної освіти та навчання на різних рівнях: національних, регіональних, галузевих, міських і на рівні підприємств;

- соціальні партнери забезпечують цілісність окремих підсистем в галузі забезпечення підприємств необхідними професійними навичками (кваліфікаціями): початкова професійна освіта та навчання, спеціальне навчання на робочому місці, освіта дорослих. Усі підсистеми професійної освіти та навчання відносяться до принципів навчання протягом усього життя. На державному рівні вищезазначеними підсистемами керують, як правило, окремі міністерства: освіти та науки, праці та працевлаштування. Варто зауважити, що їхня співпраця не завжди відповідає вимогам ринку праці, як наслідок організації роботодавців та робітників виконують інтегруючу та координуючу роль;

- участь соціальних партнерів в організації системи професійної освіти та навчання або в процесі прийняття рішень демонструють ступінь децентралізації системи професійної освіти та навчання в європейських країнах. Особливо важливим є те, що децентралізація розглядається як процес забезпечення прозорості, відповідальності та загальнодоступності [8, с. 2 – 3].

Проаналізувавши усе вищезазначене, можна зробити висновок, що соціальне партнерство як педагогічна проблема істотно сприяє позитивному впливу щодо формування нової організаційно-педагогічної системи в професійному закладі, а також є важливою передумовою формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Отже, саме в ході соціального діалогу між суб'єктами формується мотиваційне середовище, в якому учасники педагогічного процесу орієнтуються на підготовку професіоналів і повну реалізацію своїх здібностей у професійній діяльності.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на поглиблене вивчення впливу міжнародного соціального партнерства як передумови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

Список використаної літератури

- 1. Борисова Г. В.** Результаты проекта «Реформы профессионального образования и обучения в Северо-западном районе России» / Г. В. Борисова // Инновации в Российском образовании. Начальное профессиональное образование. – М. : МГУП, 2000. – С. 125-137. **2. Жданенко С. Б.** Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-психологічний аналіз) : автореф. дис ... канд. філос. наук: 09.00.03 / С. Б. Жданенко. – Х., 2003. – 16 с. **3. Енциклопедія освіти** / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. **4. Есинова Н. И.** Экономика труда и социально-трудовые отношения / Н. И. Есинова. – К. : Кондор, 2003. – С. 102 – 133. **5. Клаудио де Моура Кастро.** От плановой к рыночной экономике: последствия для профобразования / Клаудио де Моура Кастро // Подготовка кадров: на пути к рыночной экономике. – Женева, 1993. – С. 33 – 47. **6. Крючков В. И.** Социальное партнерство в профессиональном образовании / В. И. Крючков // Профессиональное образование. – 2000. – №2. – С. 30 – 31. **7. Материалы** Второго Международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию «Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее». г. Сеул, Республика Корея, 26-30 апреля 1999 г. – Астана, 1999 г. – С. 34 – 72. **8. Практика** социального партнерства в сфере профессионального образования и обучения в странах ЕС. – М., 2008. – 196 с. **9. Пуховська Л.** Навчання впродовж життя як пріоритетний напрям Болонського процесу у наступному десятиріччі / Л. Пуховська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nbuiv.gov.ua/portal/Soc_Gum/OD/2010_2/10PLPPND.pdf>. **10. Радкевич В.** Принципи модернізації професійно-технічної освіти / В. Радкевич [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ipito.kiev.ua/modernizaciya/2011_1_1.pdf>. **11. Трудовой** кодекс України : проект Закону України від 04.12.2007 р. № 1108 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dialog.lviv.ua/socialpartnership/articles/12>. **12. Merriam-Webster's Online Dictionary**, 10th Edition Definitions, pronunciation, word origins, thesaurus [Electronic resource]. – Mode of access: <<http://www.merriam-webster.com/thesaurus/partnership>>. **13. UNESCO: I B E EDUCATION.** Sixth edition. Second revision 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_Thesaurus/TH_alpha_array_Oct07.pdf>.

Безбородих С. М. Соціальне партнерство як передумова формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, обумовлена свідченням того факту, що питання формування соціального

партнерства, які широко обговорювались на всесвітніх конференціях, стають невід'ємною складовою великої кількості різноманітних проєктів, започаткованих українськими та міжнародними організаціями в галузі освіти. Тому метою статті є розгляд соціального партнерства як передумови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Сьогодні, в складних соціально-економічних умовах розвитку України, існуюча національна модель соціального діалогу є недостатньо ефективною та потребує вдосконалення. Встановлено, що соціальне партнерство як педагогічна проблема істотно сприяє позитивному впливу щодо формування нової організаційно-педагогічної системи в професійному закладі. Отже, саме в ході соціального діалогу між суб'єктами формується мотиваційне середовище, в якому учасники педагогічного процесу орієнтуються на підготовку майбутніх конкурентоспроможних педагогів.

Ключові слова: конкурентоспроможний педагог, партнерство, соціальне партнерство.

Безбородых С. Н. Социальное партнёрство как предпосылка формирования конкурентоспособности будущих педагогов

Актуальность материала, изложенного в статье, обусловлена свидетельством того факта, что вопросы формирования социального партнерства, которые широко обсуждались на всемирных конференциях, становятся неотъемлемой частью множества различных проєктов, разработанных украинскими и международными организациями в области образования. Поэтому целью статьи является рассмотрение социального партнерства как предпосылки формирования конкурентоспособности будущих педагогов. Сегодня, в сложных социально-экономических условиях развития Украины, существующая национальная модель социального диалога недостаточно эффективна и требует совершенствования. Установлено, что социальное партнерство как педагогическая проблема существенно способствует положительному влиянию по формированию новой организационно-педагогической системы в профессиональном заведении. Именно в ходе социального диалога между субъектами формируется мотивационная среда, в которой участники педагогического процесса ориентируются на подготовку будущих конкурентоспособных педагогов.

Ключевые слова: конкурентоспособный педагог, партнёрство, социальное партнёрство.

Bezborodyh S. Social Partnership as a Prerequisite for the Formation of the Competitiveness of Future Teachers

The relevance of the material set out in the article, due to evidence of the fact that the issue of the formation of social partnership, widely discussed at world conferences are an integral part of a large number of various projects initiated by national and international organizations in the field of education.

The purpose of the article is to examine the social partnership as a prerequisite for the formation of the competitiveness of future teachers. Today, in difficult socio-economic conditions of Ukraine, the current national model social dialogue is ineffective and needs improvement. By social partnership in the context of our study, we understand the special type of interaction vocational education with business and labor market institutions, state and local governments, community organizations aimed at harmonization and the interests of all participants in this process. Established that social partnership as a pedagogical problem contributes significantly positive impact on the formation of a new organizational and pedagogical system in a professional setting. It was during the social dialogue between the actors formed motivational environment in which participants are guided educational process for the preparation of future teachers competitive. Social partnership in education is an important prerequisite for the formation of future teachers competitiveness.

Key words: competitive teacher, partnership, social partnership.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 37.036

Ю. О. Блудова

ШЛЯХИ І ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Естетичне виховання молодого покоління завжди було однією з актуальних проблем школи і суспільства.

Естетичне виховання це цілеспрямований педагогічний процес, в результаті якого формується естетичне ставлення людини до навколишнього світу, природи, праці, людських взаємин, мистецтва. Однак формувати любов до прекрасного, вміння сприймати красу життя і мистецтва, насолоджуватись нею – тільки одне із завдань формування духовного світу молоді людини засобами естетичного виховання. Недостатньо, якщо людина залишається лише споживачем естетичних цінностей, створених іншими людьми. Тому, разом з першою, існує ще одна важлива задача – виховувати не лише споживача мистецтва, а людину, особистість, яка прагне до створення краси навколо себе, людини-творця, здатну «творити за законами краси» [8].

Центральною категорією естетичної свідомості, яка займає принципове місце в науково-теоретичних дослідженнях є художньо-естетичний смак. Пильна увага вчених до цього явища пояснюється його

особливим положенням у структурі естетичної свідомості та його впливом на всю систему естетичної вихованості особистості.

Мета статті – розглянути найефективніші шляхи і засоби формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку.

Естетичне виховання дитини починається з моменту його народження. Естетичне виховання здійснюється різними шляхами: засобами навколишньої дійсності (включаючи сімейне виховання) і системою навчально-виховного процесу школи.

У житті дитини має виховне значення буквально все: оздоблення приміщення, охайність одягу, форма особистих відносин і спілкування, умови праці та розваг – усе це або приваблює дітей, або відштовхує. Завдання не в тому, щоб дорослим організувати для дітей красу навколишнього середовища, в якому вони живуть, навчаються, працюють, відпочивають, а в тому, щоб залучити всіх дітей до активної діяльності зі створення і збереження краси. «Тільки тоді красу, в творенні якої дитина бере участь, по-справжньому видно їй, вона стає відчутною, робиться її захисником й пропагандистом» [2, с. 45].

Передові педагоги розуміють, як важливо поєднувати в процесі естетичного виховання та формування художньо-естетичного смаку всю сукупність різноманітних засобів і форм, що пробуджують і розвивають в школяреві естетичне ставлення до життя, до літератури і мистецтва. У школі має звертатися увага не тільки на зміст шкільних предметів, а й на дійсність, на чинники, що мають вплив на естетичний розвиток особистості.

Одним з таких факторів є естетизація середовища. Головне завдання естетизації довкілля зводиться до «досягнення гармонії між створюваної людиною «другою природою» і природною природою. Проблема естетизації довкілля органічно пов'язана з вирішенням однієї зі складних та нагальних проблем людства – проблеми раціонального використання природних багатств і охорони навколишнього середовища. Коли людина залишається наодинці з природою, якраз і розкривається справжнє обличчя її естетичної культури. Вивчення дітьми законів розвитку природи, вміння бачити розмаїття її форм, розуміння її краси – це головне, чому має навчити школа» [3, с. 67].

Наступний чинник естетичного розвитку особистості – естетизація побуту – що розглядається в роботах А. Макаренко, Г. Лабковської, К. Гавриловец та ін.

А. Макаренко в своїй педагогічній роботі приділяв величезну увагу цьому фактору: «Колектив треба прикрашати і ззовні. Тому я, навіть тоді, коли колектив наш був дуже бідний, відразу ж завжди будував оранжерею. І обов'язково троянди, не якісь квіточки, а хризантеми, троянди» [7]. «З естетичної точки зору побут, можна сказати, є лакмусовим папірцем рівня естетичного розвитку особистості, групи чи колективу. Матеріальне середовище побуту, її духовність чи

бездуховність, – показник відповідних якостей створили її людей», – зазначає Г. Лабковская [5].

Особливе значення естетики побуту у формуванні художньо-естетичних смаків відзначає і К. Гавриловец у своїй роботі «Морально-естетичне виховання школярів». «Естетика шкільного побуту – це обстановка класів, кабінетів, залів, коридорів тощо. Убранство вестибюля, оформлення класного куточка, стендів – усе це або помічники педагога в естетичному, а, отже, і в моральному вихованні школярів, або його вороги» [5]. Якщо дитину з першого класу оточують речі, що відрізняються красою, доцільністю, простотою, то його життя підсвідомо входять такі критерії, як доцільність, упорядкованість, почуття міри, тобто критерії, які пізніше визначать його смаки і потреби.

Якщо в кабінеті місяцями висить недбало оформлена газета, якщо класний куточок не несе нової, цікавої необхідної інформації, якщо не приділяється належної уваги чистоті кабінету, у школярів поступово складається установка на терпиме ставлення до надмірностей, недбалості.

Естетика поведінки і зовнішнього вигляду, – не менше значимі фактори естетичного виховання. Тут істотний вплив на дітей надає безпосередньо особистість вчителя. Як зазначає К. Гавриловец: «У своїй роботі, вчитель впливає на вихованців усім своїм зовнішнім виглядом. У його костюмі, зачісці проявляється естетичний смак, ставлення до моди, яке не може не впливати на смаки школярів. Модний і в той же час діловий стиль в одязі, почуття міри в косметиці, виборі прикрас допомагають формувати у дітей правильний погляд на співвідношення зовнішнього і внутрішнього у вигляді людини, виробляти у них «морально-естетичний критерій гідності людини» [4].

Про естетику поведінки, чи культуру поведінки багато говорив В. Сухомлинський. У культуру поведінки він включає і «культуру спілкування: спілкування між дорослими і дітьми, а також спілкування в дитячому колективі». «Сила виховного впливу внутрішньокolleктивних відносин на естетичний розвиток особистості полягає в тому, що досвід спілкування, навіть якщо він недостатньо усвідомлюється, глибоко переживається людиною. Це переживання – прагнення зайняти бажане місце серед людей – є потужним внутрішнім стимулом формування особистості» [5].

Благополучне емоційне самопочуття, стан захищеності, як назвав його А. Макаренко, стимулює найбільш повне самовираження особистості в колективі, створює сприятливу атмосферу для розвитку творчих задатків школярів, оголює красу чуйних відносин один до одного. Як приклад прекрасних естетичних відносин можна розглядати такі відносини, як дружба, взаємодопомога, порядність, вірність, доброта, чуйність, увагу. Участь дітей разом з дорослими у відносинах самого різного гатунку накладає глибокий відбиток на дитячу

особистість. Через всю сукупність відносин і здійснюється формування морально-естетичних почуттів дитини.

Найважливішим джерелом емоційного досвіду школярів є сімейні стосунки. Формуюче та розвиваюче значення сім'ї очевидно. Однак не всі сучасні сім'ї звертають увагу на естетичний розвиток своєї дитини. У таких сім'ях досить рідко відбуваються розмови про красу навколишніх предметів, природи, а про походи в театр, музей не може бути й мови. Класний керівник повинен допомогти таким дітям, постаратися заповнити недолік емоційного досвіду, особливою турботою в шкільному колективі. Завданням класного керівника є проведення бесід, лекцій з батьками з естетичного виховання підростаючого покоління.

Крім впливу на дитину засобів навколишньої дійсності, важливим шляхом естетичного виховання є виховно-освітній процес школи. За словами К. Ушинського кожен предмет у школі може естетично виховувати: «в будь-якому предметі є більш-менш естетичний елемент». Будь-який предмет, будь то математика, фізкультура, природознавство викликає у школярі певні емоції з допомогою свого матеріалу. Щоб стати засобом естетичного виховання, вчителю достатньо творчо підійти до предмета своєї науки, пробудити творчий інтерес до нього школярів. Крім того, досвідчені педагоги відзначають, що «пояснення нового природничонаукового терміна і одночасне визначення в ньому естетичного елемента є одним із способів розвитку пізнавальної активності школярів. Процес навчання набуває для школярів привабливі риси, абстрактний науковий термін стає зрозумілим. Все це сприяє розвитку інтересу до самого предмету» [6].

Одним з важливих джерел естетичного досвіду школярів є різноманітна позакласна і позашкільна робота. У ній задовольняються насущні потреби у спілкуванні, і відбувається творчий розвиток особистості. На позакласних заходах діти мають великі можливості для самовияву. Вітчизняна школа нагромадила великий досвід по естетичному вихованню школярів у процесі позакласної та позашкільної діяльності. Великий практичний досвід у цій справі належить А. Макаренку і С. Шацькому. В організованих ними виховних установах діти приймали активну участь у підготовці самодіяльних спектаклів, творчих драматичних імпровізацій. Вихованці часто слухали художні твори, музику, відвідували і обговорювали театральні постановки і кінофільми, працювали в гуртках і студіях, проявляли себе в різних видах літературної творчості. Все це служило дієвим стимулом розвитку кращих рис і якостей особистості.

Таким чином, засоби і форми естетичного виховання дуже різноманітні – починаючи від шкільних предметів і закінчуючи зовнішнім виглядом. Естетично виховує буквально все, вся навколишня дійсність. У цьому сенсі до важливих джерел естетичного досвіду дітей відноситься і мистецтво, оскільки: «Мистецтво є найбільш

концентрованим вираженням естетичного ставлення людини до дійсності і тому відіграє провідну роль в естетичному вихованні» [1].

Усі ці якості в людині розвиваються під впливом різних факторів. Виховне значення має і природа, і праця, і навколишня дійсність: побут, сім'я, міжособистісні стосунки, – все, що може бути прекрасним. І безсумнівно, мистецтво, як основний носій прекрасного, також є засобом естетичного виховання. Дійсно, засоби мистецтва, використовувані в навчально-виховному процесі, є ефективним засобом естетичного виховання молодших школярів. Досвідчені педагоги, знаючи це, здатні за допомогою мистецтва виховати справжні естетичні якості особистості: смак, здатність оцінювати, розуміти і творити прекрасне.

Вплив естетичних явищ життя і мистецтва на особистість може проходити як цілеспрямовано, так і спонтанно. У цьому процесі величезну роль грає школа. Позакласна робота з естетичного виховання може служити хорошим доповненням у вирішенні даної проблеми.

Список використаної літератури

1. Ванслова Е. Раздвигаем границы эстетического образования / Е. Ванслова // Искусство. – 2008. – №2. – С. 28 – 29. **2. Воспитание и образование в современной школе: материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных /** под. ред. О. Ю. Елькиной. – Новокузнецк : Искусство КузГПА, 2006. – 349 с. **3. Дмитриева Л. Г.** Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М. : Академия, 1998. – 240 с. **4. Ильина Е.** Воспитание искусством / Е. Ильина // Искусство в школе. – 2009. – № 1. – С.13 – 15. **5. Креативный ребёнок: Диагностика и развитие творческих способностей /** Сост. Т. А. Барышева, В. А. Щекалов. – Д. : Феникс, 2004. – 416 с. **6. Лукьянов Б. Г.** В мире эстетики / Б. Г. Лукьянов. – М. : Просвещение, 1983. – 192 с. **7. Неклопочина Е.** Систематизация эстетического опыта младших школьников в процессе взаимодействия видов искусств / Е. Неклопочина // Искусство в школе. – 2008. – № 5. – С. 65 – 69. **8. Стрілько В. В.** Формування естетичних смаків старшокласників у роботі загальноосвітньої школи / В. В. Стрілько. – Харків : Колегіум, 2011. – 252с.

Блудова Ю. О. Шляхи і засоби формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку

Естетичне виховання це цілеспрямований педагогічний процес, в результаті якого формується естетичне ставлення людини до навколишнього світу, природи, праці, людських взаємин, мистецтва. Естетичне виховання дитини починається з моменту його народження, але найбільш сприятливим є все ж молодший шкільний вік.

Центральною категорією естетичної свідомості, яка займає принципове місце в науково-теоретичних дослідженнях є художньо-

естетичний смак. У статті розглянуто найвагоміші шляхи і засоби формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку.

У статті зазначається, що основними засобами формування художньо-естетичного смаку є засоби навколишньої дійсності та система освітньо-виховного процесу школи. Під засобами навколишньої дійсності розглядаємо такі елементи як: естетизація середовища, естетизація побуту, естетика поведінки і зовнішнього вигляду, благополучне самопочуття та сімейні стосунки. Що ж до системи освітньо-виховного процесу школи, то тут розглядається різноманіття аудиторної, позакласної та позашкільної роботи.

У житті дитини має виховне значення буквально все: оздоблення приміщення, охайність одягу, форма особистих відносин і спілкування, умови праці та розваг – усе це або приваблює дітей, або відштовхує. Завдання полягає не в тому, щоб дорослим організувати для дітей красу навколишнього середовища, в якому вони живуть, навчаються, працюють, відпочивають, а в тому, щоб залучити всіх дітей до активної діяльності зі створення і збереження краси.

Вплив естетичних явищ життя і мистецтва на особистість може проходити як цілеспрямовано, так і спонтанно. У цьому процесі величезну роль грає школа. Позакласна робота з естетичного виховання може служити хорошим доповненням у вирішенні даної проблеми.

Ключові слова: естетичне виховання, художньо-естетичний смак, молодший шкільний вік, засоби навколишньої дійсності, освітньо-виховний процес, мистецтво, цілеспрямований педагогічний вплив.

Блудова Ю. А. Пути и средства формирования художественно-эстетического вкуса детей младшего школьного возраста

Эстетическое воспитание это целенаправленный педагогический процесс, в результате которого формируется эстетическое отношение человека к окружающему миру, природе, труду, человеческих взаимоотношений, искусства. Эстетическое воспитание ребенка начинается с момента его рождения, но наиболее благоприятным является все же младший школьный возраст.

Центральной категорией эстетического сознания, которая занимает важное место в научно-теоретических исследованиях является художественно-эстетический вкус. В статье рассмотрены наиболее значимые пути и средства формирования художественно-эстетического вкуса детей младшего школьного возраста.

В статье отмечается, что основными средствами формирования художественно-эстетического вкуса есть средства окружающей действительности и система образовательно-воспитательного процесса школы. Под средствами окружающей действительности рассматриваем такие элементы как: эстетизация среды, эстетизация быта, эстетика поведения и внешнего вида, благополучное самочувствие и семейные

отношения. Что касается системы образовательно-воспитательного процесса школы, то здесь рассматривается разнообразие аудиторной, внеклассной и внешкольной работы.

В жизни ребенка имеет воспитательное значение буквально все: убранство помещения, опрятность одежды, форма личных отношений и общения, условия труда и развлечений – все это либо привлекает детей, либо отталкивает. Задача состоит не в том, чтобы взрослым организовать для детей красоту окружающей среды, в котором они живут, учатся, работают, отдыхают, а в том, чтобы привлечь всех детей к активной деятельности по созданию и сохранению красоты.

Влияние эстетических явлений жизни и искусства на личность может проходить как целенаправленно, так и спонтанно. В этом процессе огромную роль играет школа. Внеклассная работа по эстетическому воспитанию может служить хорошим дополнением в решении данной проблемы.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, художественно-эстетический вкус, младший школьный возраст, средства окружающей действительности, образовательно-воспитательный процесс, искусство, целенаправленное педагогическое воздействие.

Bludova Y. O. Ways and Means of Formation of Artistic and Aesthetic Taste of Children of Primary School Age

Aesthetic education is focused pedagogical process, which resulted in forming an aesthetic relation of man to the surrounding world, nature, work, human relationships, art. Aesthetic education of the child begins with the moment of his birth, but the most favorable is still early school age.

Central category of aesthetic consciousness, which plays an important role in the scientific and theoretical research is the artistic and aesthetic taste. The article deals with the most important ways and means of forming the artistic and aesthetic taste molodscho children of school age.

The article notes that the primary means of forming the artistic and aesthetic taste of reality have the means and the system of education and the educational process of the school. By means of reality consider elements such as: aesthetization environment aestheticization of everyday life, the aesthetics of the behavior and appearance, prosperity, health and family relationships. With regard to the system of education and the educational process of the school, then here is the variety of classroom, extracurricular work.

In a child's life has educational value in everything: furniture of the room, neat clothes, form personal relationships and communication, working conditions, and entertainment – all this attracts any children or repels. The task is not to organize adult children the beauty of the environment in which they live, learn, work, rest, and to bring all children to be active for the creation and preservation of beauty.

Influence of aesthetic phenomena of life and art in person can be held as purposefully and spontaneously. In this process, an important role is played by

the school. Class work on the aesthetic education can serve as a good complement to address this problem.

Key words: aesthetic education, artistic and aesthetic taste, primary school age, means reality, educational and training process, art, purposeful pedagogical influence.

Стаття надійшла до редакції 29.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Роганова М. В.

УДК 371.134

В. Н. Мазин

СПОРТ: ОПЫТ АНАЛИЗА СОЦИАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА С ПОЗИЦИЙ ИДЕАЛИЗМА

Современный спорт является крайне сложным для изучения и понимания феноменом. Очевидно, что сложность его изучения связана: с его качественной разноуровневостью; разными точками зрения на него; множественными функциями, которые он выполняет в обществе. При этом спорт может быть исследован в системах координат разных наук (педагогике, психологии, социологии, медицины, теории и методики спортивной тренировки и др.), каждая из которых находит в спорте специфические стороны и отношения [16].

Возможно, по этой причине спорт, являясь неотъемлемой частью культуры, остаётся социальным феноменом, который не имеет удовлетворительного научного объяснения. В частности, результаты анализа публикаций соответствующей тематики (Л. Апциаури [1], П. Бурдьё [2], Ж. Вигарелло [25], П. Йоне [26], С. Ласкене [11], В. Супиков [19] и др.) позволяют констатировать, что до сих пор в научной литературе не дано удовлетворительного ответа на следующий вопрос: почему совершенно разная по внешним признакам деятельность, обозначается одним обобщающим понятием – «спорт»? Сказанное обусловило актуальность проведения теоретического исследования.

Цель исследования – выявление «общего знаменателя» для объяснения многообразия социальных практик, которые, с одной стороны, разнятся между собой, а с другой – несомненно, имеют прямое отношение к социальному явлению «спорт» в качестве его составных частей. *Задачи исследования* – обоснование исходной методологической позиции; выделение ключевых потребностей людей, удовлетворяемых в спортивных практиках и выступающих общими моментами для этих практик. *Материал исследования* – более 100 научных источников.

Методы исследования – обобщение данных научных источников, касающихся проблематики спорта как социального феномена.

Для выполнения поставленных задач необходимо отвлечься от традиционного, сугубо внешнего подхода, и сконцентрировать своё внимание на потребностях спортсменов, зрителей, тренеров, спортивных функционеров и других субъектов спортивной деятельности. В нашем случае наиболее целесообразным выглядит перенос внимания с ритуалов, действий спортсменов, тренировочных упражнений или других спортивных артефактов на их первопричину: непосредственные потребности и чувства субъектов спортивной деятельности.

Развивая мысль в этом направлении, мы выступаем с позиций идеализма, утверждающего первичность в сфере бытия *идеального* – как чистых содержаний сознания (идей), которые могут быть рассмотрены вне их взаимосвязи с реальным миром по отношению к *материальному* – как совокупности явлений и процессов реального мира [4].

Рассмотреть проблему непосредственных чувств субъектов спортивной деятельности с позиций идеализма позволяют работы Н. Бердяева, Г. Гегеля, Э. Гусерля, А. Кожева, Р. Отто, в которых обосновывается тезис о том, что высшей целью существования человека является переход его божественной природы из потенциального состояния в реальное: «...Живя в природном Мире «чужаком», противостоя ему и его законам, он создает здесь новый, свой собственный Мир. ... Создает себя как единственного в своем роде индивида» [10].

Переход человека из потенциального состояния в реальное связывается в идеалистической традиции с проявлением им духа, который имеет нематериальное начало и определяет высшую способность человека, благодаря которой возможно его самоопределение и самоизменение.

Выступая с позиций идеализма, мы исходим из того, что проявление спортсменом своего духа, выступают для него способом приобщения к идеальному, божественному. Иными словами, соревновательные или тренировочные действия спортсмена направлены на приближение к недостижимым образцам-идеалам.

Приближаясь к идеалу, спортсмен испытывает чувство счастья – состояние, которое соответствует наибольшей внутренней удовлетворённости человека условиями своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого назначения. В этом контексте стоит отметить, что древнегреческое слово счастье – «эвдемония» (eudaimonia, εὐδαιμονία – добро, δαίμων – божество) – дословно означало судьбу человека, находящегося под покровительством богов (Википедия).

Опираясь на положение о ключевой роли проявления духа для ощущения «подлинного бытия», появление социального феномена

«спорт» мы связываем, прежде всего, с априорной необходимостью человека в проявлении своей божественной природы.

Тезис о том, что первоосновой спортивной деятельности является потребность человека в проявлении духа, определённым образом опирается на концепцию «антропологического траекта» Ж. Дюрана, согласно которой, содержание воображения человека структурируется постуральным, нутритивным и копулятивным рефлексам. Структурирование это происходит, прежде всего, на основе самоопределения личности по отношению к «небытию», выступающему в воображении в абстрактной форме «природы» или «смерти» [7].

Что касается образов (имаго), ассоциированных с нутритивным и копулятивным рефлексом, то это образы покоя (нутритивный рефлекс) или цикла (копулятивный рефлекс). Согласно Ж. Дюрану, эти образы предполагают отказ от самоопределения, самоизменения, своеобразный «сговор» со смертью (природой). Структуры же воображения, которые ассоциируются с постуральным рефлексом, обуславливают образы, связанные с победой над природой, врагом, временем и т.д. [7].

По сути, с этой точки зрения, занятия спортом выступают, как вызов смерти, подвиг, геройство. Очевидно, что спорт, как социальное явление, берёт свое начало именно из этого, «героического» сектора человеческой души.

Следующим нашим тезисом, является утверждение о том, что ключевым моментом, лежащим в основе социального феномена «спорт», является потребность человека в нуминозном переживании. В пользу такого суждения выступают следующие аргументы.

Нуминозный характер чувств, вызванных спортивным зрелищем, а так же чувств самого спортсмена в момент наивысшего напряжения духа, отмечается повсеместно и с древнейших времен. При этом, «средство» древнейших спортивных соревнований с современными отмечается многими авторами (например, [8]).

По К. Юнгу, нуминозное переживание выступает, прежде всего, глубинной реакцией человека на проявление нумена (лат. *nimen*) – безличной божественной силы, власти, могущей вмешиваться в человеческие дела. Однако, нуминозное в отличие, например, от «святого» или «священного», представляет собой реакцию на проявление божеств «второго порядка» (типа дриад или фавнов) [23]. Именно соприкосновение с *nimen* вызывает у человека определённую реакцию в виде проявления нуминозного чувства. При этом термин «нуминозное» – не наделён положительной или отрицательной модальностью [15].

В религиях проявление нуминозности известно как состояние экстаза, когда человек «выходит из себя». Это состояние предельного напряжения всех сил, которое полностью забирает человека и которое можно назвать восхищением. Это состояние – нечто сверхсильное, что переживает человек.

Нуминозное чувство имеет в своих проявлениях множество моментов. Одним из таких моментов является чувство возвышенного, лежащее на стыке эстетики и религии [15, с. 30]. Подобные чувства нам хорошо известны, они обнаруживаются всякий раз, когда мы размышляем о впечатлениях от выступления спортсменов.

При этом, как утверждает Р. Отто, нуминозное чувство вовсе не «переносится»: ему нельзя «научиться», его можно лишь пробудить из духа. Оно может только пробуждаться внешним воздействием [15, с. 30].

Однако, в плане пробуждения нуминозного чувства и спортивное зрелище, и выполнение упражнения бесполезно без конгениальности воспринимающего – если нет идущего навстречу «духа в сердце». Там же, где этот дух присутствует, очень часто достаточно малейшего раздражения, отдалённого внешнего побуждения [15, с. 42].

Другими словами, с точки зрения зрителя, созерцание спортивного зрелища выступает как свидетельство очередной победы духа над смертью (природой), ведущее, к «заражению» этим духом – вдохновению.

Тезис об удовлетворении спортом потребности человека в нуминозном переживании позволяет глубже понять феномен «боления». Действительно, спортивный «фанатизм» выступает как возбужденное, «рьяное» переживание пунен, причём «температуру» этого переживания не убавляют никакие рациональные соображения.

Сущность спортивного «фанатизма» раскрывается в соотнесении с феноменом «смещения ментального уровня», открытым К. Юнгом. Суть этого феномена в «отключении», при некоторых условиях, контроля рассудка над действиями человека. В случае «боления» архетипические образы воздействуют на поведение болельщика без участия его сознания. При этом архетипические фигуры, приобретая полную самостоятельность, приводят к своеобразной «одержимости» [23].

Положения К. Юнга подтверждается социологами спорта. Так А. Толстых отмечает, что в процессе «боления» происходит приобщение к общим архетипам той или иной культуры. При этом процесс осознания болельщиком себя как члена общества происходит через некоторое самоотчуждение, через отождествление себя с «Мы», и через это отождествление происходит обращение с требованиями к себе и окружающим людям [20].

Следующим нашим тезисом является утверждение о том, что естественное стремление человека к получению ощущения счастья, а также получению нуминозных переживаний в обычной жизни сталкивается со множеством ограничений бытового, культурного и социального характера. Стремление это находит свою реализацию в спортивной игре.

Этот тезис опирается на понимании игры как формы осмысленной непродуктивной деятельности человека, в которой мотив лежит не в

результате её, а в самом процессе (В. Ильин [9], А. Новиков [14], Й. Хейзинга [22]).

Так, Й. Хейзинга отмечал, что именно игра компенсирует «дефекты» окружающего мира, позволяя человеку, хотя бы на время «... создать временное, ограниченное совершенство» [9, с. 221]. При этом, игра, являясь искусственно сконструированной моделью тех, или иных процессов реальной жизни, выполняет две основные функции: развития личности и компенсации процессов, которые удовлетворяют некоторые потребности индивидов, но не могут быть реализованы в реальной жизни [9, с. 238; 10].

В контексте нашего исследования ценным выступает замечание М. Хайдеггера о том, что феномен игры свойственен проявлениям воли высших (нуминозных) сил. При этом, игра, в некоторой степени, противопоставляется проявлениям человеческой воли (титанические усилия, стремление к власти и т.д.) [20].

На сегодняшний день утверждение об игровой природе спорта не требует дополнительных доказательств. Этот вопрос подробно рассмотрен в работах Л. Лубышевой [12], В. Столярова [17; 18], Х. Ортега-и-Гассета [24].

Очевидно, что именно игра выступает тем «общим знаменателем», который позволяет рассматривать, например, авиамодельный и кинологический спорт как явления одного порядка.

Важной отличительной чертой спорта как игры является обязательное наличие соперничества, которое обеспечивает условия для наибольшего «градуса» проявления духа спортсмена.

При этом, как, например, пишет В. Столяров: «при определенных условиях спорт позволяет человеку сравнить, сопоставить свои способности с другими людьми, выяснить, в чем он превосходит их или, напротив, уступает им. Тем самым состязание побуждает людей к активности, к формированию, развитию, совершенствованию своих способностей» [18, с. 6]. С этой точки зрения, вся спортивная деятельность выступает моделью конструктивного разрешения искусственно созданного регламентированного конфликта в условиях состязательности [13].

Формы соперничества, получившие развитие в спорте, во многом обуславливаются постоянно существующими противоречиями между индивидуальным желанием спортсмена окончательно сокрушить соперника и социально обусловленной необходимостью сохранения его жизни; между желанием бесконечного физического самосовершенствования и необходимостью выполнения социальных функций. Эти и другие противоречия порождают многочисленные условности спортивной практики, ведущие к появлению феномена соревнования – одной из форм игры, протекающей в определенном месте по определенным правилам [9].

Именно соревновательная деятельность, проводимая по определённым правилам, а так же подготовка к ней являются основными признаками, отличающими спорт от других социальных явлений [6].

При этом, необходимо учитывать то, что в аспекте изучения спорта важным моментом является то, что пространство игры имеет две зоны: игровую и зрительскую. Соответственно, любая игра включает две группы ролей: игроков и зрителей.

Обобщая изложенное выше, можно сделать вывод о том, что в основе спорта как социального феномена лежит игра, итогом которой ожидается пробуждение нуминозного чувства у зрителя и чувство счастья у спортсмена-победителя. При этом непосредственный субъект спортивной деятельности (спортсмен) через подготовку и участие в игре компенсирует не ущербность своей социальной жизни (как отмечает, например, В. Ильин) и не недостаток двигательной активности (как, например, отмечает С. Аксельрод), а, прежде всего, невозможность проявления духа в обычной жизни, приближения к идеальному, божественному.

Выделение ключевых системообразующих моментов спорта как социального феномена позволяет перейти к объяснению многообразия спортивных практик, которые, с одной стороны, разнятся между собой, а с другой – несомненно, имеют прямое отношение к спорту в качестве его составных частей.

В качестве отправной точки для дальнейшего рассуждения целесообразно описание феномена спорта сквозь призму действия и взаимодействия конкретных людей, их поведения. Используем для этого социологический подход, в соответствии с которым спорт выступает, прежде всего, как совокупность социальных практик, связанных с подготовкой отдельных людей к соревнованиям и участием в них. Очевидно, что эти практики удовлетворяют потребности их субъектов, тем самым выполняя определенные общественные функции [12, с. 10].

Отметим, что термином «социальные практики», вслед за П. Бурдьё, мы, обозначаем вид отношения между человеком – субъектом деятельности и внешним миром – объектом деятельности, в ходе которой субъект, используя общественные институты, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается сам [3].

Как было показано выше, системообразующим звеном спортивных практик является игра – непродуктивная деятельность, осуществляемая ради себя самой, протекающая в форме соревнования.

Относительное постоянство спортивных практик, обусловленное необходимостью удовлетворения потребностей их субъектов, обуславливает формирование соответствующих социальных институтов, обеспечивающих воспроизводство этих практик.

С точки зрения социологии спорт является совокупностью различных институтов, с одной стороны, объединенных тем, что в их

основе лежит игра, а с другой – резко отличающихся своими социальными функциями [12, с. 81].

В качестве отдельных спортивных институтов, можно выделить:

- детско-юношеский и резервный спорт, в котором, с одной стороны, происходит воспитание молодого поколения, а с другой – начинает формироваться спортивная элита;
- массовый спорт («спорт для всех»), рассчитанный на выбор взрослых сознательных людей, в котором действует соревнование и ценится высокий спортивный результат, причем в большей степени он рассматривается как средство физического воспитания, физической рекреации и двигательной реабилитации (считаем, что с социальной точки зрения, в эту категорию целесообразно отнести спорт ветеранов, спорт инвалидов);
- олимпийский спорт, в котором реализуются идеалы олимпизма;
- профессиональный спорт, обусловленный коммерческими интересами и являющийся источником существования спортсменов [12, с. 81].

Различия между социальными институтами, объединенными понятием «спорт», кроме выполняемых ими социальных функций, выражены: различными материальными ресурсами, которыми располагает социальный институт; различной институциональной символикой; характером практик: конгломеративных в массовом и детском спорте, коллективных в олимпийском спорте (сборные команды), конкурентных в профессиональном спорте; различными институциональными идеалами, ценностями, нормами, идеологиями, зафиксированными в знаковой форме (уставах, кодексах и т.д.).

При этом между спортивными институтами существует безусловная связь, выражающаяся в миграции субъектов из одного института в другой, а также в единой системе подготовки профессионалов (тренеров, спортсменов, технических работников и др.), с точки зрения которых – спорт источник средств к существованию.

Опираясь на результаты проведенного нами анализа феномена спорта с позиций идеализма, можно предположить, что общим знаменателем для разнообразных спортивных практик выступает то, что они удовлетворяют, прежде всего, некоторые потребности субъектов спортивной деятельности, а именно:

- духовную потребность, выражающуюся в желании проявления человеком (спортсменом) своего духа в игре, удовлетворение которого выступает своеобразным способом приобщения к идеальному, божественному и субъективно воспринимается как счастье;
- нуминозную потребность, выражающуюся в желании человека (зрителя) испытать специфическое переживание, вызываемое созерцанием игры.

Также общим знаменателем для различных спортивных практик выступает их игровая форма (точнее, регламентированное соперничество

в форме соревнования), являющаяся наиболее подходящей для удовлетворения потребности в компенсации недостатка проявления духа в обычной жизни (у спортсмена), а также недостатка нуминозных переживаний (у зрителя).

По нашему мнению, именно эти «общие знаменатели» обуславливают то, что спорт как социальный феномен воспринимается целостно, а также то, что понятие «спорт» является интегрирующим для различных социальных институтов и социальных практик.

Подводя итог нашему размышлению, сделаем следующие выводы.

1) В основе спортивной деятельности безотносительно к её внешнему проявлению лежит стремление спортсмена к проявлению духа в условиях противостояния с соперником. Высшее проявление духа субъективно воспринимается спортсменом как счастье.

2) Созерцание спортивного соперничества актуализирует у зрителя нуминозное чувство, переживание которого, в свою очередь, вызывает своеобразное «заражение» духом, вдохновение.

3) Системообразующей формой спортивной деятельности выступает игра как осмысленная непродуктивная деятельность человека, в которой мотив лежит не в результате её, а в самом процессе. Игра в спортивной деятельности проходит в форме соревнования.

4) Спорт является совокупностью социальных институтов, с одной стороны, резко отличающихся внешним характером социальных практик, а с другой – объединенных социальными запросами субъектов этих практик.

5) «Общим знаменателем» для разнообразных спортивных практик выступает то, что они удовлетворяют сходные потребности субъектов спортивной деятельности: духовные (потребность в проявлении человеком своего духа как способ приобщения к идеальному, удовлетворение которой субъективно воспринимается как счастье); нуминозные (потребность человека в специфическом нуминозном переживании); игровые (потребность компенсации недостатка проявления духа в обычной жизни, а также недостатка нуминозного чувства в процессе участия в регламентированном соперничестве или его созерцания).

Отметим, что полученные результаты открывают перспективу для исследования спортивных практик в представлениях постмодерна – как ряда событий, происходящих здесь и сейчас, позволяющих проявиться бытию (экзистенции) отдельного человека во всей полноте. В практическом плане важным для нас является то, что на основе сформированного теоретического фундамента появляется возможность исследования социальных функций и общественного регулирования детско-юношеского спорта, что мы также относим к *перспективным направлениям дальнейших исследований*.

Список использованной литературы

- 1. Апциаури Л. Ш.** Спорт как социальное явление и фактор социализации личности / Л. Ш. Апциаури // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 1. – С. 12 – 14. **2. Бурдьё П.** Программа для социологии спорта / Пьер Бурдьё; Перевод с франц.: Н. А. Шматко // Начала. Сборник текстов. – М.: Socio-Logos: Фирма «Адапт», 1994. – С. 257 – 275. **3. Бурдьё П.** Структура, габитус, практика [Электронный ресурс] / П. Бурдьё // Журнал социологии и социальной антропологии. – Т. I, 1998. – № 2. – Режим доступа: <http://www.old.jourssa.ru/1998/2/4bourd.html> (дата обращения: 23.10.2014). **4. Васильев В. В.** Кант и споры об идеализме // Сущность и Слово. Сборник научных статей к юбилею профессора Н. В. Мотрошиловой / Отв. ред. М. Быкова и М. Солопова. – М.: Феноменология–Герменевтика, 2009. – С. 262 – 266. **5. Волков А. А.** Зрелищное общение как особая форма общения современной молодежи // Социальная психология и общество. – 2013. №1. – С. 41 – 49. **6. Выдрин В. М.** Теория физической культуры: (Культурологический аспект): Учебное пособие. – Л., 1988. – 45 с. **7. Дугин А. Г.** Социология воображения. Введение в структурную социологию. – М.: Академический Проект; Трикста. – 564 с. **8. Заколотная Е. Е.** Метафорические произведения – теоретическая модель духовно-нравственного образования в контексте культуры / Е. Е. Заколотная // Духовно-физическое воспитание личности в образовательном пространстве физической культуры: Монография / под. ред. Т. Т. Ротерс; авт. кол. О. Е. Афтимичук, Е. Е. Заколотная, В. Н. Мазин и др. – Луганск: Изд. ГУ «НУ имени Тараса Шевченко», 2013. – С. 237 – 306. **9. Ильин В. И.** Игра как социальное поведение / В. И. Ильин // Рубеж (альманах социальных исследований). – 1998. – №12. – С. 218 – 239. **10. Кожев А.** Идея смерти в философии Гегеля [Электронный ресурс] / Пер. с фр. и посл. И. Фомин. – М.: Изд-во «Логос», 1998. 208 с. **11. Ласкене С.** Возможности анализа спорта как социального феномена [Текст] / С. Ласкене, В. Чингене // Социологические исследования. – 2007. – №11. – С. 117 – 125. **12. Лубышева Л. И.** Социология физической культуры и спорта: учеб. пособие. Л. И. Лубышева. – М.: изд. центр «Академия», 2001. – 240 с. **13. Любушкина Л. А.** Межличностный конфликт как средство воспитания и развития подростков в физкультурно-спортивной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Любушкина Людмила Александровна. – Самара, 1998. – 177 с. **14. Новиков А. Н.** Введение в методологию игровой деятельности / Новиков А. М. – М.: «Эгвес», 2006. – 48 с. **15. Отто Р.** Священное. Об иррациональном в идее божественного и его соотношении с рациональным / Отто Р. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008. – 274 с. **16. Сидоров А. А.** Педагогика спорта: Учеб. для студентов вузов / А. А. Сидоров, Б. В. Иванюженков, А. А. Карелин, В. В. Нелюбин. – М.: Дрофа, 2000. – 320 с. **17. Столяров В. И.** Содержание и структура физкультурно-спортивного воспитания детей и

молодежи (теоретический анализ): Монография / В. И. Столяров, С. А. Фирсин, С. Ю. Баринов. – Саратов : ООО Издательский центр «Наука», 2012. – 269 с. **18. Столяров В. И.** Социология физической культуры и спорта / В. И. Столяров. – М. : ФиС, 2005. – 400 с. **19. Супиков В. Н.** Спорт как социальный институт в системе управления качеством жизни: Дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.08, 22.00.04 / Супиков Вадим Николаевич. – Орел, 2004. – 425 с. **20. Толстых А. В.** Одинокая толпа / А. В. Толстых // Хрестоматия «Возрастная и педагогическая психология»: сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – С. 352 – 354. **21. Хайдеггер М.** Разъяснения к поэзии Гельдерлина / М. Хайдеггер. – СПб. : Академический проспект, 2003. – 320 с. **22. Хейзинга Й.** Homo ludens в тени завтрашнего дня / Й. Хейзинга. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Прогресс-Академия». – 1992. – 464 с. **23. Юнг К.-Г.** Об архетипах коллективного бессознательного [Электронный ресурс] // Архетип и символ ; Пер. А. М. Руткевича. – М. : Ренессанс. – 1991. – Режим доступа: http://pryahi.indeep.ru/psychology/jungian/jung_01.html (дата обращения: 23.10.2014). **24. Ortega-y-Casset J.** Uber des Lebens Sportlichfestlichen Sinn // Leibeser-ziehung. – 1963. – № 10. – P. 33-49. **25. Vigarello G.** Du jeu ancien au show sportif. La naissance d'un mythe / Vigarello Georges. – Paris, Éditions du Seuil, 2002. – 240 p. **26. Yonnet P.** Systeme des sports / Paul Yonnet. – Paris: Gallimard, NRF, 1998. – 254 p.

Мазін В. М. Спорт: досвід аналізу соціального феномену з позицій ідеалізму

У статті визначено ключові моменти спортивної діяльності, а також пояснено на цій основі різноманіття соціальних практик, які мають пряме відношення до соціального явища «спорт» в якості його складових частин. Установлено, що в основі соціального феномена «спорт» лежить прагнення спортсмена до прояву духу в умовах ігрового протистояння з суперником. Споглядання спортивного суперництва актуалізує у глядача нумінозне почуття, переживання якого, в свою чергу, викликає своєрідне «зараження» духом, натхнення. «Спільним знаменником» для різноманітних спортивних практик виступають потреби суб'єктів спортивної діяльності, які у них задовільняються, зокрема: потреба людини в прояві свого духу, задоволення якої суб'єктивно сприймається як щастя, а також потреба людини в специфічному нумінозному переживанні.

Ключові слова: дух, спорт, ідеалізм, нумінозність, гра, змагання, соціальні практики.

Мазин В. Н. Спорт: опыт анализа социального феномена с позиций идеализма

В статье определены ключевые моменты спортивной деятельности, а также объяснено на этой основе многообразии социальных практик,

имеющих прямое отношение к социальному явлению «спорт» в качестве его составных частей. Установлено, что в основе социального феномена «спорт» лежит стремление спортсмена к проявлению духа в условиях игрового противостояния с соперником. Созерцание спортивного соперничества актуализирует у зрителя нуминозное чувство, переживание которого, в свою очередь, вызывает своеобразное «заражение» духом, вдохновение. «Общим знаменателем» для разнообразных спортивных практик выступает то, что они удовлетворяют сходные потребности субъектов спортивной деятельности: потребность человека в проявлении своего духа, удовлетворение которой субъективно воспринимается как счастье, а так же потребность человека в специфическом нуминозном переживании.

Ключевые слова: дух, спорт, идеализм, нуминозность, игра, соревнование, социальные практики.

Mazin V. N. Sports: the Experience of Analyzing this Social Phenomenon from the Standpoint of Idealism

Objective: to determine the highlight key moments of sports activities and on the basis of these to explain the variety of social practices that have a direct bearing to the social phenomenon "sport" as its component parts. Material: scientific publications (analyzed more than 100 sources). Results: it was found that the basis of the social phenomenon of "sports" is the desire to manifest the spirit of an athlete in a confrontation with a rival game. Contemplation of sportsmanship actualizes the viewer numinous feeling, the experience of which, in turn, causes a kind of "contamination" in spirit and inspiration. From the perspective of the sociology the sport is not a single social institution, but it's a collection of institutions, on the one hand, the different nature of the external social practices, and on the other – the combined social demands of subjects of these practices. Conclusion: The "common denominator" for a variety of sports practices acts that they meet similar needs of subjects of sports activity: the need for the manifestation of man's spirit, as a way of familiarizing the ideal, the satisfaction of which is subjectively perceived as happiness, as well as the human need for specific numinous experience. Compensate for the lack of manifestation of the spirit in everyday life, as well as a lack of a sense of the numinous is due to participate in the regulated gaming competition (competition) or contemplation.

Key words: spirit, sports, idealism, numinosity, game, competition, social practices.

Стаття надійшла до редакції 06.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Приходько В. В.

**СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА НОВІ
МОЖЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ:
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВИМІР**

УДК 31.016

В. С. Володавчик

**ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ
ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ФЕНОМЕН**

У сучасному динамічному світі нові сфери діяльності виникають дуже часто, а технічний прогрес майже повністю змінює уявлення про умови праці в уже наявних галузях. Як наслідок, навіть протягом життя одного покоління можуть відбуватися серйозні структурні перебудови, тому необхідно бути готовим до того, що здобутої освіти буде недостатньо і впродовж життя потрібно постійно підвищувати рівень своєї освіти або зовсім змінювати сферу діяльності.

Майже кожна людина сьогодні має щось змінити, щоб досягти певного рівня існування, який відповідає уявленню про достатній рівень життя. Виникає ситуація, коли порушення соціальних приписів є «нормальною», тобто психологічно й соціально очікуваною реакцією, детермінованою соціальними умовами. «Відхиленою» поведінкою вважається дотримання старого способу життя та професійної стратегії, які втратили свою актуальність і позбавили індивіда можливості жити гідно.

Професійна мобільність передбачає готовність фахівця за необхідності опанувати нову для себе професію. Вона зумовлена тим, що спеціалісти оволодівають додатковими професіями, мають певний ступінь їх засвоєння, хорошу базову підготовку (як умову швидкого освоєння нової професії), мотивацію, налаштовану на зміну трудової діяльності.

Проблема формування професійної мобільності певним чином досліджена у психолого-педагогічній науці. Загальні основи та окремі аспекти феномену професійної мобільності розроблено в працях В. Безрукавої, Ю. Дворецької, О. Дементьева, Є. Іванченко, Н. Кожемякіна, Р. Пріми, Л. Шевченко, Л. Сушенцевої, І. Шпекторенка та інших дослідників. Питання формування професійної мобільності майбутніх фахівців розглядалися у працях науковців Л. Богданової, Л. Горюнової, Ю. Дворецької, О. Дудіної, Т. Заславської, О. Отич, С. Кугеля, О. Неделько, С. Савицького та багатьох інших.

Аналіз наукової літератури та дисертаційних досліджень засвідчує, що проблема професійної мобільності розглядається наразі в різних аспектах та стосовно різних напрямків професійної діяльності: педагогічної, інженерної, економічної, соціологічної, управлінської, юридичної, нафтодобувної, туристичної тощо.

Мета статті полягає у визначенні сутності поняття «професійна мобільність» на міждисциплінарному рівні, характеристики її як важливої професійної якості в процесі підготовці майбутніх спеціалістів.

Передусім треба відзначити, що активний розгляд вказаної проблеми розпочався у 70-і роки ХХ століття. Професійну мобільність на той час визначали переважно як готовність робітника, у тому числі державного службовця, до швидкої зміни у виконанні виробничих завдань, робочих місць і навіть спеціальностей в рамках однієї професії або галузі, здатність швидко опанувати нові спеціальності або зміни в них, що виникають під впливом технічних перетворень [16, с. 467 – 472].

Структурна перебудова економіки країни, прискорене впровадження нових технологій у виробництво та інші чинники зумовили появу професійно-трудового середовища, в умовах якого людина впродовж своєї професійної діяльності може неодноразово змінювати не лише місце своєї роботи, а й професію. Отже, сучасному працівнику необхідна така якість, як професійна мобільність. Тому в умовах ринку праці постає об'єктивна потреба у формуванні в людини готовності до здійснення можливого вибору нової професії, а динамічні зміни, що відбуваються в системі професійно-технічної освіти України, «зумовлюють посилення вимог до особистості професіонала» [11, с. 89].

Традиційно визначення професійної мобільності включає в себе здатність робітника міняти професію, місце та вид діяльності. Проте життя внесло свої корективи в зміст цього поняття. В індустріальному суспільстві професійна мобільність розглядається як вертикальне просування в рамках конкретної професії, орієнтоване на підвищення кваліфікаційного рівня [10].

Постіндустріальне суспільство розглядає професійну мобільність більш широко – і як вертикальне просування в професії зі зміною статусу, і як горизонтальну професійну мобільність, тобто зміну місця роботи без зміни місця, яке обіймає особистість у структурі престижних професій, і навіть як зміну професії [13].

Мобільність є предметом вивчення різних галузей сучасної науки: соціології, економіки, психології, педагогіки та ін. [14].

Вона має місце в різних сферах життєдіяльності людини: соціальній (соціальна мобільність), кар'єрній (кар'єрна мобільність), трудовій (трудова мобільність), професійній (професійна мобільність), академічній (академічна мобільність), культурній (культурна мобільність), соціокультурній та ін. [1 – 9; 12].

Мобільність (лат. *mobilis* – рухливий) – рухливість, здатність швидко виконувати певні завдання [15].

Загалом всі тлумачення ґрунтуються на тлумаченні латинського поняття.

На сучасному етапі в економічній літературі висвітлено два підходи до розуміння мобільності: 1) здатність і готовність робочої сили змінювати місце, регіон, сферу діяльності; 2) процес руху робочої сили.

У науковій літературі вже напрацьована низка підходів до визначення сутності професійної мобільності у психології, соціології, педагогіці та інших галузях знань. Результати такого аналізу ми систематизували у таблиці 1.

Таблиця 1

Визначення поняття «професійна мобільність» у різних науках

Загальнонауковий	Мобільність – рухливість, здатність до швидкого просування, дії (С. Ожегов)
Педагогічний	Інтегративна якість особистості, що дозволяє їй бути соціально активною, конкурентоздатною, професійно компетентною, здатною до саморозвитку і модернізації власної діяльності та зміни видів діяльності (О. Дементьєва)
	Якість особистості, яка є необхідною для її успішності в сучасному суспільстві, проявляється в діяльності і забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій і прагненні особистості змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище (Л. Сушенцева)
Управлінський	Професійна мобільність – це технологія, модель перебудови та реформування системи кадрового забезпечення державної служби (І. Шпекторенко)
Соціологічний	Соціальна мобільність – переміщення індивідів в рамках різних рівнів соціальної ієрархії, яка визначається з точки зору широких професійних і соціально – класових категорій (П. Сорокін)
Економічний	Трудова мобільність означає принципову готовність населення до зміни посади, професії, місця роботи та проживання, способу життя в цілому (Л. Данилова)
	Професійна мобільність – як «здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких динамічних (горизонтальних і вертикальних) змін у рамках своєї професії, а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії і т. ін.)» (Н. Кожемякіна)
Психологічний	Професійна підготовка – підготовка людини до володіння тою чи іншою професією та виконанням на досить високому рівні (Р. Немов)
	Здатність і готовність особистості досить швидко й успішно опанувати нову технологією, виконувати нові виробничі завдання, здобувати відсутні знання й уміння, що забезпечують ефективність нової професійної діяльності (Ю. Дворецька)

Ученими, що досліджують феномен професійної мобільності, уже визначена закономірність: ті країни, у яких професійна мобільність робітничої сили висока, можуть швидко розвиватися, не зазнаючи

тривалих економічних катаклізмів, тоді як у більш інертних країнах можливі серйозні затримки та відставання в розвитку в разі недостатньої мобільності трудових ресурсів.

Таким чином, узагальнюючи викладений матеріал, можемо дати визначення професійної мобільності. Це:

1. Здатність (спроможність) і готовність особистості достатньо швидко й успішно оволодівати новою технікою і технологією, набувати знання та уміння, які забезпечують ефективність нової профорієнтаційної діяльності. Це її рухливість, здатність до швидкого нарощування власного ресурсу, до швидкого пересування, змін.

2. Ознака кар'єрного розвитку індивіда.

3. Процес переходу індивіда або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу.

Наступному нашому дослідженню буде підлягати процес формування професійної мобільності майбутніх економістів у вищому навчальному закладі.

Список використаної літератури

- 1. Горюнова Л. В.** Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / Горюнова Лилия Васильевна. – Ростов н/Д., 2006. – 337 с.
- 2. Дворецкая Ю. Ю.** Психология профессиональной мобильности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Юлия Юрьевна Дворецкая. – Краснодар, 2007. – 143 с.
- 3. Дудина О. М.** Профессиональная мобильность : кто и как принимает решение сменить профессию / О. М. Дудина // Социологические исследования. – 1997. – № 11. – С. 22–28.
- 4. Заславская Т. И.** Трудовая мобильность как предмет экономико-социологического исследования / Т. И. Заславская // Методологические проблемы социологического исследования мобильности трудовых ресурсов : [сб. статей] / отв. ред.: Т. И. Заславская, Р. В. Рывкина. – Новосибирск : Наука, 1974. – С. 7 – 45.
- 5. Иванченко Є. А.** Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Євгенія Анатоліївна Іванченко. – Одеса, 2005. – 181 с.
- 6. Калиновский Ю. И.** Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Юрий Исаакович Калиновский. – СПб., 2001. – 470 с.
- 7. Коваліско Н. В.** Трудова мобільність регіонального ринку праці : дис. ... канд. соц. наук : 22.00.07 / Наталія Володимирівна Коваліско. – Львів, 1999. – 175 с.
- 8. Кожемякіна Н. І.** Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Іванівна Кожемякіна. – Ізмаїл, 2006. – 167 с.
- 9. Кугель С. А.** Профессиональная мобильность в науке / С. А. Кугель. – М. : Наука, 1983. – 372 с.
- 10. Неделько Е. Г.** Формирование

мотивационной готовности к профессиональной мобильности у студентов ВУЗА : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елена Геннадьевна Неделько. – Магнитогорск, 2007. – 156 с. **11. Отич О.** Художньо-естетичний розвиток особистості у системі професійної освіти / Олена Отич // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2004. – № 3. – С. 89 – 98. **12. Савицкий С. К.** Формирование профессиональной мобильности в процессе подготовки специалиста машиностроительного профиля : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Савицкий Сергей Константинович. – Казань, 2006. – 121 с. **13. Сайфутдинова Е. В.** К вопросу о профессиональной мобильности молодежи в условиях становления рыночных отношений / Е. В. Сайфутдинова // Современное состояние и перспективы развития гуманитарных наук : сб. статей. – Одесса, 1997. – Ч. II. – С. 38–42. **14. Богданова Л. П.** Потенциал мобильности как фактор развития региональной общности населения [Электронный ресурс] / Л. П. Богданова, А. С. Щукина. – Режим доступа : <http://homepages.tversu.ru/~p000697/text2.html>. – Заголовок с экрана. **15. Сучасний** словник іншомовних слів. – К. : Довіра, 2006. – 789 с. **16. Шпекторенко І.** Поняття та структура феномену професійної мобільності державного службовця / І. Шпекторенко // Університетські наукові записки. – 2007. – № 4 (24). – С. 467 – 472.

**Володавчик В. С. Професійна мобільність як
міждисциплінарний феномен**

У статті на основі міждисциплінарного аналізу наукової літератури дається визначення поняття професійної мобільності, яке розглядається в чотирьох аспектах як: здатність і готовність особистості достатньо швидко й успішно оволодівати новою технікою і технологією, набувати знання та уміння, які забезпечують ефективність нової професійної діяльності; рухливість, здатність до швидкого нарощування власного ресурсу, до швидкого пересування, змін; ознака кар'єрного розвитку індивіда; процес переходу індивіда або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу.

Ключові слова: професійна мобільність, кар'єрний розвиток, особистісне зростання.

**Володавчик В. С. Профессиональная мобильность как
междисциплинарный феномен**

В статье на основе междисциплинарного анализа научной литературы дается определение понятия профессиональной мобильности, которое рассматривается в четырех аспектах как: способность и готовность личности достаточно быстро и успешно овладеть новой техникой и технологией, приобретать знания и умения, которые обеспечивают эффективность новой профессиональной деятельности; подвижность, способность к быстрому наращиванию собственного ресурса, к быстрому передвижению, изменениям; признак

кар'єрного розвитку індивіда; процес переходу індивіда или професійної групи с одной професійної позиції в другу.

Ключевые слова: професійна мобільність, кар'єрне розвиток, особистий ріст.

Volodavchyk V. S. Professional Mobility as an Interdisciplinary Phenomenon

On the basis of multidisciplinary analysis of scientific literature defines the concept of professional mobility, which is considered in four aspects as the ability and willingness of the individual rather quickly and successfully acquire new technology, acquire knowledge and skills that ensure the effectiveness of the new professional activity; mobility, ability to quickly increase its own resources, to rapid movement changes; sign individual career development; transition individual or professional group from one position to another professional.

Key words: professional mobility, career development and personal growth.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК [378.011.3–051:796]:17.022.1

Н. О. Гайдук, П. В. Ярошенко

**КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО
ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Сучасна освітня система має відповідати високим вимогам суспільства до особистості педагога.

Проблема професійного становлення майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах на сьогоднішній день набуває особливої актуальності. Основним критерієм роботи вищого навчального закладу є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання теоретичних знань з умінням застосовувати їх на практиці, що означає потребу вести пошук ефективних форм навчання, удосконалення програм, розробку нових навчальних методик.

Нова концепція розвитку фізичної культури України обумовлює необхідність відповідних змін у підготовці майбутніх учителів фізичної культури в системі вищої педагогічної освіти.

Зокрема, Закон України «Про вищу освіту» передбачає створення таких умов навчання та виховання, які б забезпечували «можливість інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного

розвитку студента, що сприяє формуванню професійно досвідченої, та вихованої особистості» [6, с. 75]. Вирішити це завдання можливо лише за умови єдності трьох складових вищої освіти – навчання, розвитку і виховання.

Залучення студентів до створення в уяві образу майбутньої професії може стати спонукальною силою, перетворитись у цілеспрямоване формування іміджу, справити емоційно-психологічний вплив на особистість, визначити цінності професійної діяльності вчителя фізичної культури та створити кар'єрне устремління в професійно-творчій діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми особливої значущості набувають наукові пошуки щодо розв'язання проблеми підготовки вчителя, що є запорукою його успіху в майбутній педагогічній діяльності. Зокрема, М. Дідик, А. Капська, В. Сластенін, Г. Сухобська, П. Щербань, В. Ягупов обґрунтували сутність і структуру педагогічної діяльності, В. Семиченко – її методологічні та психологічні особливості. Проблему формування педагогічної майстерності вчителя досліджували Є. Барбіна, Н. Бутенко, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривоніс, Г. Сагач та ін. В. Баркасі, А. Карпова, А. Маркова, Л. Мітіна, І. Міщенко, Т. Багатьма науковцями, професійний імідж, розглядається як невід'ємна складова професійної культури вчителя, як механізм професійної та особистісної соціалізації. Поняття «імідж» увійшло до словників психології, педагогіки, політології, соціології та інших наук. Сучасними дослідниками імідж розглядається як образ, цілеспрямовано сформований суб'єктом та зорієнтований на самовідчуття [7, с. 5].

Незважаючи на значну увагу педагогів, психологів, філософів, науковців у галузі педагогіки та фізичного виховання до означеної проблеми, все ж окремі її кардинальні питання залишаються поки що нерозв'язаними. В науці не досліджувалися педагогічні умови ефективності формування професійного іміджу майбутніх вчителів фізичної культури, ще не знайшли достатнього теоретичного обґрунтування й тому потребують наукового розгляду.

Дослідження виконується в рамках науково-дослідної роботи кафедри теорії і методики фізичного виховання Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Мета нашої роботи полягає у розгляді професійного іміджу майбутнього вчителя фізичної культури. Приділяється увага аналізу останніх досліджень у сфері іміджології та підкреслюється необхідність внесення змін у навчально-виховний процес вищого навчального закладу з метою реалізації зазначених педагогічних умов.

Стрімкий розвиток сучасних педагогічних технологій вплинув на впровадження різноманітних методів та форм організації навчальної діяльності студентів, які спрямовані на формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього фахівця. У контексті формування

іміджу сьогодні значна роль відводиться не лише професійним знанням та умінням, а й формуванню світоглядних орієнтацій особистості. Тому що вища освіта є цілісним комплексом навчально-методичної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Питання формування професійного іміджу, який є найважливішою складовою професійної компетентності, стає головним завданням у багатьох сучасних дослідженнях.

Професійна готовність майбутнього вчителя фізичної культури виступає як цілісний стан особистості, що виражає якісні характеристики її спрямованості, свідомості, професійної позиції, іміджу, рівня оволодіння професійно-педагогічними діями.

Розгляд професійного іміджу майбутніх вчителів фізичної культури як чинника ефективної професійної діяльності зумовлює необхідність обґрунтувати деякі теоретичні аспекти окресленої проблеми.

Передусім, з'ясуємо сутність головних ключових понять. У психолого-педагогічних джерелах *імідж* (англ. *image* – образ) трактують як:

- уявлення про людину, що формується на основі її зовнішнього вигляду, звичок, манери говорити, менталітету, вчинків тощо [2, с. 9];
- образ, що формується цілеспрямовано і має справляти емоційно-психологічний вплив на когось з метою популяризації, реклами тощо [5, с. 103].

У педагогічній науці є різні підходи щодо класифікації іміджу. Зокрема, за функціональним підходом виокремлюють такі види іміджу:

- особистісний – імідж педагога, зумовлений його внутрішніми рисами й особливими індивідуальними рисами;
- професійний – імідж вчителя, детермінований професійними якостями;
- бажаний – імідж, до якого прагне вчитель;
- дзеркальний – імідж, що відповідає його уявленню про себе;
- корпоративний – імідж школи, вищого навчального закладу, факультету тощо [4].

Імідж класифікують також за іншими параметрами: особистісний, професійний, корпоративний. Може бути як позитивний, так і негативний.

Структура іміджу вчителя передбачає наявність таких компонентів:

- внутрішнє «Я» (внутрішній образ вчителя, що відповідає обраному фаху й виявляється в його професійній культурі та мисленні, емоційності й творчому настрої, привабливості та вишуканості, внутрішній стійкості й гідності, позиції та рівні мобілізації тощо);
- зовнішній вигляд вчителя (засвідчує про ціннісні риси, які в гармонійному поєднанні з педагогічним артистизмом створюють позитивний образ учителя, сприяють формуванню гарного враження й

репутації, допомагають виявити себе не тільки привабливою людиною, але й чудовим педагогом);

- використання вербальних і невербальних засобів спілкування (жести, міміка, пантоміміка, інтонація, магія слова, темпоритм мовлення педагога мають привертати увагу учнів до нього, викликати довіру і налаштувати їх на активну взаємодію).

Створення іміджу вчителя – довготривалий і складний процес. Його результативність залежить від передумов, специфіки та технологій формування Я-концепції особистості та інших чинників, що взаємозумовлені й взаємопов'язані між собою. Особливого значення у формуванні іміджу вчителя ми надаємо Я-концепції майбутнього педагога.

Під Я-концепцією розуміють динамічну систему уявлень людини про себе, яка охоплює як власне усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, так і самооцінку і власне сприйняття зовнішніх чинників, що впливають на неї [1, с. 521].

Технологія формування іміджу майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення педагогічних дисциплін та під час різних видів педагогічної практики має спиратися на осмислення й усвідомлення студентами:

- «реального Я» (адекватна самооцінка майбутнім учителем себе, своїх особистісних рис, поведінки, ставлення до інших тощо);
- «ідеального Я» (уявлення про те, яким має бути ідеальний учитель, які риси мають бути йому притаманні);
- «антиідеального Я» (уявлення про риси, які «працюють» не тільки проти самого вчителя, а й проти навчального предмета, який він викладає, проти школи, у якій він працює, проти учнів);
- «професійного Я» (уявлення і самооцінка своїх професійних рис, мотивів і ціннісних установок, стилю організації педагогічної взаємодії тощо).

Аналіз психолого-педагогічних джерел дослідження засвідчує, що для формування іміджу вчителя фізичної культури важливе значення мають такі компоненти:

- когнітивний, який виражає знання й уявлення студента про себе;
- оцінний, який характеризує здатність до самооцінки того, що він про себе знає;
- поведінковий, який свідчить про те, як поводить себе людина відповідно до того, що вона про себе знає і як себе оцінює [3].

У процесі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури необхідно приділяти увагу гармонійному розвитку педагогічних здібностей студентів:

- виховних, дидактичних, комунікативних, організаційних, перцептивних, сугестивних;

- дослідних – а також науково-пізнавальних здібностей, емоційної стійкості, спостережливості, педагогічного оптимізму.

Рівень їх розвитку суттєво впливає на формування іміджу педагога. В основі формування іміджу лежить формальна система ролей, які людина виконує у своєму житті. Її доповнюють риси характеру, інтелектуальні особливості, зовнішні дані, манера одягатися тощо. З огляду на це педагогічна техніка є не тільки важливим компонентом педагогічної майстерності, а й підвалиною формування іміджу педагога. У педагогічній техніці виявляється здатність до регулювання власного самопочуття, уміння вчителя використовувати свій психофізичний апарат, вербальні та невербальні засоби комунікації для виховного впливу на учнів. Власне завдяки цим умінням педагог створює свій професійний імідж (привабливість, культуру, приємні манери тощо).

Отже, під час вивчення студентами педагогічних дисциплін необхідно розвивати здатність до саморегулювання, культуру зовнішнього вигляду, культуру педагогічного спілкування, лексичне багатство майбутнього вчителя фізичної культури.

Імідж майбутнього вчителя фізичної культури створюється як на основі його реальної поведінки, так і під впливом оцінних суджень і думок про нього учнів, колег та інших учасників педагогічного процесу.

Формування іміджу майбутнього вчителя фізичної культури відбувається поетапно під час вивчення студентами загальних засад педагогіки, психології, спецкурсів, «Теорії та методики фізичної культури», спортивно-педагогічного вдосконалення, музично-ритмічного виховання та проходження педагогічних практик.

У процесі вивчення педагогічних дисциплін важливого значення треба надати розвитку педагогічного цілепокладання, професійного мислення, педагогічної інтуїції, мистецтва педагогічної імпровізації.

Отже, на сучасному етапі для вчителя фізичної культури наявність професійного іміджу є необхідною умовою, яка дає йому змогу показати себе учням як професіонала, водночас не нівелюючи людську індивідуальність, може бути засобом поліпшення успішності навчального процесу та якості відносин, що складаються в системі «вчитель – учень».

Ефективність створення професійного іміджу студентів педагогічних навчальних закладів залежить від уміння та здатності застосовувати стратегії, пов'язані з інноваційними педагогічними технологіями, та може бути забезпечена створенням необхідного середовища у вищому навчальному закладі, яке сприяє формуванню у студентів мотивації та інтересу до підвищення свого професійного рівня, розкриття сутності та змісту формування іміджу.

Список використаної літератури

1. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – М.: Академия, 2001. – 218 с.

2. Калюжный А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 219 с. **3. Ковальчук Л. О.** Організація педагогічної практики студентів класичного університету: компетентнісний підхід / Л. О. Ковальчук // Духовно-творчий потенціал студентської молоді: психолого-педагогічні проблеми формування тареалізації : матеріали ІІІ Всеук. наук.-практ. конф. 18-20 трав. 2006 р. – Рівне, 2006. – С. 69 – 73. **4. Ковальчук Л. О.** Формування іміджу майбутнього вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін в класичному університеті / Л. О. Ковальчук // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. пед. – 2007. – Вип. 22. – Ч. 2. – С. 65 – 74. **5. Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку.** – К. : ІЗМН, 1996. – Ч. 1. – 116 с. **6. Закон України «Про вищу освіту»** // Освіта в Україні. Нормативна база. – К. : КНТ, 2006. – С. 40 – 93. **7. Шепель В. М.** Имиджелогия: Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – М. : ІЗМН, 1997. – 473 с.

Гайдук Н. О., Ярошенко П. В. Компоненти формування професійного іміджу майбутніх вчителів фізичної культури

Розглядаються теоретичні передумови формування професійного іміджу майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах в сучасних умовах навчання, та формування структури самого іміджу вчителя-професіонала фізичної культури, компонентам зовнішніх та внутрішніх факторів його детермінації. Основна увага приділяється необхідності внесення змін у навчально-виховний процес вищого навчального закладу з метою реалізації виділених педагогічних умов.

Ключові слова: імідж, професійний імідж, майбутній вчитель, фізична культура, особистість, самоосвіта, самовиховання, самосвідомість, діяльність майбутнього вчителя фізичної культури.

Гайдук Н. А., Ярошенко П. В. Компоненты формирования профессионального имиджа будущих учителей физической культуры

В статье рассматриваются теоретические предпосылки формирования профессионального имиджа будущих учителей физической культуры в современных условиях обучения, а так же формирования структуры самого имиджа учителя – профессионала физической культуры, компонентам внешних и внутренних факторов его детерминации.

Основное внимание уделяется необходимости внесения изменений в учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения с целью реализации выделенных педагогических условий.

Ключевые слова: профессиональный имидж, педагогические условия, деятельность будущего учителя физической культуры, учебный процесс, будущий учитель, физическая культура.

Haiduk N. O., Yaroshenko P.V. Components of forming of professional image of future teachers of physical culture

There are future Physical Training teachers of professional image in modern conditions at this article. The attention is paid to the problems how to form the structure of the image of the professional teacher and to the components of outer and inner factors of its determination.

The basic attention is given necessity of modification of teaching and educational process of a higher educational institution for the purpose of realization of the allocated pedagogical conditions.

Theoretical pre-conditions of forming of professional image of future teachers of physical culture are examined in higher educational establishments in the modern terms of studies, and forming of structure of image of teacher-professional of physical culture, to the components of external and internal factors him determinacii. It is done an author attempt to expose essence of concept «image», «professional imidzh», «imidzh profession», and «offenses of profession».

Key words: professional image, future teacher, physical culture, pedagogical terms, activity of future teacher of physical culture.

Стаття надійшла до редакції 14.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 376.41-057.04

Т. О. Голубенко

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ЯК СКЛАДОВОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПАТРОНАЖНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

На сучасному етапі, враховуючи особливості суспільного життя, постають нові вимоги до компетентності як складової професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до патронажної діяльності, а тому й до їхньої професійної та особистісної підготовки в системі вищої школи. Суспільству потрібен фахівець соціальної сфери, компетентний в професійній діяльності, зокрема патронажній, який ставиться до неї як до особистісної цінності, володіє технологією її здійснення, майстерно використовує вербальні, невербальні методи роботи, вміє долати бар'єри, спрямований на отримання власного досвіду щодо здійснення даного діяльності. Тому професійна підготовка таких фахівців повинна бути орієнтована на компетентнісний підхід.

Даний підхід висуває на перше місце уміння майбутніх фахівців соціальної сфери вирішувати проблеми, що виникають в процесі здійснення патронажної діяльності, оцінювати її, орієнтуватися в її правових нормах; при рефлексії власних життєвих проблем; в самоорганізації себе, виборі стилю і способу життя; вирішенні конфліктів.

Головним напрямком такого оновлення є пошук нових засобів формування висококваліфікованих, конкурентоспроможних спеціалістів для всіх галузей, зокрема фахівців соціальної сфери, які будуть здатні організовувати і здійснювати патронажну діяльність і дозволить наблизити соціальну допомогу до тих клієнтів, які залишилися вдома та потребують сторонньої допомоги. Одним із сучасних шляхів модернізації вищої освіти є перехід від системи функціональної підготовки до компетентнісного розвитку особистості, від традиційної інформаційно-знанневої парадигми до розвиваючої. Такий перехід відповідає основній задачі сучасного етапу розвитку професійної освіти – забезпечення різнорівневої та багатопрофільної підготовки кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня та фаху. В зв'язку з цим у рамках Болонського процесу українські університети, як і європейські, в різній мірі і з відмінними ступенями ентузіазму освоюють компетентнісний підхід, який розглядається як свого роду інструмент посилення соціального діалогу вищої школи зі світом праці, засобом поглиблення їх співпраці і відновлення в нових умовах взаємної довіри [1, с. 6].

Окреслені вектори дослідження компетентнісного підходу знайшли своє відображення в багатьох наукових працях, опублікованих за останні роки, таких авторів, як С. Архипова, С. Бондар, Е. Зеєр, О. Карпенко, Н. Кузьміна, О. Пометун, В. Сластьонін, Л. Топчій, А. Хуторський та ін.

Метою статті є розгляд основних теоретичних положень компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до патронажної діяльності.

Поняття «компетентність» є доволі складним, багатозначним і багатогранним, тим самим викликаючи широкі дискусії в науковому світі.

За визначенням експертів країн Європейського Союзу поняття «компетентність» розглядається як здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних стосунках – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від знань до умінь [1].

Великий тлумачний словник української мови подає таку дефініцію терміна «компетентний», а саме: «1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий. 2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний» [3, с. 560].

У тлумачному словнику С. Ожегова поняття «компетентність» трактується як ознака слова «компетентний», тобто «обізнаний, авторитетний у якійсь галузі; який володіє компетенцією» [6, с. 289].

А. Хуторський під компетентністю розуміє володіння людиною відповідною компетенцією, яка охоплює її особистісне ставлення до діяльності та об'єкту.

Під компетентнісним підходом розуміється орієнтація навчального процесу на набуття майбутніми випускниками ВНЗ як ключових, так і спеціальних професійних компетенцій, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності і які формують професійну компетентність [2, с. 14].

Компетентнісний підхід, в першу чергу орієнтований на формування певних компетентностей. Під ключовими компетентностями, що визначають сучасну якість освіти, розуміють систему універсальних знань, умінь та навичок, а також досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності фахівця. При цьому досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності лежить в основі процесу прийняття рішення – процесу діяльності людини, спрямованого на вибір найкращого варіанту дій [3, с. 2].

Інтенсивна розробка і впровадження нових технологій, поява нових соціальних проблем в суспільстві висуває нові вимоги до фахівців соціальної сфери. Найважливішою із цих вимог є здатність розробляти і освоювати нові технологічні процеси. В даних умовах фундаментальна підготовка спеціалістів набуває першочергового значення, а оптимальне сполучення фундаментальності і професійної спрямованості освіти фахівців соціальної сфери допомагає реалізації компетентнісного підходу у навчанні. Використання компетентнісного підходу в професійній освіті дозволяє перейти «від орієнтації освіти на відтворення знання до застосування і організації знання» [1, с. 24], враховувати вимоги роботодавця, готувати студентів до професійної діяльності в різноманітних ситуаціях. Спрямованість освітнього процесу на підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності, зокрема до патронажної, на основі компетентнісного підходу, підвищення конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів можуть бути забезпечені як засобами дисциплін загальнопрофесійного та спеціального циклів.

Аналіз змісту науково-теоретичної і предметно-практичної діяльності фахівця соціальної сфери дозволяє виділити основні напрямки його професійної діяльності. До них відносяться: проектно-дослідницька, інформаційна, аналітична, діагностична, організаційна, управлінська, економічна, інноваційна, освітня діяльності. Знання майбутні фахівці соціальної сфери отримують в процесі вивчення як фундаментальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Історія соціальної роботи», «Соціальна робота з різними групами клієнтів»), так і спеціальних («Соціально-медичний патронаж», «Соціальна геронтологія»).

Для професійної підготовки студентів до патронажної діяльності нами було впроваджено навчальний курс «Соціально-медичний патронаж», який спрямований на підготовку фахівців соціальної сфери на здійснення соціальної опіки та медичного догляду соціально незахищених верств населення та передбачає оволодіння знаннями про формування та організацію системи надомного і стаціонарного патронажу.

Програма навчального курсу розроблена відповідно з урахуванням змісту професійної діяльності майбутнього соціального працівника при здійсненні патронажної роботи [7]. Зміст даної програми дозволяє озброювати студентів знаннями про сутність та зміст патронажної роботи. Її впровадження дало змогу студентам оволодіти глибокими теоретичними знаннями та професійними вміннями і навичками з формування інтересу до майбутньої професійної діяльності.

У результаті засвоєння даної дисципліни студент зобов'язаний оволодіти наступними компетенціями:

- володіння культурою мислення, здатність до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановці мети і вибору шляхів її досягнення (студент повинен: володіти основними методами пізнання – узагальненням, аналізом, синтезом; вміти виділяти етапи розв'язання завдання, застосовувати перераховані методи пізнання в їх оптимальному поєднанні на практиці, а також формулювати і аналізувати висновок за результатами вирішення соціальної проблеми; володіти методами вибору шляхів досягнення поставленої мети);

- вміння логічно вірно, аргументовано і ясно будувати усну та письмову мову (студент повинен: знати зміст понять; вміти коректно і точно обґрунтовувати отримані результати в процесі здійснення патронажної діяльності; володіти різними методами патронажної діяльності);

- готовність до міждисциплінарної роботи (студент повинен: знати моральні норми і правила міждисциплінарної роботи; вміти знаходити компроміси в процесі спілкування і взаємодії в групі з різними фахівцями; володіти методами оцінювання результатів міждисциплінарної діяльності);

- прагнення до саморозвитку, підвищення своєї кваліфікації і майстерності (студент повинен: розуміти важливість постійного оновлення знань, вміти застосовувати свої знання для підвищення рівня кваліфікації у професійній діяльності; володіти навичками самостійної роботи, здатністю до самоорганізації і саморозвитку.

У свою чергу, компетентність передбачає загальний інтелектуальний розвиток особистості, зокрема формування базових компонентів когнітивного досвіду людини.

Для отримання ефективних результатів сформованості компетенцій майбутніх фахівців соціальної сфери щодо здійснення патронажної діяльності потрібні інноваційні підходи до навчання:

- застосування сучасних освітніх та інформаційних технологій;
- зміна методів навчання, які повинні сприяти виявленню та формуванню компетентностей студентів залежно від їхніх особистих здібностей та інтересів.

У теорії освіти однією з вимог до змісту професійної освіти є використання у навчальному процесі ефективних форм і методів навчання, здійснення шляхів і засобів розвитку мислення, самостійності і творчої активності студентів. Нами розроблено та впроваджено методичні рекомендації «Організація патронажної роботи з людьми похилого віку як складова практики студентів спеціальності «Соціальна робота» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» з метою поступового накопичення у майбутніх соціальних працівників практичних навичок щодо здійснення патронажної діяльності [4].

Залежно педагогічних орієнтирів і ціннісних підстав, професійна підготовка студентів за спеціальністю «Соціальна робота» до патронажної діяльності відбувається в освітньому середовищі на основі засвоєння поступово теоретичних знань у поєднанні з практичними знаннями в процесі виконання своїх професійних функцій. Під час використання теоретичних знань у виробничій діяльності соціальними працівниками після закінчення ВНЗ складається не тільки теоретична, а й практична готовність до патронажної діяльності, що реалізується у більш якісному її здійсненні [4; 5].

Отже, результат залежить від технологій навчання, які використовуються у навчальному процесі, методів, засобів і організаційних форм. Зазначимо, що застосування нових освітніх технологій у навчальному процесі змінює методику навчання, дозволяє поряд з традиційними методами, прийомами і способами використовувати моделювання процесів майбутньої професійної діяльності, яке сприяє створенню на заняттях наочних образів на рівні сутності, між предметних зв'язків, активізації пізнавальної діяльності студентів. Інноваційний пошук нових засобів призводить до розуміння того, що сьогодні потрібні діяльні, групові, ігрові, рольові, практично-орієнтовані, проблемні, рефлексивні форми і методи навчання. Аналіз літератури дозволив зробити висновок, що для розвитку професійної компетентності необхідно систематично ставити студентів у реальні, виробничі умови, які дозволяють їм тренуватися в тому чи іншому виді професійної діяльності. Цим цілям і служать активні методи навчання: аналіз конкретних виробничих ситуацій, розв'язання ситуаційних виробничих задач, ділові та рольові ігри, імітація діяльності на тренажері, виконання практичних завдань у процесі виробничої практики, тренінги, метод проектів та ін. Практичний досвід показує, що конкретна ситуація, в якій опиняється студент, безпосередньо впливає на цінності, що формуються у нього і на можливість розвитку та оволодіння новими компетентностями. Тому доцільно організовувати аудиторію і навчальну ситуацію навколо даних ідей, що дозволить студентам

дизнатися і «відчути» концепцію, а не лише вивчити її (у традиційному сенсі). Засвоєння сприяє міцності отриманих знань, актуалізації їх у навчальній, практичній та професійній діяльності, а також залученню студентів у дослідницьку роботу.

Таким чином, компетентність можна розглядати як комплексну характеристику, що поєднує знання, уміння та навички, які необхідні в процесі здійснення професійної діяльності фахівцем соціальної сфери. Впровадження компетентнісного підходу як складової професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до патронажної діяльності дає змогу вирішити проблему, коли студентська молодь, опановує значний обсяг теоретичних знань, але відчуває суттєві труднощі в практичній діяльності, що потребує застосування цих знань, умінь та навичок для вирішення конкретних життєвих завдань або проблемних ситуацій. Саме тому його впровадження в освітню практику розглядається як стратегічний напрям професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до патронажної діяльності.

Список використаної літератури

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методич. пособие. / В. И. Байденко. – М. : Академия, 2006. – 54 с. **2. Бурмистрова Н. А.** Методическая система обучения математике будущих бакалавров направления «Экономика» на основе компетентностного подхода [Текст]: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Н. А. Бурмистрова. – Красноярск, 2011. – 30 с. **3. Великий** тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2007. – 1736 с. **4. Голубенко Т. О.** Організація патронажної роботи з людьми похилого віку як складова практики студентів спеціальності «Соціальна робота»: освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» / Т. О. Голубенко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – 134 с. **5. Голубенко Т. О.** Основи патронажної роботи з людьми похилого віку / Т. О. Голубенко: методичний посібник. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – 135 с. **6. Ожегов С. И.** Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с. **7. Соціальна робота:** програми навчальних дисциплін спеціальності «Соціальна робота» освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр / за ред. О. Г. Карпенко, І. Б. Савельчук. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 244 с.

Голубенко Т. О. Теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу як складової професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до патронажної діяльності

У статті розкрито теоретичні засади компетентнісного підходу як складової професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери

до патронажної діяльності. Показано, що поняття «компетентність» є доволі складним і багатозначним, проаналізовано різні погляди на сутність цього феномену. Акцентовано увагу на підходах зарубіжних і вітчизняних науковців до визначення ключових компетенцій фахівця соціальної сфери. Такі компетентності сприяють досягненню успіхів у здійсненні патронажної діяльності, підвищенню якості надання соціальної допомоги вдома; відповідають різноманітним сферам життя. Розкрито сутність професійної компетентності як якісної характеристики рівня оволодіння особистістю патронажною діяльністю. Наведено авторське визначення сутності компетентності в процесі патронажної діяльності фахівця соціальної сфери.

Ключові слова: компетентність, компетентісний підхід, професійна компетентність, патронажна діяльність фахівця соціальної сфери.

Голубенко Т. А. Теоретико-методологические основы компетентностного подхода как составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы к патронажной деятельности

В статье раскрыты теоретические основы компетентностного подхода как составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы к патронажной деятельности. Показано, что понятие «компетентность» является довольно сложным и неоднозначным, проанализировано различные взгляды на сущность этого феномена. Акцентируется внимание на подходах зарубежных и отечественных ученых к определению ключевых компетенций специалиста социальной сферы. Такие компетентности способствуют достижению успехов в осуществлении патронажной деятельности, повышению качества предоставления социальной помощи на дому; соответствуют разнообразным сферам жизни. Раскрыта сущность профессиональной компетентности как качественной характеристики уровня овладения личностью патронажной деятельностью. Приведены авторское определение сущности компетентности в процессе патронажной деятельности специалиста социальной сферы.

Ключевые слова: компетентность, компетентный подход, профессиональная компетентность, патронажная деятельность специалиста социальной сферы.

Golubenko T. A. Theoretical and Methodological Grounds of Competence Approach as a Part of Training of Future Specialists of Social Sphere to the Patronage Activities

The article deals with the theoretical basis of competence approach as a part of training of future specialists of social sphere to the patronage activities. It is shown that the concept of "competence" is quite complex and ambiguous, to analyze the different views on the nature of this phenomenon. The attention to the approaches of foreign and domestic scientists to identify key

competencies specialist social services. These competences contribute to success in patronage activities improve the quality of social care at home; correspond to different spheres of life. The essence of professional competence as a qualitative characteristic of the level of mastery of the personality of patronage activities. Presents the essence of the author's definition of competence in the process of patronage activity of a specialist social services.

Key words: competence, competence approach, professional competence, health visitor activity specialist social services.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 377.091.21

Н. К. Каркачова

ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТА

Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті визначено, що основними чинниками подальшого розвитку освіти є єдність освіти і науки як умови модернізації освітньої системи. Сучасний ринок праці пред'являє до фахівця високі вимоги, які забезпечать підприємству утримання або завоювання конкурентної позиції. До основних з них варто віднести: високий загальний інтелект, володіння високим рівнем професійних, правових та економічних знань, основ наукової організації і культури праці; професійна і соціальна мобільність та активність, ініціативність; уміння творчо вирішувати професійні завдання; здатність до самовдосконалення; високорозвинені організаторські навички і вміння спрямовувати діяльність свого підрозділу на вдосконалення технологічного процесу шляхом запровадження у практику нових досягнень наукової і технічної думки. Тому випускник навчального закладу повинен продемонструвати не тільки високий рівень професійних знань в обраній ним сфері діяльності, але й мати достатню базову фундаментальну освіту, бути здатним виявити конкретні знання у нестандартних ситуаціях сьогодення; бути готовим впродовж життя до багаторазової зміни своєї діяльності, її ускладнення; володіти навичками самостійного, повноцінного наукового мислення; бути готовим до науково-дослідної діяльності в контексті виконання професійних завдань. Саме організація науково-дослідницької діяльності студентів є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки і виховання спеціалістів з вищою освітою, здатних

творчо застосовувати в професійній діяльності найновіші досягнення науково-технічного прогресу.

Проблеми формування наукового світогляду досліджували І. Бургун, Є. Дурманенко, Ю. Руденко, О. Горожанкіна, Н. Дмитрієва, В. Остапенко, В. Малінін, О. Веселова, Н. Проданова, М. Захарян, та ін. Праці, в яких розкрито роль і значення науки для розвитку суспільства та особистості: А. Алексюк, В. Андрущенко, Д. Багалій, Є. Бойко, Д. Вишневський, М. Демков, В. Ключевський, М. Ломоносов. Філософи та вчені розглядали поняття світогляду, його значення в житті людини, суспільства (Платон, Аристотель, Декарт, Кант Гегель, Спіноза та інші); його роль та місце в історії, науці (І. Вернадський, М. Хайдеггер, Є. Фром та інші).

Метою статті є дослідження формування наукового світогляду як визначної складової формування готовності студентів до науково-дослідної роботи в процесі професійної підготовки.

На сьогодні в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу освіти I-II рівнів акредитації (коледжу) актуальною є проблема організації науково-дослідницької роботи (НДР) студентів в процесі фахової підготовки висококваліфікованого спеціаліста, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного до компетентної професійної діяльності на рівні вітчизняних і світових стандартів.

І якщо в університетах, академіях та інститутах вже накопичена певна практика організації НДР, існує достатня матеріально-технічна та інформаційна бази (бібліотечні фонди, комп'ютерні класи з доступом в мережу Інтернет, методичні матеріали, досвід організації проведення наукових, науково-практичних конференцій), то для коледжів організація наукової роботи студентів – це проблема, що потребує дослідження нових підходів до процесу підготовки фахівців.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що до проблем організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах звертались А. Алексюк, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, Г. Кловак, О. Мартиненко, В. Майборода, О. Микитюк, В. Прошкін та інші науковці, однак й до сьогодні однозначного ставлення до НДР студентів як педагогічного явища не існує, хоча й виділено її взаємопов'язані напрями: навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості; наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом викладачів за загально-кафедральною, загально-факультетською чи університетською науковою проблемою тощо.

В контексті даного дослідження під науково-дослідною роботою студента ми розуміємо, дослідження, що спрямоване на одержання наукового результату.

Слід відзначити, що наука в розвитку соціально-економічних відносин у суспільстві виконує роль безпосередньої виробничої сили. Саме завдяки науці створюються нові технології виробництва, предмети праці, тощо. Розглядаючи тенденції сучасної освіти можна сказати, що за

останні роки саме тенденція науковості набуває все більшу популярність. Адже підготовка фахівця розуміє під собою не тільки викладання теоретичного матеріалу і практичну підготовку, а ще й науковий світогляд на визначене питання.

Для розуміння сутності проблеми проведено дефінітивний аналіз основних положень визначеної проблеми: світогляд – наука – науковий світогляд.

Філософи вважають, що появу світогляду можна пояснити так: людина, усвідомлюючи дійсність, рано чи пізно починає усвідомлювати і свою унікальність, свою відмінність від усього іншого в світі. В результаті у неї формуються певні уявлення як про основні засади та особливості світу, так і про свої власні риси та особливості. Світогляд – це сукупність узагальнених уявлень людини про себе, світ, свої взаємини із світом, про своє місце в світі та своє життєве призначення [3, с. 23].

На думку Р. Арцишевського, світогляд є найбільш розвинутою, сутнісною формою самосвідомості соціального суб'єкта, в якій він усвідомлює себе через відношення до всієї дійсності (світу) або до свого роду кінцевих підвалин свого буття [2, с. 11].

Є. Причепій стверджує, що світогляд – це система найзагальніших знань, цінностей, переконань, практичних настанов, які регулюють ставлення людини до світу [4, с. 9].

Вищою, найбільш розвинутою формою сутнісної самосвідомості соціального суб'єкта, в якій він усвідомлює себе не тільки по відношенню до світу як цілого, але й по відношенню до певних, найбільш глибинних засад свого буття, є світогляд [1, с. 56].

Визначимо, що центральною проблемою світогляду є відношення людини до світу. Так, виокремлюють три основні типи виявів відношення людини до світу: пізнавальний, оцінювальний і практичний. Пізнавальне відношення людини до світу виявляється в тому, що світогляд охоплює насамперед найбільш загальне знання про світ, історію людства й окрему людину. Оцінювальне відношення полягає в оцінюванні соціальних явищ. Практичне відношення людини до світу передбачає наявність у світогляді певних практичних настанов: чинити або не чинити так чи інакше [4, с. 9].

Отже, в контексті виконання завдань під світоглядом студента розуміємо систему поглядів на світ та місце студента у ньому. Без світогляду студент і взагалі суспільство будуть знаходитись у невизначеності, не буде існувати мети життя і існування буде цілком безглуздим.

Загальновідомо, що наука є складовою загальнолюдської культури і має величезну потенційну силу, як прогресивного, так і руйнівного характеру. Погоджуємось з сучасними науковцями, які вважають, що наука – це соціальнозначуща сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення й використання теоретично-систематизованих знань про

дійсність [6, с. 9]. Тобто, наука і людина – взаємопов'язані між собою і роль науки у житті кожного з нас дуже суттєва.

В. Вернадський писав: «Наука є створення життя». Сучасний розвиток науки веде до подальших перетворень всієї системи життєдіяльності людини. Особливо вражаюче її вплив на розвиток техніки і новітніх технологій, вплив науково-технічного прогресу на життя людей. Наука створює нове середовище для буття людини. У розвитку науки втілена, насамперед, еволюція мислення людини, її інтелекту.

Історично наукове джерело пізнання виникло з людських протиріч. Людина відчувала незадоволення від тієї ідеї, яку йому нав'язувала релігія, вона прагнула самостійно пізнавати світ, процеси і явища, які відбуваються навколо.

Завдяки правильно організованій навчальній діяльності студент отримує знання цілеспрямовано, що сприяє засвоєнню інформації через певну систему, яка постійно розширюється та збагачується. Тобто відбувається процес формування наукового світогляду студента.

Цілком погодимось з думкою М. Фіцула, що науковий світогляд – це цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до навколишньої дійсності й до себе [5, с. 267].

В. Вернадський вважав, що науковим світоглядом ми називаємо уявлення про доступні науковому дослідженню явища, яке дається наукою; під цим розуміємо певне відношення до оточуючого нас світу явищ, при якому кожне явище входить у рамки наукового дослідження і знаходить пояснення, що не суперечить основним принципам наукового пошуку.

Характерною рисою наукового світогляду є правильне розуміння минулого і сучасного світу. Так, на основі отриманих наукових даних про тенденції розвитку явищ, їх можна передбачити у майбутньому.

Науковий світогляд дає відповідь не лише на питання «як?», а й на питання «чому?». Сутність наукового світогляду полягає в достовірному узагальненні фактів, а також у тому, що за випадковим він бачить необхідне, закономірне, а за одиничним – загальне. І на підставі цього науковий світогляд передбачає різноманітні явища, об'єкти і події. Передбачення є вершиною наукової діяльності людини. Увесь процес наукового знання пов'язаний зі зростанням сили і діапазону наукового передбачення. А передбачення дає змогу контролювати процеси та керувати ними. Науковий світогляд, таким чином, відкриває можливість не лише передбачення майбутнього, а й свідомого його формування.

В контексті даного дослідження під науковим світоглядом студента ми розуміємо систему наукових уявлень про оточуючий світ, явища, яка визначає ставлення студента до самого себе, до навколишньої дійсності в контексті майбутньої професійної діяльності.

Вищевикладене дає нам можливість стверджувати, що на визначної складової формування готовності студентів до науково-дослідної роботи

в процесі професійної підготовки. Перспективою подальшого наукового пошуку обраної проблеми вважаємо дослідження системи готовності студента до НДР, визначення складових, критеріїв та характерних показників в процесі навчання.

Список використаної літератури

- 1. Арцишевский Р. А.** Мироззрение: сущность, специфика, развитие / Р. А. Арцишевский. – Львов : Вища школа, 1986. – 198 с.
- 2. Арцишевський Р. А.** Світогляд: сутність, структура, функції // Філософські студії: зб. наук. праць / Р. А. Арцишевський. – Луцьк, 2013. – Вип. 1. – С. 4 – 52.
- 3. Петрушенко В. Л.** Філософія: Підручник / В. Л. Петрушенко. – Львів : «Магнолія 2006», 2011. – 506 с.
- 4. Філософія:** Підручник / Є. М. Причепій, А. М. Черній, Л. А. Чекаль. – 2-ге вид., випр., доп. – К. : Логос, 2006. – 218 с.
- 5. Фіцула М. М.** Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 3-тє вид., стер. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
- 6. Цехмістрова Г. С.** Основи наукових досліджень. Навч. посіб. / Г. С. Цехмістрова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 240 с.

Каркачова Н. К. Формування наукового світогляду в процесі навчання студента

В статті визначено сутність наукового світогляду. Визначено поняття «науковий світогляд» на підставі дефініційного аналізу основних положень визначеної проблеми: світогляд – наука – науковий світогляд. Доведено, що в процесі організації навчально-виховного процесу, з метою ефективної фахової підготовки необхідно звернути увагу на формування у студента наукового світогляду.

Ключові слова: наука, світогляд, науковий світогляд, науково-дослідна робота студента, формування готовності студента до НДР.

Каркачова Н. К. Формирование научного мировоззрения в процессе обучения студента

В статье определена сущность научного мировоззрения. Определено понятие «научное мировоззрение» на основании дефинитивного анализа основных положений определенной проблемы: мировоззрение – наука – научное мировоззрение. Доказано, что в процессе организации учебно-воспитательного процесса, с целью эффективной профессиональной подготовки необходимо обратить внимание на формирование у студента научного мировоззрения.

Ключевые слова: наука, мировоззрение, научное мировоззрение, научно-исследовательская работа студента, формирования готовности студента к научно-исследовательская работа студента, формирования готовности студента к НИР.

Karkachova N. K. Formation of Scientific Outlook of the Student in the Learning Process

In the article the essence of the scientific worldview. The concept of «scientific outlook» definitional analysis based on the main provisions of certain problems: outlook – science – scientific worldview. It is proved that in the process of the educational process for effective professional training should pay attention to the formation of student scientific outlook.

Key words: science, philosophy, scientific outlook, research work of students, formation of readiness of students to research.

Стаття надійшла до редакції 22.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378

А. І. Клеба

**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ У МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-
КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Формування вихователя нового типу – ініціативного, мислячого, самокритичного – можливе лише за умови наближення навчання у вищому навчальному закладі до реальної професійної діяльності.

У реаліях сучасного ринку праці та постійно пануючої конкуренції у ньому особливо гостро постає проблема формування мотивації стосовно майбутніх вихователів, які лише починають шукати свою нішу в сфері освітніх послуг і намагаються зарекомендувати себе компетентними фахівцями галузі дошкільної освіти.

Професійна готовність вихователя – це складне структурно-динамічне утворення, що характеризується певним рівнем спеціальних теоретичних, практичних та мотиваційних цінностей, які набули значення особистісного смислу і стали мотивами професійної діяльності та поведінки.

Одним із структурних компонентів професійної готовності майбутніх вихователів являється мотиваційна готовність, яка постає у формі психічного, активно діючого стану особистості як складна система її інтегративних властивостей. Характеристиками мотиваційної, вольової, емоційної сфери є: мотиви, мета, завдання, ставлення, ціннісні орієнтації, психологічні позиції; професійні домагання, професійна самооцінка, самоусвідомлення себе як професіонала; психічний та емоційний стани; задоволеність працею, її процесом та результатом. Важливість сформованості у майбутнього вихователя кожного із

значених компонентів для здійснення навчально-виховної роботи з дітьми безсумнівна.

Питання мотивації є одним із найважливіших у психолого-педагогічній науці, оскільки саме воно дозволяє зрозуміти механізми розвитку людської діяльності, спрямованої на задоволення певних потреб, у тому числі й професійних. У тлумаченні мотивації існує чимала кількість підходів, проте, ключовим чи не в кожному вважається поняття «мотиви» – внутрішні утворення, які визначають активність особистості.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень науковців І. Додонова, В. Климчука, К. Левін, А. Маслоу, Г. Олпорта та інших, що присвячені формуванню мотивів, дозволив вивчити умови, які безпосередньо впливають на формування мотивації, але ми мали за мету визначити ті умови, методи та прийоми, які доцільно і можливо створити та застосувати в процесі професійної підготовки вихователів в умовах вищого навчального закладу до реалізації інформаційно-комунікативної культури [3; 4; 5; 7; 8].

Мотив – це те, ради чого здійснюється діяльність [2]. Д. Леонтьєв мотив діяльності називає предметом, включеним у систему реалізації відносин суб'єкт – світ як предмет потреби, сформовану в ній властивість пробуджувати і спрямовувати діяльність суб'єкта [6].

Вченими розроблений ряд технологій формування позитивної мотивації професійної підготовки. Серед них: використання професійно значимого навчального матеріалу; розвиток інтересу до предмету, який вивчається; методика створення мотиваційно-проблемних ситуацій; формування уяви того, хто навчається про роль даного предмету в його майбутній діяльності для успішного рішення ним професійних задач; переконання, опора на позитивні приклади професійної діяльності, опора на майбутні професійні інтереси.

Зміст мотиваційного компонента майбутнього спеціаліста, на думку В. Сластьоніна, визначається усвідомленістю ним цілей діяльності. Як зазначає вчений, мотивація професійної підготовки студентів для формування культури має декілька значень:

- будучи продуктом формування особистості, вона виступає як фактор її подальшого розвитку;
- надає загальну стимулюючу взаємодію, стає джерелом інтелектуальної активності;
- мобілізує творчі сили на пошук рішення пізнавальних задач, позитивно впливає на якість знань, їх глибину та дієвість, широту та систематизацію;
- являється важливою внутрішньою умовою розвитку прагнення до самоосвіти.

Для вирішення задачі актуалізації позитивної мотивації до процесу формування інформаційно-комунікативної культури мають бути використані технології самосприйняття студента в контексті його

майбутньої професійної діяльності. При цьому враховувались наступні джерела самосприйняття:

- сприйняття себе через співвіднесення себе з іншими;
- сприйняття себе через сприйняття себе іншими;
- сприйняття себе через результати власної діяльності;
- безпосереднє сприйняття власного зовнішнього вигляду.

Уміння бачити свої проблеми, визначати їх джерела та наслідки – це рішення задач самосприйняття.

В якості методик діагностики, адаптованих до рівня рішення задач по формуванню мотиваційної готовності у майбутніх вихователів до реалізації інформаційно-комунікативної культури, можна використати методики діагностики Г. Андреевої та Я. Яноушека [1]: аналіз конкретних професійних ситуацій, пов'язаних з інформаційно-комунікативною діяльністю; тестування; спостереження комунікативної взаємодії; аналіз різних комунікативних ситуацій; взаємооцінювання інформаційно-комунікативної діяльності.

Наступним важливим етапом формування мотиваційної готовності майбутніх вихователів до реалізації інформаційно-комунікативної культури є забезпечення включення емоційної сфери особистості, щоб надати цьому процесу особистісний сенс. Для створення атмосфери емоційної насиченості зі студентами розглядаються такі механізми: уміння відчувати емоційний стан партнера по спілкуванню; звернення до іншого як передумова впливу на себе; створення атмосфери доброзичливості, довіри; відношення до емоцій як засобу, який спроможний змінити мислення людини, а відповідно, і його поведінку. Створення такого емоційного клімату сприяло розвитку суб'єкт-суб'єктних контактів на рівні інформаційно-комунікативної діяльності.

Разом з тим, у процесі формування у майбутніх вихователів мотиваційної готовності до реалізації інформаційно-комунікативної культури можна враховувати висновки з досліджень Л. Божович про те, що мотиви, які направлені від самої діяльності, надають безпосередній вплив на суб'єкт, допомагаючи йому долати труднощі, які перешкоджають цілеспрямованому та систематичному її здійсненню [2].

Найважливіший мотив життя людини – це актуалізувати, тобто зберігати та розвивати себе, максимально виявляти кращі якості своєї особистості, які закладені в ній від природи.

Наступним найважливішим структурним компонентом мотиваційної сфери особистості майбутнього вихователя являється професійний інтерес. Для формування професійного інтересу до інформаційно-комунікативної культури використовують дискусії, аналіз педагогічних ситуацій, створення проблемних ситуацій.

У процесі формування стійкого інтересу використовується проблемне навчання, яке розраховано на включення таких психологічних механізмів особистості як формування внутрішньої потреби до подолання труднощів; прагнення до самостійного пошуку та отримання

позитивного результату; розвиток саморегуляції; формування відношення до процесу пізнання тощо.

У процесі формування мотиваційної готовності майбутніх вихователів до реалізації інформаційно-комунікативної культури визначено декілька етапів:

1. Діагностичний – самосприйняття; діагностика студентами індивідуального рівня сформованості інформаційно-комунікативної культури; виявлення знань, умінь та навичок, які потребують подальшого розвитку; вміння бачити свої проблеми, встановлювати їх причину та наслідок.

Вид діяльності: знайомство з поняттям і змістом інформаційно-комунікативної культури вихователя; звернення до самоаналізу та самооцінки студентів індивідуального рівня розвитку інформаційно-комунікативної культури; тестування; ранжування; аналіз педагогічних ситуацій, ділові ігри тощо.

2. Етап формування особистої значимості інформаційно-комунікативної культури в професійній діяльності – гармонізація інтелектуальної та емоційної сфери студентів; розвитку прагнення до самоудосконалення та самоактуалізації; вплив на соціальну мотивацію студентів; формування відношення до інформаційно-комунікативної культури як до однієї з найважливіших якостей особистості професіонала.

Вид діяльності: звернення до майбутньої професії студента; робота з теоретичним матеріалом; аналіз наукових фактів та педагогічних теорій; переконання; дискусії про сенс професійного буття, професійного становлення.

3. Розвиток стійкого пізнавального інтересу студентів до процесу формування інформаційно-комунікативної культури: створення умов для розвитку стійкого інтересу у студентів до наукової категорії «інформаційно-комунікативна культура»; стимулювання активності, самостійності.

Вид діяльності: обговорення наукових досліджень про сутність інформаційно-комунікативного інтересу; виконання індивідуальних завдань; організація самостійної роботи; ділові та рольові ігри.

4. Організація проблемного навчання в процесі формування інформаційно-комунікативної культури: розвиток нестандартного мислення, творчості, особистого відношення до процесу пізнання та засвоєння необхідних умінь та навичок.

Вид діяльності: вирішення педагогічних задач, аналіз ситуацій; розробка різних елементів ціннісного педагогічного процесу.

Окрім цього, на всіх етапах формування мотиваційної готовності у майбутніх вихователів до реалізації інформаційно-комунікативної культури ми використовуємо методи, які сприяють їх професійному розвитку в цілому. Це пояснюється тим, що інформаційно-комунікативна культура розглядається не тільки як вид професійної культури

вихователя, але перш за все як важлива особиста освіта фахівця. На нашу думку, тільки при умові досягнення майбутнім спеціалістом певного, достатньо високого рівня особистісного розвитку, у нього виникає стійка мотивація до формування якості, в даному випадку, інформаційно-комунікативної культури.

Таким чином, у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів, вважаємо доцільним створювати умови, які безпосередньо впливатимуть на формування мотивів: естетичні, емоційні переживання; самостійна постановка мети; навколишнє середовище; пізнавальна, пошукова активність; включення до різних видів діяльності; забезпечення ситуації успіху; знаходження особистісного смислу; урахування попереднього досвіду; підтримка мотивації та надання переваги засобам, які впливають на почуття, мотивують поведінку.

Методика професійної підготовки має будуватися таким чином, щоб майбутні вихователі включалися до навчальної діяльності, яка містить елементи самопізнання, реальні дії у сфері освіти дітей, що має сприяти поглибленому вивченню власних цінностей та формуванню елементів внутрішньої мотивації.

Список використаної літератури

- 1. Андреева Г. М.** Принципы, деятельность и исследование общения / Г. М. Андреева // Общение и деятельность. – Прага : Изд-во Карлова университета, 1981. – 216 с.
- 2. Божович Л. И.** Избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Академия, 1995. – С. 53.
- 3. Додонов Б. И.** Эмоция как ценность / Б. И. Додонов / Психология мотивации и эмоций. Серия : Хрестоматия по психологии / [Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман]. – М. : ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. – С. 273 – 278.
- 4. Зейгарник Б. В.** Понятия квазипотребности и психологического поля в теории К. Левина / Блюма Вульфовна Зейгарник // Психология мотивации и эмоций. Серия : Хрестоматия по психологии / [Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман]. – М. : ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. – С. 182 – 194.
- 5. Климчук В. О.** Тренінг внутрішньої мотивації: результати апробації та структура / В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – №10. – С. 52 – 59.
- 6. Леонтьев Д. А.** Ключевые проблемы психологии мотивации / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2007. – 511 с.
- 7. Маслоу А.** Теория человеческой мотивации / А. Маслоу // Психология мотивации и эмоций. Серия : Хрестоматия по психологии / [Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман]. – М. : ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. – С. 238 – 257.
- 8. Олпорт Г. У.** Функциональная автономия мотивов / Г. У. Олпорт // Психология мотивации и эмоций. Серия : Хрестоматия по психологии / [Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман]. – М. : ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. – С. 195 – 210.

Клеба А. І. Формування мотиваційної готовності у майбутніх вихователів до реалізації інформаційно-комунікативної культури у професійній діяльності

Стаття присвячена проблемі мотиваційної готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до реалізації інформаційно-комунікативної культури в професійній діяльності. Проаналізовано погляди науковців щодо понять: мотив, мотиваційна сфера, мотив діяльності. Подано результати вивчення особливостей формування мотиваційної сфери майбутніх вихователів, розглянуті її структурні компоненти. Визначені технології самосприйняття студента в контексті його майбутньої діяльності. Чітко визначені етапи формування мотиваційної готовності у майбутніх вихователів до реалізації інформаційно-комунікативної культури у професійній діяльності: діагностичний; етап формування значимості інформаційно-комунікативної культури у професійній діяльності; розвиток стійкого пізнавального інтересу студентів до процесу формування інформаційно-комунікативної культури; організація проблемного навчання. На всіх етапах розкрито провідні задачі та види діяльності. Інформаційно-комунікативна культура розглядається не тільки як вид професійної культури вихователя, а як важлива особиста освіта фахівця. Вважається за доцільне створювати умови, які безпосередньо впливатимуть на формування мотивів: естетичні, емоційні переживання; самостійна постановка мети; навколишнє середовище; пізнавальна, пошукова активність; включення до різних видів діяльності; забезпечення ситуації успіху; знаходження особистісного смислу; урахування попереднього досвіду; підтримка мотивації та надання переваги засобам, які впливають на почуття, мотивують поведінку.

Ключові слова: професійна готовність вихователя, мотиваційна сфера особистості, майбутні вихователі, мотивація, готовність.

Клеба А. И. Формирование мотивационной готовности у будущих воспитателей к реализации информационно-коммуникативной культуры в профессиональной деятельности

Статья посвящена проблеме мотивационной готовности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений к реализации информационно-коммуникативной культуры в профессиональной деятельности. Проанализированы взгляды ученых о понятиях: мотив, мотивационная сфера, мотив деятельности. Представлены результаты изучения особенностей формирования мотивационной сферы будущих воспитателей, рассмотрены ее структурные компоненты. Определены технологии самовосприятия студента в контексте его будущей деятельности. Четко определены этапы формирования мотивационной готовности у будущих воспитателей к реализации информационно-коммуникативной культуры в профессиональной деятельности: диагностический; этап формирования значимости информационно-

коммуникативной культуры в профессиональной деятельности; развитие устойчивого познавательного интереса студентов к процессу формирования информационно-коммуникативной культуры; организация проблемного обучения. На всех этапах раскрыты ведущие задачи и виды деятельности. Информационно-коммуникативная культура рассматривается не только как вид профессиональной культуры воспитателя, а как важное личное образование специалиста. Считается целесообразным создавать условия, которые будут непосредственно влиять на формирование мотивов: эстетические, эмоциональные переживания; самостоятельная постановка цели; окружающая среда; познавательная, поисковая активность; включение в различные виды деятельности; обеспечение ситуации успеха; нахождение личностного смысла; учета предыдущего опыта; поддержка мотивации и предпочтение средствам, которые влияют на чувства, мотивируют поведение.

Ключевые слова: профессиональная готовность воспитателя, мотивационная сфера личности, будущие воспитатели, мотивация, готовность.

Klieba A. I. Formation of Motivational Readiness for Future Educators to Implement Information and Communication Culture in Professional Activities

The article is devoted to the problem of motivational readiness of future teachers of preschool educational institutions to implement information and communication culture in their professional activities. The views of scientists analyzes on the concepts of motive, motivational sphere, the motive of the activity. The results of studying presents the peculiarities of formation of the motivational sphere of future educators, examines its structural components. Defined technologies of the self-perception of the student in the context of its future activities. Clearly defined stages in the formation of motivational readiness of future teachers to implement information and communication culture in professional activity: diagnostic; the formation of the significance of information and communication culture in professional activities; the sustainable development of the cognitive interest of students to the process of formation of information and communicative culture; organization of problem – based learning. The main tasks and activities were disclosed at all stages. It is mentioned that motivation is a breaking force which calls future specialists to do professional and self development: to gain the necessary knowledge and skills, and creative representation it on practice. Information and communication culture is seen not only as a kind of professional culture of the teacher, but as important specialist's personal education It is considered appropriate to create conditions that will directly affect of the formation of motives: aesthetical, emotional distress; self-goal setting; environment; cognitive, exploratory activity; the inclusion in different types of activities; ensuring success; finding personal meaning; the previous experience; support

motivation and preferences means that affect on feelings which motivate behavior.

Key words: professional readiness of the personal teacher, motivation sphere, future educators, motivation, readiness.

Стаття надійшла до редакції 24.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Роганова М. В.

УДК 38.013.18

І. С. Коваль

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ВНЗ

Інноваційні процеси, які відбуваються у економіці та соціальному житті суспільства, зміна цінностей та орієнтацій, збільшення потреби в індивідуальній активності та відповідальності вимагають від системи освіти перегляду концептуальної системи поглядів на професійну освіту у вищій школі і тому невідповідно змінюється увага дослідників до особистості фахівця, до його духовного і професійного формування та становлення.

У зв'язку із створенням в Україні національної системи освіти на основах гуманізму та духовності з'являється необхідність кардинальних змін і в професійній підготовці фахівця, від особистості якого значною мірою залежить успішне досягнення нових освітніх цілей. Тому зараз особливо актуальним є рішення психологічних проблем формування особистості майбутнього фахівця і, в першу чергу, розвиток його світоглядних орієнтацій, ціннісних регуляторів професійної діяльності, оскільки фахівець перукарської справи – це не стільки транслятор знань, скільки провідник культури та загальнолюдських цінностей [5, с. 181].

Мета статті – окреслити особливості професійного становлення майбутнього фахівця у галузі обслуговування населення, психолого-педагогічні показники розвитку професійно-орієнтованої особистості студента вищого навчального закладу.

Проблеми виховання професійно орієнтованої особистості розробляли В. Сластьоніним, Н. Тализіною та ін. Пізніше ці спроби знайшли своє продовження у дослідженнях, які проводилися на підґрунті акмеологічного підходу, Б. Ананьєва, Н. Кузьміна, Н. Кухарева та ін. Цілісний підхід к дослідженню людини у професійній діяльності здійснюється відповідно з теоретичною моделлю людини, запропонованої Б. Ананьєвим: індивід, суб'єкт діяльності, особистість, індивідуальність [2, с. 34].

У психологічній літературі професійно-особистісний розвиток детерміновано внутрішніми обставинами – свідомістю та індивідуальною позицією. Фундаментальна умова становлення майстерності – це підвищення рівня професійної самосвідомості, яка проявляється у розумінні необхідності перетворення свого внутрішнього світу [7, с. 51]. Прибічниками цієї ідеї є М. Миронова, А. Фонарьова, А. Орлова.

Перебудова сучасної вузівської системи освіти може бути здійснена на основі концепції професійно орієнтованої підготовки фахівців. Зміст і процес цієї підготовки повинні, на погляд О. Бабічева, відповідати таким принципам:

- професійно-діяльнісному – визначається системою знань і вмінь, необхідних для навчально-виховних завдань;
- педагогізації – відповідати змісту навчання в учбовому закладі (при перевазі глибини вивчення матеріалу у вищому навчальному закладі в тій мірі, у якій це необхідно для кращого навчання студентів. Сам же процес навчання у вищому навчальному закладі повинен стати взірцем організації знань у навчальному закладі з урахуванням його специфіки);
- особистісному – подавати систему формування цілісної особистості фахівця як педагогічного мислителя й гуманіста, що володіє педагогічною технікою й технологією, сприяти його індивідуально-творчому розвитку;
- єдності теоретичної й практичної підготовки на психологічні знання;
- послідовної реалізації дидактичної теорії й методичних курсів;
- поширення передового новаторського досвіду – акумулювати в психолого-педагогічних дисциплінах, у методиках викладання досвід та ідеї фахівців-практиків;
- стимулювання дослідницької діяльності студентів у напрямку професійної педагогічної підготовки (особливо в процесі практики), психолого-педагогічної, методичної підготовки студентів;
- активності й самовиховання – будуватися на розуміння фахового зростання як саморуку, обумовленого внутрішніми рушійними силами особистості, самостійною роботою по оволодінню знаннями й формуванню фахових якостей;
- безперервності педагогічної освіти – містити в собі довузівську фахову орієнтацію, безпосередню педагогічну підготовку та відбір, після вузівське творче співробітництво з випускниками [8, с. 142].

Видається реалізувати професійно орієнтований принцип, тому що сьогодні підготовка студентів у педагогічному ВНЗ уподібнюється інженерній, агрономічній освіті і не готує майбутніх фахівців перукарської справи до ефективної навчально-виховної роботи у навчальних закладах. Це багато в чому пов'язано з інформаційним навантаженням навчального процесу й відривом підготовки студентів від

реального життя навчального закладу, від досвіду та ідей фахівців-практиків.

Сьогодні особливо важливо звільнити час для підготовки фахівців як вихователя, для оволодіння ним найскладнішою наукою – формуванням особистості людини, створити умови для успішної роботи студентів у навчальному закладі. Варто звернути увагу на створення системи формування цілісної особистості фахівця як педагогічного мислителя й гуманіста, який опанував педагогічною технікою й технологією.

На цей час основу професійної педагогічної орієнтації фахівця складає базова педагогічна освіта, яка реалізується професійно-освітніми програмами двох рівнів. Вони дають змогу студентам оволодіти системою знань про людину та суспільство, історію та культуру, отримати наукову підготовку та основи професійних знань в обраному напрямку діяльності.

Перший рівень передбачає оволодіння професійними знаннями протягом двох років та дає змогу кожному студенту, який вдало закінчив перші два роки перейти на наступний рівень. Другий рівень також розрахований на два роки навчання та передбачає професійну підготовку по одному з предметних напрямів. Студентам, які тримали базову вищу освіту та склали державні іспити, видається диплом бакалавра. Для отримання кваліфікації спеціаліста на основі базової вищої педагогічної освіти на третьому рівні студенту необхідно протягом року опанувати професійні програми, скласти державні іспити та захистити випускні роботи. Після цього він отримує кваліфікаційний сертифікати по одній або двом педагогічним спеціальностям.

Повна вища освіта ґрунтується на базовій та передбачає розвиток та диференціацію професійних та освітніх програм по напрямкам спеціалізації. Головна мета цього рівня, підготовка педагога-дослідника, орієнтованого на подальшу науково-методичну роботу. Особам, які отримали повну педагогічну освіту, видається диплом магістра за конкретним напрямом освіти, який дає право здійснювати професійну діяльність у різних типах освітніх закладів (школах, ліцеях, гімназіях, коледжах, ВНЗ).

У державних стандартах окреслено обов'язковий мінімум змісту вищої педагогічної освіти, який складається із загальнокультурного, психолого-педагогічного та предметного взаємозв'язаних блоків. *Загальнокультурний* покликано забезпечувати формування та розвиток світогляду фахівця перукарської справи, розширювати його загальну освіту. *Психолого-педагогічний* спрямовано на професійну освіту вчителя, формування та розвиток педагогічних вмінь, розвиток творчої індивідуальності. *Предметний* орієнтовано на засвоєння змісту конкретного наукового знання як складової частини загальнолюдської культури, як засобу розвитку особистості студентів та спілкування з ними.

Відомо, що результативність діяльності навчального закладу визначається особистістю педагога, який повинен володіти широкими знаннями у сфері культури, у галузі психології, педагогіки та методики навчання тому чи іншому предмету. Випускники ВНЗ повинні бути носіями загальної та професійної культури. Вища освіта повинна забезпечувати випускникові базові основи для подальшого професійного та особистісного саморозвитку, самоактуалізації та самовизначення.

На цей час в умовах орієнтації системи освіти на гуманістичну парадигму перед закладами підготовки педагогів постає завдання працювати над розв'язанням протиріччя між потребами нової практики та насиченістю традиційними стереотипами свідомістю педагогів. Наука покликана забезпечити філософсько-теоретичне обґрунтування інновацій у сфері вищої педагогічної освіти. У зв'язку з тим виникає потреба переосмислення сутності педагогічного професіоналізму, без чіткого поняття якого неможливо ціле покладання діяльності по формуванню та розвитку професійно орієнтованої особистості майбутнього фахівця перукарської справи.

Професійне вдосконалення підкорюється принципу саморозвитку, тим не менш майбутньому педагогу необхідна психологічна допомога у підвищенні рівня самоусвідомленості, у переході від зовнішньої детермінації життєдіяльності до внутрішньої. З цією метою психологи пропонують різні тренінги, спеціально організовані процедури, які сприяють самопізнанню, самооцінці, самоспонуванню до розвитку, самоконтролю тощо.

На початку ХХ ст. прагнення до системного знання про людину та світ у їх поєднанні призвело до появи *філософської антропології*. Освіта людини у світлі антропологічних ідей розглядається як двобічний процес – не тільки спрямований зовні у світ, але і звернений усередину, на самого себе. Вона розглядається не як «навчальна підготовка до чогось» і існує не задля такої підготовки. Освіта повинна мати не зовнішні цілі, вона існує для самої людини [8, с. 43]. Організований як самоосвіта, цей процес не зводиться до набуття знань, а підкорюється цілям душевного та духовного самозмінення, так як «освічена людина – це саме людина. А не тільки спеціаліст або особистість» [4, с. 10].

У світлі педагогічного антропологізму пріоритетним стає формування вільної та відповідальної особистості, здатної конструктивно працювати у проблемних обставинах, яка поєднує професійну компетентність з громадською відповідальністю, яка володіє світоглядним кругозором та моральною свідомістю. При цьому інтелектуальний розвиток повинен поєднуватися з духовно-моральним, з вихованням у людини громадської відповідальності, здатності продуктивно спілкуватися. Адже, моральні аспекти спілкування мають велике значіння не тільки у виховній роботі, але й в оволодінні знаннями із спеціальних учбових дисциплін. Отже, майбутній фахівець перукарської справи повинен не тільки знати основи етики, але і вміти їм слідувати.

У дослідженні проблеми формування професійно-особистісної орієнтації майбутніх фахівців перукарської справи слід зазначити роль професійно-орієнтованих технологій навчання у ВНЗ. У якості їх важливіших характеристик визначаються наступні: результативність; економічність (в одиницю часу ефективно засвоюється великий обсяг навчального матеріалу); ергономічність (навчання проходить в умовах співробітництва, позитивного емоційного мікроклімату, без перевтомлення); створення високої мотивації до навчального предмету, що дозволяє виявити особистісні якості студентів, розкрити їх резервні можливості [4, с. 54]. До числа сутнісних характеристик професійно-орієнтованих технологій навчання у вищому педагогічному закладі відноситься: використання новітніх досягнень дидактики, психології, інформатики та інших наук; підвищення інформативної ємності змісту навчання; розвиток загально навчальних навичок; методичне забезпечення високої мисленнєвої активної діяльності студентів та ін.

Професійно-орієнтовані технології навчання повинні бути спрямовані на якісні зміни у системі освіти, на оволодіння студентами професійної та комунікативної компетенції, активна та творча участь в обговоренні матеріалу, який вивчається. Якість оволодіння предметом залежить не стільки від здібностей майбутніх фахівців, скільки від науково розробленої системи навчання, яка повинна спиратися на досягнення базисних та суміжних наук.

Сучасна професійно-орієнтована технологія підготовки студентів передбачає урахування як загальних закономірностей формування особистості, так і індивідуальних особливостей студентів, розвитку в кожного з них здібностей, схильностей та інтересів. Саме такий підхід до навчання стає особливо актуальним за умов варіативної освіти.

Професійна підготовка майбутніх фахівців у ВНЗ передбачає, з одного боку, оптимізацію навчання, яке дозволяє найбільш доцільно будувати освітній процес, доцільно відбираючи матеріал, а з іншого – активізацію, де головна увага приділяється створенню найліпших умов для навчання. Нові потреби суспільства до освіти, а точніше, до рівня освіченості та розвитку особистості, призводять до необхідності зміни технологій навчання.

На наш погляд, технологічна стратегія професійної орієнтації повинна враховувати установки студентів на самоактуалізацію та самореалізацію, надаючи їм, тим самим широкі можливості для самостійної поглибленої спеціалізації на основі особистісних, індивідуальних планів та освітніх програм.

Сьогодні у особистісно-орієнтованій, розвиваючій освіті гостро постає питання про психологічні норми та критерії розвитку та формування. І. Федотенко виділяє наступні середньостатистичні норми розвитку та формування особистості:

- всі люди будь-чим схожі один на одного, мають типологічно спільні риси;

- соціокультурні: не тільки схожі, але і цілісні;
- індивідуально-особистісні норми: абсолютно унікальні, ні на кого не схожі та одиничні [6, с. 54].

Одночасне урахування всіх трьох типів норм та вміння працювати у відповідності з ними – це і є сьогодні педагогічний професіоналізм. Можна сформулювати більш жорстко, що норма – це не те середнє, що є (або стандартне, що необхідно), а те найкраще, що можливо у конкретному віці для конкретного індивіду за відповідних умов [2, с. 24].

В силу недостатності життєвого досвіду молоді люди плутають ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою та ін. У поведінці юнаків та дівчат проявляється невпевненість в собі, яка супроводжується іноді зовнішньою агресією, розв'язаністю або почуттям власної неповноцінності. У студентському віці бувають часто розчарування у професійному та життєвому виборі, виникає незбіжність сподівань, уявлень про професію, реаліям її оволодіння. Психологи вважають [6], що кожний вік має свої суттєві домінуючі характеристики: соціальна ситуація розвитку людини; провідний вид діяльності; ключові психологічні новоутворення.

Розглянемо, як вони виражені у студентському віці. Соціальна ситуація розвитку студентів педагогічного ВНЗ визначається віковими особливостями та специфікою їх професійних намірів, зміною статусу особистості. Нова соціальна роль надає їм деяку свободу як у визначенні характеру навчальної діяльності та вільного часу, так і у виборі сфери та об'єктів спілкування. Визначний вплив на те, як молода людина буде розпоряджатися отриманою свободою оказує нове середовище його життя, особливо якщо вона змінює місце проживання.

Новий статус по-іншому ставить перед юнаками та дівчатами питання організації побуту та матеріального забезпечення свого життя. Інше середовище актуалізує проблему референтності особистості. Звідси і поява багатьох негативних звичок: куріння, алкоголь, наркоманія та ін.

Розвиток студента здебільшого обумовлюється діяльністю, провідні види, якої задаються конкретною соціальною ситуацією [6, с. 48]. Для студента педагогічного ВНЗ – це навчальна ситуація, тобто «організована система змінних навчального процесу, психологічним ядром якої є взаємодія, відношення та спілкування викладача зі студентами та студентами між собою» [2, с. 204].

Саме з цього положення ми окреслюємо напрямок вивчення специфічних особливостей теперішніх студентів, їх мотивації, ціннісні пріоритети, професійно-етичні позиції, компетентності характеристики від першого до випускного курсів. Такий емпіричний матеріал є необхідним для проектування освітнього середовища для формування та корекції професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців перукарської справи, для прогнозування змісту та технології професійного навчання.

Перспективними є питання формування готовності майбутнього фахівця у галузі перукарського мистецтва до надання як освітніх послуг, так і в сфері обслуговування (і як педагога, і як майстра), бо вища освіта надає широкі можливості для реалізації власного потенціалу фахівця.

Отже, професійно-орієнтовану технологію навчання у структурі вищої педагогічної освіти ми розглядаємо як систему психологічних, загально педагогічних, дидактичних процедур взаємодії педагогів та студентів з урахуванням їх здібностей та схильностей, спрямовану на реалізацію змісту методів, форм та засобів навчання, адекватних меті освіти, майбутній діяльності та професійно важливим якостям спеціалістів.

Професійно-орієнтована технологія підготовки майбутніх фахівців перукарської справи у системі вищої педагогічної освіти вважає необхідним застосування студентами результатів навчання у своїй подальшій, майбутній діяльності. Для цього профілюючий предмет необхідно викладати у контексті майбутньої професії студентів – це шлях генерації отриманих знань, вмінь та навичок.

Список використаної літератури

- 1. Кандыбович Л. В.** Психологическое сопровождение профессионального самосознания молодых педагогов / Л. В. Кандыбович // Мир психологии. – 1999. – №2. – С. 216 – 219.
- 2. Ананьев Б. Г.** К психологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б. Г. Ананьева. – Л., 1969. – Вып. 2. – С. 34 – 35.
- 3. Аношкина В. Л., Резванов С. В.** Освіта. Інновація. Майбутнє. (Методологічні і соціокультурні проблеми) / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов-на-Дону, 2001. – 218 с.
- 4. Анциферова Л. И.** Психологическая опосредованность социальных воздействий на личность, ее развитие и формирование / Л. И. Анциферова // Психологические исследования социального развития личности. – М., 1991. – С. 5 – 38.
- 5. Подласый И. П.** Педагогика / И. П. Подласый. – М. : Академия, 1996. – 329 с.
- 6. Выготский Л. С.** Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1999. – 408 с.
- 7. Митина Л. М.** Формирование профессионального самосознания учителя / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 58 – 64.
- 8. Никитина Н. Н.,** Основы профессионально-педагогической деятельности: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. П. Петухов. – М. : Педагогика, 2002. – 288 с.
- 9. Анисимов В. В.** Новый этап в развитии педагогического образования / В. В. Анисимов // Педагогика. – 1992. – №11-12. – С. 38 – 60.
- 10. Бех І. Д.** Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 197. – №1. – С. 124 – 129.

Коваль І. С. Педагогічні аспекти формування професійно орієнтованої особи студента ВНЗ

У статті розглядаються педагогічний аспект формування професійно орієнтованої особи студента ВНЗ. Показана актуальність даної проблеми в контексті підготовки майбутнього інженера-педагога і професійного становлення майбутнього фахівця в галузі обслуговування населення, а також психолого-педагогічні показники розвитку професійно орієнтованої особи студента вищого навчального закладу. Розкриті сучасні аспекти перебудови сучасної вузівської системи освіти із здійсненням на основі концепції професійно орієнтованої підготовки фахівців. Визначено єство формування професійно орієнтованої особи студента в структурі вищої педагогічної освіти, як система психологічних, педагогічних, дидактичних процедур взаємодії педагогів і студентів з врахуванням їх здібностей і схильностей, направлених на реалізацію вмісту методів, форм і засобів навчання і майбутньої діяльності фахівців.

Ключові слова: особистісне орієнтоване навчання, вища школа, викладач, студент, методи, форми, засоби.

Коваль И. С. Педагогические аспекты формирования профессионально ориентированной личности студента ВУЗА

В статье рассматриваются педагогический аспект формирования профессионально ориентированной личности студента ВУЗА. Показана актуальность данной проблемы в контексте подготовки будущего инженера-педагога и профессионального становления будущего специалиста в отрасли обслуживания населения, а также психолого-педагогические показатели развития профессионально ориентированной личности студента высшего учебного заведения. Раскрыты современные аспекты перестройки современной вузовской системы образования с осуществлением на основе концепции профессионально ориентированной подготовки специалистов. Определена сущность формирования профессионально ориентированной личности студента в структуре высшего педагогического образования, как система психологических, педагогических, дидактических процедур взаимодействия педагогов и студентов с учетом их способностей и склонностей, направленных на реализацию содержания методов, форм и средств обучения и будущей деятельности специалистов.

Ключевые слова: личностно ориентированное обучение, высшая школа, преподаватель, студент, методы, формы, средства.

Koval I. S. Pedagogical Aspects of Formation of Professional-Oriented Personality of University Students

The article examines the pedagogical aspect of formation of professionally oriented personality of university students. The urgency of this problem in the context of future engineers-teachers and professional

development of future specialist in service sector of the population, as well as psychological and pedagogical performance of professional-oriented personality of university students. Disclosed modern aspects of the restructuring of modern university education system implementation based on the concept of professionally-oriented training. The essence of formation of professionally oriented student's personality in the structure of the higher pedagogical education as a system of psychological, pedagogical, didactic procedures of interaction of teachers and students in accordance with their abilities and aptitudes, aimed at implementing the content of methods, forms and means of education professionals and future activities.

Key words: personality oriented teaching, high school, teacher, student, techniques, forms, means.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 37.013.42+371.13+005.336.2

Т. М. Костюченко

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Система підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери з кожним роком піддається значного реформування. Це пов'язано як з кризовими явищами в нашому суспільстві (ускладненням життєвого середовища, змінами моральних цінностей, зростанням соціально негативних явищ і соціально небезпечних захворювань, збільшенням кількості людей, які опиняються у складних життєвих обставинах), так і з процесами оновлення освітніх систем, що відбуваються в європейських країнах і пов'язані з визнанням якості знань, як одного з найголовніших чинників прогресу та добробуту. Ці та інші зміни висувають нові вимоги до професійної підготовки фахівців соціальної сфери, в якій пріоритетним напрямком є вивчення проблематики становлення професіоналізму та професійної компетентності як його головної складової.

Дослідження педагогів і психологів О. Абдулліної, Ю. Бабанського, Ф. Гоноболіна, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Мороза, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Т. Сущенко, О. Щербакова розкривають зміст соціально-педагогічної діяльності в умовах підвищених вимог щодо професійних і особистісних якостей соціальних педагогів, а саме як спеціалістів високої валеологічної культури у своїй професії. Забезпечення підвищення професійної компетентності у поєднанні із загальною валеологічною

культурою передбачає процес різнобічного розвитку майбутнього фахівця, формування гуманістичної соціально-педагогічної позиції на основі єдності професійної та здоров'язбережувальної підготовки. Формування професійної компетентності, загалом, і здоров'язбережувальної, зокрема, розглядається як головна складова становлення професіоналізму майбутнього фахівця соціально-педагогічної діяльності.

Отже одним із основних вимірів, в якому відбувається підготовка майбутніх соціальних педагогів в системі модернізації освіти України, є компетентнісний вимір. В свою чергу, компетентнісний вимір полягає в забезпеченні знань, що відповідають сучасним умовам, і є сукупністю конкретних вимог до рівня підготовленості фахівця. Сфера соціально-педагогічної діяльності, потребує високо компетентних фахівців, які будуть володіти не тільки специфічними предметними вміннями та навичками, навіть не абстрактними розумовими діями або логічними операціями, а конкретними, життєвими, необхідними людині будь-якої професії та віку.

Підготовка спеціалістів в такому вимірі акцентує увагу на здатності використовувати здобуті знання, а саме, розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань та умінь, що й визначає рівень соціально-педагогічної освіченості фахівця.

Сучасні дослідники визначають такі види компетентностей в сфері соціальної педагогіки: загальнопедагогічну; професійно-правову; соціальну; психологічну; комунікативну; конфліктологічну та інші. Всі вони пов'язані з вимогами до знань та особливостями професійної діяльності. За результатами діяльності робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному», запропоновано такий перелік ключових компетентностей: уміння вчитись (навчальна), громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'язбережувальна» [5].

Сутність здоров'язбережувальної компетентності розкрита в працях В. Базарного та О. Петух. Сутність та аналіз змісту здоров'язбережувальних технологій науковці розглядають у таких ракурсах: формування культури здоров'я учасників педагогічного процесу (Л. Мельник, Н. Денисенко, О. Аксьонова); збереження здоров'я, формування здорового способу життя дітей та підлітків засобами фізичної культури та виховання (Е. Вільчковський, Г. Власюк, І. Петренко, В. Арєф'єв, Г. Арзютов, О. Артюшенко, О. Вацеба, Л. Волков, М. Герцик, Л. Гурман, В. Дробинський, О. Дубогай, С. Закопайло, М. Зубалій, Є. Столітенко, Б. Шиян та ін.); дослідження цієї проблеми з точки зору вікових особливостей (Г. Голобородько, О. Дубогай, С. Свириденко). Окремі питання змісту і застосування здоров'язбережувальних технологій відображені в публікаціях

О. Алексеева, О. Балакірева, В. Бондіна, М. Варбан, І. Волкової, І. Зверевої, Н. Зимівець, Р. Левіна, П. Міненка, В. Сонькіна, М. Южакова, О. Яременка, у тому числі в соціальній сфері (В. Ананьєв, Л. Борисова, Є. Горская, Т. Грядкіна, С. Котова, Г. Овсянкіна, Г. Пономарьов).

Поняття здоров'язбережувальної компетентності використовується здебільшого в педагогічній науковій літературі щодо учнівської та студентської молоді, де її розглядають як «характеристику, властивість особистості, спрямовану на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення» [3, с. 86].

Не можна визначити поняття «здоров'я», не беручи до уваги особливості середовища та діяльності людини, його соціальне значення. На думку Є. Кудрявцевої, «здоров'я індивіда може бути визначене як стан організму людини, який забезпечує повноцінне й ефективне виконання нею соціальних функцій» [4].

Продовжуючи цю думку, Г. Зайцев, А. Зайцев визначають здоров'я як важливу складову професійної готовності особистості до діяльності [2].

Зважаючи на вищезазначене, дослідники (Г. Апанасенко, Д. Венедиктов, О. Ізуткін, С. Кириленко, О. Коган, В. Оржеховська, В. Пономаренко, Д. Солопчук, Л. Сущенко) наголошують на цілісному погляді на здоров'я, яке інтегрує чотири його складові:

- фізичну, правильне функціонування організму людини і кожної з його систем, його визначають такі чинники, як індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, фізіологічні функції організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівні фізичного розвитку органів і систем організму;

- психічну, індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад збудливість, емоційність, чутливість; психічне здоров'я індивіда складається з його потреб, інтересів, мотивів, стимулів, настанов, цілей, уявлень, почуттів тощо;

- духовну, сприйняття складових духовної культури людства – освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики; на думку В. Оржеховської, «духовному здоров'ю належить особлива роль, його можна визначити як прагнення до любові, правди, істини, добра, до відкриття нового, спроможність діяти в любові до ближнього, причетність до живої і неживої природи; духовне здоров'я є головним джерелом життєвої сили й енергії»;

- соціальну, залежить від економічних чинників, його стосунків із структурними одиницями соціуму – сім'єю, організаціями, через які відбуваються соціальні зв'язки – праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека існування тощо [3, с. 37].

Окреслюючи реалізацію здоров'язбереження в педагогічній праці фахівця будь-якого фаху, вказують на необхідність володіння ним арсеналом способів збереження, відновлення та розвитку власного

здоров'я (навички медичного, біологічного змісту та питань безпеки життя), переконаність у доцільності їх застосування [6, с. 447].

Таким чином здоров'язбережувальна компетентність соціального педагога має розглядатись як інтегральна характеристика особистості, що дає змогу успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти в конкретних умовах, виконувати поставлені завдання щодо здоров'я свого та інших людей. Вона забезпечує організацію здорового способу власного життя у фізичній, соціальній, психічній, духовній сферах та організацію своєї праці. Основним критерієм цієї компетентності є стан оптимальної відповідності, гармонії між біологічним, психічним і соціальним у житті й діяльності людини. Формування цієї компетентності охоплює низку життєвих навичок (компетентностей), що сприяють здоровому способу життя:

- фізична сфера – навички раціонального харчування; навички рухової активності санітарно-гігієнічні; навички режиму праці та відпочинку;

- духовна та психічна сфери – самоусвідомлення та самооцінка; аналіз проблем і прийняття рішень визначення життєвих цілей та програм; навички самоконтролю; мотивація успіху та тренування волі;

- соціальна сфера – навички ефективного спілкування; навички розв'язування конфліктів, співчуття; навички поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації; навички спільної діяльності та співробітництва.

У структурі здоров'язбережувальної компетентності дослідники виокремлюють такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний, особистісний, рефлексивний. Із зазначених компонентів можна виділити три основні:

- когнітивний (система знань і пізнавальних вмінь);

- особистісний (наявність і проявлення рис особистості, зумовлених характером діяльності з формування здорового способу життя свого та клієнтів);

- діяльнісний (здатність обґрунтовано виявляти та раціонально застосовувати шляхи і засоби для найбільш ефективного досягнення мети) [1, с. 62 – 63].

Когнітивний компонент має містити знання, які характеризуються світоглядним розумінням людини її природного та соціального оточення; загальні професійні знання про культуру здоров'я як складову загальної культури особистості; психолого-педагогічні знання про закономірності всебічного розвитку особистості; інтегровані предметні знання про цінності здоров'я та здорового способу життя як основи активної життєдіяльності та особистісного розвитку людини; методичні знання про застосування здоров'язбережувальних технологій у соціальній роботі та ефективні заходи щодо особистої безпеки життєдіяльності й оточуючого середовища.

Особистісний компонент становлять: мотиваційно-ціннісні орієнтації (прийняття цінності здоров'я, інтерес та готовність до

різноманітних видів здоров'язбережувальної діяльності); соціальна орієнтація (готовність до виконання соціальних функцій і ролей у професійній та соціокультурній сферах); професійна орієнтація на здоров'язбереження об'єктів соціальної роботи; особистісні якості, необхідні для здійснення здоров'язбережувальної діяльності; рефлексивна складова (усвідомлення і присвоєння способів підтримки здоров'я).

Діяльнісний компонент містить систему спеціальних здоров'язбережувальних умінь і навичок (позитивне відношення до власного здоров'я та здоров'я об'єктів своєї безпосередньої діяльності, володіння сучасними засобами психофізичної діагностики стану здоров'я та вміння їх застосовувати на практиці, вміння проектувати індивідуальні траєкторії розвитку і вдосконалення способів збереження здоров'я клієнтів), а також загальнопедагогічні та професійні уміння і навички соціальної роботи (організаторські, аналітичні, проектувальні, комунікативні, корекційні та ін.). Єдність та взаємодія зазначених компонентів є необхідною умовою для ефективного використання здоров'я.

Дослідивши проблему підготовки майбутніх соціальних педагогів, можна зробити висновок, що становлення їх професіоналізму та набуття професійної компетентності, як його головної складової, є пріоритетним напрямком у вимогах до професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери.

Поняття здоров'язбережувальної компетентності, було сформульовано зіставленням понять «компетентність», «здоров'я», «здоров'язбереження». Компетентнісний вимір в підготовці майбутніх соціальних педагогів пропонує наступний перелік ключових компетентностей (знань та умінь): уміння вчитись (навчальна), громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'язбережувальна. Здоров'я розглядається як характеристика, властивість особистості, спрямована на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення. Здоров'язбереження забезпечує організацію здорового способу власного життя у фізичній, соціальній, психічній, духовній сферах та організацію своєї праці в цих вимірах.

Структура здоров'язбережувальної компетентності включає в себе три основні компоненти, а саме, когнітивний, особистісний та діяльнісний. Формування кожного з них висуває певні вимоги та охоплює низку життєвих навичок (компетентностей), що сприяють здоровому способу життя. Їхнє формування відбувається впродовж всього життя в різних сферах життя особистості – фізичній, психічній, духовній та соціальній.

Список використаної літератури

- 1. Гамаюнова А. Н.** Компетенция здоров'язбереження в структурі професійної компетентності бакалавра психолого-педагогічного образования / А. Н. Гамаюнова // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2011. – № 3. – С. 62 – 63.
- 2. Зайцев Г. К.** Валеология. Культура здоров'я / Г. К. Зайцев, А. Г. Зайцев. – Самара : Издат. Дом «Бахрах-М», 2003. – 272 с.
- 3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук.** – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
- 4. Кудрявцева Е. Н.** Здоров'я человека: проблемы, суждения / Е. Н. Кудрявцева // *Вопросы философии*. – 1987. – № 12. – С. 12 – 19.
- 5. Пометун О. І.** Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук.* – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
- 6. Успенська В. М.** Здоров'язберігаюча компетентність учителя основ здоров'я як визначальна його професійної компетентності / В. М. Успенська // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. – Суми, 2010. – № 1 (3). – С. 442 – 452.

Костюченко Т. М. Сутність та структура здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів

Проводячи аналіз наукових праць, а саме, в напрямках сучасних проблем в підготовці майбутніх соціальних педагогів у компетентнісному виміру соціальної сфери, в статті розглянуті сутність та структура здоров'язбережувальної компетентності; визначено поняття «здоров'язбережувальної компетентності» на основі зіставлення понять «компетентність», «здоров'я», «здоров'язбереження»; було розглянуто перелік таких ключових компетентностей, як уміння вчитись (навчальна), громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'язбережувальна; здоров'я охарактеризовано, як властивість особистості, спрямована на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення; визначено сфери життя та виміри праці в них, які забезпечують організацію здорового способу власного життя; виділено три основні компоненти структури здоров'язбережувальної компетентності.

Ключові слова: компетентнісний вимір, здоров'я, здоров'язбереження, здоров'язбережувальна компетентність, структура здоров'язбережувальної компетенції.

Костюченко Т. Н. Сущность и структура здоровьесберегающей компетентности будущих социальных педагогов

Проводя анализ научных работ, а именно, в направлении современных проблем в подготовке будущих социальных педагогов в компетентностном измерении социальной сферы, в статье рассмотрены сущность и структура здоровьесберегающей компетентности; определено понятие «здоровьесберегающей компетентности» на основе сопоставления понятий «компетентность», «здоровье», «здоровьесбережение»; был рассмотрен перечень таких ключевых компетентностей, как умение учиться (учебная), гражданская, общекультурная, компетентность в области информационных и коммуникационных технологий, социальная, предпринимательская, здоровьесберегающая; здоровье охарактеризовано, как свойство личности, направленное на сохранение физического, социального, психического и духовного здоровья – своего и окружающих; определены сферы жизни и измерения труда в них, которые обеспечивают организацию здорового образа жизни; выделено три основных компонента структуры здоровьесберегающей компетентности.

Ключевые слова: компетентностное измерение, здоровье, здоровьесбережение, здоровьесберегающая компетентность, структура здоровьесберегающей компетенции.

Kostiuchenko T. M. Essence and Structure of the Health Savings Competence for the Future Social Pedagogues

By the conducting analyze of the scientific works, namely, in the direction of modern problems of social and pedagogical training for the future professionals in the measurements competence of social sphere, there are described essence and structure of the health savings competence; in this article on the basis of scientific analysis works discussed current challenges in the field of social and pedagogical training of future professionals, analyzed the notion of competence, in general, and social-pedagogical skills, in particular, the ability of the expert to establish and implement communication between "knowledge-ability" and situation; a big range of definitions of "health", let us to consider four areas: physical, psychical, spiritual and social, and identify their simultaneous action in real life and integrated effect that determines a person's health as holistic, complex phenomenon; comparison of the concepts of the "competence", "health", "health savings" allowed us to define the concept of "health savings competence", it was reviewed list of the key competencies, as the ability to learn (studying), civil, general cultural, competence of the information and communication technologies, social, business and the health savings competence; the health is described as individual property, aimed at preserving the physical, social, mental and spiritual health – by yourself and your environment; identified areas of life and work in these measurements that provide a healthy way of organizing your

live; there were three the main components of the structure the health savings competence.

Key words: competence dimension, health, health savings, the health savings competence, structure of the health savings competence

Стаття надійшла до редакції 17.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Богданова І. М.

УДК 378.172

С. А. Крошка, К. В. Варфоломєєва

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ»

Створення здоров'язберігаючого середовища у вищих навчальних закладах є надзвичайно актуальним в сучасному світі. Якщо студент буде володіти та активно використовувати різноманітні фізичні вправи, то поліпшить свій фізичний стан, рівень фізичної підготовленості, показники фізичного здоров'я. У вирішенні цього завдання велике значення належить в реалізації педагогічних здоров'язбережувальних технологій, що є одним з перспективних напрямів підвищення ефективності навчально-виховного процесу у вищій школі, зокрема студентів спеціальності «Фізичне виховання».

Здоров'я підростаючого покоління є головною проблемою сучасного і майбутнього країни. Молодь є найдорожчим репродуктивним, інтелектуальним, економічним, соціальним і культурним резервом держави. Студентство, як самостійна соціальна група, завжди була об'єктом особливої уваги.

Мета дослідження – визначити сутність і значення використання технологій збереження здоров'я учнівської молоді, зокрема студентів спеціальності «Фізичне виховання».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У Державній програмі «Репродуктивне здоров'я нації на 2006-2015 рр.», Національній програмі патріотичного виховання, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства визначено, що здоров'я підростаючого покоління, школярів, студентів, робочої молоді – це інтегрований показник суспільного розвитку. Актуальні завдання морального, духовного, ціннісного розвитку молодого покоління, підготовки до активної творчості та повноцінного життя, необхідність розвитку здоров'язберігаючих технологій визначені у законах України «Про державну підтримку молодіжних і дитячих суспільних об'єднань», «Про загальну середню освіту», «Про освіту»,

«Про позашкільну освіту», «Про фізичну культуру і спорт», у нормативних документах – Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту, Національній програмі виховання дітей та молоді в Україні, Резолюції Генеральної асамблеї Організації об'єднаних націй «Спорт як засіб сприяння освіті, здоров'ю, розвитку і миру». Тому, для формування здорового способу життя є обов'язковим введення інноваційних напрямків рекреації, фізичної реабілітації та ефективних здоров'язберігаючих технологій. Сутність здоров'язберігаючих та здоров'яформуючих технологій виявлена в дослідженнях Т. Бойченко. [2]. Аналіз класифікацій існуючих здоров'язберігаючих технологій надано О. Ващенко [3].

Сучасними науковцями розглядаються педагогічні умови, що сприяють формуванню необхідних якостей майбутніх фахівців у різноманітних видах діяльності. Так, С. Кириленко, Л. Лубишевою вивчалися педагогічні умови технології формування культури здоров'я [6], Н. Соловійовою – педагогічні умови культури здорового способу життя, Ю. Палічуком – педагогічні здоров'язбережувальні технології в системі підготовки фахівців, Ю. Драгневим – педагогічні умови з формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання [5], Г. Кривошеєвою – педагогічні умови формування культури здоров'я студентів університету, А. Домашенком – умови ефективного здійснення оздоровчого впливу фізичного виховання на студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що під здоров'язбережувальними освітніми технологіями в науковій літературі розуміється сукупність засобів, методів, форм, прийомів організації та управління навчально-виховним процесом, спрямованих на забезпечення ефективності здоров'язбереження учнів чи студентів. Основними групами здоров'язбережувальних освітніх технологій є технології організації навчального процесу, технології організації пізнавальної діяльності студентів, технології виховної роботи, предметні технології.

Поняття «здоров'язберігаючі освітні технології» з'явилося в педагогічному лексиконі нещодавно і сприймається багатьма педагогами як заміник санітарно-гігієнічних заходів [4, с. 23]. Здоров'язберігаючі освітні технології – це сукупність прийомів, принципів і методів педагогічної роботи, які доповнюють традиційні технології навчання, виховання і розвитку завданнями здоров'язбереження (Н. Смирнов).

Слід зазначити, що здоров'язбережувальна педагогіка не може бути представлена як конкретна освітня технологія. Разом з тим, поняття «здоров'язбережувальні технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я студентів, зокрема спеціальності «Фізичне виховання».

Як зазначає О. Московченко, здоров'язберігальні технології – це сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, що дають змогу оцінити функціональні та психофізіологічні параметри здоров'я індивіда;

на основі оцінки параметрів здоров'я підібрати адекватне тренувальне навантаження, що сприяє підвищенню функціональних можливостей організму для переходу його на новий рівень функціонування для збереження й зміцнення творчого потенціалу, підвищення рівня працездатності та соціальної активності, розв'язання завдань спортивної підготовленості [8, с. 45]. Т. Бойченко відзначає, що сутність здоров'язберігальних технологій полягає в проведенні відповідних коригувальних, психолого-педагогічних, реабілітаційних заходів із метою підвищення якості життя особистості: формування більш високого рівня її здоров'я, навичок здорового способу життя, забезпечення професійної діяльності та її мінімальної фізіологічної вартості [2].

Здоров'язберігаючі технології класифікують за характером діяльності на спеціальні (вузькоспеціалізовані) та комплексні (інтегровані). Серед спеціальних виокремлюють медичні (профілактики захворювань; корекції та реабілітації); освітні, що сприяють здоров'ю; соціальні (організації здорового й безпечного способу життя; профілактики та корекції девіантної поведінки); психологічні (профілактики і психокорекції психічних відхилень). До комплексних здоров'язберігаючих технологій відносять технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровлювальні й валеологічні); педагогічні технології; технології, які формують здоровий спосіб життя [6].

Дослідженнями доведено, що ефективність формування здорового способу життя вимагає активного залучення молоді, зокрема студентів спеціальності «Фізичне виховання», до здоров'язберігаючого процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я.

Науковці під здоров'язбережувальними технологіями пропонують розуміти: сприятливі умови навчання студентів у ВНЗ (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); оптимальну організацію навчального процесу; необхідний достатній та раціонально організований руховий режим.

Впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій пов'язано з використанням медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих, соціально-адаптованих, екологічних здоров'язберігаючих технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності. Вони дозволяють зберігати наявний стан учнівської молоді, формують більш високий рівень їхнього здоров'я, навички здорового способу життя, дають можливість здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку і проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи.

Аналіз класифікацій існуючих здоров'язберігаючих технологій дає можливість відокремити такі їхні типи [3, с. 2]: здоров'язберігаючі технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці; оздоровчі технології, що спрямовані на вирішення завдань

зміцнення фізичного здоров'я, підвищення потенціалу здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія; технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок, керування емоціями, вирішення конфліктів тощо, профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання; виховання культури здоров'я – виховання в учнівській молоді особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я, як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини.

Мета усіх здоров'язбережувальних освітніх технологій – сформуванню в студентів необхідні знання, вміння та навички здорового способу життя, навчити їх використовувати отримані знання в повсякденному житті, зокрема у студентів спеціальності «Фізичне виховання».

ВНЗ стає відповідальним за здоров'я своїх студентів через наявну матеріально-технічну базу навчального і виховного процесу, житлові приміщення в гуртожитках та їх відповідність санітарно-гігієнічним нормам і правилам, організацію харчування студентів, умов для відпочинку, занять фізичною культурою і спортом, первинну лікарську допомогу, зокрема студентів спеціальності «Фізичне виховання».

Викладачам фізичної культури вищих навчальних закладів необхідно поєднати всі типи технологій. На наш погляд, вже на першому курсі необхідно створювати чітку мотивацію на здоровий спосіб життя, яка впродовж 5 років навчання на основі принципу послідовності буде формувати систему поглядів, відносин і практичних дій студентів, спрямованих на збереження і зміцнення свого здоров'я.

Перетворюючи задум у життя необхідно пройти декілька етапів. На першому етапі необхідно провести моніторинг здоров'я студентів, завести індивідуальний паспорт здоров'я, що дозволить підвищити мотивацію занять з оздоровлення, визначити оцінку функціональних можливостей організму.

На другому етапі розпочинається повноцінна і ефективна робота, організація лікувальної фізичної культури; організація динамічних перерв; створення умов для роботи спортивних секцій; регулярне проведення спортивно-оздоровчих заходів. Враховуючи індивідуально-фізичні можливості студентів необхідно застосовувати індивідуальний підхід до кожного із студентів.

Поряд з традиційними засобами і методами проведення навчально-тренувальних занять необхідно впроваджувати в навчальний процес нетрадиційні: східні единоборства, аеробіка, хатха-йога, оздоровчий фітнес, аквафітнес, використання скандинавської ходьби тощо. Великого значення на цьому етапі набуває проведення фізкультурно-оздоровчих заходів. Основними завданнями фізкультурно-оздоровчих заходів є:

залучення максимальної кількості студентів, а також викладачів, аспірантів і співробітників до регулярних, систематичних занять фізичною культурою і спортом, агітація та пропагування фізичної культури і спорту, формування потреби студентів вузу у здоровому способі життя.

На третьому етапі необхідно забезпечити процес формування потреби студентів у здоровому способі життя, актуалізуючи спільну діяльність всіх викладачів ВНЗ. Цьому сприятиме проведення науково-практичних конференцій у ВНЗ з питань збереження і зміцнення здоров'я, семінарів для викладачів з використання здоров'язберігаючих технологій у ВНЗ тощо. Важливо констатувати, що тільки інформованість викладачів ВНЗ про здоров'язберігаючі технології, не сприятиме повною мірою вирішенню проблеми формування потреби студентів у здоровому способі життя, оскільки мало бути поінформованим, а й необхідно використовувати отримані знання на практиці.

В результаті інформування викладачів про впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес вузу, у них створюватимуться додаткові можливості в отриманні, накопичення та обмін інформацією про збереження й зміцнення здоров'я, формування здорового способу життя і потреби в ньому. Правильно організована фізкультурно-оздоровча робота у вузі може стати основою раціональної організації рухового режиму студентів, зокрема спеціальності «Фізичне виховання», сприятиме нормальному фізкультурному розвитку і руховій підготовленості, дозволить підвищити адаптивні можливості організму, що й стане засобом збереження та зміцнення їх здоров'я.

Проблему здоров'я в різних аспектах вивчають І. Бердніков, С. Васильєв, а питання підготовки майбутнього вчителя до вирішення проблеми здоров'я розробляють В. Горашук (в аспекті формування готовності до валеологічної роботи), Т. Ротерс (в аспекті формування культури здоров'я майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки), О. Бабешко (в частині змістовного забезпечення формування готовності студентів педагогічного коледжу до здоров'язбереження учнів) [1, с. 13].

В основу здоров'язбережувального навчально-виховного процесу покладено компетентнісний підхід як системоутворюючий фактор розвитку особистісних якостей учнів та формування позитивного ставлення до здоров'я людини.

Вітчизняна школа фізичного виховання має багатий досвід. Активна музикотерапія є терапевтично направленою, активною музичною діяльністю: відтворення, фантазування, імпровізацію за допомогою людського голосу і вибраних музичних інструментів.

Впровадження системи хатха-йога дає змогу диференціювати навантаження залежно від їх можливостей і рівня розвитку дітей, поступово підводити їх рухові здобутки.

Заняття бойовими мистецтвами здатні викликати значні позитивні зміни у фізичному, психологічному й емоційному розвитку людини. Стретчинг є складовим елементом динамічного тренування; оптимально тренує м'язи; збільшує амплітуду рухів у суглобах; прискорює відновлення організму після інтенсивних фізичних навантажень; запобігає травмуванню.

У Лисичанському педагогічному коледжі склалася чітка і струнка система в рамках діяльності Молодіжного медіа-центру, що активувала природну тягу студентської молоді, зокрема студентів спеціальності «Фізичне виховання», до занять фізичною культурою й оздоровчими видами спорту, які будуть і в подальшому впроваджувати у навчальний процес навчальних закладів.

Викладачі коледжу проводять і беруть участь у науково-практичних конференціях та семінарах з проблем організації здоров'язберігаючого навчального процесу, проводять майстер-класи та семінари-практикуми, бінарні заняття.

Вирішення проблеми здоров'я студентів, зокрема спеціальності «Фізичне виховання», потребує пильної уваги всіх зацікавлених у цьому. Але особливе місце та відповідальність в оздоровчій діяльності належить освітній системі, яка повинна і має усі можливості для того, щоб зробити навчально-освітній процес здоров'язбережувальним. Здоров'язбережувальні освітні технології сприяють підвищенню якості педагогічного процесу, його модифікації, гнучкості і толерантності до різних видів і організаційних форм діяльності студентів.

Здоров'язберігальне освітнє середовище вищого навчального закладу ми розглядаємо як цілеспрямовану систему умов навчальної діяльності, що не шкодить здоров'ю; застосування активних форм і методів навчання, спрямованих на збереження й зміцнення здоров'я учасників педагогічного процесу; наявність комфортної психологічної атмосфери під час навчальних занять; обізнаність педагогів і студентів зі способами збереження здоров'я та дотримання ними здоров'язберігальної поведінки; вироблення в майбутніх фахівців ціннісного ставлення до свого здоров'я та здоров'я вихованців.

Перспективи подальших досліджень. Подальша систематизація педагогічного досвіду щодо підготовки студентів педагогічних коледжів до використання здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності, класифікація розробок та укладання на цих засадах технологій, які будуть сприяти розвитку педагогічної інноватики із застосування оздоровчих технологій у навчальний процес.

Список використаної літератури

1. Бабешко О. П. Основи запровадження інноваційних технологій в навчальний процес з фізичного виховання / О. П. Бабешко. – Луганськ, 2001. – 193 с. **2. Бойченко Т.** Валеологія – мистецтво бути здоровим / Т. Бойченко // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – № 2. – С. 1 – 4.

3. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 8. – С. 1 – 6. **4. Дичківська І. М.** Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. **5. Драгнев Ю. В.** Компоненти формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання / Ю. В. Драгнев // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Наукова монографія / За ред. проф. Єрмакова С. С. – Харків : ХДАДМ (ХХП), 2007. – № 1. – 176 с. **6. Лубышева Л. И.** Инновационные направления педагогической системы формирования физической культуры студенческой молодежи / Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 4. – С. 38 – 46. **7. Москаленко Н.** Педагогічні інновації у фізичному вихованні / Н. Москаленко // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2009. – №1. – С. 19 – 22. **8. Московченко О. Н.** Оптимизация физических нагрузок на основе индивидуальной диагностики адаптивного состояния у занимающихся физической культурой и спортом (с применением компьютерных технологий) : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / О. Н. Московченко. – М., 2008. – 62 с.

Крошка С. А., Варфоломеева К. В. Використання технологій збереження здоров'я студентів спеціальності «Фізичне виховання»

У статті розкрито зміст поняття «здоров'язбережувальні технології», визначені принципи та напрямки роботи у процесі занять для збереження здоров'я студентів, зокрема спеціальності «Фізичне виховання». Описана професійно-педагогічна діяльність вчителя, яка спрямована на підтримання і збереження здоров'я студентів. Здоров'язбережувальні технології об'єднують в собі всі напрями діяльності вищого навчального закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я студентів. Ефективність формування здорового способу життя вимагає активного залучення молоді до здоров'язберігаючого процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я. У Лисичанському педагогічному коледжі склалася чітка і струнка система в рамках діяльності Молодіжного медіа-центру, що активувала природну тягу студентської молоді до занять фізичною культурою й оздоровчими видами спорту.

Ключові слова: здоров'язбережувальні технології, інновації, здоров'я студентів, здоров'язберігаюче середовище.

Крошка С. А., Варфоломеева К. В. Использование технологий сохранения здоровья студентов специальности «Физическое воспитание»

В статье раскрыто содержание понятия «технологии сохранения здоровья», определены направления работы в процессе занятий для сохранения здоровья студентов, в частности специальности «Физическое

воспитание». Описана професійно-педагогічна діяльність викладача, яка спрямована на підтримку та збереження здоров'я студентів. Технології збереження здоров'я об'єднують в собі всі напрями діяльності університету по формуванню, збереженню та зміцненню здоров'я. Ефективність формування здорового образу життя вимагає активного залучення молоді до процесу збереження здоров'я, формування у них активної позиції по зміцненню та збереженню власного здоров'я. В Лисичанському педагогічному коледжі сформувалась чітка система в межах діяльності Молодіжного медіа-центру, активувала природну тягу студентської молоді до занять фізичною культурою та оздоровчими видами спорту, які будуть і в подальшому впроваджені в навчальний процес.

Ключевые слова: технології збереження здоров'я, інновації, здоров'я студентів, здоров'я зберігаюче середовище.

Kroshka S. A., Varfolomeeva K. V. Using Technology Saving Health Studentov Sspetsyalosty «Fyzycheskoe of Education»

Of particular relevance is the problem of new technologies in the preservation of health to prepare students for professional careers. We have identified the purpose of the study: to identify the main approaches to understanding health technologies and their use in the learning process of future teachers and primary goals: to analyze and reveal the essence of the concept; review the experience of the use of technology; identify the conditions for effective implementation of new technologies in the educational process Teachers College. The health status of students currently defines the specific training requirements of modern teacher.

In Lisichanskom Teachers College developed a clear and orderly system in the framework of the Youth Media Center, which activated the natural craving students to physical training and recreation sports, and that will continue to implement the learning process of secondary schools , music therapy, hatha yoga, kosiki karate technologies, breathing exercises, sand therapy, kanisterapiya, horseback riding and more.

We have highlighted the following key provisions: the process of physical education in modern society is one of the main places, because it is a means of full and harmonious development of personality; today one of the most pressing issues presented were modernized system of physical education; need to introduce innovative technologies in the training of future professionals to maintain health; at the present stage of the educational process is characterized by valuable innovations.

Key words: innovations, health students, zdorovesberhayuschy technology, zdorovesberhayuschaya nature.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378.14:37.013.42

Н. Б. Ларіонова

**ЗМІСТОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КРИТЕРІЇВ І РІВНІВ
СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

Загострення кризових явищ в українському суспільстві й необхідність розв'язання низки соціальних і соціально-педагогічних проблем, а також суттєві зміни в суспільній свідомості й визнання професійної соціально-педагогічної діяльності як вагомого чинника реалізації соціальної політики держави вимагають чіткого визначення критеріїв, які б дозволяли оцінити якість професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів й, відповідно, ступінь їх підготовленості до здійснення фахової діяльності.

Проблеми обґрунтування місця професійної готовності в системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, визначення поняття «професійна готовність» в контексті соціально-педагогічної діяльності, виявлення її сутності, змісту та структури розглянуті в працях Т. Жаровцевої, І. Зимньої, О. Карпенка, С. Коношенка, С. Литвиненко, В. Поліщук, В. Сластьоніна, Ф. Тугуз, З. Фалинської, С. Харченка, Ю. Шапіра та ін. У той же час аналіз наукових джерел дозволяє констатувати недостатню вивченість питання обґрунтування й визначення критеріальної бази для оцінки сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів, що й становить проблему сучасної соціальної педагогіки на теоретичному і практичному рівнях.

Метою нашого дослідження є обґрунтування й розробка змістовних характеристик критеріїв та рівнів сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів.

Зупинимось на тих вихідних положеннях, на засадах яких ми будемо розробляти критеріально-рівневий диференціал діагностики рівня сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів.

Ми розглядаємо професійну готовність як об'єкт і кінцеву мету професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, що є цілеспрямованою, складною, багаторівневою, ієрархічною, такою, що самоорганізується, системою, яка, відповідно, може бути піддана системному аналізу з метою виявлення її елементів, цілей, етапів, результатів.

З нашої точки зору діагностування сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів виконує сукупність наступних функцій: нормативну – полягає в доведенні до студента й усвідомленні ним критеріїв і показників сформованості професійної готовності; оціночну – полягає у визначенні рівня професійної готовності, фактично досягнутого студентом на певному етапі, а також здійсненої динаміки на

основі порівняння попереднього й актуального станів; прогностичну – полягає у визначенні перспективи зміни рівня сформованості професійної готовності студента; стимулюючу – полягає в розкритті індивідуальних можливостей студента в професійному самовдосконаленні; корекційну – полягає у своєчасному виявленні й виправленні негативних тенденцій в індивідуальному процесі формування професійної готовності; конструктивну – полягає у визначенні цілей особистісного й професійного розвитку й знаходженні ефективних шляхів їхньої реалізації.

Отже, діагностування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів – це не тільки виявлення наявного рівня професійної готовності студента, а також визначення можливих індивідуальних шляхів удосконалювання, основа для визначення студентом актуальних і довгострокових цілей свого особистісного й професійного розвитку й знаходження ефективних шляхів їхньої реалізації, тобто воно має індивідуально-гуманістичну спрямованість.

При визначенні критеріїв сформованості професійної готовності ми керувалися її сутнісними характеристиками й положеннями критеріального підходу, згідно якого критерії повинні фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про характер діяльності, про мотиви й ставлення до її виконання [3, с. 10 – 12; 7, с. 102 – 109, 171 – 179].

Критерієм прийнято називати ознаку, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [4, с. 595]. Критерії задають розмірність розгляду того або іншого явища, процесу. У той же час, щоб зафіксувати за виділеним критерієм певний стан або рівень розвитку досліджуваного явища або процесу, необхідні показники – характеристики, які перебувають у рамках окресленої критерієм розмірності й дозволяють судити про зміни, що відбуваються. Іншими словами, показники фіксують стан або рівень розвитку досліджуваної реальності за виділеним критерієм [1, с. 42].

Під розвитком розуміється стійка послідовність змін якісних станів систем, пов'язана з переходом до нового рівня цілісності зі збереженням їхніх еволюційних можливостей. Саме ці якісні зміни в розвитку й обумовлюють існування рівнів, кожний з яких має свої власні елементи [12; 13, с. 40 – 41].

Поняття «рівень» відбиває діалектичний характер процесу розвитку, що дозволяє пізнати предмет у всім різноманітті його властивостей, зв'язків і відносин, і вживається для відображення послідовності традицій, де багато з наступних являють собою менш крупні ступені підвищення організації в порівнянні з однією або декількома попередніми ступенями [12, с. 27].

При виявленні рівнів сформованості професійної готовності в студентів ми спиралась на методологічне положення про виникнення нової системи на основі розрізнених компонентів на початковому рівні

до їхньої певної єдності на середньому рівні й заміні однієї системи іншою в результаті змін, що відбулися, і розвитку нової системи, що виникла, на більш високих рівнях [9, с. 11].

Означені вихідні положення дозволяють нам перейти до обґрунтування та розробки критеріальної бази діагностики професійної готовності майбутніх соціальних педагогів.

На сьогоднішній день у педагогічній науці й практиці склалося декілька підходів до визначення критеріїв оцінювання професійної підготовки студентів. У більшості випадків при побудові сукупності критеріїв дослідники беруть за основу таку ознаку як мета й, відповідно до цієї ознаки, формулюють виділені критерії. Такий підхід, з нашої точки зору, є найбільш оптимальним, як спрямований на досягнення результату професійної підготовки. Виходячи з вищесказаного, у зв'язку з тим, що метою професійної підготовки ми вважаємо формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів, а компонентами цього утворення – ціннісно-смысловий, операційний і рефлексивний, то в якості критеріїв сформованості професійної готовності фахівців ми визначаємо ціннісно-смысловий, операційний і рефлексивний критерії.

Наступною складовою діагностичного інструментарію є рівні сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів. У сучасній науково-дослідницькій практиці склалося два підходи: трирівневий і чотирирівневий. З нашої точки зору, трирівнева шкала є більш оптимальним варіантом, бо, дає повну картину процесу формування готовності студентів до соціально-педагогічної діяльності, що, у свою чергу, створює умови для своєчасної корекції процесу професійної підготовки.

Отже, ми виділяємо три рівні сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів: низький, середній і високий.

Становлення кожного компонента, що входить до структури професійної готовності, пов'язане з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи. Кожний компонент має своє змістовне наповнення, аналіз якого дозволяє виділити ті показники, що будуть використовуватися в діагностуванні сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів.

Першим критерієм, згідно обґрунтованої нами структури професійної готовності майбутніх соціальних педагогів, є ціннісно-смысловий, який відображає позитивну настанову на професійну діяльність на основі системи мотиваційно-ціннісних ставлень особистості до призначення професії, професійної діяльності, професійного спілкування, прояву себе в професії, набутих особистісних смислів опанування соціально-педагогічною діяльністю. Цей критерій характеризує усвідомлення значимості соціально-педагогічної роботи, інтерес до соціально-педагогічної професії й схильність займатися нею, потреба в спілкуванні й роботі з людьми, а також чітке розуміння особистістю мети й мотивів, що спонукують до опанування професією,

до здійснення професійної діяльності й породжують позитивно-емоційне ставлення до них. Він відображає мотиви, цілі, потреби в професійних знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності й взаємодії з окремими особистостями або установами й іншими суб'єктами соціально-педагогічної взаємодії, потреби в самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв фахівця.

З нашої точки зору основними й одночасно достатніми показниками сформованості цього компоненту професійної готовності є усвідомленість соціальної й особистісної значимості професії; стійке позитивно-емоційне ставлення до соціально-педагогічної діяльності; прагнення до опанування професією й самореалізації в ній; усвідомленість, стійкість і дієвість мотивів вибору професії й професійної діяльності.

Відповідно, змістовні характеристики рівнів сформованості ціннісно-смыслової готовності представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Ціннісно-смысловий критерій сформованості готовності студентів до професійної діяльності

Рівні	Змістовні характеристики
Високий	Студент демонструє високий рівень усвідомленості особистісної й соціальної значимості соціально-педагогічної діяльності; наявне стійке позитивно-емоційне ставлення до соціально-педагогічної діяльності; присутнє стійке прагнення до опанування професією, до саморозкриття й самоствердження в ній; професійні мотиви усвідомлені, стійкі, дієві, сформовані в системі.
Середній	Студент демонструє достатній рівень усвідомленості соціальної значимості соціально-педагогічної діяльності, але її особистісна значимість усвідомлена недостатньо; студент демонструє позитивно-емоційне ставлення до окремих видів соціально-педагогічної діяльності; прагнення до опанування професією, до саморозкриття й самоствердження в ній носить нестійкий характер; професійні мотиви до певної міри усвідомлені, стійкі, але недостатньо дієві, в системі сформовані недостатньо.
Низький	Соціальна й особистісна значимість професії не усвідомлюються; позитивно-емоційне ставлення до соціально-педагогічної діяльності проявляється ситуативно або не проявляється взагалі; відсутня настанова на опанування соціально-педагогічною діяльністю, на активний прояв себе в професії; усвідомленість, стійкість, дієвість професійних мотивів проявляються в недостатній мірі або не проявляються взагалі.

Другим критерієм, згідно обґрунтованої нами структури професійної готовності майбутніх соціальних педагогів, є операційний, що відбиває здатність спеціаліста реалізовувати необхідні в контексті даної, у нашому випадку соціально-педагогічної, ситуації професійні функції на основі опанованих способів професійної дії та розвиненої системи професійних здібностей.

У психолого-педагогічній літературі (О. Безпалько, М. Галагузова, Н. Заверико, І. Зверева, Л. Міщик, Р. Овчарова та ін.) склався підхід, згідно якому в системі професійних здібностей виділяють дві великі групи: 1) загальнопедагогічні, які є універсальною основою для виконання функцій професійної діяльності; 2) спеціальні (охоронно-захисні, попереджувально-профілактичні, корекційно-реабілітаційні, соціально-терапевтичні тощо), які актуалізуються при виконанні певного напрямку або виду професійної діяльності [2; 6; 8; 11]. При цьому перелік здібностей як у першій групі, так і в другій, у різних авторів не співпадає.

У своєму дослідженні ми обмежуємося першою групою, спираючись на точку зору Ю. Галагузової, Г. Сорвачевої, Г. Штинової, які виділяють наступні групи загальнопедагогічних здібностей соціального педагога:

- комунікативні, що забезпечують оволодіння інструментарієм індивідуальної й групової комунікації, уміння будувати взаємини з колегами й клієнтами, взаємодіяти з різними суб'єктами соціально-педагогічної діяльності в наданні допомоги клієнтам, реалізовувати управлінські рішення у своїй професійній діяльності;

- організаторські, що дозволяють успішно організовувати освітню й практико-орієнтовану діяльність клієнтів у різних соціокультурних умовах;

- діагностичні, що дозволяють визначати причини й сутність кризових ситуацій клієнтів;

- проєктувальні, володіння якими забезпечить здатність самостійно проєктувати соціально-педагогічну роботу, вибирати технології, прийнятні й результативні в організації соціального виховання, соціальної допомоги й інших видів професійного втручання в соціально-педагогічну ситуацію;

- дидактичні, що забезпечують успішність трансляції соціальних знань у процесі соціально-педагогічної діяльності, у тому числі в соціальному навчанні й консультуванні клієнтів;

- аналітичні, необхідні для аналізу й оцінювання процесів, явищ і результатів професійної діяльності (розчленовувати професійні явища на складові елементи; знаходити в теорії соціальної педагогіки ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці розглянутого явища; проводити пошукову й дослідницьку роботу, абстрактно, логічно мислити, використовувати методи аналізу й синтезу, індукції й дедукції тощо) [5, с. 9].

Для оцінки цієї складової операційної готовності ми будемо використовувати такий показник як повнота сформованості комплексу загальнопедагогічних здібностей. При цьому ми будемо виходити з наукової позиції, згідно якої при освоєнні будь-якого виду діяльності людина «опирається» на деякі раніше освоєні нею правила, способи здійснення діяльності. Залежно від глибини проникнення індивіда в сутність завдання, що розв'язується, характер його «опори» на ці правила

породжує два, хоча й генетично взаємозалежних, але таких, що відрізняються за рівнем засвоєння, види діяльності – репродуктивну, коли засвоєна інформація відтворюється всього лише в різних сполученнях і комбінаціях, і продуктивну, коли раніше засвоєні комбінації за аналогією використовуються в нових умовах [10].

На цій основі виділяються чотири послідовних рівні засвоєння професійної діяльності: 1 – розпізнавання (відтворення об'єктів, властивостей, алгоритмів діяльності з підказкою); 2 – відтворення інформації, операцій, методів діяльності (алгоритмічна діяльність); 3 – продуктивна реконструкція. Виконується не алгоритмічно, а з опорою на здогад за «зразком»; 4 – продуктивна творча діяльність. Самостійне конструювання програми діяльності [11, с. 93 – 94]. Виходячи із цього, ми будемо використовувати для оцінки операційного критерію професійної готовності такий показник як співвідношення репродуктивного й продуктивного видів діяльності, ступінь розвитку творчих якостей та стилю.

З урахуванням такої суспільної вимоги як науково-обґрунтований характер соціально-педагогічної діяльності, ми будемо використовувати показник повноти теоретичного обґрунтування доцільності здійснюваних професійних дій. Крім того, зважаючи на перетворювальний, практико-орієнтований характер соціально-педагогічної діяльності, ми будемо використовувати такий показник як ефективність уживаних дій у контексті даної соціально-педагогічної ситуації, забезпечення її позитивної динаміки.

Отже, оцінювання рівнів сформованості операційного компоненту буде здійснюватись відповідно до шкали, поданої в табл. 2.

Таблиця 2

Операційний критерій сформованості готовності студентів до професійної діяльності

Рівні	Змістовні характеристики
Високий	Студент демонструє повноту сформованості системи загальнопедагогічних здібностей; самостійно конструє програму діяльності, діяльність носить продуктивний творчий характер; при обґрунтуванні професійних дій спирається на чітко визначені теоретико-методологічні засади професійної діяльності; ефективність уживаних дій висока.
Середній	Студент демонструє повноту сформованості окремих груп здібностей; здатний до продуктивної реконструкції, діяльність виконується не алгоритмічно, а з опорою на здогад «за зразком»; при обґрунтуванні професійних дій не в повній мірі спирається на чітко визначені теоретико-методологічні засади професійної діяльності; ефективність уживаних дій достатня.
Низький	Студент демонструє фрагментарний прояв окремих професійних здібностей; працює по підказці, використовує алгоритм розв'язання типових соціально-педагогічних ситуацій; обґрунтування здійснюваних професійних дій представлене в узагальненому вигляді або взагалі відсутнє; ефективність уживаних дій недостатня або відсутня взагалі.

Третім критерієм, згідно обґрунтованої нами структури професійної готовності майбутніх соціальних педагогів, є рефлексивний. Цей компонент передбачає вміння критично оцінювати рівень своєї професійної підготовки, потребу в самоконтролі, самокорекції й самооцінці, визначає рівень розвитку самооцінки, її адекватність і характер, розуміння власної значимості й цінності як особистості й професіонала, потребу в пізнанні себе, готовність до постійного самовдосконалення. Рефлексивний компонент проявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності й рівень власного розвитку, особистісних досягнень. Його характеризує сформованість таких важливих якостей і властивостей, як креативність, ініціативність, націленість на співробітництво, упевненість у собі, схильність до самоаналізу, здатність до імпровізації, передбачення, ініціативне, критичне й інноваційне рефлексування й прогнозування результатів своєї діяльності й відносин, творча уява.

В якості основних показників у виділенні рівнів розвитку для рефлексивного критерію сформованості професійної готовності ми обрали адекватність особистісно-професійної самооцінки, позитивно-емоційне сприйняття себе як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, безперервне прагнення до самовдосконалення (особистісного й професійного), сформованість системи рефлексивних умінь (самоспостереження, самоусвідомлення, самоаналіз, самокорекція, самоконтроль).

Змістовні характеристики визначених рівнів на основі виділених показників представлені в табл. 3.

Таблиця 3

Рефлексивний критерій сформованості готовності студентів до професійної діяльності

Рівні	Змістовні характеристики
Високий	Студент демонструє високу адекватність особистісно-професійної самооцінки; присутня стійка задоволеність собою як суб'єктом соціально-педагогічної діяльності; наявне стійке, усвідомлене прагнення до самовдосконалення (особистісного й професійного); система рефлексивних умінь сформована в повному обсязі й на високому рівні.
Середній	Студент демонструє недостатню адекватність особистісно-професійної самооцінки; задоволеність собою як суб'єктом соціально-педагогічної діяльності нестійка, носить ситуативний характер; прагнення до самовдосконалення (особистісного й професійного) недостатньо стійке й усвідомлене; система рефлексивних умінь сформована не в повному обсязі, недостатньо проявляються самоконтроль і самокорекція.
Низький	Студент демонструє значну або повну неадекватність особистісно-професійної самооцінки; присутня низька задоволеність собою як суб'єктом соціально-педагогічної діяльності або взагалі низький рівень інтересу до себе в такій якості; прагнення до професійного самовдосконалення не проявляється взагалі; сформовані окремі рефлексивні уміння, самоконтроль і самокорекція носять невпорядкований характер, проявляються у вигляді спонтанної реакції або не проявляються взагалі.

Отже, в якості критеріїв сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів ми визначаємо ціннісно-смысловий, операційний і рефлексивний критерії. При цьому ми виділяємо три рівні сформованості професійної готовності: низький, середній і високий.

Показниками сформованості ціннісно-смыслового компоненту професійної готовності є усвідомленість соціальної й особистісної значимості професії; стійке позитивно-емоційне ставлення до соціально-педагогічної діяльності; прагнення до опанування професією й самореалізації в ній; усвідомленість, стійкість і дієвість мотивів вибору професії й професійної діяльності.

Показниками сформованості операційного компоненту професійної готовності є повнота сформованості комплексу загальнопедагогічних здібностей, співвідношення репродуктивного й продуктивного видів діяльності, ступінь розвитку творчих якостей та стилю, повнота теоретичного обґрунтування доцільності здійснюваних професійних дій, ефективність уживаних дій у контексті даної соціально-педагогічної ситуації, забезпечення її позитивної динаміки.

Показниками сформованості рефлексивного компоненту професійної готовності є адекватність особистісно-професійної самооцінки, позитивно-емоційне сприйняття себе як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, безперервне прагнення до самовдосконалення (особистісного й професійного), сформованість системи рефлексивних умінь (самоспостереження, самоусвідомлення, самоаналіз, самокорекція, самоконтроль).

Список використаної літератури

1. Аванесов В. С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики / В. С. Аванесов // Педагогическая диагностика. – 2002. – № 1. – С. 41 – 43. **2. Безпалько О. В.** Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Безпалько. – К. : Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 1998. – 17 с. **3. Болотов В. А.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8 – 14. **4. Большой** энциклопедический словарь. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Большая Российская энциклопедия; СПб. : Норинт, 1998. – 1456 с. **5. Галагузова Ю. Н.** Социальная педагогика: Практика глазами преподавателей и студентов: Пособие для студентов / Ю. Н. Галагузова, Г. В. Сорвачева, Г. Н. Штинова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с. **6. Заверико Н. В.** Соціальна педагогіка [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. В. Заверико ; ДВНЗ «Запорізьк. нац. ун-т» МОН України. – Запоріжжя : Запорізький нац. ун-т, 2011. – 259 с. **7. Загвязинский В. И.** Теория обучения : Современная интерпретация : Учеб. пособие для студ. высш.

пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с. **8. Зверева І. Д.** Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. Д. Зверева. – К., 1999. – 36 с. **9. Крюкова Т. А.** Формирование профессиональной компетентности будущего учителя в процессе педагогической практики : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. А. Крюкова. – Волгоград, 2004. – 23 с. **10. Леднев В. С.** Содержание общего среднего образования : проблемы структуры / В. С. Леднев. – М. : Педагогика, 1980. – 112 с. **11. Міщик Л. І.** Теорія і практика професійної підготовки соціального педагога : монографія / Л. І. Міщик ; Глух. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. – 115 с. **12. Свидерский В. И.** О некоторых особенностях развития / В. И. Свидерский // Вопросы философии. – 1985. – № 7. – С. 27 – 28. **13. Столяров В. И.** Изменение и развитие / В. И. Столяров // Вопросы философии. – 1965. – №12. – С. 37 – 45.

Ларіонова Н. Б. Змістовні характеристики критеріїв і рівнів сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів

У статті обґрунтовано змістовні характеристики критеріїв і рівнів сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів. В якості критеріїв сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів визначені ціннісно-смысловий, операційний і рефлексивний критерії. Виділено три рівня сформованості професійної готовності: низький, середній і високий. Обґрунтовано показники рівнів сформованості ціннісно-смыслового, операційного та рефлексивного компонентів професійної готовності.

Ключові слова: змістовні характеристики, критерії, рівні, професійна готовність, соціальний педагог

Ларионова Н. Б. Содержательные характеристики критериев и уровней сформированности профессиональной готовности будущих социальных педагогов

В статье обоснованы содержательные характеристики критериев и уровней сформированности профессиональной готовности будущих социальных педагогов. В качестве критериев сформированности профессиональной готовности будущих социальных педагогов определены ценностно-смысловой, операционный и рефлексивный критерии. Выделены три уровня сформированности профессиональной готовности: низкий, средний и высокий. Обоснованы показатели уровней сформированности ценностно-смыслового, операционного и рефлексивного компонентов профессиональной готовности.

Ключевые слова: содержательные характеристики, критерии, уровни, профессиональная готовность, социальный педагог.

Larionova N. B. Substantial Characteristics of Criteria and Levels of Formation of Professional Readiness of Future Social Pedagogues

The article identifies the value-semantic, operational and reflexive criteria of formation of professional readiness of future social teachers. Three levels of development: low, medium and high. Indicators axiological criterion is the awareness of the social and personal significance of the profession; sustainable positive emotional attitude towards socio-pedagogical work; the desire to learn a profession and self; awareness, sustainability and effectiveness of the motives of choice of profession and professional activities; operational – completeness of formation of the complex General pedagogical sponsa, the ratio of reproductive and productive activities, the degree of development of creativity and style, the theoretical completeness of the feasibility study carried out by professional actions, the effectiveness of actions in the context of this socio-pedagogical situation, ensuring its positive dynamics; the reflexive and the adequacy of personal and professional self-esteem, positive emotional perception of oneself as a subject of socio-pedagogical work, continuous self-improvement, readiness system reflective skills.

Key words: substantial characteristics, criteria, levels, professional readiness, social pedagogue

Стаття надійшла до редакції 25.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 378.033

Н. Ю. Мацай, О. П. Губська

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ
В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Однією з актуальніших проблем людства є проблема перегляду ціннісних орієнтацій сучасного суспільства. ХХ століття виразно показало всю недосконалість морально-етичних засад сучасної західної цивілізації, яку визначають як агресивно-споживацьку [1, с. 223]. Вагомі перешкоди та кризові явища, якими супроводжується поступальний розвиток цивілізації в останні десятиліття, в значній мірі зумовлені саме морально-етичними нормами суспільства, його ціннісними орієнтирами.

Це стосується безпосередньо і екологічної кризи, яка характеризує сучасний етап взаємодії людства із природою. Все більше дослідників

вважають, що ця криза – багато в чому світоглядна, філософська криза. Так, російський вчений А. Горелов приходиться до висновку, що в особистісному плані головною причиною екологічної кризи є цінності, якими керується сучасна людина [1, с. 222].

Обов'язковою умовою виходу з цієї кризи є змінення ціннісних орієнтацій як суспільства в цілому, так і кожної особистості зокрема. Г. Тарасенко справедливо відзначає, що «без розуміння природи як цінності будь-яка діяльність стосовно неї, вияв будь-якої потреби набувають буденно-утилітарного характеру» [2, с. 171]. Необхідно, щоб екологічні цінності стали невід'ємною складовою системи загальнолюдських цінностей.

Проблема формування відповідних ціннісних орієнтацій щодо природи вирішується в процесі розгляду більш загальної проблеми – проблеми формування екологічного світогляду, бо цінності є важливою складовою світогляду. В епоху зміни екологічних імперативів, коли антропоцентричне бачення світу замінюється екоцентричним, особливого значення набувають ціннісні орієнтації людини відносно природи. Якщо антропоцентричний світогляд базується на розумінні людини як найвищої цінності цього світу, а природа розглядається лише як об'єкт її діяльності, розпоряджатися яким вона може на свій розсуд, не зважаючи на закони розвитку природи, то екоцентричний світогляд передбачає кардинально інакше бачення світу. Відповідно до цього типу світогляду людина усвідомлює, що вона є органічною частиною світу природи, який не менш значущий, ніж світ людей, і тому найвищою цінністю стають гармонійні стосунки між Людиною та Природою [3, с. 28 – 34, 112 – 115]. На підставі таких стосунків і розробляється стратегія раціонального природокористування, яка дозволить досягти компромісу між задоволенням потреб людей і можливостями природи їх задовольнити без суттєвої для неї шкоди. Таким чином, провідним у становленні екоцентричного типу світогляду є формування нових екологічно ціннісних орієнтирів.

Провідна роль у формуванні особистості нового типу – екологічної особистості – належить системі освіти. Так, на основі програми ЮНЕСКО «Людина і біосфера» та роботи сесій Міжнародної координаційної ради з цих питань, розроблено модель формування відповідальності за стан навколишнього середовища і шляхи її інтеграції зі шкільними програмами [4]. Екс-генеральним директором ЮНЕСКО Ф. Майором сформульована ідея Глобального Виховання, яка передбачає постановку екологічних питань у центр усіх навчальних програм, починаючи від дитячих дошкільних закладів і закінчуючи вищими навчальними закладами, підготовкою вчителів та управлінського апарату. Ця ідея стала основою Програми глобального виховання ЮНЕСКО, розробленою та запропонованою до впровадження ще у 1992 році [5]. Стратегія цивілізаційного прогресу спирається на інтеграцію загальної та екологічної освіти та знаходить своє

відображення в процесі екологізації освіти, коли завдання екологічного виховання та освіти реалізуються не лише в рамках екологічних дисциплін або споріднених з ними природничих, але й при вивченні гуманітарних та технічних наук. Майже у всіх країнах світу на рівні законів прийнято Національні стратегії екологічної освіти, які розглядаються як беззупинний процес, що включає в себе всі професійні і вікові групи населення. Для України важливим документом у цьому напрямі є Постанова Верховної Ради 1998 року про створення системи екологічної освіти і виховання, що є важливим пріоритетом державної політики в галузі охорони природи, використання природних ресурсів і забезпечення екологічної безпеки. Необхідність формування екологічної культури як складовий компоненту гармонійно розвиненої особистості висвітлено в Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», у Концепції національного виховання, проекті Концепції екологічної освіти України і Державному стандарті освіти в Україні [6, с. 358].

Сьогодні відбувається інтенсивний пошук нової моделі освіти, яка змогла б задовольнити потреби майбутніх поколінь людства у вирішенні проблеми збереження навколишнього природного середовища. Необхідність міжнародних угод і дій у галузі освіти було прийнято при підготовці до Всесвітнього саміту зі сталого розвитку в Йоганнесбурзі (2002 р.) [7]. У березні 2005 р. ЮНЕСКО під керівництвом К. Мацуури розпочала програму «Десятиріччя освіти на користь сталого розвитку», яка тривала до 2014 року. Важливо зазначити, що на Конференції ООН зі сталого розвитку «Ріо+20» вітчизняні вчені за підтримки Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України ініціювали внесення до реєстру ООН добровільного зобов'язання – «Екологізація освіти: внесок України», згідно з яким 70 українських університетів реалізують вимогу екологізації навчальних програм підготовки фахівців до 2014 року – року завершення зазначеної програми [8]. Але, на жаль, на думку деяких учених (Е. Вайцекер, К. Корсак, Ю. Корсак та ін.), результативність цього зібрання керівників є «повним нулем», оскільки декларація певною мірою дублює напрацювання попередніх зібрань. Наукові пошуки орієнтовані на нові моральні імперативи, загалом ідеться про таку систему цінностей, складову культурного світогляду, яка не залежала б від економічних сплесків чи занепадів, зміни політичної влади тощо, у якій захист і збереження природи розуміли як таку саму цінність, що й саме життя [9].

Екологізація освіти сприятиме формуванню в учнів науково адекватної картини світу, надасть можливість оцінити з точки зору різних галузей знань місце й роль людини в сучасному світі, відкоригувати ціннісні орієнтації та ідеали особистості у сфері взаємовідносин з природою і на підставі цього розробити стратегію практичної взаємодії з нею, тобто дозволить сформувати екологічний

світогляд, який відповідає сучасному етапові розвитку відносин між суспільством та природою.

Успішне досягнення цієї мети залежить не лише від розробки цілісної, логічно послідовної, побудованої на принципі наступності, системі екологічної освіти, але й від підготовки вчителя, який здатний реалізувати завдання цієї системи. Причому другий фактор є визначальним, тому що саме особистість учителя визначає кінцевий результат навчально-виховного процесу.

Проблема підготовки майбутнього вчителя містить у собі два взаємопов'язаних аспекти: розвиток екологічного мислення самого майбутнього вчителя й підготовку його (методологічну та методичну) до формування екологічної культури школяра. При цьому головним, стрижневим елементом її є формування екологічного світогляду вчителя. Учитель з антропоцентричним баченням світу не здатний сформувати екологічну особистість, незалежно від рівня його екологічної освіченості.

В контексті екологізації освіти необхідно приділяти увагу екологічній підготовці не лише вчителів географії та біології, які традиційно займаються екологічною освітою та вихованням учнів, але й учителів інших спеціальностей, а також вихователів, психологів, соціальних працівників, тобто всіх, хто бере участь в навчально-виховному процесі. Таким чином, головним завданням екологічної освіти у вищих навчальних закладах має стати формування екоцентричного мислення. В наш час досягнення цієї мети пов'язане з рядом труднощів, обумовлених, у першу чергу, тим, що у більшості абітурієнтів, які вступають до вузів, переважає антропоцентричний світогляд. Тому провідним завданням екологічної підготовки студентів є корекція їх світогляду: звільнення його від елементів крайнього антропоцентризму і формування екофільних цінностей.

Ефективне вирішення цього завдання потребує пошуку нових шляхів і підходів до формування екологічного світогляду. Але, на жаль, ця наукова проблематика в наш час майже не розроблена. Проблема формування екологічного світогляду розглядається найчастіше в контексті досліджень у сфері розвитку екологічної свідомості, формування екологічної культури та розробки окремих аспектів морально-етичних стосунків людини з природою. Самостійних наукових робіт, повністю присвячених дослідженню сутності та шляхів формування екологічного світогляду, у сучасній літературі майже немає.

Особливого значення ця проблема набуває в аспекті педагогічної науки, передусім у сфері підготовки майбутніх учителів, бо саме від її наукової розробки залежить екологічна підготовка не лише самих учителів, але і їх здатність формувати екологічну культуру у своїх учнів.

Питання екологічного змісту є у програмах більшості навчальних дисциплін вищих навчальних закладів, які готують вчителів середніх шкіл, або викладачів навчальних закладів більш високого рівня акредитації. При вивченні майже усіх навчальних дисциплін є

можливість формувати систему екофільних цінностей, оскільки важко знайти дисципліну, яка б не розглядала в тому чи іншому аспекті процес взаємодії Людини та Природи.

Але виняткові можливості для формування екологічного світогляду студентів має все ж таки інтегрований курс «ЕКОЛОГІЯ», який вивчається на всіх факультетах вищих навчальних закладів.

Інтегрована спрямованість цього курсу, його міждисциплінарний характер сприяє формуванню науково адекватної картини світу та визначенню ролі й місця сучасної людини у ньому. Саме вивчення цієї навчальної дисципліни дозволяє виправити помилки шкільної освіти, внаслідок яких картина світу формується в учнів фрагментарно – із знань та уявлень, які вони отримують при вивченні різних природничо-географічних та гуманітарних дисциплін. Далеко не всі учні спроможні інтегрувати отриманні ними знання про світ природи та світ людей в єдину цілісну систему, і тому дуже часто картина світу в їх уяві предстает еkleктичною, сегментарною, складеною з окремих блоків знань про різні сторони цього світу.

Виправити це становище можливо лише за допомогою інтегрованого курсу, який дозволяє сформувати науково адекватну картину світу природи, на підставі узагальнення сучасних знань про будову, закономірності функціонування та історії розвитку біосфери в цілому, складових екосистем, а також окремих об'єктів живої та неживої природи, про місце людини як представника біологічного виду в природному середовищі. Наукова картина світу природи доповнюється знаннями про силу, характер та масштаби впливу сучасного суспільства на природу; про ті соціоприродні процеси, які суттєво впливають на природний розвиток біосфери (наприклад, уявлення про процес соціального обміну речовин, який в окремих регіонах майже повністю замінив собою природний кругообіг речовин); про наслідки антропогенного впливу на природу, в тому числі про глобальні екологічні проблеми та шляхи їх вирішення, а також іншими знаннями, що відображають як сучасний етап розвитку взаємовідносин між суспільством та природою, так і їх історичний розвиток. Ці знання роблять картину світу більш реальною. Світ природи, змінений діяльністю людини, уявляється вже не таким стійким і стабільним, яким уявлявся раніше на підставі вивчення природничих наук. Стає очевидною можливість загибелі природи внаслідок нераціонального, безвідповідального втручання в неї. Людська діяльність виступає як одна із потужніших сил, які перетворюють природу. В контексті цих даних зовсім по-іншому визначається місце та роль людини в сучасному світі: вона вже не тільки активний перетворювач світу природи, але й заручник цих перетворень. Реальністю стає загроза вимирання роду людського.

Набуті нові знання та уявлення спонукають до нового переосмислення вже відомих знань, дозволяють побачити деякі звичайні явища та процеси зовсім в іншому світлі, з'ясувати реальне місце та роль,

які притаманні сучасній людині в цьому світі, усвідомити всю небезпечність бездумного або виключно утилітарно-прагматичного ставлення до природи. Все це сприяє виникненню потреби в особистості переглянути свої ціннісні орієнтації щодо природи.

Тому, надзвичайно важливо, щоб при оцінюванні нових та переоцінці вже відомих знань у студентів сформувалися саме позитивні оцінки до всіх природних об'єктів, систем, природи в цілому. Безпосередньо сформована таким чином система екофільних цінностей стане ядром, смисловизначальною частиною екологічного світогляду особистості, відповідно до якої створюється соціально-екологічний ідеал, згідно з яким виробляється стратегія конкретної взаємодії людини з природою. Саме формування системи екофільних цінностей надасть можливість трансформувати антропоцентричний світогляд у екоцентричний.

Досягненню цієї мети сприяє як цілеспрямований відбір змісту навчального матеріалу, де особливо виділяються дані та відомості, які найбільш виразно розкривають ціннісні аспекти природи, так і широке впровадження в методику викладання даної дисципліни інтерактивних форм та методів, які передбачають живе спілкування між викладачем та студентами. Семінари, конференції, круглі столи, ділові ігри, присвячені обговоренню різних аспектів взаємовідносин суспільства та природи, особливо світоглядних, морально-етичних дозволяють не лише визначити характер ставлення особистості до природи, але й скорегувати його. Для корекції особистісного ставлення людини до природи доцільно використовувати систему розроблених психологічних механізмів та методів екологічної психопедагогіки [3, с. 112 – 115].

Безумовно позитивним є і те, що останнім часом зміст курсу «Екологія» доповнився обов'язковим розглядом питань екологічної етики. Цей матеріал безпосередньо спрямований на розгляд питань морально-етичних стосунків сучасної людини з природою і дозволяє цілеспрямовано коригувати, а то й формувати заново, ідеали стосунків із природою, намагаючись щоб в основі них були б переконання про самоцінність природи і необхідність ставитися до неї з позицій шанобливості та поваги.

Розкриттю характеру ставлення особистості до природи сприяє також написання студентами творчих робіт на соціоекологічні теми. Творчі роботи пишуться у вигляді творів-роздумів, або ж самостійних художніх творів (есе, оповідання, казки, вірші та ін.), які присвячені найбільш важливим для студентів аспектам взаємодії людини та природи. Аналіз і подальше їх обговорення дозволяють виявити істинне ставлення автора до природи, визначити загальний рівень його екологічної культури.

Саме вивчення цього курсу дозволяє сформувати науково адекватну картину світу природи, надати реальні уявлення про роль та місце сучасної людини в цьому світі й, відповідно до цього, виробити відповідальне, шанобливе ставлення до природи на підставі визнання її самоцінності.

Список використаної літератури

1. Горелов А. А. Экология: учеб. пособие для ВУЗов / А. А. Горелов. – М. : Юрайт-М, 2001. – 312 с. 2. Тарасенко Г. С. Естетична цінність природи в системі стратегічних орієнтирів екологічного виховання / Г. С. Тарасенко // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 170 – 177. 3. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвін. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с. 4. **Ecological Sciences for Sustainable Development** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://www.unesco.org/new/en/natural-sciences/environment/ecological-sciences/man-and-biosphere-programme/about-mab/icc/icc/24th-session-of-the-mab-council/>>. 5. **Startpedahohika** / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://www.startpedahohika.com/sotems-723-10.html>>. 6. **Заверуха Н. М.** та ін. Основи екології : навч. посібн. для вузів / Н. М. Заверуха, В. В. Серебряков, Ю. А. Скиба. – К. : Каравела, 2006. – 368 с. 7. **Комплексна** програма реалізації на національному рівні рішень, прийнятих на Всесвітньому саміті зі сталого розвитку, на 2003-2015 роки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/634-2003>>. 8. **«Ріо+20»** / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://www.un.org.ua/ua/rio20>>. 9. **Крамаренко А. М.** Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи в умовах посилення глобалізаційних викликів екологічної та економічної криз суспільства / А. М. Крамаренко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – Вип. 2. – Режим доступу : <http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2013_2_11.pdf>.

Мацай Н. Ю., Губська О. П. Особливості формування екологічних цінностей в системі сучасної вищої освіти

У статті на основі аналізу наукових праць розглянуті ціннісні орієнтації сучасної людини відносно природи, охарактеризовано їх значення для формування екоцентричного світогляду особистості. Розкриваються можливості формування системи екологічних цінностей у вищих навчальних закладах при підготовці майбутніх вчителів на прикладі розкриття навчально-методичного потенціалу інтегрованого курсу «Екологія».

Ключові слова: екологічні цінності, екологічна культура, екологічна особистість, екологічна етика, система сучасної вищої освіти, екоцентричний світогляд, антропоцентричний світогляд.

Мацай Н. Ю., Губская О. П. Особенности формирования экологических ценностей в системе современного высшего образования

В статье на основе анализа научных работ рассмотрены ценностные ориентации современного человека относительно природы, охарактеризовано их значение для формирования экоцентрического

мировоззрення личности. Раскрываются возможности формирования системы экологических ценностей в высших учебных заведениях при подготовке будущих учителей на примере раскрытия учебно-методического потенциала интегрированного курса «Экология».

Ключевые слова: экологические ценности, экологическая культура, экологическая личность, экологическая этика, система современного высшего образования, эгоцентрический мировоззрение, антропоцентрическое мировоззрение.

Matsay N. U., Hubs'ka O. P. The Features of Environmental Value Formation in Modern Higher Educational System

In article on based analysis of scientific works are considered the modern man's value orientations regarding the nature and also described its importance for the formation of ecocentric worldview; also are revealed the opportunities of the environmental values system formation in higher education institutions while preparing future teachers on the example of the educational-methodical potential of the integrated course "Ecology" disclosure.

Key words: environmental values, ecological culture, ecological personality, environmental ethics, modern system of higher education, ecocentric worldview anthropocentric worldview.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 316.46:378.18

В. П. Мороз

**ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАРІЮ ЕКСПЕРИМЕНТУ
ДЛЯ З'ЯСУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКИХ
ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Основним завданням на констатувальному етапі дослідження було з'ясування рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів. У педагогічному експерименті брали участь студенти 4 ВНЗ. Усього було задіяно 372 студенти: 185 чол. склали контрольну групу (КГ), 187 чол. – експериментальну (ЕГ). Також було задіяно 38 представників керівництва органів студентського самоврядування.

Обсяг вибірки (кількість студентів експериментальної та контрольної груп) забезпечує репрезентативність отримуваних даних. Склад контрольної й експериментальної груп визначено за допомогою

квотної вибірки, коли в експериментальну і контрольну групи студентів відбирали з дотриманням квот (курс навчання – перший, включення до активу органів студентського самоврядування).

Розбіжність між чисельністю в експериментальній і контрольній групах є незначною (2 студенти), що не мало суттєвого впливу на результати дослідження ($P < 0,001$).

Особливості розвитку сучасного суспільства, соціально-економічні зміни ставлять перед освітньою системою завдання вдосконалення методів педагогічної діагностики індивідуальних можливостей і досягнень студентів вищих навчальних закладів. Стратегія розвитку сучасної освіти визначає потребу в розробці квалітативних методів діагностування рівнів сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів, а також їх навчальних досягнень в цілому [7]. Особливо важливо діагностувати показники сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів на таких освітніх етапах, як початок навчання у навчальному закладі, а також при його закінченні.

Проведений педагогічний аналіз наукової літератури з питань педагогічної діагностики сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів свідчить про те, що на сьогоднішній день відсутні чітко визначені валідні методики, які б були орієнтовані на пряме вивчення рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів.

У існуючих методиках перевірки якості цілісного освітнього процесу у частині, що спрямована на формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів, не представлені чіткі критерії його оцінювання, не визначені можливості об'єктивного аналізу його результатів.

Аналіз праць українських вчених також показав, що на теперішній час у навчально-виховному процесі з підготовки майбутніх фахівців відсутня єдина думка про те, якою повинна бути модель формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів, скільки рівнів вона може в себе включати і використання яких кваліметричних методик оцінювання рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів буде забезпечувати достатню ефективність контролю і сприятиме їх формуванню у навчально-виховному процесі [1].

На етапі виявлення рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів нами було використано наступні методи і методики дослідження.

1. «Інтерес до суспільного життя» (О. Ступак), *мета*, якого виявити ступінь зацікавленості студентів суспільним життям та прагнення брати участь у ньому. *Умови проведення*: студентам надавалися питання та система координат для відмітки результатів опитування. *Процедура проведення*: студентам були представлені 4 блоки тверджень, кожен із яких визначає ступінь розвитку зацікавленості суспільним життям.

Методичні рекомендації щодо оцінювання: при встановленні результатів методики враховується кількість відмічених перетинів на шкалах. Сутність авторської методики «Інтерес до суспільного життя» полягала у виявленні ступеня зацікавленості студентів суспільним життям та прагнення брати участь у ньому. Опитуваним були представлені чотири блоки тверджень по три у кожному блоці. Кожен блок визначав ставлення до змін в оточуючому середовищі, активності у суспільному житті, потребу в спілкуванні й творчій реалізації. Необхідно було визначити, наскільки кожне з тверджень відповідає дійсності та у разі згоди відмітити це на перетині відповідних шкал, де горизонтальна шкала відповідала за блок тверджень, а вертикальна – за номер твердження. При встановленні результатів методики враховувалися кількість відмічених перетинів на шкалах. Чим їх більше, тим вище рівень зацікавленості суспільним життям.

2. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса.

3. Діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко).

4. Методика діагностики рівня емпатії (В. Бойко).

5. Методика діагностики саморегуляції і комунікативного контролю (М. Шнайдер).

6. Тест комунікативних вмінь Михельсона.

7. Методика діагностики комунікативних і організаторських схильностей (КОС).

8. Методика діагностики лідерських здібностей (Є. Жариков, Є. Крушельницький). Методика оцінки стилю лідерства. З метою визначення стилю керівництва рекомендується опитувальник А. Журавльова. Опитувальник містить в собі 27 груп тверджень, які дозволяють визначити стиль керівництва за трьома компонентами: Директивним, Колегіальним, Ліберальним, Непослідовним (Д-К-Л-Н). Експерти, які оцінюють керівника, з кожної групи тверджень *повинні вибирати одне твердження* характерне для нього. Експерти повинен поставити знак «+» у реєстраційному аркуші в тих клітинах, які відповідають по горизонталі номеру групи тверджень, а по вертикалі – буквеному індексу вибраного твердження.

9. Розроблена нами анкета оцінки рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів.

Анкета оцінки рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів

Переконливо просимо Вас взяти участь у експериментальному дослідженні, результати якого будуть використані в наукових інтересах. Ваша участь має для нас велике значення, але вона буде корисною тільки в тому випадку, якщо Ви віднесетеся до справи серйозно і щиро.

1. П.І.Б. _____

2. Ваш вік: _____ років

3. Визначте, будь ласка, ступінь прояву у Вас наведених нижче особистісних якостей. Оцінюйте найближчий рік життя. Вибирайте одну відповідь з п'яти можливих, що представлені шкалі можливих відповідей, ставлячи напротиоцінюваної якості галочку в колонці з даною відповіддю. Відповідайте щиро. Збереження таємниці ваших відповідей – професійний обов'язок експериментатора.

Шкала можливих відповідей: 1 – дуже слабка вираженість якості; 2 – слабка вираженість якості; 3 – середня вираженість якості; 4 – висока вираженість якості; 5 – дуже висока вираженість якості.

№	ЯКОСТІ	Можливі відповіді				
		1	2	3	4	5
1	психічна стійкість					
2	відповідальність					
3	врівноваженість					
4	впевненість у собі					
5	наполегливість					
6	цілеспрямованість					
7	рішучість					
8	комунікативність					
9	активність					
10	здатність до організаторської роботи					
11	ініціативність					
12	товариськість					
13	уміння слухати співрозмовника					
14	організаторська проникливість					
15	креативність					
16	здатність активно впливати на інших					
17	потреба до успіху					
18	уміння розв'язувати конфлікти					
19	інтелектуальна лабільність					
20	здатність до емпатії					
21	уміння приймати відповідальні рішення у будь-яких ситуаціях					
22	чесність і порядність у відносинах					
23	готовність до ризику					
24	готовність до самостійного виконання завдань					
25	уміння управляти собою					
26	наявність сили волі					
27	самоконтроль					
28	адекватна самооцінка та самовладання					

Розроблена нами анкета експертної оцінки рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів.

Анкета експертної оцінки оцінки рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів

З Вашою допомогою ми хотіли б отримати оцінку деяких особистісних якостей студента _____.

Шкала можливих відповідей: 1 – дуже слабка вираженість якості; 2 – слабка вираженість якості; 3 – середня вираженість якості; 4 – висока вираженість якості; 5 – дуже висока вираженість якості.

№	ЯКОСТІ	Можливі відповіді				
		1	2	3	4	5
1	психічна стійкість					
2	відповідальність					
3	врівноваженість					
4	впевненість у собі					
5	наполегливість					
6	цілеспрямованість					
7	рішучість					
8	комунікативність					
9	активність					
10	здатність до організаторської роботи					
11	ініціативність					
12	товариськість					
13	уміння слухати співрозмовника					
14	організаторська проникливість					
15	креативність					
16	здатність активно впливати на інших					
17	потреба до успіху					
18	уміння розв'язувати конфлікти					
19	інтелектуальна лабільність					
20	здатність до емпатії					
21	уміння приймати відповідальні рішення у будь-яких ситуаціях					
22	чесність і порядність у відносинах					
23	готовність до ризику					
24	готовність до самостійного виконання завдань					
25	уміння управляти собою					
26	наявність сили волі					
27	самоконтроль					
28	адекватна самооцінка та самовладання					

Розроблена нами анкета виявлення особливостей формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування.

Анкета виявлення особливостей формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування (заповнюється керівниками органів студентського самоврядування)

Чи необхідно цілеспрямовано формувати лідерські якості у студентів? Чому?

Які засоби та методи Ви використовуєте для формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування?

Вкажіть яку цілеспрямовану роботу Ви здійснюєте щодо формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування?

Назвіть, які труднощі виникають у Вашій роботі при формуванні лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування?

Метод спостереження та діагностичного інтерв'ю, які активно використовувалися нами протягом всього дослідження з метою доповнення і уточнення діагностичних даних, отриманих за результатами вищезазначених методик.

Методи математичної обробки результатів. Для визначення достовірності отриманих результатів, використовувався χ^2 (хі – квадрат) тест, в основі якого лежить визначення критерія згоди Пірсона. Критерій χ^2 відповідає на питання про те, чи з однаковою частотою зустрічаються різні значення ознак в емпіричному і теоретичному розподілах, або в двох і більш емпіричних розподілах. Перевага методу полягає в тому, що він дозволяє зіставляти розподіли ознак, представлених в будь-якій шкалі, починаючи від шкали найменувань. Алгоритм математичної обробки результатів із застосуванням χ^2 ТЕСТ наступний: вираховується χ^2 статистика, потім підсумовується різниця між значеннями порівнюваних груп. Виходячи з мір свободи df , визначається вірогідність різниці даних.

Математична обробка проводиться за формулою:

$\chi^2 \text{ТЕСТ} = p(X > \chi^2)$, де

A_{ij} = частота значень 1-ї групи в i -му рядку, в j -му стовпці;

E_{ij} = частота значень 2-ї групи в i -му рядку, в j -му стовпці;

r = число рядків; c = число стовпців;

df = ступінь свободи, де $df = (r-1)(c-1)$ [19, с. 118].

Для з'ясування надійності анкетних даних шляхом вимірювання за допомогою повторного її проведення на тій же виборці респондентів через два тижні після першого анкетування розраховується коефіцієнт кореляції Пірсона:

$$r_{12} = \frac{\sum x_{1i}^2 x_{2i} - \frac{\sum x_{1i} \sum x_{2i}}{n}}{\sqrt{(\sum x_{1i}^2 - (\sum x_{1i})^2 / n)(\sum x_{2i}^2 - (\sum x_{2i})^2 / n)}}$$

де x_{1i} – тестовий бал i -го респондента при першому анкетуванні; x_{2i} – тестовий бал того ж респондента при повторному анкетуванні; n – кількість респондентів [19, с. 121].

При цьому, емпіричне значення коефіцієнта валідності розраховується як лінійна або рангова кореляція між двома рядами значень: анкетними балами і сумарними балами експертної оцінки. Для

ціх підрахунків вираховується «достеменна» валідність анкети за формулою:

$$r_{tx} = \frac{r_{cx}}{\sqrt{a_c}},$$

де r_{tx} – «достеменна» валідність тесту; r_{cx} – емпірична кореляція з критерієм; a_c – надійність критерію [19, с. 123].

Для стандартизації анкет використовувався метод рангової кореляції Спірмена, який дозволяє визначити тісноту (силу) і напрям кореляційного зв'язку між двома ознаками або двома профілями (ієрархіяма) ознак. Формула рангової кореляції по Спірмену:

$$R_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n^3 - n}$$

де R_s – коефіцієнт рангової кореляції по Спірмену;

d_i – різниця між рангами показників одних і тих же випробовуваних у впорядкованих рядках;

n – число випробовуваних або цифрових даних (рангів) в корельованих рядках [3, с. 14].

Вибір всіх перерахованих вище методик, які використовувалися нами під час констатувального етапу експерименту, визначався виходячи з таких критеріїв:

- валідність методики і її адаптованість до умов нашого дослідження;
- простота в реалізації і в оцінці результатів;
- можливість використання вибраних методик в практичній діяльності вищих навчальних закладів.

При цьому, визначення рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів за когнітивним критерієм здійснювалася на основі написання студентами тематичних міні-творів «Якості лідера», «Органи студентського самоврядування: мета, завдання, зміст діяльності» та ін. Для обробки студентських робіт було застосовано контент-аналіз.

Для визначення рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів за мотиваційним критерієм ми використовували анкетування, бесіди, спостереження, методику «Інтерес до суспільного життя» (О. Ступак), методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса.

Визначення рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів за комунікативним критерієм здійснювалася

за наступними методиками: *Діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко)* *Методика діагностики рівня емпатії (В. Бойко)*, *Діагностика саморегуляції и комунікативного контролю (М. Шнайдер)*, *Тест комунікативних вмінь Михельсона*.

Діагностика показників сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів за особистісно-операційним критерієм здійснювалася за наступними методиками: Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС), Діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков, Є. Крушельницький), методика оцінки стилю лідерства, розробленими нами анкетами оцінки рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів та експертної оцінки рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів.

Таким чином, у статті показаний розроблений інструментарій для з'ясування рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів, який складається не тільки з анкет, та розрахунків, але й методики психологічних тестів та контент-аналізу.

Список використаної літератури

1. Аносов І. П. Соціально-педагогічні основи студентського самоврядування як джерела демократизації вищої школи (управлінський аспект) / І. П. Аносов, В. М. Приходько, М. І. Приходько. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2008. – 196 с. **2. Ступак О. Ю.** Роль студентського самоврядування в процесі соціалізації студентської молоді / О. Ю. Ступак // Гуманізація навчально-виховного процесу. Ч. II. / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Слов'янськ, 2010. – Вип. ЛІІ. – С. 199 – 205. **3. Бодалев А. А.** Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – СПб. : Речь, 2006. – 440 с. **4. Практикум** по общей, экспериментальной и прикладной психологии / [под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева]. – СПб. : Питер, 2000. – 560 с.

Мороз В. П. Формування інструментарію експерименту для з'ясування рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів

У статті розкриті основні положення формування інструментарію з'ясування рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів, який складається з декількох методик та методологій.

Ключові слова: дослідження, експеримент, анкета, методика, інструментарій.

Мороз В. П. Формирование инструментария эксперимента для выяснения уровня сформированности лидерских качеств студентов высших учебных заведений

В статье раскрыты основные положения формирования инструментария выяснения уровня сформированности лидерских качеств

студентов высших учебных заведений, которые состоят из нескольких методик и методологий.

Ключевые слова: исследование, эксперимент, анкета, методика, инструментарий.

Moroz M. Forming Tools of Experiment to Determine Level Forming of Leadership Qualities Students in Higher Educations

The article deals with the formation of the main provisions tools determine of forming of leadership qualities students in higher education, which consists of several techniques and methodologies.

Key words: research, experiment, questionnaire, methodology, tools.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378+37.013.42+364-787.86=432.243

В. О. Парфенюк

МОБІЛІЗАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Особливого значення постає проблема професійного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів в процесі їх фахової підготовки. Розпочинаючи аналіз заявленої проблеми, ми вважаємо за необхідне розглянути компоненти практичної підготовки, які є дуже важливими в педагогічній діяльності соціального педагога. Усі вони тісно пов'язані між собою і утворюють цілісну єдність у діяльності педагога. Саме у поєднанні педагогічних здібностей, професійних вмій і педагогічної техніки складають основу практичної підготовки. Професійна діяльність соціального педагога підпорядковується індивідуальним закономірностям, найхарактернішими із яких є: усвідомлення необхідності організації діяльності не за наказом, а за внутрішнім бажанням і мотивом; уміння брати на себе відповідальність при виявленні й вирішенні важливих професійних проблем; висока професійна компетентність, самостійність суджень, оперативність і сміливість щодо прийняття рішень; наявність особистої методики, досвіду, сприятливої морально-психологічної атмосфери, що сприяє ефективності роботи; здатність до постійного самовдосконалення, творчого пошуку; здатність швидко пов'язувати нові знання з уже набутими. В статті ми розглянемо один із компонентів професійного

самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів, а саме-мобілізаційний компонент.

Аналіз останніх досліджень дає змогу стверджувати, що професійне самовдосконалення на думку сучасних вчених (О. Бодальов, А. Деркач та ін.) є специфічним видом професійної діяльності викладачів, невід'ємною складовою їх професійної підготовки. Розглянемо компонент нашого дослідження – мобілізаційний та розкриємо його важливі показники та їх сутність.

Ми вважаємо, що раніше проблема структурних компонентів професійного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів в професії фахової підготовки не була розглянута, тому наша мета цієї статті описати один із компонентів, а саме мобілізаційний та розкрити сутність його показників.

В мобілізаційний компонент ми включили такі показники як: особистісна змобілізованість; енергодійність особистості; наявність мобільності. Більш докладніше розглянемо перший показник мобілізаційного компоненту як особистісна змобілізованість.

Пріоритетним напрямом розвитку системи підготовки майбутніх фахівців кінця ХХ – початок ХХІ століття є впровадження ідей, концепцій та технологій, які спрямовані на подальше забезпечення процесу самовдосконалення, на доступність та ефективність освіти, на активне пристосування молодого покоління фахівців до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Одним із засобів досягнення цих цілей є розвиток невикористаних резервів людини як механізмів, що забезпечують розроблення індивідуальних особистісних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб підготовки майбутніх соціальних педагогів. Розглянемо один із способів залучення потенційних можливостей майбутніх фахівців задля досягнення ними успішних результатів в професійній діяльності, як от: особистісну змобілізованість [1].

Як зазначається в навчальному посібнику І. Богданової «Особистісна змобілізованість майбутнього вчителя як предмет психолого-педагогічних досліджень», родовим поняттям змобілізованості є поняття «готовність» до діяльності, яка загалом трактується як стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання професійних дій [5, с. 1].

Підкреслюючи сутність поняття «змобілізованість», слід звернути увагу на думку І. Сергеева, який трактує її як стан психофізичної готовності людини до майбутніх дій [1; 6]. Бути змобілізованим означає уміти мобілізувати в кожній конкретній ситуації знання та досвід. Більш високого статусу поняттю «змобілізованості» надає В. Деркач [1; 4], який зазначає, що кожна людина протягом життя може досягати професійного «акме» тобто максимальну змобілізованість. Максимальна змобілізованість – вищий рівень у професійному розвитку, реалізація всіх професійних здібностей та можливостей.

Отже, особистісна змобілізованість визначається мобілізаційною готовністю майбутніх соціальних педагогів до професійного саморозвитку та розуміється як фундаментальна здатність успішно виконувати будь-яку діяльність завдяки самонастроюванню на контроль своїх дій [1].

Розглянемо більш докладніше показник енергодійність особистості. Звернемо увагу на поняття енергодійність.

У монографії І. Богданової «Педагогічні інновації в системі підготовки вчителя: кінець ХХ – початок ХХІ століття» більш докладніше розкрито сутність цього поняття. На думку психологів, талановитим людям притаманні характерні риси, серед яких головними вважають такі як плинність думки, її гнучкість, оригінальність, допитливість, мужність. Педагогам з розвинутою інтуїцією також притаманні певні риси такі як пізнавальна діяльність та інтелектуальна активність. У свою чергу, з'ясовано, що взаємодія інтуїтивного і логічного пізнання породжує «енергодійність» учителя яка складає основу структури його професійно-педагогічної компетентності. Розглянемо «енергодійність» теоретичної, організаційної та проектувальної компетентності. Для визначення сутності цих феноменів, пов'яжемо стан «енергодійності» компетентності педагога зі станом змобілізованості, як таким, що визначається як повна готовність до виконання певних дій. Розглянемо деякі характеристики означеного стану. Припустимо, що «енергодійність» проектувальної компетентності характеризується такими ознаками:

- Протяжністю у просторі (від майбутнього вчителя до учасників процесу професійної діяльності, від них до тієї діяльності, яку вони будуть здійснювати.

- Потужністю результатів діяльності, «енергодія» яких перевищує енергетичні витрати вчителя.

Охарактеризований стан педагога визначимо як «проектувальна змобілізованість». Крім розглянутих феноменів, визначимо сутність суб'єктної «енергодійності» педагога. Вона характеризується такими ознаками:

- силою прагнення до професійного зростання;
- індивідуальністю особистості, що характеризується специфічним чуттям, проблемним баченням, тонким розумінням, творчою уявою, чіткою пронизливістю, практичною мудрістю. Такий стан педагога визначимо як «суб'єктна змобілізованість» [2].

Наступний показник – наявність мобільності. Заслугує на увагу тлумачення терміну «професійна мобільність», яке наводить Л. Горюнова. Науковець визначає професійну мобільність як деякий триплекс, що включає: якість особистості (забезпечує внутрішній механізм розвитку людини через сформованість ключових та загальнопрофесійних компетентностей); діяльність людини (детермінована подіями, що змінюють середовище і результатом якої

виступає самореалізація людини в житті та професії); процес перетворення людиною самої себе і оточуючого її професійного та життєвого середовища).

Ми вважаємо професійну мобільність варто розглядати як механізм, що обумовлює рівень адаптованості і конкурентоздатності майбутніх соціальних педагогів в процесі фахової підготовки.

У тлумачному словнику так розглядається поняття мобільності як здатність швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності [3].

Професійна мобільність досягається різними шляхами, частина яких належить до компетенції навчального закладу, педагогічного колективу і кожного окремого педагога:

- забезпечення професійної мобільності починається з професійної орієнтації;
- інтеграція професій, тобто навчання за спеціальностями, об'єднаними за техніко-технологічними параметрами, трудовими функціями, спорідненими професіями;
- застосування інноваційних технологій навчання, які спрямовані на активність учнів в навчальному процесі;
- безперервність освіти, яка забезпечує можливість оволодівати новими знаннями, підвищувати кваліфікацію;
- самоосвіта, як запорука особистого професійного зростання;
- післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, що забезпечує фахове вдосконалення і оновлення професійних умінь і навичок;
- психологічний супровід навчального процесу необхідний для формування в особистості самовпевненості, почуття власної гідності та своєї значущості серед інших людей;
- популяризація робітничих професій важлива для затвердження важності вибору учня [7].

Аналізуючи такі напрямки, які ефективно застосовуються в навчально-виховному процесі, можуть стати запорукою професійної мобільності випускників соціально-педагогічної діяльності, які зможуть реалізувати себе в праці в складний період економічного розвитку країни.

Список використаної літератури

1. Богданова І. М. Особистісна змобілізованість майбутнього вчителя як предмет психолого-педагогічних досліджень: Навч. посіб. / І. М. Богданова. – Одеса, 2013. – 122 с. **2. Богданова І. М.** Педагогічні інновації в школі підготовки вчителя : кінець ХХ – початок ХХІ століття: Монографія / І. М. Богданова. – Одеса, 2009. – 157 с. **3. Великий** тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. Т. Бусел. – К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с. **4. Деркач А. А., Орбан Л. Э.** Акмеологические основы становления психологической и

профессиональной зрелости / А. А. Деркач, Л. Э. Орбан. – М. : Педагогика, 1995. – 129 с. **5. Кадченко Л. П.** Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка. Автореф. дисс. канд. пед. наук / Л. П. Кадченко. – Харьков, 1992. – 18 с. **6. Сергеев И. С.** Основы педагогической деятельности: Учебное пособие / И. С. Сергеев. – СПб. : Издательский дом «Питер», 2004. – С. 315. **7. Професійна мобільність робітника-результат навчально-виховного процесу м. Кривий Ріг.** – [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://kptml-krivoirog.narod.ru/index/0-7>

Парфенюк В. О. Мобілізаційний компонент професійного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів в процесі фахової підготовки

У статті на основі аналізу наукових праць розглянуто мобілізаційний компонент професійного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів в процесі фахової підготовки та його показники, такі як: особистісна змобілізованість; енергодійність особистості; наявність мобільності. Професійна діяльність соціального педагога підпорядковується індивідуальним закономірностям, найхарактернішими із яких є: усвідомлення необхідності організації діяльності не за наказом, а за внутрішнім бажанням і мотивом; вміння брати на себе відповідальність при виявленні й вирішенні важливих професійних проблем; висока професійна компетентність, самостійність суджень, оперативність і сміливість щодо прийняття рішень; наявність особистої методики, досвіду, сприятливої морально-психологічної атмосфери, що сприяє ефективності роботи; здатність до постійного самовдосконалення, творчого пошуку; здатність швидко пов'язувати нові знання з уже набутими. Майбутні соціальні педагоги повинні ставити перед собою цілі та досягати їх, одним із засобів досягнення цих цілей є розвиток невикористаних резервів людини як механізмів, що забезпечують розроблення індивідуальних особистісних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Ключові слова: професійне самовдосконалення, особистісна змобілізованість, енергодійність особистості, наявність мобільності.

Парфенюк В. А. Мобилизационный компонент профессионального самосовершенствования будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки

В статье на основе анализа научных трудов рассмотрен мобилизационный компонент профессионального самосовершенствования будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки и его показатели, такие как: личностная мобилизованность; энергозберигательность личности; наличие мобильности. Профессиональная деятельность социального педагога

подчиняется индивидуальным закономерностям, наиболее характерными из которых являются: осознание необходимости организации деятельности не по приказу, а по внутреннему желанию и мотиву; умение брать на себя ответственность при выявлении и решении важных профессиональных проблем; высокая профессиональная компетентность, самостоятельность суждений, оперативность и смелость в принятии решений; наличие личной методики, опыта, благоприятной морально-психологической атмосферы, способствующей эффективности работы; способность к постоянному самосовершенствованию, творческому поиску; способность быстро усваивать новые знания с уже приобретенными. Будущие социальные педагоги должны ставить перед собой цели и достигать их, одним из средств достижения этих целей является развитие неиспользованных резервов человека как механизмов, обеспечивающих разработку индивидуальных личностных программ различных уровней сложности в зависимости от конкретных потребностей подготовки будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: профессиональное самосовершенствование, личностная мобилизованность, энергосберегаемость личности, наличие мобильности.

Parfenyuk V. A. Mobilization Component of Professional Self-Improvement of Future Social Teachers in the Process of Professional Training

In the article on the basis of analysis of scientific works reviewed mobilization component of professional self-improvement of future social teachers in the process of training and its indicators, such as: personal mobilized; energy-saving personality; the presence of mobility. Professional activity of a social teacher is subject to the individual laws, the most characteristic of which are: awareness of the need for the organization of activities not on orders but on internal desire and motivated; ability to take responsibility in identifying and solving professional problems; high professional competence, independence of judgment, promptness and courage in decision making; having personal methods, experience, favorable moral-psychological atmosphere conducive to efficiency; the ability for continuous improvement, creative solutions; ability to quickly assimilate new knowledge with previously acquired. Future social teachers need to set goals and achieve them, one means of achieving these goals is the development of untapped reserves of human rights as mechanisms for the development of individual personal programs of various levels of complexity depending on the specific needs of training of future social teachers.

Key words: professional self-improvement, personal mobilized, energy-saving personality, the presence of mobility.

Стаття надійшла до редакції 21.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Богданова І. М.

УДК 378.4:61:613.867(477.54)

N. I. Pytetska

**FEATURES OF BURNOUT AMONG MEDICAL STUDENTS
KHARKIV NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY**

Burnout – a complex of specific mental problems which appear due to person's professional activities, which he does most of his life. The term was suggested for the first time by american psychiatrist H. Freudenberger in 1974 to describe the demoralization, frustration and extreme fatigue among the volunteers who worked with social problems among low-income citizens [1]. The most famous description of the syndrome was given by Maslach in 1982: "Burnout is a syndrom of emotional exhaustion, depersonalisation and reduced personal accomplishment that can occur among individuals who do 'people work' of some kind" [2, 3].

There are 5 major groups of symptoms that are characteristic of the burnout.

Group 1 – physical symptoms: physical fatigue, exhaustion, weight change, insomnia, difficulty breathing, shortness of breath, nausea, dizziness, excessive sweating, tremor, increased blood pressure, ulcers and inflammatory skin diseases, diseases.

Group 2 – emotional symptoms: lack of emotions, pessimism, cynicism and callousness in work and personal life, indifference, fatigue, feelings of helplessness and hopelessness, aggressiveness, irritability, anxiety, increased irrational anxiety, inability to concentrate, depression, guilt, hysteria, mental suffering, loss of ideals, hopes or professional prospects, increasing depersonalization, dominance of loneliness feeling.

Group 3 – behavioral symptoms: working more than 45 hours a week, the appearance of fatigue and desire to rest during work, indifference to food, lack of exercise, the justification of the use of tobacco, alcohol, drugs, accidents, impulsive emotional behavior.

Group 4 – intellectual state: the decline of interest in new theories and ideas at work, in alternative approaches to solve problems, boredom, depression, apathy, decrease of interest in life, a preference for standard templates, routine than to creativity, cynicism or indifference to innovation, low participation or refusal to participate in developing experiments – training, education, formal implementation of work.

Group 5 – Social symptoms: low social activity, loss of interest in hobbies and leisure, social contacts are limited to work, poor relationships at work and at home, feeling of isolation and misunderstanding of others and by others, feeling of lack of support from family, friends and colleagues.

Burnout includes three phases, each of which consists of four signs:

- Tension phase (the experience of stressful circumstances, dissatisfaction with themselves, feeling to be driven into a tight corner, experience of traumatizing situations, anxiety and depression);
- Resistance phase (inadequate selective emotional response, emotional and moral disorientation, expansion of savings emotions, reduction of professional duties);
- Exhaustion phase (emotional deficits, emotional detachment, personal detachment or depersonalization, psychosomatic and psycho-vegetative disorders).

As a result of "burnout" a person loses mental energy followed by development of psychosomatic fatigue, emotional exhaustion, which leads to anxiety, irritability, vegetative disorders, low self-esteem [4]. Boyko V.V. indicates the following personal factors contributing to the development of burnout: a tendency to emotional coldness, to experience intensively negative circumstances in the professional activities, poor motivation of emotional impact in the professional activities [5].

A considerable amount of works was devoted to study of burnout by domestic scientists [5; 6; 7] and abroad [1; 2; 5; 8] The manifestations of this syndrome were studied in representatives of various professions: doctors [7; 8; 9], teachers [10; 11] athletes [12], social workers [13], etc. However, little attention as paid to study the manifestations of burnout in students during the formation of professional consciousness. Some aspects of this problem have been studied by I. Andreeva [14] and I. Shagina [15]. But some issues regarding the causes and peculiarities of manifestation of the syndrome in students remain unrevealed.

The aim of our research was to define the features of burnout syndrome among foreign medical students who studied in Russian and in English and to provide a comparative analysis of these parameters.

The main part. To achieve this task we observed 50 foreign third year students of Kharkiv National Medical University aged from 20 to 31 years (mean age $23,03 \div 0,43$ years), among whom 22% were women and 78% were men. There were no students who were married or had children in the group. All participants were divided into 2 groups. The first group included 22 students from 20 to 27 years studying in Russian, the second one - 28 students from 20 to 31 years studying in English. Assessment of burnout was conducted with V. Boyko questionnaire which allowed assessing signs of burnout comprehensively according to three phases: tension, resistance and exhaustion.

Our results show that in the general group of students all phases are in the process of formation (Table), But the dominant symptom is the one that is part of the second phase – the reduction of professional duties ($22.0 \div 1.7$).

Table

Dynamic burnout in foreign medical students

Groups	Phases of the burnout		
	Phase 1	Phase 2	Phase 3
All (n=51)	41.8±2.19	58.02±2.13	46.56±2.06
Group I (n=22)	47.41±3.3	55.55±3.15	51.23±2.66
Group II (n=29)	31.68±2.93	59.32±7.98	40.95±2.45

Study of the burnout syndrome in the first group found that all three phases are in the process of formation (Table.) but symptoms that most affect this process are inadequate selective emotional response ($18.27 \div 1.13$), expansion of savings emotions ($16.14 \div 1.26$) and reduction of professional duties ($16.05 \div 1.51$) belonging to the resistance phase. The first phase (which is the main "launcher" mechanism in the formation of burnout) in the second group was not formed at all, the third phase was information process, but the second phase – the phase of growing resistance to stress – was almost completed. Formation of protection in the phase of resistance was provided due to influence of symptoms of inadequate selective emotional response ($16.54 \div 1.13$), expansion of savings emotions ($15.86 \div 1.3$) and, in particular, the reduction of professional duties ($19.18 \div 1.13$). The analysis of the data showed that most students first and second groups are at different stages of burnout, but some differences were found. Tension phase was formed 18.2% of students of the first and 17.9% students of the second group, resistance phase – in 45.5% and 50% of students respectively, exhaustion phase – only 40.9% of the students first group. Tension phase in phase formation was detected in 40.9% students of first and 17.9% students of the second group, resistance phase – in 36.4% and 39.3% of students respectively, exhaustion phase – in 22.7% and 75% of students respectively.

Conclusions. Summarizing the results of the study it can be concluded that the formation of burnout syndrome in foreign medical students realized by forming resistance increasing stress. Thus students who study in English were more resistant to of educational loads, accompanied higher levels of resistance to increasing stress and absence of of persons formed exhaustion phase.

Foreign students of both groups tend to save their emotions to both teachers and other surrounding subjects (friends, patients). Limit emotional callousness and indifference, attempts to facilitate the duties that require emotional costs may adversely affect relationships at home, moral feeling and success.

Literature

1. Freudenberger H. J. Staff burn-out / H. J. Freudenberger // J. of Social Issues. – 1994. – Vol. 30. – P. 159–165. **2. Maslach C.** Burnout: a social psychological analysis / C. Maslach // Ed. J. W. Jones. London, 1982.– Vol. 11.– N 78. – P. 78 – 85. **3. Maslach C.** Understanding burnout: Definitional issues in analyzing a complex phenomenon / C. Maslach // Job Stress

and Burnout. – Eds. W. S. Paine. Beverly Hills, 1982. – Vol. 9. – P. 26–31.

4. Синдром эмоционального выгорания /Русский медицинский сервер: едичинская газета №43 – 8 июня 2005 г. http://www.rusmedserv.com/medgazeta/2005g/43/article_3322.html].

5. Kondo К. Burnout syndrome / К. Kondo // Asian medical. – 2001. – N 34. – P. 34 – 42. **6. Орел В. Е.** Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В. Е. Орел // Психол. журн.– 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90 – 101. **7. Бойко В. В.** Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с. **8. Лозинская Е. И.** Проявление синдрома перегорания у психиатров и онкологов / Е. И. Лозинская / Е. И. Лозинская // Обозр. психиатр. и мед. психол. – 2006. – № 3. – С. 16 – 19. **9. Юрьева Л. Н.** Профессиональное выгорание у медицинских работников / Л. Н. Юрьева. – К.: Сфера, 2004. – 271 с. **10. Пырков С. Г., Выговская Е. М.** Сравнительная характеристика эмоционального выгорания у медицинских работников различных специальностей / С. Г. Пырков, Е. М. Выговская // Журн. психиатр. и мед. психол. – 2009. – № 2(22). – С. 121 – 124. **11. Kyriacou С.** Teacher stress and burnout: An international review / С. Kyriacou // Educat. Res. – 1987. – Vol. 29. – P. 38 – 44. **12. Максименко С. Д.** Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К.: Міленіум, 2006. – 368 с. **13. Уэйнберг Р. С.** Основы психологи спорта и физической культуры / Р. С. Уэйнберг, Д. Гоулд. – К.: Олимпийская литература, 2001. – 334 с. **14. Ронгинская Т. И.** Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – М.: Наука, 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85 – 95. **15. Андреева И. Н.** Синдром эмоционального выгорания у студентов педагогических и юридических специальностей / И. Н. Андреева // Феномен человека в психологических исследованиях и в социальной практике: Материалы I Международной научно-практической конференции 31 октября – 1 ноября 2003 года, г. Смоленск. – Смоленск, 2003. – С. 5 – 7. **16. Шагина И. Р.** Влияние учебного процесса на здоровье студентов / И. Р. Шагина // Астрах. Мед. журн. – 2010. – №2. – С. 26 – 29.

Питецька Н. І. Особливості прояву синдрому емоційного вигорання серед студентів-медиків

Робота присвячена вивченню такої важливої проблеми як синдром емоційного вигорання. Метою роботи стало дослідження психологічних особливостей синдрому емоційного вигорання у іноземних студентів медиків. Проведено порівняльний аналіз особливостей прояву емоційного вигорання у студентів в залежності від мови навчання.

Ключові слова: синдром емоційного вигорання, студенти-медики.

Питецкая Н. И. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания среди студентов-медиков

Работа посвящена изучению такой важной проблемы как синдром эмоционального выгорания. Целью работы явилось исследование психологических особенностей синдрома эмоционального выгорания у иностранных студентов-медиков. Проведен сравнительный анализ особенностей проявления эмоционального выгорания у студентов в зависимости от языка обучения.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, студенты-медики.

Pitetskaya N. Features of burnout among medical students Kharkiv National Medical University

The scientific work is devoted to the study of such common problem like burnout syndrome. The aim of the work was to study the psychological characteristics of burnout among foreign medical students. A comparative analysis of the characteristics manifestation of burnout among students, depending on the language of instruction.

Key words: burnout syndrome, medical students.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 378.011.3-051:61

А. В. Радченко

**ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СУЧАСНІ УМОВИ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**

Упровадження інноваційних, зокрема інтерактивних, технологій у навчальний процес дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. Студент стає співавтором лекції, семінарського заняття тощо. Підхід до учня, який перебуває в центрі процесу навчання, ґрунтується на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості. Він полягає насамперед у підвищенні навчально-виховної ефективності занять, і як наслідок – у значному зростанні рівня реалізації принципів свідомості, активності та якості знань, умінь і навичок, яких набули студенти. У працях деяких науковців цей новий підхід має назву «навчання за методом участі» [3; с. 237], «кооперативне навчання» [5], коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення,

аргументування власного погляду. Це сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення. Інноваційне навчання у вищій школі передбачає докорінну зміну методичних стереотипів.

За умов інноваційного навчання особа сприймає себе позитивно, відкрита життєвим ситуаціям, приймає рішення, діє вільно, невимушено, незалежно від когось чи чогось, безпосередня, доброзичлива, поважає творчий підхід, не лякається спонтанних рішень. Актуальним при розробці другої педагогічної умови вважаємо також використання поняття «навчальна співпраця». Аналіз робіт [1; 2; 3; 7] показав, що це поняття трактується неоднозначно і як поняття використовується нарівні з іншим поняттям – «спільна навчальна діяльність». Під спільною навчальною діяльністю розуміють особливий тип соціально організованих взаємодій і взаємин між викладачем та студентами, що забезпечує перебудову всіх компонентів структури індивідуальної пізнавальної діяльності з об'єктом засвоєння за рахунок створення спільності сенсу, цілей, способів досягнення результату й формування саморегуляції індивідуальної діяльності за допомогою форм співпраці між усіма учасниками процесу навчання під впливом змін. Спільна навчальна діяльність – це спільність, що виникає в процесі навчання. Вона розглядається також як мотивуюча основа переходу суб'єкта від прагматичного до пізнавального ставлення до світу, до становлення усвідомленої саморегуляції як суб'єкт пізнавальної діяльності. Спільна навчальна діяльність викладача зі студентами, на відміну від кооперації індивідуальних зусиль, де здійснюється відтворення індивідуальної діяльності, проводить нового суб'єкта навчальної діяльності. При використанні різних інтерактивних технологій навчання основний акцент робився на організацію спільної навчальної діяльності в макро- або мікрогрупах, що у свою чергу сприяло вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я.

Сучасній школі потрібний учитель, який готовий і здатний здійснювати навчання та виховання із застосуванням системи багатоваріантних методик і технологій, виявляти творчий підхід до організації навчально-виховного процесу на різних рівнях складності й домагатися постійного самовдосконалення власної особистості. Побувавши учасником таких технологій навчання, студент, працюючи вчителем, зможе сміливо сам їх упроваджувати в практику своєї роботи, для нього не буде ніяких таємниць в організації такої роботи, ніщо не буде для нього новим, він зможе творчо наслідувати своїх наставників-викладачів.

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу, дії. Інтерактивною можна назвати методику, у якій той, хто навчається, є активним учасником, адже постійно: говорить, керує, моделює, пише, малює тощо,

тобто не виступає слухачем, спостерігачем, а бере безпосередню участь у тому, що відбувається.

Отже, в контексті професійної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я упровадження інноваційних, зокрема інтерактивних, технологій навчання студентів у навчально-виховному процесі ВНЗ, будуть засновуватися на використанні різних інноваційних, зокрема: метод проекту, метод портфоліо, метод дискусії у формі круглого столу, метод моделювання та розігрування ситуації за ролями, метод case-study.

Перша технологія була заснована на методі проекту. Як відомо, проекти розвивають логічне мислення, навички стилістичного оформлення своєї думки, правильного добору слів тощо. Не потребує доведення, що письмова діяльність – це важка робота, до того ж ризикована: оформлення наших думок до написаних слів змушує нас бути чутливими до критики, заперечень, неправильної інтерпретації [5, с. 135]. Нариклад, майбутнім фахівцям можна запропонувати підготувати проект за темою «Кабінет основ здоров'я у школі». Завчасно кожна міні-група отримує завдання-інструкцію: по-перше, визначити мету, завдання та основні форми організації кабінетів основ здоров'я (кабінет ОЗ); по-друге, цей проект має бути цікавим для інших людей, зрозумілим щодо вибору позиції; по-третє, він має бути виконаним з урахуванням його подальшого використання у професійній діяльності; студенти також мають врахувати такі моменти при його розробці: оформлення кабінету ОЗ, його навчально-методичне забезпечення тощо.

Формування в майбутніх учителів основ здоров'я прийомів самовдосконалення, поглиблення знань щодо проблем з основ здоров'я можливе через адаптований метод портфоліо. Технологія портфоліо не так давно увійшла до арсеналу сучасної практичної педагогіки, але вже зайняла важливе місце як у теорії, так і в практиці освіти (англійської «portfolio» – портфель, тека для важливих документів). Прикладом використання цього методу може бути створення портфоліо з тем курсу «Основи здоров'я».

Метод дискусії у формі круглого столу. Цей метод використовується для демонстрації різноманітних поглядів на проблему, що вивчається. Розглядаючи протилежні позиції з дискусійної проблеми, студенти ознайомлюються з альтернативними поглядами, на практиці навчаються захищати власну позицію, вислуховують інших.

Дискусія має бути проблемною. Світовий педагогічний досвід накопичив низку прийомів організації обміну думок, які є згорнутими формами дискусії [3, с. 134 – 149]. Але в нашому випадку ми вирішили використати таку форму, як «круглий стіл», – бесіду, у якій однаковою мірою бере участь невелика група учнів (до 5 осіб), відбувається обмін думками між учнями та з «аудиторією» (решта студентів).

В роботі круглий стіл може проводитися на тему «Проблеми викладання предмета «Основи здоров'я» в сучасній школі: стан та перспективи». Учасники круглого столу завчасно повинні ознайомитися

з інформацією щодо теперішнього стану організації викладання шкільного предмета «Основи здоров'я» у школі й відстоювали свої позиції в ході круглого столу.

Так, головним завданням учасників круглого столу було ствердження своїх аргументів, тільки базуючись на своєму практичному досвіді (тобто на інформації, отриманій при проходженні навчальної практики у школі). Однією з важливих вимог було визначено таку: добираючи матеріал до уроків, майбутньому вчителю основ здоров'я слід особливу увагу звернути на відповідність їхнього змісту віковим особливостям, реальним потребам учнів та їхнім навчальним можливостям. Наприклад, ще темою дискусії може бути проблема відповідності кадрів стосовно викладання шкільного предмета «Основи здоров'я». Як зазначалося раніше, означена спеціальність є новою, тому з позиції сучасної школи цей предмет викладають учителі біології, безпеки життєдіяльності, екології, фізичної культури, але не відповідні кадри. Тому це питання було актуальним у ході проведення круглого столу.

Моделювання й розігрування конкретної сюжетної ситуації за ролями сприяє розвитку комунікативних умінь, здатності зрозуміти позицію іншого, що, у свою чергу, через ідентифікацію з чужою роллю дозволяє освоювати новий досвід спілкування, з яким він раніше був незнайомий, розширити власний досвід переживань, змінити стереотипи поведінки та стилі взаємодії. Рольова гра, «яка потребує активного конструювання своєї ролі й імпровізації, здатна більш ефективно змінювати установки, ніж пасивне сприйняття переконань» [135, с. 95].

З метою закріплення теоретичного матеріалу в контексті професійної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я може бути проведено сюжетно-рольове моделювання різних ситуацій, а саме: моделювання ситуації оцінки індивідуального рівня здоров'я учня та складання для нього індивідуального плану здорового способу життя; моделювання ситуації відмови від сигарет, алкоголю та наркотиків; моделювання ситуації допомоги людині з обмеженими можливостями; моделювання ситуацій із конструктивним розв'язанням конфліктів; моделювання ситуації евакуації з класу, школи при небезпечних ситуаціях

Метод case-study. Поняття кейса (ситуації) – одне з базових понять методу. Кейс (від англійського «case» – ситуація) – це реальні й докладно описані ситуації педагогічної практики разом із причетними до ситуації супутніми фактами, думками (від яких залежить її вирішення). Найпоширеніше визначення ситуації говорить про неї як про сукупність елементів середовища, фрагмент середовища на певному етапі життєдіяльності індивіда. Таке розуміння ситуації дозволяє виділити такі її складові частини: діючі особи, здійснювана ними діяльність, тимчасові й просторові аспекти ситуації [2].

Грамотно розроблений кейс – це інструмент, за допомогою якого в навчальну аудиторію привноситься частина реального життя, реальна

ситуація, що виникла в ході педагогічної діяльності, над якою треба самостійно попрацювати й представити обґрунтоване рішення. Кейси зазвичай складають у письмовій формі, виходячи з досвіду реальних людей. Їх читають, вивчають і обговорюють.

Маючи готовий кейс, викладачеві, щоразу приходячи до нової аудиторії, доведеться заново не тільки планувати заняття, але й повному конструювати сам процес проведення заняття з використанням методу case-study. Планування пов'язане з корегуванням плану занять відповідно до особливостей групи, рівнем її підготовки.

Вважаємо за доцільне навести деякі приклади кейсів, розроблених для майбутніх учителів основ здоров'я, що використовувалися в процесі їхньої професійної підготовки, та відповіді окремих студентів:

Метод case-study. Ситуація: Двадцятирічні Юлія та Олексій зустрічаються протягом 10 місяців. Олексій до знайомства з Юлією мав достатньо багатий попередній досвід статевого життя з частою зміною партнерок. Юлія також мала досвід статевого життя. Однак відносно одне одного у пари плани були серйозними – вони хотіли побратися. Та коли стало питання про статеві стосунки між ними, Юлія наполягала пройти аналіз на ВІЛ. Олексій категорично відмовився від нього, а натомість погрожував дівчині розривом їхніх стосунків. Юлія бачила, що Олексій страждає. Побоюючись розриву, вона майже погодилась із думкою коханого про неважливість «для справжніх стосунків якогось там тесту на вигадану інфекцію».

Знайдіть рішення цієї ситуації. Чи існують ризики стосовно ВІЛ-інфікування? Для кого? Які саме? Що можна порадити дівчині в цій ситуації? Чому? Як слід вибудувати розмову з юнаком? Яку інформацію слід подати і в якій формі? При виконанні завдань студенти висловлювали такі думки.

Підсумовуючи аналіз рішних державних документів, особливо навчальних програм «Основи здоров'я», та враховуючи певні зміни в суспільстві, можна зробити такі загальні висновки стосовно використання інноваційних технологій майбутніми вчителями основ здоров'я у професійній підготовці:

1. Підготовка майбутніх учителів основ здоров'я має бути зв'язана з необхідністю докорінної зміни застарілих підходів у навчальному процесі, створення моделі інтерактивного навчання, використання інноваційних педагогічних методик освіти, зміни ролі педагога з головного носія інформації на помічника студентів у їхньому науковому пошуку, співавтора педагогічного процесу, де студент і викладач виступають партнерами, наданні студентам можливостей вибору в досягненні мети в навчанні за обраною спеціальністю.

2. Виховувати дитину в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності повинен навчати сучасний фахівець, який знає багато методик викладання предмету та інноваційні технології.

Отже проблема використання інноваційних технологій завжди буде актуальною, а наш науковий пошук буде накопичуватись за рахунок прогресу у цьому напрямку.

Список використаної літератури

1. Бібік Н. Інтегрований курс «Основи здоров'я». Програма. 3-4 класи [Бібік Н., Бойченко Т., Коваль Н., Манюк О.] // Початкова школа. – 2003. – № 2. – С. 43 – 49. **2. Бібік Н.** Основи здоров'я. Навчальна програма. 3-4 кл. // Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 кл. / Н. Бібік, Т. Бойченко, Н. Коваль. – К. : Початкова школа, 2006. – С. 187 – 195. **3. Державний** стандарт початкової загальної освіти // Освіта України. – 2000. – № 50. – С. 1 – 32. **4. Інтерактивні** методи і прийоми навчання – курс на формування життєвих навичок / Здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 9. – С. 4 – 5. **5. Основи** здоров'я. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-9 класи. – К. : Ірпінь, 2005. – 41 с. **6. Технології** професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навч. посіб. // Технології загально педагогічної підготовки майбутніх учителів ; за заг. ред. д-ра пед. наук О. А. Дубасенюк. – Житомир, 2001. – Ч. 1. – 267 с. **7. Шахненко В.** Моніторинг здоров'я: навчальна програма спецкурсу для студентів спеціальностей «Дошкільне виховання», «Початкове навчання», «Біологія», «Фізкультура», «Психологія», «Соціальна педагогіка» та «Дефектологія» педагогічних ВНЗ України (освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр) / укл. В. Шахненко, Є. Цуканова, С. Страшко. – Харків : ФОП «Петрова І. В.», 2006. – 24 с.

Радченко А. В. Інноваційні технології як сучасні умови у професійній підготовці майбутніх вчителів основ здоров'я

У статті розкривається упровадження інноваційних, зокрема інтерактивних, технологій навчання студентів у навчально-виховний процес ВНЗ – спрямовувалася на активне включення студентів у процес оволодіння професійним знаннями та вміннями на основі використання інноваційних, і в першу чергу інтерактивних, технологій, а саме: методу проекту, портфоліо, дискусії у формі «круглого столу», моделювання та розігрування ситуації за ролями, case-study. Головне завдання, яке покладено на майбутнього фахівця це навчально-професійна діяльність за умови активного впровадження інноваційних технологій організації навчального процесу у ВНЗ яка б сприяла створенню та підтримці відповідного психологічного клімату, коли студенти могли вільно висловлювати свої думки, активно спілкуватися, відстоювати власні позиції тощо. Такий підхід до навчання дав змогу гармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні й методичні знання, уміння, способи діяльності, посилити їхню професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки, створити умови для

професійного становлення та саморозвитку майбутніх учителів основ здоров'я.

Ключові слова: основи здоров'я, інноваційні технології, професійна підготовка.

Радченко А. В. Инновационные технологии как современные условия в профессиональной подготовке будущих учителей основ здоровья

В статье раскрывается внедрение инновационных, в том числе интерактивных, технологий обучения студентов в учебно-воспитательный процесс ВУЗА – направленное на активное включение студентов в процесс овладения профессиональными знаниями и умениями на основе использования инновационных, и в первую очередь интерактивных, технологий, а именно: метода проекта, портфолио, дискуссии в форме «круглого стола», моделирование и разыгрывание ситуации по ролям, метода case-study. Главное задание, которое возложено на будущего специалиста это учебно-профессиональная деятельность при условии активного внедрения инновационных технологий организации учебного процесса в ВУЗЕ, которая бы способствовала созданию и поддержанию соответствующего психологического климата, когда студенты могли свободно высказывать свои мысли, активно общаться, отстаивать собственные позиции и тому подобное. Такой подход к обучению дал возможность гармонизировать общекультурные, психолого-педагогические и методические знания, умения, способы деятельности, усилить их профессиональную направленность, обеспечить фундаментальность базовой подготовки, создать условия для профессионального становления и саморазвития будущих учителей основ здоровья.

Ключевые слова: основы здоровья, инновационные технологии, профессиональная подготовка.

Radchenko A. V. Innovative Technologies as Modern Conditions in the Professional Preparation of Future Teachers of Basic Health

The article deals with the implementation of innovative, interactive, learning technologies students in the educational process of the university is aimed at active involvement of students in the process of mastering professional knowledge and skills through the use of innovative, first and foremost, interactive, technologies, namely: a method of project, portfolio, discussions in the form of "round table", modeling and acting out a situation to role-method case-study. The main task entrusted to the future specialist is an educational-professional activity with the active introduction of innovative technologies of the educational process at the university, which would have facilitated the establishment and maintenance of appropriate psychological climate, where students could freely Express their thoughts, to actively communicate, to defend their own positions and the like. This approach to

learning has provided an opportunity to harmonize cultural, psychological-pedagogical and methodical knowledge, skills, ways of working, to strengthen their professional orientation, to provide a fundamental nature of basic training, to create conditions for professional development and self-development of future teachers of basic health.

The paper provides the analysis of the state of elaboration of the problems of professional training of the future teachers of the bases of health in the philosophical, historical and pedagogical, psychological and pedagogical literature; the substantial characteristic of the concept of „bases of health” in the context of professional training of future teachers of the bases of health is represented; the peculiarities of professional training of the future teachers of the bases of health in higher educational institutions are characterised; on the basis of certain criteria and indicators the levels of the formation of future teachers ' professional training of the bases of health are described, the pedagogical conditions of the process of professional preparation of future teachers of the bases of health are grounded; the efficiency of the developed pedagogical conditions that ensure the process of professional preparation of future teachers of the bases of health is experimentally checked.

Key words: health basics, innovative technologies, professional training.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Горащук В. П.

УДК 043.012

М. М. Роганов

ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ «ТЕХНОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА»

Сучасний етап розвитку педагогічної освіти України визначається тенденціями до інтеграції в європейський освітній простір. Подальша демократизація системи освіти, її гуманізація, здійснення особистісно зорієнтованого підходу до студента зумовлюють істотні зміни освітніх пріоритетів і висувають принципово нові вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителя.

Фахова досконалість сучасного вчителя все більше характеризується рівнем його педагогічної культури, що визначає ефективність педагогічних дій.

Технологічна культура як складник професійності вчителя віддзеркалює його здатність приймати рішення та діяти відповідно до особливостей застосування сучасних педагогічних та інформаційних технологій.

Метою даною даної статті є розкриття сутності технологічної культури особистості у її розвитку як складової як загальної так і професійної культури майбутнього вчителя.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється значна увага певним аспектам професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема змістові педагогічної освіти (А. Алексюк, М. Бойко, В. Євдокимов, М. Євтух, В. Луговий, І. Підласий, І. Прокопенко, Г. Троцько та ін.), підготовці майбутніх учителів до формування творчої особистості учня (В. Моляко, С. Сисоєва ін.), вдосконаленню технологій навчання майбутнього вчителя (В. Бондар, О. Мороз, О. Савченко та ін.), професійній готовності до педагогічної праці (Л. Кондрашова, В. Моляко, В. Сластьонін та ін.), формуванню професійної культури майбутнього вчителя та окремих її складників (В. Гриньова, В. Гриньов, Т. Іванова, Н. Крилова, В. Семиченко та ін.).

В педагогічних дослідженнях усе частіше використовується системний підхід. Аналіз робіт дослідників системного підходу (В. Афанасьєв, І. Блауберг, А. Богданов, А. Катренко, М. Коган, В. Кузьмін, В. Садовський, А. Урсул, А. Уємов, П. Щєдровицький) дозволив визначити основні положення системного підходу, що дало змогу застосувати принцип системності у вивченні такого системного об'єкта, як технологічна культура вчителя інформатики.

Водночас технологічна культура вчителя не знайшла спеціального вивчення у психолого-педагогічних дослідженнях. Аналіз наукових розробок з окресленої проблеми засвідчує, що дослідження технологічної культури вчителя знаходяться на периферії наукового пошуку.

В умовах формування інформаційно-технологічного суспільства та підготовки вчителя нової генерації особливого значення набуває проблема технологічної культури вчителя інформатики.

Таким чином, суперечність між об'єктивною необхідністю підготовки вчителя інформатики, здатного до виконання професійної діяльності в умовах упровадження педагогічних та інформаційних технологій, з одного боку, і відсутністю науково обґрунтованого варіанта педагогічної технології формування технологічної культури у процесі професійно-педагогічної підготовки студентів – майбутніх учителів інформатики, з іншого боку, дозволили сформулювати завдання, яке полягає в необхідності розробки педагогічної моделі технологічної культури майбутніх учителів інформатики.

За визначенням дослідника М. Александрової, культура є духовним виміром цивілізації, її творчою інтенцією [1, с. 11]. На думку В. Кременя, В. Андрущенко саме культура у суспільстві є гарантом його стабільності.

Проте, як стверджує В. Межуєв, культура – це не тільки важливе наукове поняття, без якого не може обійтися жодна галузь суспільно-теоретичного знання, а й реальна проблема сучасного історичного розвитку, що вимагає практичного розв'язання на всіх рівнях [2, с. 3 – 4].

Вцілому сучасне розуміння культури ускладнюється наявністю надто великої кількості її визначень. На сьогодні, за твердженням В. Полікарпова, існує більше п'ятисот тлумачень поняття культура [3; 8]. Жодне поняття, на думку В. Межуєва, не викликає такого розходження в поглядах, такої різноманітності суджень і визначень, як поняття «культура».

Перша чітка дефініція поняття «культура» з'явилася лише в 1930 році [4]. З плином часу поняття культури не тільки природно збагачувалося змістом, а й варіювалося залежно від того, в якому аспекті розглядалися ті чи інші культурні явища [5].

У Великому енциклопедичному словнику поняття «культура» визначено як сукупність створених людиною в ході її діяльності і специфічних для неї життєвих форм, а також сам процес їх створення. У цьому значенні поняття культури – на відміну від поняття природи – характеризує світ людини і містить у собі цінності і норми, вірування й обряди, знання й уміння, звичаї і настанови (включаючи такі соціальні інститути, як право і держава), мову і мистецтво, техніку і технологію тощо. Різні типи культури характеризують визначені історичні епохи (антична), конкретні суспільства, народності і нації (культура майя), а також специфічні сфери діяльності (культура праці, політична культура, художня культура) [4].

Ось чому в сучасній культурологічній літературі використовуються не конкретні визначення поняття культури, а різні підходи до її вивчення.

З позиції досліджуваного предмета цікавою є класифікація підходів В. Гриньової. Дослідниця виділяє особистісний, діяльнісний та аксіологічний підходи [6]. Визначення культури як специфічного способу людської діяльності лягло в основу так званого діяльнісного підходу, прихильниками якого стали В. Давидович, Ю. Вишневський, В. Жариков, Ю. Жданов, Н. Злобін, М. Коган, Е. Маркарян, О. Ханова, З. Хелус та ін. У сучасному пізнанні поняття діяльності відіграє центральну, методологічну роль, оскільки саме за його допомогою дається універсальна характеристика людського світу. Саме через призму принципу діяльності, на думку Е. Юдіна, відкривається цілісний спосіб бачення тієї чи іншої соціальної реальності і створюється можливість узагальненого пояснення різних соціальних явищ з однієї теоретичної позиції [5]. Дослідник називає діяльність «універсальним пояснювальним принципом», який поєднує емпіричну достовірність з теоретичною і методологічною конструктивністю [5; 6]. Концепція діяльності лежить в основі розкриття сутності багатьох явищ, зокрема і такого, як культура. Недаремно автори [6] зазначають, що діяльнісний підхід – прагнення пояснити культуру, виходячи з сутності людської діяльності, є методологічно важливим витоком будь-якого сучасного культурологічного дослідження.

Однією з сторін загальної культури є технологічна культура. Її сутність і зміст пов'язані з поняттям «технологія». Технологічна

культура – це результат сучасних науково-технічних і соціально-економічних досягнень.

Технологічну культуру можна розглядати в соціальному й особистісному плані.

У соціальному плані це рівень розвитку суспільства на основі доцільної та ефективної перетворювальної діяльності людей, сукупність досягнутих технологій у матеріальному виробництві, соціального і духовного життя.

В особистісному плані технологічна культура визначає рівень оволодіння людиною сучасними способами пізнання і вдосконалення себе і навколишнього світу. Тому технологічна культура є фундаментальним компонентом загальної культури, а також основою і умовою розвитку сучасного суспільства і виробництва [7].

Технологічна культура – четверта універсальна культура. Вона визначає світогляд і саморозуміння сучасної людини. При цьому під універсальними культурами ми розуміємо системи епістемічних принципів, характерних для певної епохи й певних рівнів розвитку наукових знань і технічних засобів.

Особливості діяльності людини зумовлюють видову різноманітність культури. Всі види культури існують у взаємозв'язку та єдності, а їх розподіл може бути лише умовним, спрямованим на вивчення складної будови особистісної культури фахівця, його професійної культури. З позиції досліджуваного предмета викликає інтерес професійна культура саме вчителя, що зумовлена його педагогічною діяльністю, його професійно-педагогічна культура.

Системне дослідження технологічної культури дозволило зробити висновок про те, що вона є складною, відкритою, соціально-економічною системою з комбінаторним керуванням, для якої характерні такі властивості, як загальність і абстрактність, множинність, цілеспрямованість, емерджентність, еквіпотенційність, синергізм. Функцією технологічної культури є здійснення професійно-педагогічної діяльності в умовах технологізації освіти, а системоутвірним фактором є сама професійно-педагогічна діяльність. Аналіз технологічної культури вчителя інформатики через призму рівня професійного розвитку дозволив виділити такі її складові: технологічні цінності, алгоритмічний стиль мислення, специфічні норми поведінки та методи діяльності, технологічні знання, вміння й навички.

Таким чином, «технологічна культура» є складною як загальної культури так складовою професійної культури майбутнього вчителя інформатики. Технологічна культура є відкритою, соціально-економічною системою з комбінаторним керуванням, і в той же час елементом такої системи, як педагогічна культура, що являє собою діалектичну інтегровану єдність технологічних цінностей, норм поведінки та методів діяльності, алгоритмічного стилю мислення, технологічних знань, умінь та навичок, що формується, реалізується і

вдосконалюється у проєктувальній, конструктивній та організаторській діяльності, визначаючи її характер та рівень.

Список використаної літератури

1. Александрова М. В. Культура та цивілізація: становлення проблематики в українській філософській думці (кінець ХІХ початок ХХ століть): автореф. дис. канд. пед. наук: 17.00.01. – Х., 2003. – 17 с.
2. Межуев В. М. Культура и история / В. М. Межуев. – М. : Политиздат, 1977. – 199 с.
3. Прийма С. М. Системний підхід у вивченні технологічної культури вчителя інформатики / С. М. Прийма // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. пр. – К. : Педагогічна думка, 2004. – Вип. 5. – Ч. II. – С. 153 – 156.
4. Прийма С. М. Формування технологічної культури майбутніх учителів інформатики у процесі професійно-педагогічної підготовки / С. М. Прийма // Зб. наук. пр. БДПІ – Вип. 3. Серія: Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2005. – С. 162 – 174.
5. Прийма С. М., Чорна Ж. А. Технологічна компетентність як компонент професійної підготовки майбутнього вчителя / С. М. Прийма, Ж. А. Чорна // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. пр. – Вип. XX. – Слов'янськ : ВЦ СДПУ, 2003. – С. 130 - 132.
6. Бокань В. Культурологія : Навч. посіб. для студ. вуз. / В. Бокань ; Межрегион. акад. управл. персоналом. – К. : МАУП, 2000. – 134 с.

Роганов М. М. Генеза поняття «технологічна культура»

У статті розглядаються психолого-педагогічні аспекти походження поняття технологічної культури, як складової професійної культури майбутнього педагога, розкриваються її значення для розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів інформатики.

Ключові слова: генезис, професійна діяльність, технологічна культура, майбутні учителі інформатики.

Роганов М. М. Генеза поняття «технологическая культура»

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты происхождения понятия технологической культуры как составляющей профессиональной культуры будущего педагога, раскрывается ее значение для развития творческих способностей будущих учителей информатики. Доказано, что технологическая культура, как компонент профессионализма учителя, отображает его способность принимать решения и действовать соответственно особенностям применения педагогических, информационных и коммуникативных технологий. Технологическую культуру рассматривают в социальном и личностном аспектах: в социальном аспекте – это уровень развития общества на основе необходимой и эффективной деятельности людей, совокупность достигнутых технологий в материальном производстве; в личном аспекте – это уровень познания и усовершенствования себя и окружающего мира.

Ключевые слова: генезис, профессиональная деятельность, технологическая культура, будущие учителя информатики.

Roganov M. M. Genes of the Concept “Technological Culture”

The article deals with the psychological and pedagogical aspects of the origin of the concept of technological culture as part of the professional culture of the future teacher, reveals its importance for the development of creative abilities of the future teachers of computer science, it proved that the technological culture as a component of teacher professionalism, displays his ability to make decisions and act accordingly pedagogical features of the application, information and communication technologies. Technological culture considering the social and personal aspects: the social aspect – is the level of development of a society based on the necessary and effective human activity, a set of technologies achieved in material production; in the personal aspect – is the level of knowledge and improve themselves and the world.

Key words: genesis, professional activity, technological culture, future teachers Informatics.

Стаття надійшла до редакції 06.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Роганова М. В.

УДК 070.422:378

Я. С. Фруктова

**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦІВ
З ЖУРНАЛІСТИКИ ТА ІНФОРМАЦІЇ:
СОЦІОКОМУНІКАЦІЙНИЙ АСПЕКТ**

На сьогодні соціальна комунікація розглядається науковцями, зокрема А. Соколовим [8], як особливий соціальний феномен, що здійснюється через індивідуально-особистісну та соціально-значущу комунікативну взаємодію та передбачає обмін соціальними смислами в соціальному часі та соціальному просторі та обумовлює хід та результати соціального пізнання, конструювання та конституювання суспільних та міжособистісних відносин. Соціальна комунікація є важливою функціональною характеристикою суспільства, яка орієнтована на відтворення і конструктивну динаміку соціокультурних норм і зразків, що підтримують громадянську єдність. Її окреслюють як комунікативну взаємодію представників соціальних груп або інститутів один з одним, з людьми, які реалізують свої стратифікаційні, ціннісно-сміслові і статусно-рольові можливості в рамках як реальних сформованих суспільних інститутів, так і в рамках соціальних інститутів, що є

історичною і віртуально-технологічною смисловою та символічною реальністю сучасного соціуму. Соціальна комунікація на сьогодні є сферою професійної діяльності фахівців з журналістики та інформації.

Випускнику вищого навчального закладу необхідно розуміти соціальний контекст, що визначає мету, завдання, методи професійної діяльності, усвідомлювати місце і роль своєї професії в житті суспільства. Почуття відповідальності щодо перебігу та результатів професійної діяльності виступають важливим компонентом фаховості в будь-якій виробничий чи невиробничій сфері. Перед професіоналом на сьогодні постає завдання передбачення та оцінки соціальних наслідків і перспектив своєї професійної діяльності з позиції безпеки людей, гармонійної взаємодії із природним та соціальним середовищем. При цьому якість вищої в Україні на законодавчому рівні [2] розглядається як сукупність якостей особи, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства, а якість освіти випускників вищого навчального закладу окрім іншого відображає здатність задовольняти відповідно до соціальних норм суспільні вимоги до виконання майбутніх соціально-професійних ролей; відповідати за свої соціально важливі рішення; задовольняти прагнення соціального статусу та престижу.

Особливого змісту набувають вище викладені твердження у контексті професійної підготовки фахівців з журналістики та інформації. Саме ці фахівці у сучасному глобалізованому світі є монополістами головного ресурсу сьогодення – інформації, завдяки чому вони окреслюють межі допустимого і недопустимого, етичного та аморального, прийняттого та неприйняттого, модного та застарілого, стандартного та нестандартного, ділять світ на «своїх» і «чужих», об'єднують родини та професійні спільноти, вибудовують місточок між поколіннями чи поглиблюють прірву непорозуміння між ними, визначають як національну ідентичність так і принципи міжнаціональної взаємодії, продукують та руйнують соціальні стереотипи, і як наслідок – створюють медіа-картину навколишньої дійсності, прокладають життєві орієнтири для переважної більшості громадян. Саме вони демонструють вершинні досягнення окремих особистостей, національних спільнот, міжнаціональних об'єднань. Продукують сучасні міфи, створюють кумирів, демонструють зразки для наслідування. Загально визнано, що сучасні мас-медіа не тільки інформують та розважають, але й навчають, виховують глядацьку аудиторію. Ще у середині минулого століття Г. Лассвелл [11] наголошував на тому, що медіа здійснюють три основні соціальні функції: спостереження за поточними подіями (виробництво новин), взаємозв'язок між членами суспільства (відбираючи, інтерпретуючи і критикуючи поточні події), передавання соціальної спадщини (соціалізація). Ці погляди не тільки не втратили своєї актуальності, а й отримали розвиток у сучасних дослідженнях. Так

зокрема у преамбулі «Концепції впровадження медіаосвіти» [6], наголошено на тому, що медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання.

В останні роки зроблено чимало спроб переосмислення структури, змісту та організації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця, яка має вагоме значення у формуванні професійно спрямованих, зокрема соціальних компетенцій спеціаліста в різних їх проявах. Так, зокрема гуманізації та гуманітаризації освіти присвячено праці В. Андрущенка, В. Кременя, С. Гончаренка, В. Огнев'юка; стандартизації професійної освіти Я. Болубаша, В. Гуло, Л. Котоловець, В. Петренка, Н. Тимошенко, В. Шинкарука; реалізації ступеневої професійної підготовки у системі неперервної освіти А. Лігоцького, К. Левківського, Н. Ничкало, С. Сисоєвої; сучасним технологіям у професійній підготовці майбутніх фахівців П. Воловик, Р. Гуревич, В. Євдокимова, О. Падалки та інших. Проте незважаючи на інтенсивні дослідження різноманітних аспектів удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, актуальною залишається проблема теоретичних засад формування професійної компетентності фахівців з журналістики та інформації щодо ефективного здійснення соціальної комунікації як професійної, а саме продукування та руху соціальних смислів у соціальному часі та просторі.

Професійна соціальна комунікація на сьогодні розглядається як майстерно організоване спілкування у вигляді суспільно-культурної діяльності, учасниками якого є, з одного боку, професійні мовці, що мають чинити згідно з суспільно-етичними нормами, законами держави, вимогами технології організації мовлення й спілкування, і, з іншого боку, спільнота, на яку здійснюють вплив професійні мовці через засоби масової комунікації, що є продуктом професійної діяльності у сфері інформаційної індустрії як інституціолізованої форми виробництва і розповсюдження загальнодоступних (публічних) повідомлень, які поширюються у великому масштабі, включаючи значний розподіл праці в їхньому виробничому процесі.

Становлення соціальної комунікації як професійної дало поштовх розвитку інформаційної діяльності як професійної й формуванню галузей інформаційного виробництва, таких як журналістика, реклама та зв'язки з громадськістю, видавнича справа. Особливого розвитку інформаційна діяльність отримала у XXI столітті, позначеному глобальними економічними й соціальними трансформаціями. Як зауважує О. Зернецька [4], характер цих нових глобальних трансформацій значною мірою визначається й тим, що людство нині вступає в інформаційну еру – еру складних процесів комунікаційної революції, інформаційних вибухів, які врешті-решт впливають на встановлення нового світового порядку. Інформаційна індустрія займається, зокрема, виробництвом носіїв масової інформації як засобів масової комунікації, формує

інформаційний простір держави, політику в інформаційному просторі, збирає, зберігає, переробляє й поширює інформацію. Становлення й розвиток інформаційної індустрії як сфери виробництва засобів масової комунікації, зумовлений розширенням сфери інформаційних потреб суспільства, суспільно-економічним і науково-технічним розвитком суспільства, процесами глобалізації системи масової комунікації.

Комунікативна діяльність згідно з положеннями загальної теорії діяльності не є незалежною і не може розглядатися як самостійна. Адже на перебіг комунікації впливають різноманітні чинники, зокрема, когнітивні, соціальні, психологічні та інші сутнісні риси та статуси комунікантів; їх плінні, змінні в часі стани; конкретні умови комунікації (визначені контексти і ситуації) тощо. Таким чином, комунікативна діяльність фахівця не повинна розглядатися у відриві від його професійної діяльності, у нашому випадку соціальної, з огляду на мету та результати діяльності фахівців з журналістики та інформації.

У сучасній науковій літературі, стандартах вищої освіти (державних, галузевих, ВНЗ) багато уваги приділяється ключовим, так званим соціальним компетенціям спеціаліста. Поняття «соціальна компетентність» на сьогодні має чимало трактувань, що зумовлює різні підходи до визначення критеріїв і показників її сформованості. Деякі дослідники у своїх роботах наголошують на тому, що соціальна компетентність є вираженням якості виконання особистістю соціальних ролей (П. Горностаї, С. Краснокутська, П. Смирнов, Г. Ушамирська та інші). У працях інших науковців зосереджується увага на соціальній компетентності як здатності досягати результативності у груповій взаємодії насамперед на основі застосування комунікативних стратегій і тактик (І. Горелов, Б. Жиганов, Дж. Равен, Н. Калініна та інші). У наукових працях вказано також, що соціально компетентна особистість повинна мати розвинену ціннісно-диспозиційну основу, у центрі якої – відповідальність як перед суспільством, навколишнім соціальним оточенням, так і перед собою за власну самореалізацію (О. Асмолов, О. Пометун, Л. Сохань, Ю. Резнік та інші) тобто досягнення вершин, зокрема професійних.

На основі аналізу наукової літератури соціальну компетентність особистості можна визначити як якісний ступінь її соціалізованості, цілісне інтегративне особистісне утворення, сукупність конкретних якостей, здібностей, соціальних знань, умінь, цінностей, що забезпечують інтеграцію людини в суспільство та окремі групи на основі продуктивного виконання нею різних соціальних ролей, ефективного вирішення проблемних соціальних ситуацій та її успішну самореалізацію. У структурі соціальної компетентності особистості науковцями визначено три основні компоненти: соціально-рольовий, ціннісний та комунікативний. При цьому провідним є соціально-рольовий, який розкриває ту сукупність вимог, що пред'являє суспільство до кожного свого члена задля належного соціального

функціонування. Але реалізація соціальних ролей, зокрема професійних, ефективність та якість їх виконання значною мірою залежать від ціннісної системи особистості, сформованих у неї комунікативних умінь і навичок, без чого соціальна взаємодія не може бути повноцінною. У соціальному функціонуванні такі складові соціальної компетентності відображаються у знаннях, емоціях і практичних діях особистості, тому визначення стану, рівнів сформованості зазначених компонентів соціальної компетентності особистості передбачає врахування низки критеріїв: когнітивного (розуміння обсягу соціальних зв'язків, свого місця у їх системі, розвиненість соціального мислення), емоційного (емоційно-почуттєве ставлення до соціального буття, становлення належного соціального самопочуття), діяльнісного (здатність реалізувати визначені сценарії соціальної взаємодії, інтеріоризовані цінності, комунікативні здібності в реальну життєдіяльність) – та, відповідно, потребує розроблення їх показників для якісної діагностики.

Результати формування системи компетенцій є одним із ключових моментів оцінки якості знань майбутнього фахівця. Запропоноване в європейському проекті TUNING [10; 12] поняття компетенцій включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Таким чином поняття «компетенція» як родове та «професійна компетенція» як видове включає на сьогодні не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову сторони. Єврокомісія виділяє вісім ключових компетенцій, якими повинен володіти кожний європеєць не залежно від фаху та напряму підготовки, серед яких міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетенції. Особливого значення в професійній освіті країн Європейської спільноти надається таким ключовим компетенціям: *соціальна* компетенція – здатність брати на себе відповідальність, спільно з іншими людьми виробляти рішення брати участь в його реалізації, толерантність до різних етнокультур і релігій, прояв узгодження особистих інтересів з потребами професійними та суспільними; *комунікативна* компетенція, що визначає володіння технологіями усного та письмового спілкування різними мовами, у тому числі і комп'ютерного програмування; *соціально-інформаційна* компетенція, що характеризує володіння інформаційними технологіями та критичне ставлення до соціальної інформації; *когнітивна* компетенція – готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації та реалізації свого особистого потенціалу, здатність самостійно отримувати нові знання та уміння, здатність до саморозвитку; *спеціальна* компетенція – підготовленість до самостійного виконання професійних дій, об'єктивної оцінки результатів професійної діяльності. Вважаємо, що ці компетенції мають стати базовими для формування професійної компетентності

майбутніх фахівців з журналістики та інформації та забезпечити можливість досягнення ними професійного акме, яке ми розглядаємо як ефективність руху соціальних смислів у реальному часо-просторі.

Відповідність якості підготовки випускника вимогам галузевого стандарту вищої освіти в Україні раніше визначалась такими його компетенціями: соціально-особистісними (розуміння та сприйняття етичних норм поведінки відносно інших людей, адаптивність і комунікабельність), загальнонауковими (розуміння причинно-наслідкових зв'язків розвитку суспільства й уміння їх використовувати в професійній і соціальній діяльності), інструментальними (здатність до письмової й усної комунікації рідною мовою, навички управління інформацією) тощо. На сьогодні з огляду на автономність вищих навчальних закладів щодо формування освітніх програм існує потреба перегляду їх кількості та змісту щодо конкретного напрямку підготовки майбутніх фахівців (спеціально-професійні) та окреслення загально професійних компетенцій щодо галузі знань.

На сьогодні під професійною компетентністю науковці, зокрема О. Бондаренко, А. Маркова, О. Овчарук [1; 5; 7] розуміють сукупність професійних знань, умінь, а також способи виконання професійної діяльності. Основними компонентами професійної компетентності є: *соціально-правова* компетентність – знання уміння в сфері взаємодії з громадськими інститутами людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування поведінки; *спеціальна* компетентність – підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно отримати знання й уміння за фахом; *персональна (акмеологічна)* компетентність – здатність до постійного професійного зростання підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній сфері; *аутокомпетентність* – адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики і володіння технологіями подолання професійних деструкцій.

Е. Зеєр [3] виділяє ще один вид компетентності – екстремальну професійну компетентність, тобто здатність діяти в умовах, що несподівано ускладнилися, в контексті нашого дослідження, інформаційної війни.

Цікавими щодо проблеми нашого дослідження є погляди А. Хуторського [9], який розглядає компетентність як сукупність складних умінь, навичок і способів діяльності, що групуються у блоки відповідних особистісних якостей: *когнітивні* (пізнавальні) – уміння відчувати навколишній світ, задавати питання, відшукувати причини явищ, виявляти своє розуміння або нерозуміння питання тощо; *креативні* (творчі) – натхненність, фантазія, гнучкість розуму, чутливість до протиріч, свобода думок, почуттів, рухів; прогностичність; критичність; наявність власної думки тощо; *методологічні* – здатність до усвідомлення мети діяльності й уміння її пояснити, уміння поставити

мету й організувати її досягнення; здатність до нормотворчості, рефлексивного мислення, самоаналізу й самооцінки тощо; *комунікативні*, що зумовлені необхідністю взаємодіяти з іншими людьми, з об'єктами навколишнього світу і його інформаційними потоками, уміння відшукувати, перетворювати і передавати інформацію, використовувати сучасні телекомунікаційні технології тощо; *світоглядні*, що визначають емоційно-ціннісні установки особистості, її здатність до самопізнання і саморуху, уміння визначати своє місце і роль в навколишньому світі, національні і загальнолюдські спрямування, патріотичні і толерантні якості особистості тощо.

Ці компетенції розглядаються нами як загальні нефахові, які мають бути діагностовано під час вступних іспитів за усіма напрямками підготовки фахівців з галузі знань «Журналістика та інформація», зокрема під час виконання творчого завдання та поглиблюватися і розширюватися у процесі професійної підготовки.

На сьогодні на жаль не існує єдиного погодженого визначення і переліку професійних компетенцій майбутніх фахівців, оскільки компетенції – це, насамперед замовлення суспільства на підготовку його громадян, їх перелік визначається погодженою позицією соціуму у певній країні чи регіоні. При цьому якщо компетенція є наперед заданою нормою освітньої підготовки, то компетентність – це якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності у певній сфері. У нашому випадку, інформаційній та соціальній сферах. Функціональний аналіз соціально-комунікаційної діяльності як професійної фахівців з журналістики та інформації дозволив нам визначити перелік та окреслити зміст загально-професійних компетенцій, наводимо їх у авторському варіанті. *Інформаційна* – здатність до збору, обробки, збереження, продукування, передачі професійно важливої інформації із урахуванням соціо-культурного контексту; уміння виокремлювати суспільно значиму інформацію із загального потоку. *Інформатична* – володінням навичками використання програмних засобів і роботі в комп'ютерних мережах, використанням ресурсів Інтернету. *Правова* – здатність до аналізу медіа-права, ідентифікації правопорушень у даній сфері професійної діяльності, вживання превентивних заходів. *Деонтологічна* – готовність під час професійної діяльності здійснювати самостійний моральний вибір на основі загальнолюдських цінностей, положень професійних стандартів. *Прогностична* – здатність прогнозувати роль ЗМІ в контексті культурного, політичного та соціально-економічного життя суспільства; уміння ідентифікувати загрози та ризики у сфері медіа. *Соціологічна* – здатність використовувати у професійній діяльності знання щодо основних принципів функціонування сучасного суспільства і його соціальних інститутів, сутності соціальних процесів і відносин, механізмів формування соціальної структури, ролі ЗМІ у цих процесах; розуміння ролі аудиторії у споживанні та виробництві масової інформації, уявлення

про її основні характеристики та методи вивчення; усвідомлення природи громадської думки і сенсу громадської участі в сучасних ЗМІ. *Психологічна* – здатність до застосування психологічних знань у професійній діяльності, зокрема виявлення передумов та прогнозування наслідків комунікаційних впливів на масмедійну аудиторію. *Педагогічна* – здатність до використання знань з медіаосвіти, з метою прогнозування навчальних та виховних впливів на особистість та соціальні групи медіа продукту. *Крос-культурна* – готовність до використання професійно-профільованих знань із комплексного аналізу особливостей розвитку культури та традицій етносів з метою усвідомлення їх специфіки та змістової своєрідності, окреслення картини світу певної соціальної групи, її концептосфери; виявлення, продукування та відтворення соціальних смислів у конкретному соціальному часі та просторі. *Лінгвістична* – використання знань із соціо-, психо-, етнолінгвістики під час конструювання медіа дискурсу. *Дослідницька* – виявлення актуальних проблем сучасної журналістики як соціального інституту, володіння методологією теоретичного та емпіричного дослідження журналістики як соціального інституту; перенесення наукових результатів у процес організації масової комунікації з метою підвищення її ефективності. *Акмеологічна* – прагнення до професійного зростання, підвищення рівня професійної кваліфікації, відповідальне ставлення до перебігу та результатів діяльності, об'єктивна самооцінка себе як фахівця, професійна рефлексія. *Комунікаційно-технологічна* – здатність використовувати наукові положення теорій інформації та комунікації, основ психології та соціології за для науково-обґрунтованого відбору соціально-комунікаційних технологій щодо створення та просування медіапродукту. *Виробничо-технологічна* – володіння ґрунтовними знаннями щодо газетно-журнального, теле- та радіо, інтернет виробництва, опанування сучасними інфокомунікаційними технологіями створення медіа продуктів. *Мультимедійна* – здатність до використання мультимедійних технологій у професійній діяльності, використання програмних засобів під час розробки та впровадження авторського медіапродукту. *Медіакритики* – здатність до критичного осмислення змісту та форми матеріалів ЗМІ, їх оцінювання, аналізу текстових структур, стильових параметрів медіа тексту, ефективності впливу на аудиторію. На наше переконання, саме на основі цих компетенцій може бути сформована як інтеграційна *соціокомунікаційна компетентність*, яка передбачає здатність фахівців з журналістики та інформації виявляти, продукувати та транслювати соціальні смисли у конкретному соціальному часо-просторі з метою соціалізації особистості, консолідації суспільства.

Щодо перспектив подальших наукових розвідок з проблеми дослідження, то, на нашу думку, з огляду на роль медіа у формуванні особистості та суспільних відносин, що ні теоретики ні практики не піддають сумніву протягом останніх десятиліть та лише посилення

медійних впливів на ці процеси, актуальним та вкрай гострим залишається питання психолого-педагогічної та соціальної освіти саме фахівців з журналістики та інформації. Окрім того пріоритетними, на нашу думку, залишаються аспекти проблеми, які зазначено в «Концепції медіаосвіти», зокрема: розроблення спеціалізованих навчальних курсів для підготовки і перепідготовки фахівців медіаосвітнього профілю на базі вищої педагогічної і психологічної освіти; активізація співпраці вищих навчальних закладів, які готують фахівців для медіавиробництва і сфери мистецтва, з Національною академією наук України, Національною академією педагогічних наук України та Національною академією мистецтв України, з метою проведення міждисциплінарних досліджень з проблем медіаосвіти, налагодження обміну досвідом і кадрового забезпечення викладання спеціальних дисциплін для медіапедагогів; організація за участю громадських об'єднань і медіавиробників різних форм позашкільної освіти для сприяння розвитку медіа-культури і підтримки системи медіаосвіти; налагодження повноцінного суспільного діалогу з метою оптимізації медіаосвітньої діяльності самих медіа, підвищення психологічної та педагогічної компетентності працівників молодіжних редакцій різних медіа, поліпшення якості дитячих і молодіжних програм.

Список використаної літератури

- 1. Бондаренко О. М.** Психолого-педагогічні підходи до визначення поняття «компетентність» / О. М. Бондаренко // Педагогічний процес. – 2007. – Вип. 3. – С. 31–41.
- 2. Закон України** «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.zakon.ua
- 3. Зеєр Э. Ф.** Психология профессий / Э. Ф. Зеєр. – М. : Академический проект, 2008 – 336 с.
- 4. Зернецька О. В.** Глобальний розвиток систем масової комунікації і міжнародні відносини / О. В. Зернецька. – К. : Освіта, 1999. – 351 с.
- 5. Компетентнісний** підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / За заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – 112 с.
- 6. Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bibl.com.ua/informatika/34075/index.html>
- 7. Маркова А. К.** Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 257 с.
- 8. Соколов А. В.** Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие / А. В. Соколов. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2002. – 461 с.
- 9. Хуторской А. В.** Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А. В. Хуторской. – М. : Высшая школа, 2007. – 639 с.
- 10. Definition and Selection of Competencies.** Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). [Electronic resource] – Access mode: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf>.
- 11. Lasswell H.** The Structure and Function of Communication in Society //

The Communication of Ideas / Ed. by L. Bryson. – New York, 1948.
12. Laura H. Salganik, Dominique S. Rychen, Urs Moser, John W. Konstant, Projects on Competencies in the OECD Context: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations, SfcSO, OECD, ESSI, NeuchBtel. [Electronic resource] – Access mode: <http://www.oecd.org>

Фруктова Я. С. Професійна компетентність фахівців з журналістики та інформації: соціокомунікаційний аспект

У статті розглядається соціокомунікаційний аспект професійної діяльності фахівців з журналістики та інформації; наголошується на необхідності розробки освітніх програм вищими навчальними закладами, потреби перегляду кількості та змісту компетенцій щодо конкретного напрямку підготовки майбутніх фахівців (спеціально-професійні) та окреслення загально-професійних компетенцій щодо галузі знань; обґрунтовуються теоретичні підходи до розв'язання окресленої проблеми щодо галузі знань «Журналістика та інформація» та напрямів підготовки «Журналістика», «Видавнича справа та редагування», «Реклама та зв'язки з громадськістю». Автором запропоновано перелік та зміст загально-професійних компетенцій, які розглядаються як компоненти соціокомунікативної компетентності фахівця.

Ключові слова: соціальна комунікація, професійна діяльність, професійна компетентність, загально-професійні компетенції, соціокомунікаційна компетентність.

Фруктова Я. С. Профессиональная компетентность специалистов в сфере журналистики и информации: социокommunikативный аспект

В статье рассматривается социокommunikативный аспект профессиональной деятельности специалистов в сфере журналистики и информации; акцентируется на необходимости разработки образовательных программ высшими учебными заведениями, пересмотра количества и содержания компетенций относительно конкретного направления подготовки будущих специалистов (специально-профессиональные) и определения обще-профессиональных компетенций относительно сферы знаний; обосновываются теоретические подходы к решению данной проблемы относительно такой сферы знаний как «Журналистика и информация» и направлений подготовки «Журналистика», «Издательское дело и редактирование», «Реклама и связи с общественностью». Автором предложено перечень и содержание обще-профессиональных компетенций, которые рассматриваются как компоненты социокommunikативной компетентности профессионала.

Ключевые слова: социальная коммуникация, профессиональная деятельность, профессиональная компетентность, обще-профессиональные компетенции, социокommunikативная компетентность.

Fruktova Ya. The Professional Competence of Specialists of Journalism and Information: Social and Communicative Aspect

The article deals with social and communicative aspect of the professional activity of journalism and information. The research highlight the necessity of invention of educational programs by higher education institutions and review the number and content of competence on a specific area of training future professionals (specially-professional) and general and professional competences in the area of knowledge are outlined. The article outlines the theoretical approaches to the solution to the problems in "Journalism and information" and the field of "Journalism", "Publishing and Editing", "Advertising and public relations." The author has developed a list of contents and general professional competence: informational, informative, legal, deontological, predictive, social, psychological, pedagogical, cross-cultural, researching, communicative and technological, productive and engineering, multimedia, media criticism. Social and communicative competence is seen as integrational and provides the ability of professionals of journalism and information to identify, produce and broadcast the social meanings in specific social time-space for the purpose of personal socialization, consolidation of society.

Key words: social competence, professional activity, professional competence, general professional competence, social and communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Желанова В. В.

УДК [378.016:338.48](470+571)

Г. П. Щука

**ХАРАКТЕРИСТИКА НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «ТУРИЗМ»:
ДОСВІД РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ**

Становлення системи професійної туристської освіти в Україні є складовою світового процесу підготовки фахівців сфери туризму та пов'язане з визнанням залежності ефективності розвитку вітчизняної індустрії туризму від рівня її кадрового забезпечення.

Вітчизняні туризмологи вже кілька років ведуть активні дискусії навколо того, які компетенції формувати у майбутнього фахівця сфери туризму та як визначити необхідний рівень його знань і умінь. З одного боку, дипломований випускник повинен забезпечувати надання туристських послуг на рівні світових стандартів, з іншого, і це визнають усі науковці, зміст туристської освіти залежить від соціально-

економічних та історичних умов розвитку суспільства, особливостей культури країни і національних традицій. Отже, щоб вітчизняний туристський продукт став конкурентоспроможним, необхідно підготувати таких фахівців, які на вітчизняному туристському ринку забезпечать надання послуг на світовому рівні.

Незважаючи на достатню розробленість проблем туристської освіти в ґрунтовних дослідженнях Т. Сокол, В. Федорченка, Н. Фоменко, Г. Цехмістрової, наукових доробках О. Бейдика, О. Любіцевої, Н. Ничкало, Л. Сущенко та інших учених, питання формування стандартів туристської освіти залишається актуальним: стандарти 2010 р., за якими на даний час здійснюється підготовка за напрямом «Туризм», представлені лише освітньо-професійними програмами, освітньо-кваліфікаційні характеристики відсутні, що зводить нанівець результативність усього процесу підготовки.

Такий тривалий час пошуку теоретичних засад формування галузевих стандартів у туризмі спонукає до вивчення зарубіжного досвіду. Дослідження систем професійної освіти в туризмі за кордоном, проведені провідними українськими туризмологами Л. Кнодель, Л. Польовою, Т. Сокол, В. Федорченком, Л. Черною та ін., не дали практичного результату. По-перше, як відзначає В. Федорченко, можливості використання цього досвіду обмежені позицією України на світовому туристському ринку, де вона виконує роль донора [1, с. 47]. По-друге, в процесі підготовки фахівців сфери туризму за кордоном активну роль відіграють міжнародні та національні туристські кампанії, які утримують власні школи, та різноманітні асоціації представників туристського бізнесу, в Україні на даний час відсутні кампанії та об'єднання такого рівня. По-третє, система професійної освіти нашої держави, хоча і реформується, проте ще не може функціонувати за європейськими принципами, тому сподіватися на можливість запровадження традицій швейцарської (чи будь-якої іншої) школи гостинності на вітчизняному ґрунті марно.

Тому ми пропонуємо звернутися до досвіду організації процесу підготовки фахівців сфери туризму в Російській Федерації, оскільки вони мали подібні до наших стартові умови розвитку професійної туристської освіти, ввели нові освітні стандарти, орієнтовані на компетентнісний підхід до формування змісту освіти, крім того, нам невідомі дослідження вітчизняних науковців, присвячені цій проблемі. Отже, **метою** цієї статті є характеристика напряму підготовки «Туризм» на основі аналізу освітніх стандартів.

Формування системи вищої професійної освіти в туризмі в Росії розпочалося з введення в 1994 р. спеціальності «Соціально-культурний сервіс та туризм», проте незабаром стала очевидною необхідність запровадження окремого напряму підготовки для вирішення кадрового питання в сфері туризму. В 2004 р. 28 ВНЗ Росії отримали право почати підготовку студентів за спеціальністю 230800 Туризм (по ОКСО код

100104). Через рік напрям підготовки Туризм отримав новий код 100200 і був внесений у перелік напрямів підготовки (спеціальностей) вищої професійної освіти (далі ВПО) з виділенням двох ступенів (62 Бакалавр туризму; 68 Магістр туризму) та спеціальністю 100201 Туризм (65 Спеціаліст з туризму). З 2011 р. підготовка фахівців з вищою освітою для сфери туризму в Росії здійснюється за двома ступенями (бакалавр, магістр) у межах напрямку підготовки 100400 Туризм. На освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст» останні два роки російські ВНЗ абітурієнтів не набирають.

Паралельно відбувалося становлення середньої ланки професійної освіти в туризмі (далі СПО). Спеціальність 2307 Туризм, яка входила до напрямку 2300 Сервіс, переживає ряд реорганізацій і з 2009 р. як спеціальність 100401 входить до напрямку підготовки 100400 Туризм.

Таким чином, у напрямі підготовки 100400 Туризм готуються фахівці з середньою та вищою професійною освітою в туризмі. Розглянемо, що представляє собою цей напрям підготовки та наскільки вдалося нашим російським колегам вирішити кадрове питання в галузі та забезпечити неперервність та наступність у межах даного напрямку підготовки.

Підготовка фахівців з туризму здійснюється відповідно до Федеральних державних освітніх стандартів. Для спеціалістів з туризму – це Федеральний державний освітній стандарт середньої професійної освіти по спеціальності 100401 Туризм [2] (далі ФДОС СПО), для бакалаврів з туризму Федеральний державний освітній стандарт вищої професійної освіти з напрямку підготовки 100400 Туризм (кваліфікація (ступінь) «бакалавр») [3] (далі ФДОС ВПО-Б), магістрів з туризму – Федеральний державний освітній стандарт вищої професійної освіти з напрямку підготовки 100400 Туризм (кваліфікація (ступінь) «магістр») [4] (далі ФДОС ВПО-М).

Середню професійну освіту в туризмі можна здобути як на базі повної, так і основної загальної освіти. При цьому навчальні заклади пропонують базову та поглиблену форми підготовки. Термін навчання студентів, які проходять поглиблену підготовку збільшується на один рік, зміст навчання відрізняється глибиною вивчення дисциплін та введенням додаткового професійного модуля, який включає «Технологію організації інформаційно-екскурсійної діяльності» та «Розробку і проведення екскурсій іноземною мовою».

ФДОС ВПО-Б взагалі не визначає вимоги до бажаючих отримати диплом бакалавра, рекомендує навчальному закладу в залежності від потреб туристського ринку регіону та можливостей навчального закладу обрати один з профілів підготовки:

- Технологія і організація туроператорських і турагентських послуг;
- Технологія і організація екскурсійних послуг;
- Технологія і організація транспортних послуг;
- Технологія і організація спортивно-оздоровчих послуг;

- Технологія і організація розваг.

Термін навчання бакалаврів незалежно від профілю підготовки складає 4 роки (240 кредитів).

Підготовка магістрів туризму триває 2 роки (120 кредитів) та проходить за однією з магістерських програм. Незважаючи на те, що ФДОС ВПО-М не визначають тематику магістерських програм, здебільшого навчальні заклади дотримуються тем, рекомендованих попереднім стандартом [5]:

- Загальна теорія туризму та туристської індустрії;
- Технологічні системи забезпечення послуг туристської індустрії;
- Туризм: еволюція, структура, менеджмент, маркетинг;
- Анімація в туризмі;
- Безпека в туризмі.

Крім того, ряд закладів реалізують наступні магістерські програми:

- Інноваційні технології в туристській діяльності;
- Туризм та туристські ринки: глобальний, регіональний, національний;
- Екскурсійний сервіс Північно-Західної Росії;
- Організація та управління тур бізнесом та ін..

Вибір магістерської програми передбачає наявність публікацій у викладачів за цим профілем підготовки, відповідних навчальних та навчально-методичних матеріалів та необхідної навчально-матеріальної бази.

Стандарти, за якими відбувається підготовка фахівців сфери туризму, відносяться до стандартів третього покоління, мають єдину структуру та принципи побудови, на яких ми детально зупинитися не будемо. Натомість, проаналізуємо їхній зміст.

Областю професійної діяльності фахівця з туризму незалежно від кваліфікації визначається формування, просування та реалізація туристського продукту, організація комплексного туристського обслуговування. Проте, для бакалавра вона уточнюється: організація комплексного туристського обслуговування в основних секторах туристської індустрії, а для магістра доповнюється проектуванням туристсько-рекреаційних зон та комплексів, управління ними.

Об'єкти професійної діяльності спеціаліста з туризму відрізняються від об'єктів професійної діяльності бакалавра та магістра. В першому випадку вони включають запити споживачів туристських послуг; туристські продукти; туристські ресурси; послуги; технології формування, просування та реалізації туристського продукту; довідкові матеріали; первинні трудові колективи; в другому – споживачів послуг туристської індустрії та їхні потреби; туристський продукт; технологічні процеси надання послуг туристської індустрії; результати інтелектуальної діяльності; нематеріальні активи, які належать суб'єктам туристської індустрії на правах власності чи інших законних підставах;

засоби розміщення, підприємства харчування, об'єкти екскурсійної діяльності, спортивно-оздоровчих послуг, транспортні засоби, інші підприємства туристської індустрії та об'єкти, пов'язані з розробкою та реалізацією туристського продукту; інформаційні ресурси та системи, засоби забезпечення автоматизованих інформаційних систем та їхніх технологій. Таким чином, ми спостерігаємо, що з одного боку йде кількісне та якісне збільшення об'єктів професійної діяльності, з іншого – зберігається їхня наступність.

Різні підходи реалізовані в стандартах при визначенні видів професійної діяльності фахівців. ФДОС СПО визначає наступні види професійної діяльності спеціаліста з туризму: для базової підготовки – надання тур агентських послуг; надання послуг по супроводженню туристів; надання тур операторських послуг; управління функціональним підрозділом організації. Поглиблена підготовка включає також надання екскурсійних послуг.

Для бакалаврів та магістрів туризму визначаються проектна, виробничо-технологічна, організаційно-управлінська, сервісна та науково-дослідна види діяльності. Розглядаючи види діяльності спеціаліста з туризму, можна напевно сказати, що вони теж можуть класифікуватися як проектна, виробничо-технологічна, сервісна та організаційна, як мінімум.

Проте, порівнюючи професійні компетенції, ми вже бачимо значну різницю: якщо спеціаліст з туризму, наприклад, повинен уміти забезпечувати безпеку туристів на маршруті (ПК 2.4.), контролювати якість обслуговування туристів приймаючою стороною (ПК 2.5.) та організовувати й контролювати діяльність підлеглих (ПК 4.2), бакалаври – використовувати нормативні документи по якості, стандартизації та сертифікації в туристській діяльності (ПК-10) та організовувати роботу виконавців, приймати управлінські рішення в організації туристської діяльності, в тому числі з урахуванням соціальної політики держави (ПК-8) то магістри – розробляти та впроваджувати нормативну документацію зі стандартизації, сертифікації та якості туристського продукту і послуг туристської індустрії (ПК-10) та володіти прийомами та методами роботи з персоналом, методами оцінки якості та результативності праці персоналу підприємства туристської індустрії (ПК-7). Тобто, завдання професійної діяльності з кожним ступенем підготовки ускладнюються, професійні компетенції поглиблюються.

Поглянемо, чи проявилися ці тенденції при визначенні змісту підготовки. Спільним правилом при визначенні змісту ООП у стандартах було встановлення об'єму та змісту лише нормативної частини. При цьому ФДОС ВПО-Б та ФДОС ВПО-М були досить гнучкими і встановлювали не конкретний об'єм часу на вивчення певного циклу дисциплін, а визначали лише приблизні межі. В результаті варіативна частина ООП підготовки спеціаліста з туризму складала 30% від загального навчального часу, бакалавра могла становити до 64%,

магістра – до 75%. Таким чином, розробникам стандартів вдалося забезпечити одночасно і єдність освітнього простору країни, і спеціалізацію майбутніх фахівців у відповідності до потреб регіональних туристських ринків.

Основною вадою в процесі підготовки вітчизняних фахівців сфери туризму науковці вважають її фундаментальність та недостатній об'єм професійної та практичної підготовки. Поглянемо, як ці проблеми вирішуються нашими російськими колегами.

ООП підготовки спеціаліста та бакалавра з туризму передбачають вивчення трьох навчальних циклів: 1) гуманітарний, соціальний та економічний; 2) природничо-науковий; 3) професійний. При цьому найбільший об'єм часу виділяється на вивчення дисциплін професійного циклу – 70% при підготовці спеціаліста з туризму, до 56% – при підготовці бакалавра. 23% навчального часу відводиться на дисципліни першого циклу. Найменший за обсягом – другий цикл: 7% навчального часу при підготовці спеціаліста та до 21% – бакалавра. При цьому обидві нормативні дисципліни другого циклу в ФДОС СПО, «Географія туризму» та «Інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності», орієнтовані на майбутню професійну діяльність. Отже, підготовка бакалавра з туризму значною мірою спрямована на формування загальнокультурних компетенцій та фундаментальних знань, у той час як підготовка фахівця з середньою професійною освітою більше забезпечує отримання вузькопрофесійних знань, умінь та навичок.

Підготовка магістра з туризму включає два цикли: загальнонауковий та професійний. Професійний цикл може складати до 80% навчального часу, передбаченого на теоретичне навчання. Тобто, відбувається «заглиблення» в спеціалізацію. Але при цьому до 52% загального часу навчання відводиться на практики та (або) науково-дослідну роботу: з двох років навчання на цей вид діяльності відводиться один рік.

Ситуація з організацією практик на інших ступенях підготовки виглядає значно гірше. Відповідно до ФДОС СПО навчальна та виробничі практики тривають 16 тижнів, та ще 4 тижні відводиться на переддипломну практику, ФДОС ВПО-Б передбачає виділяти на практику не більше 15 кредитів, що також складає 20 тижнів. Враховуючи різний термін навчання, приходимо до висновку, що практична підготовка бакалаврів удвічі менша за практичну підготовку спеціалістів з туризму, хоча й та складає менше четвертої частини всього терміну навчання.

Що стосується наступності у змісті підготовки, вдамося до порівняння переліку обов'язкових для вивчення дисциплін при підготовці спеціалістів та бакалаврів з туризму (див. табл. 1):

Таблиця 1

Порівняння переліку обов'язкових для вивчення дисциплін

ФДОС СПО	Подібні дисципліни	ФДОС ВПО-Б
-Основи філософії -Історія	-Іноземна мова -Фізична культура	-Російська мова та культура мови -Філософія -Історія Росії -Основи соціальної держави
-Географія туризму -Інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності		-Математика -Інформатика -Географія
-Організація туристської індустрії -Іноземна мова в сфері професійної комунікації -Безпека життєдіяльності	-Психологія ділового спілкування	-Туристсько-рекреаційне проектування -Організація туристської діяльності -Інформаційні технології в туристській індустрії -Технології продаж -Людина та її потреби -Іноземна мова (друга)

Можливо, частину обов'язкових дисциплін професійного циклу («Організація туристської діяльності», «Технології продаж») випускникам з дипломом про середню професійну освіту в туризмі зарахують при вступі на бакалавріат за рахунок вивчення наступних професійних модулів:

1. Технологія продаж та просування тур продукту. Технологія та організація тур агентської діяльності
2. Технологія та організація супроводу туристів. Організація дозвілля туристів.
3. Технологія та організація тур операторської діяльності. Маркетингові технології в туризмі.
4. Управління діяльністю функціонального підрозділу. Сучасні оргтехніка та організація діловодства.

Проте, як ми бачимо, більшість дисциплін їм доведеться опанувати вже на бакалавріаті. Цікаво, що при поглибленій підготовці студенти вивчають ті ж дисципліни, проте в більшому обсязі, додається лише професійний модуль «Технологія та організація інформаційно-екскурсійної діяльності. Розробка та проведення екскурсій на іноземній мові». Тому, для того, щоб після трьох років поглибленої підготовки на базі повної загальної освіти спеціалісти з туризму могли продовжити навчання на бакалавріаті за скороченим терміном, адміністрація навчального закладу повинна при визначенні варіативної частини ООП максимально враховувати зміст ООП підготовки бакалавра. Дивно, що розробники ФДОС СПО цей факт не врахували, хоча стандарт був затверджений через рік після прийняття ФДОС ВПО-Б.

Що стосується дотримання принципу наступності в ООП підготовки бакалаврів та магістрів, треба визнати, що всі дисципліни, визначені в нормативній частині ФДОС ВПО-М, є логічним продовженням дисциплін, які вивчалися на бакалаврі аті, можливо за винятком «Теорія та методологія рекреаційної географії», оскільки «Рекреаційна географія» серед обов'язкових дисциплін у ФДОС ВПО-Б не визначається. Введення обов'язкової бакалаврської випускної кваліфікаційної роботи забезпечує необхідний рівень підготовки студентів до проведення в майбутньому магістерського дослідження.

Стандартами також встановлюються вимоги до реалізації ООП, при чому з кожним наступним ступенем ці вимоги зростають. Так, при підготовці спеціалістів з туризму вимагається формувати колектив викладачів з осіб, які мають вищу освіту, що відповідає профілю підготовки, викладачі дисциплін професійного циклу повинні мати досвід роботи в галузі та проходити стажування кожні три роки.

До підготовки бакалаврів повинні залучатися викладачі з науковим ступенем та вченим званням, при чому вони повинні складати не менше половини від загальної кількості викладачів. Крім того, необхідно, щоб серед викладачів дисциплін професійного циклу не менше 5% склали діючі керівниками та провідні спеціалісти туристських підприємств.

Найбільш жорсткі вимоги висувуються до кадрового забезпечення процесу підготовки магістрів: 80% викладачів повинні мати науковий ступінь та вчене звання, при цьому не менше 12% з них повинні бути докторами наук; інші 20% викладачів – це діючі керівники та провідні спеціалісти туристських підприємств. Штатному працівникові ВНЗ допускається керувати одночасно не більше ніж двома магістерськими програмами.

Таким чином, проведене нами дослідження дозволяє зробити наступні висновки. Напрямок підготовки «Туризм» забезпечує туристський ринок спеціалістами, бакалаврами та магістрами з туризму. Підготовка фахівців здійснюється у відповідності до федеральних освітніх стандартів третього покоління. Спеціалісти з туризму готуються за базовою та поглибленою програмами підготовки, в ході поглибленої підготовки додатково набуваються професійні компетенції, пов'язані з наданням екскурсійних послуг. При підготовці бакалаврів навчальний заклад обирає один з п'яти рекомендованих стандартом профілів підготовки. На магістратурі спеціалізація визначається темою обраної магістерської програми.

Розробникам стандартів вдалося забезпечити послідовність у формуванні загальних та професійних компетенцій майбутніх фахівців сфери туризму та наступність у визначенні змісту їхньої підготовки.

Перспектива подальших досліджень полягає в аналізі початкової та післядипломної ланок професійної туристської освіти в Російській Федерації.

Список використаної літератури

1. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Володимир Кирилович Федорченко. – К., 2005. – 872 с. **2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 100401 Туризм.** – [Введен 2010.04.02]. – М. : ИПР СПО, 2010. – 63 с. **3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 100400 Туризм (квалификация (степень) «бакалавр»)** – [Введен 2009-10-28]. – М., 23 с. **4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 100400 Туризм (квалификация (степень) «магистр»).** – [Введен 2009-10-28]. – М., 23 с. **5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.** Направление подготовки 100200 Туризм. Степень (квалификация) : «Магистр туризма». Код квалификации 68. – [Введен 2006-01-20]. – М., 22 с.

Щука Г. П. Характеристика напрямку підготовки «Туризм»: досвід Російської Федерації

В статті характеризується напрям підготовки «Туризм», який забезпечує туристську індустрію Російської Федерації висококваліфікованими спеціалістами, бакалаврами та магістрами туризму. Аналізуються діючі стандарти підготовки цих фахівців, визначається рівень дотримання послідовності у формуванні загальних та професійних компетенцій та наявності у визначенні змісту підготовки.

Ключові слова: туризм, підготовка кадрів, професійна туристська освіта

Щука Г. П. Характеристика направления подготовки «Туризм»: опыт Российской Федерации

В статье характеризуется направление подготовки «Туризм», которое обеспечивает туристскую индустрию Российской Федерации высококвалифицированными специалистами, бакалаврами и магистрами туризма. Анализируются действующие стандарты подготовки этих специалистов, определяется уровень соблюдения последовательности в формировании общих и профессиональных компетенций и преемственности в определении содержания их подготовки.

Ключевые слова: туризм, подготовка кадров, профессиональное туристское образование

Shchuka G. P. Characteristic of the directions of preparation «Tourism»: the experience of the Russian Federation

The article is characterized by a direction of preparation «Tourism», which provides the tourism industry of the Russian Federation highly qualified

specialists, bachelors and masters of tourism. Analyses the existing standards of training of these experts, is determined by the level of compliance with the sequence in the formation of General and professional competence and continuity in determining the content of the training.

Key words: tourism, training, professional tourism education

Стаття надійшла до редакції 20.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Курило В. С.

УДК 378.937:796

П. В. Ярошенко, Н. О. Гайдук

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сьогодні в Україні спостерігається загальна тенденція погіршення стану здоров'я населення в цілому та дітей зокрема. Аналіз статистичних даних і результати різноманітних досліджень свідчать, що спостерігається тенденція омолодження віку дітей, які починають курити, вживати алкоголь, наркотичні речовини. Загрозливих масштабів набирає епідемія ВІЛ/СНІДу.

В свою чергу це призводить до складних демографічних умов та негативних тенденцій зниження якості життя в багатьох колах населення, у тому числі й підростаючого покоління, що позначилось у збільшенні рівня захворюваності та смертності, зростанні процесу збільшення кількості хронічних захворювань, активізації соціально-детермінованої патології. При скороченні народжуваності і значному старінні населення ця ситуація ще більше погіршується [1].

У зв'язку з цим питання становлення, розвитку і самореалізації особистості у процесі активного та творчого ставлення до фізичної культури і спорту все більше привертає увагу науковців і практиків, охоплює все більше галузей наукового гуманітарного знання.

Формування здорового способу життя, крім іншого здійснюється у процесі її соціалізації. Саме соціокультурне середовище, в тому числі сприяють становленню особистості в усіх її значущих проявах. Але поряд з цим вони обмежують той простір, у межах якого вона може виявити і реалізувати свою творчу людську сутність та індивідуальність. Дослідження зв'язку між формуванням здорового способу життя та особливостями соціокультурного середовища, особливо у промислових регіонах, що впливають на її готовність до перетворюючої, інноваційної діяльності належить до низки найбільш гострих і актуальних педагогічних проблем сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, а це в першу чергу стосується формуванню культури здоров'я майбутніх педагогів, яке мало своє відображення в дослідженнях С. Авчиннікової, Г. Апанасенка, Г. Буліча, М. Віденського, В. Горашука, Г. Кривошеєвої, О. Міхеєнко, І. Муравова.

Здоровий спосіб життя та культура здоров'я молоді, як показали І. Амелеченко, Ю. Антіпов, В. Баранов, О. Брижатиї, П. Віноградов, С. Волкова, О. Жабокрицька, О. Куц, С. Марчук є найважливішим фактором розвитку кожної особистості; вони формуються як у процесі навчання, так і у наступній професійній діяльності спеціалістів, сприяючи їх фізичному та психоемоційному самовдосконаленню, створюючи необхідні умови для їх морального і креативного розвитку.

Більшість досліджень та науково-методичних видань, інформаційних джерел останнього десятиріччя, зорієнтовані переважно регіональні аспекти та позанавчальну діяльність спрямовані на формування здорового способу життя.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Незважаючи на значну увагу педагогів, психологів, філософів, науковців у галузі теорії і методики фізичного виховання до означеної проблеми, все ж окремі її питання залишаються поки що нерозв'язаними.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою нашої роботи виступає теоретичний аналіз аспектів формуванню культури здоров'я у студентів вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується посиленням уваги соціуму до проблем стану здоров'я та якості життя підростаючих поколінь, а також до питань щодо формування повноцінної, гармонічної, всебічно розвиненої особистості, здатної адекватно сприймати великі традиції українського народу, його багату культуру, а також креативно збільшити матеріальні та духовні цінності, просуваючи нашу країну шляхом європейської та світової інтеграції.

У філософському розумінні спосіб життя – це синтетична характеристика сукупності типових видів життєдіяльності людей у поєднанні з умовами життя суспільства. Спосіб життя охоплює всі сфери суспільства: працю і побут, суспільне життя і культуру, поведінку людей та їх духовні цінності.

Т. Бойченко зазначає, що здоров'я є багатомірний і цілісний феномен гармонійної життєдіяльності людини, що знаходить свій вияв через взаємо узгоджені стани, явища і процеси формування, зміцнення, збереження, споживання, відновлення, передачі фізичних, психічних, соціальних і духовних складових життя людини, суспільства в цілому.

У викладеному аспекті велике значення мають дослідження В. Григоренка, О. Іванашка, які свідчать про те, що стан здоров'я

населення сучасної України має тенденцію до значного погіршення. На їх думку, це обумовлюється посиленням негативних екологічних, економічних, соціальних впливів та інших факторів. Статистика свідчить, що при вступі до школи різноманітні відхилення в стані здоров'я має кожна третя дитина .

У 10 – 20% дітей дошкільного віку виявлено надлишкову масу тіла, у 30 – 40% захворювання носоглотки, у 20 – 40% порушення постави з деформацією хребта, 50% мають дефекти зору й нервово-психічні відхилення, у 20 – 25% встановлено патологічні зміни нейроендокринної системи, 30 – 40% мають певні порушення функцій системи кровообігу та дихання, у 50 – 70% схильність до частих захворювань (низький рівень функціональних можливостей імунної системи), 60 – 75% учнів загальноосвітніх шкіл охоплено стійкою гіподинамією [2].

Таким чином, природна потреба дитини в рухах з роками починає знижуватися. Тому дуже важливо своєчасно сформувати у дітей свідому потребу в систематичній фізичній активності. Шкільний вік вважається сприятливим для цього, оскільки саме в цей час відбуваються значні зміни у фізичному та психічному розвитку дитини, формуються основи здоров'я та здорового способу життя.

Вивчення феномена здоров'я на теоретичному рівні та практичне формування культури здоров'я школярів детально висвітлено в докторській дисертації В. Горашука [3].

Сучасні напрями формування навичок здорового способу життя у студентів вищих навчальних закладів розроблені Н. Завидівською. На її думку, нова концепція фізкультурно-спортивної політики має орієнтуватися саме на формування здорового способу життя. У дослідженні Н. П'ясецької розглядається проблема формування валеологічної культури майбутніх учителів у вищих закладах освіти.

Узагальнюючи висновки досліджень О. Ващенка, Л. Лахнової, С. Свириденко, В. Несторенко, Г. Голобородько, зазначимо, що їх думки щодо формування здорового способу життя збігаються в одному – цей процес треба починати як можна раніше з дошкільного та молодшого шкільного віку дитини.

У сучасній парадигмі знань під способом життя розуміють стійкий, що склався під дією соціальних, культурних, матеріальних та професійних обставин, спосіб життєдіяльності, який проявляється в нормах спілкування, поведінці, складі мислення традиціях [4]. При цьому виділяють економічну, соціологічну, соціально-психологічну складові категорії «спосіб життя». Визначаючи факторну вагу цих складових у формуванні здоров'я людини, необхідно виділити поняття «стиль життя». Саме він (стиль) носить персоніфікований характер і визначається історичними, національними традиціями, отриманою освітою та особистісними нахилами [5].

У сучасній соціальній практиці склалася думка і про структуру здорових звичок, що мають пряме відношення до здорового способу

життя й здоров'я людини. До них зазвичай відносять: оптимальний руховий режим; тренування імунітету й загартовування; раціональне; психофізіологічну регуляцію; раціонально організовану життєдіяльність; відсутність шкідливих звичок; здоров'я зберігаючи самоосвіту й самовиховання.

Аналіз основних компонентів здорового способу життя дозволяє стверджувати, що він має індивідуальний характер і здебільшого залежить від ціннісних орієнтацій людини, світогляду, культури, традицій, соціального та морального досвіду.

Ціннісні орієнтації передбачають вільний вибір суспільних цінностей, на які особистість орієнтується й якими керується у своїй діяльності. При цьому базові компоненти здорового способу життя, як і природні фізичні чинники, не лікують у звичному розумінні, проте нормалізують, підтримують біологічні рухові, психоемоційні та інтелектуальні процеси, що притаманні цьому об'єкту.

Поняття «здоровий спосіб життя» інтегрує взаємозв'язок способу життя та здоров'я людини. Здоровий спосіб життя об'єднує всі умови, особистісні якості, процеси, тобто все, що допомагає нормальному функціонуванню людини в професійній, суспільній, побутовій сферах. Це визначення також виражає ставлення людини, орієнтир її діяльності щодо зміцнення та розвитку індивідуального та суспільного здоров'я. Здоров'я має бути найпершою потребою людини, але її задоволення носить складний, обумовлений характер і не завжди призводить до потрібного результату.

Здоровий спосіб життя пов'язаний з особистісно-мотиваційною сферою людини, з соціальними, фізичними можливостями та здібностями. Дуже важливо, що для того, щоб підтримувати здоров'я на оптимальному рівні, тільки уникати факторів ризику (алкоголізм, тютюнопаління, наркоманія, нераціональне харчування) недостатньо, треба розвивати тенденції, які працюють на формування здорового способу життя й репрезентуються в різних факторах життя людини.

До основних принципів здорового способу життя належать:

- соціальні: спосіб життя повинний бути естетичним, моральним, вольовим;
- біологічні: спосіб життя повинний відповідати віковим особливостям, забезпеченим енергетично, зміцнюючим та ритмічним.

Реалізація цих принципів залежить від соціально-економічних заходів та формування моделей поведінки людини. Дотримання здорового способу життя передбачає: прагнення до фізичної досконалості; досягнення душевної, психічної гармонії в житті; забезпечення повноцінного харчування; виключення з життя самодеструктивної поведінки; дотримання правил особистої гігієни: очищення організму та його загартовування.

Таким чином, ми розглянули багато спроб видатних учених-психологів вибудувати завершену систему уявлень про здоров'я та

здоровий спосіб життя. Але навіть переконливі моделі та еталони досліджень не в змозі включити багатоаспектність та комплексність цих понять.

Феноменологія здоров'я багатогранна. Вона зближує межі тілесного та духовного, біологічного та соціального, індивідуального та глобального.

Узагальнюючи проведені дослідження, здоровий спосіб життя розглядаємо як взаємодію, взаємозалежність певних аспектів життя: фізичного, інтелектуального, емоційного, соціального, морального, особистісного; як етап повного фізичного), психічного, соціального здоров'я та добробуту людини; як потребу та вимогу часу; умову й основу гармонійного життя та щастя; діяльність людини в напрямку зміцнення індивідуального та суспільного здоров'я.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Формування здорового способу життя майбутніх педагогів як теоретико-філософська та педагогічна проблема, тісно пов'язана з історико-культурним надбанням нашої держави та нагальними проблемами сьогодення. Особливо це стосується сучасних тенденцій інтеграції української держави у світову та європейську економічну систему. Цей процес без сумніву вимагає від сучасної освітньої системи її подальшого розвитку та поглиблення, що робить дуже актуальною підготовку мобільних висококваліфікованих спеціалістів, професіоналів здатних успішно конкурувати на внутрішньому та світовому ринку праці.

Однією з головних умов ефективної підготовки конкурентоздатних фахівців, крім іншого, має бути формування поряд з високою професійною компетентністю навички дотримання в своїй повсякденній життєдіяльності здорового способу життя. Успішне подолання факторів ризику та загроз, що унеможлиблювали виникнення захворювань, які, як показують інформаційні джерела, здебільшого залежать від самої людини та її стилю життя.

Список використаної літератури

1. Апанасенко Г. Л. Проблемы управления здоровьем человека // Наука в олимпийском спорте (спецвыпуск) / Л. Г. Апанасенко. – 1999. – С. 56 – 60. **2. Коновалова Е. О.** та ін. Состояние здоровья школьников в больших промышленных центрах / Е. О. Коновалова, Т. М. Чикало, Л. К. Овдиенко, В. С. Бирюкова // Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. «Валеология: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку». – Харків, 2003. – Т. 2. – С. 7 – 10. **3. Основні** показники стану здоров'я населення та ресурсів охорони здоров'я України: Стат.-аналіт. довід, посібник. – К. : Здоров'я, 2000. – 144 с. **3. Горашук В. П.** Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика) / В. П. Горашук. – Луганск : Альма матер, 2003. – 376 с. **4. Зубалія М. Д.** Державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України / М. Д. Зубалія. – К. : ІЗМН, 1997. – 36 с. **5. Державні** вимоги до системи

фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді // Фізичне виховання в школі. – 1999. – №3. – С. 29 – 32.

Ярошенко П. В., Гайдук Н. О. Проблеми формування здорового способу життя у студентів вищих навчальних закладів

У статті розглядаються поняття «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «культура здоров'я». Основна увага приділяється аналізу формування здорового способу життя молоді як важливу складову молодіжної та соціальної державної політики.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, студентська молодь, культура.

Ярошенко П. В., Гайдук Н. О. Проблемы формирования здорового способа жизни у студентов высших учебных заведений

В статье рассматриваются понятия «здоровье», «здоровый образ жизни», «культура здоровья». Основное внимание уделяется анализу формирования здорового образа жизни молодежи, которая является важной составляющей молодежной и социальной государственной политики.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, студентська молодь, культура.

Yaroshenko P. V., Haiduk N. O. Problems of Formation of Healthy Lifestyle Among Students of Higher Educational Institutions

In article the concept "health" "healthy lifestyle" and "culture of health". Focuses on the analysis of formation of healthy lifestyle of youth Mercator is an important component of youth and social public policy.

Key words: health, healthy lifestyle, Studentska youth, culture.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2015 р.

Прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Алексєєва Оксана Радиславівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

2. **Бартош Олена Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології та соціальної роботи, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

3. **Безбородих Світлана Миколаївна** – аспірант кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

4. **Блудова Юлія Олександрівна** – викладач кафедри педагогіки та психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

5. **Бутенко Людмила Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

6. **Варфоломєєва Кристина Вікторівна** – викладач фізичного виховання ВП «Лисичанський педагогічний коледж ЛНУ імені Тараса Шевченка».

7. **Володавчик Вікторія Сергіївна** – заступник директора Інституту післядипломної освіти та дистанційного навчання, аспірант кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

8. **Гайдук Наталія Олексіївна** – старший викладач кафедри фізичного виховання ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

9. **Голубенко Тетяна Олександрівна** – старший викладач Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

10. **Губська Ольга Петрівна** – старший викладач кафедри екології, садово-паркового та лісового господарств, заступник декана з навчальної роботи факультету природничих наук ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

11. **Кальченко Лариса Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

12. **Каркачова Наталія Костянтинівна** – аспірант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

13. **Клеба Анна Іванівна** – методист навчального відділу, викладач кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

14. **Коваль Ірина Сергіївна** – викладач кафедри образотворчого мистецтва та професійної майстерності Інституту культури і мистецтв ДЗ «Луганського національного університету імені Тараса Шевченка».

15. **Корчагіна Оксана Володимирівна** – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики і видавничої справи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

16. **Костюченко Тетяна Миколаївна** – аспірантка кафедри соціальної педагогіки, психології і педагогічних інновацій, інституту початкової та гуманітарно-технічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

17. **Крошка Світлана Андріївна** – вчитель-методист, викладач вищої категорії предметів фізкультурного циклу ВП «Лисичанський педагогічний коледж ЛНУ імені Тараса Шевченка».

18. **Куцевська Ольга Станіславівна** – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики та видавничої справи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

19. **Ларіонова Наталія Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

20. **Лях Тетяна Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

21. **Мазін Василь Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

22. **Малая Юлія Сергіївна** – провідний фахівець Інституту післядипломної освіти та дистанційного навчання ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

23. **Матліна Олена Володимирівна** – заступник директора з соціально-гуманітарної роботи ВП «Лисичанський педагогічний коледж ЛНУ імені Тараса Шевченка».

24. **Мацай Наталія Юріївна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри біології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

25. **Мороз Володимир Петрович** – аспірант кафедри педагогіки, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

26. **Парфенюк Вікторія Олександрівна** – аспірантка кафедри соціальної педагогіки, психології та педагогічних інновацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

27. **Питецька Наталя Іванівна** – доктор медичних наук, професор кафедри пропедевтики внутрішньої медицини №1, основ біоетики та біобезпеки Харківського національного медичного університету.

28. **Радченко Аліна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри здоров'я людини фізичної реабілітації ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

29. **Роганов Максим Максимович** – викладач кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

30. **Соломін Євген Олександрович** – кандидат наук із соціальних комунікацій старший викладач кафедри журналістики та видавничої справи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

31. **Спіріна Тетяна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

32. **Тадасва Анастасія Вадимівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.

33. **Фруктова Яна Станіславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки, докторант Київського університету імені Бориса Грінченка.

34. **Шпеник Сільвія Золтанівна** – старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

35. **Щука Галина Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри туризму, готельної і ресторанної справи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

36. **Юрків Ярослава Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

37. **Ярошенко Петро Вікторович** – старший викладач кафедри фізичного виховання ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

№ 2 (291) квітень 2015

Частина I

Відповідальний за випуск:
д. п. н., проф. **О. Л. Караман**
к. п. н., доц. **Я. І. Юрків**

Здано до склад. 14.04.2015 р. Підп. до друку 14.05.2015 р.
Формат 60x84 1/8.Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 30,7. Наклад 200 прим. Зам. № 57.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. т/ф: (06461) 2-16-02.
e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.