

**PRZEMIANY
W NOWOCZESNYM
SPOŁECZEŃSTWIE:
ASPEKTY
HUMANITARNE**



**The Academy of
Management and
Administration
in Opole**

Monograph

**TRANSFORMATIONS
IN CONTEMPORARY
SOCIETY:
HUMANITARIAN
ASPECTS**

*Edited by Wojciech Duczmal
Iryna Ostopolets*

Opole 2017

THE ACADEMY OF MANAGEMENT
AND ADMINISTRATION IN OPOLE

**PRZEMIANY W NOWOCZESNYM
SPOŁECZEŃSTWIE: ASPEKTY HUMANITARNE**

**TRANSFORMATIONS IN CONTEMPORARY
SOCIETY: HUMANITARIAN ASPECTS**

Monograph

Edited by Wojciech Duczmal

Iryna Ostopolets

Opole 2017

ISBN 978 – 83 – 62683 – 99 – 4

Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects. Monograph.
Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017; ISBN 978-83-62683-99-4; pp.288, illus., tabs., bibls.

Editorial Office:

Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu
45-085 Polska, Opole, ul. Niedziałkowskiego 18
tel. 77 402-19-00/01
E-mail: info@poczta.wszia.opole.pl

Reviewers

prof. dr hab. Marian Ciepaj
prof. dr hab. Lidia Sobolak
dr Nataliya Shaida

Editorial Board

Marian Duczmal (chairman), Wojciech Duczmal, Igor Lyman,
Oleksandr Nestorenko, Tetyana Nestorenko, Aleksander Ostenda,
Iryna Ostopolets, Tadeusz Pokusa, Sławomir Śliwa

Publishing House:

Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu
45-085 Polska, Opole, ul. Niedziałkowskiego 18
tel. 77 402-19-00/01

500 copies

Authors are responsible for content of the materials.

ISBN 978 – 83 – 62683 – 99 – 4

© Authors of articles, 2017
© Publishing House WSZiA, 2017

TABLE OF CONTENTS

Introduction	6
Part 1. Modern Issues of Literary Criticism and Linguistics in a Changing World	7
1.1. Educational Aspects of Contemporary Media Communication via Social Networks	7
1.2. Distant Communication as a Means of Cross-cultural Competence Development of Vocational Students	15
1.3. Public Social Advertising as a Means of Communication in Modern Transformations in Ukraine	21
1.4. The Phenomenon of Ukrainian Euromaidan in Research of National Scientists	27
1.5. The Problems of Differentiation of Genres in the Modern Ukrainian Press	33
1.6. Competency-based Approach as One of the Methods for Development and Improvement of Professionally Oriented Communicative Competence of Technical Universities' Graduates	40
1.7. International Cooperation as One of the Possible Ways of Integrating the National Systems of Training in the European Community	45
1.8. Professionally Directed Teaching of Foreign Languages of Future Educators by Means of Online Technologies	47
1.9. Transformation of Communication of the US Young Russian Diaspora in Information Warfare	52
1.10. Professional Police Communication: Research and Training	58
1.11. Theoretical Basis of Forming Intending Primary School Teachers' Professional and Communicative Qualities	64
1.12. Public Spaces as a Main Social Component of Contemporary Cities	72
Part 2. Social Communications in the Conditions of Changing Society	79
2.1. The Variety of Psychological Characterization in Jens Peter Jacobsen's <i>Niels Lyhne</i> and Reiner Maria Rilke's <i>The Notebooks of Malte Laurids Brigge</i>	79
2.2. The Moral and Ethical Guidelines in the Educational Process in Technical Institutions of Higher Education	88
2.3. Poetic Word as a Factor of Forming National Values of a Person on the Material of the Creative Word by Y.Malanyuk	93

2.4. Morphosyntactic Models of Sentences with Participles in the Role of Adjunct in the Contemporary German Language	97
2.5. On the Syncretism of Onomasiologic Characteristics of Univerbs	103
2.6. The Newest Phenomena and Tendencies in the Language Syntax of Ukrainian Newspaper Periodicals	108
2.7. Parameters of Describing of Synonymy and Antonymy of Verbal Univerbs	115
2.8. The Culture of Media Consumption-Production as an Aspect of Socialization of Preschool Child	119
2.9. Society Transformation Reflected in Russian School`s Prose of the XX century	125

Part 3. Transformation of the Conditions of Creative Personality Formation 131

3.1. The Evolution of Sustainable Development Goals in the Light of the United Nations Documents	131
3.2. Problems of Youth and their Position in a Changing Society	136
3.3. Principles of Formation of Residential Environment in Reconstruction of Historical Cities	143
3.4. The Sociological Research of Features of Interest of Young and Older People as the Foundation for Targeted Development of Integration between Different Generations	147
3.5. Social Dances XXI century in Modern Psychological Aspect	152
3.6. Social Aspects of the Formation of Student's Creative Personality in the Process of Musical and Educational Activity	160
3.7. Activity of Psychological Service University as Organizational Technological System	166
3.8. Occupational Skills Development in the Future Professionals in International Economics Performed through Simulating their Professional Activity Process	174
3.9. Features of Psychological Health Co-worker`s the State Emergency Service of Ukraine in Different Age and Seniority of the Professional Activity	179
3.10. The Socialization and the Becoming of the Child`s Personality in the Unset and Unstable Environment	184
3.11. Psychological Features of Individual Self-Identity and Personality Development	191
3.12. European Identity: an Attempt to Analyze in the Paradigm of Culture	197

Part 4. Creative Personality Formation in a Changing World: Social and Pedagogical aspects	204
4.1. Changing Cognitive Processes and Tavernago Behavior of the Personality as a Result of Psychological Counseling	204
4.2. Psychological Designing and Self Designing in the Development of Personality	208
4.3. Creative Thinking of Future Engineers-Teachers as an Important Factor in their Professional Development	216
4.4. Methodical Aspects of Development of Creative Imagination of Preschool Children	223
4.5. Formation of Creative Personality of a Future Teacher in Terms of Higher Education Institution.	229
4.6. Formation of Creative Style of Future Professionals in the Learning Process	236
4.7. Pedagogical Aspects of Formation of Creative Approach of the Future Teachers of Physical Culture to Physical Culture and Recreational Work	241
4.8. Pedagogical System of Forming the Capacity for Creative-Innovative Activity of Future Physical Culture Teachers	248
4.9. Forming of Creative Personality of Senior Preschool Age Child in Voice-Playing Activity	254
4.10. The Forming of Deontological Position of Specialists and Students of Speciality “Special Education”	258
4.11. A Tale of Life and Death: Jungian Approach to Personal Development	264
4.12. Projecting Pedagogical System Aimed at Future English Teachers’ Professional Image Forming	269
Annotation	276
About the Authors	286

INTRODUCTION

The humanitarian aspect is one aspect of the study of transformations in modern society. The consideration of its tasks is directed to disclosure of problems in modern literary criticism, linguistics and social communication in the transformation of society.

The transformation process causes the natural changes that are conditioned by a number of factors. These factors are determined by changes in society, because the transformation as a moment of system development reflects the transitional condition from what has not exist, to what has not existed yet, but that has to be or can be.

In modern society, literary criticism plays a special role, because literature usually responds quickly and sensitively to social problems.

To determine the transformation processes in literary criticism the authors compare the changes concerning the previous studies. The authors explore the theoretical, historical and literary aspects of traditional and non-traditional characteristics of specific genres of literature. In particular, the role of new information and communication tools in the development of literary studies is discussed. The authors also aim to analyze features of new genre forms, especially in journalism. An important place is given to the problem of formation of professional competence of future specialist in the field of literary studies.

In the monograph the directions are emerged during the theoretical understanding of linguistics: one relates to the analysis of transformation (experimental tool for determination of syntactic and semantic similarities and differences between linguistic objects through the similarities and differences in the sets of transformations); another one relates to training of professionals in this area to display the process of transformation of social relations in verbal processes.

The transformation of the educational process in training technology in higher education provides an opportunity to follow a scientific statement about the importance of social and educational aspects of solving the problem of formation of the creative person of a future teacher. According to the authors, transformation of acquired psychological and pedagogical knowledge and skills leads to the formation of the capacity for creative innovation of future teachers.

Special attention scientists, whom research results are reflected in the monograph, are giving to disclosing the creative potential of future teachers through a creative approach concerning the characteristics of the transformation processes in shaping the professional image of the individual. Authors consider the dynamics of designing and self designing of personal development.

Wojciech Duczmal
Iryna Ostopolets

Part 1. Modern Issues of Literary Criticism and Linguistics in a Changing World

1.1. Educational Aspects of Contemporary Media Communication via Social Networks

1.1. Edukacyjne aspekty współczesnej komunikacji medialnej za pomocą sieci społecznościowych

John Fiske napisał, że *komunikacja jest centralną działalnością naszej kultury. Bez komunikacji każda kultura musi umrzeć*¹. Z kolei jeden z prekursorów nauk o komunikowaniu – Charles Cooley ponad sto lat temu stwierdził, że *komunikowanie jest swego rodzaju mechanizmem, dzięki któremu stosunki międzyludzkie istnieją i rozwijają się, a wytworzone przez umysł ludzki symbole są przekazywane w przestrzeni i zachowywane w czasie*². Ponieważ komunikowanie stanowi część życia człowieka, nie może się on bez niego obejść.

Współczesny człowiek od kilku pokoleń korzysta z dobrodziejstw komunikacji za pomocą elektronicznych środków masowego przekazu. U progu trzeciego tysiąclecia obok przekazu filmowego i telewizyjnego pojawiły się jednak nowe środki komunikacji w postaci filmów, gier komputerowych oraz innych treści płynących z Internetu i wyświetlanych na ekranie laptopa, tabletu, czy smartfonu (inteligentnego telefonu komórkowego). Nowe technologie wzbogaciły również formy komunikacji pośredniej i bezpośredniej medialnej, do czego w ostatnim stuleciu oprócz poczty służył głównie telefon. Wizualne środki przekazu są źródłem edukacji permanentnej, prezentują jednocześnie problemy z przeszłości, jak i domniemanej przyszłości, często pomijane przez szkołę. Oprócz dostarczania rozrywki, rozwijają zainteresowania, informują o świecie i kształcą współczesnego człowieka. Sprawiają, że widz nie jest samotny, a życie dzięki telewizji wydaje się być łatwiejsze. Istotne jest jednak – jak podkreśla Mirosława Wawrzak-Chodaczek – aby widz orientował się w zasobach dostępnych treści, umiał do nich docierać i miał świadomość tego, co wybiera.³

W latach 30-tych ubiegłego wieku T.S.Eliot w religijnym misterium pt. „Opoka” pytał: „Gdzie jest wiedza, którą zamieniliście na wiadomości?” Od tamtego czasu ilość zalewających człowieka informacji zaczęła rosnać w postępie geometrycznym. W dzisiejszym świecie każdego dnia dociera do nas kilka tysięcy znaków, z których musimy wybierać najistotniejsze dla nas.⁴ Potok napływających do odbiorcy

¹ J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*, Wrocław 1999, s. 16.

² B. Dobek-Ostrowska, *Podstawy komunikowania społecznego*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław 2002, s. 12.

³ M. Wawrzak – Chodaczek, *Kształcenie kultury audiowizualnej młodzieży*, Wrocław 2000, s. 19.

⁴ K. Bocheńska-Włostowska, *Akademia umiejętności interpersonalnych. 20 spotkań z Komunikacją*, Kraków 2009, s. 10.

informacji powoduje, że każda kolejna ma coraz mniej czasu, aby zwrócić na siebie uwagę. Tylko najkrótsze i najprostsze mają na to szansę. Informacje te są zarazem coraz mniej pozbawione związku z innymi. Po zwróceniu naszej uwagi może zniknąć. To powoduje chaos, w którym trudno dostrzec porządek. Świat ukazywany na ekranie staje się coraz bliższy, ale zarazem jest coraz bardziej dla widza obojętny i niezrozumiały. Zanim pojawiła się telewizja ludzka zdolność widzenia rozwinęła się w dwóch kierunkach: potrafiliśmy powiększać rzeczy małe (np. za pomocą mikroskopu) i przybliżać rzeczy odległe (za pomocą lunety). Zdaniem prof. Sartoriego telewizja pozwoliła nam oglądać wszystko bez konieczności ruszania się z miejsca. Potem zaś postęp techniczny stworzył wirtualną rzeczywistość (epoka cybernetyczna, multimedialna), w której mamy do czynienia z wieloma środkami przekazu i która istnieje tylko na medialnych nośnikach. Ta wirtualność, czy też symulacja, dodatkowo poszerza możliwości realnego świata, ale nie jest jego częścią.

Dotychczas świat i zachodzące w nim wydarzenia były nam opowiadane czy opisywane. Wizualne środki komunikacji masowej burzą relacje między widzeniem i rozumieniem. Dziś są pokazywane, a opowiadanie pełni najwyżej funkcję uzupełniającą w stosunku do obrazów. To powoduje, że nie są już tylko środkiem komunikacji, ale narzędziem wychowującym. Największym problemem jest zaś to, że *wychowują ludzi, którzy już nie czytają, gnuśnych umysłowo, rozmiękczonej przez bierne patrzenie, zdolnych do życia w grach komputerowych.*⁵

W miarę rozwoju i upowszechnienia Internetu pojawił się nowy typ komunikacji, co spowodowało rozwój nowych stosunków między ludźmi. Przede wszystkim Internet stwarza ogromne możliwości taniej, globalnej i błyskawicznej komunikacji.⁶ Popularyzacja Internetu spowodowała zainteresowanie nim globalnego biznesu, wielkich firm międzynarodowych i właścicieli coraz bardziej skoncentrowanych firm medialnych. Koncerny te mogą blokować treści niewygodne dla nich a promować te, które zwiększają sprzedaż i konsumpcyjny tryb życia. Ponadto globalizacja, która jest odpowiedzialna za rosnące dysproporcje w sferze materialnej, jak i edukacyjnej społeczeństw, przyczynia się do ograniczaniu dostępu do informacji, a tym samym do ekskluzji społecznej. Dla każdego człowieka, tym bardziej młodego, u którego potrzeba relacji interpersonalnych jest niezwykle istotna, komunikowanie się z drugim człowiekiem pełni rozmaite funkcje i jest satysfakcjonujące. Dziś głównym narzędziem komunikacji interpersonalnej stał się wzbogacony o interaktywność telefon komórkowy, czyli smartfon oraz tablet i laptop. Te środki bardzo często zastępują rzeczywiste kontakty „twarz w twarz” uczestników procesu komunikacji. Ponieważ częstotliwość kontaktów maleje, a potrzeba zrzeszania się ludzi jest wciąż taka sama, ta potrzeba jest zaspokajana za pomocą forów, grup i czatów w Internecie.

⁵ G. Sartori, *Homo videns. Telewizja i post-myślenie*, Warszawa 2007, s. 19-20.

⁶ M. Adamczyk, *Internetowe Love story*, „Wprost” 1999, nr. 51, passim.

Powstałe w ubiegłym dziesięcioleciu w sieci portale społecznościowe zawierają w sobie wszystkie te formy komunikacji.

Komunikowanie przez Internet ma bardzo specyficzny charakter. Zarówno interakcje, jak i komunikacja za pomocą tego medium mają charakter pośredni. Nie jest to komunikacja typu „twarzą w twarz”. Kontakt oparty jest bodźcach wzrokowych bo następuje poprzez czytanie komunikatów na ekranie, lub za pomocą kamer internetowych. Dzięki temu *pozwalają komunikować się niewerbalnie np. umożliwiając dostęp do mimiki twarzy czy pantomimiki*⁷. Internauci najczęściej jednak kontaktują się z innymi poprzez słowo pisane. Komunikację przez Internet charakteryzują przede wszystkim takie cechy, jak: werbalność, pośredniość i formę pisemną. Dużą rolę w komunikacji przez Internet odgrywają symbole graficzne tzw. emotikony. Symbole te „odzwierciedlają uczucia, zachowania i gesty, których albo nie można przedstawić w formie tekstu, albo jest to bardzo trudne”⁸. Symbole te mogą być czasem ruchome. „Emotikony znacznie urozmaicają i wzbogacają rozmowy w sieci”⁹. Symbole mogą przybierać wyraz twarzy np. :-), dwukropek, myślnik i nawias po przechyleniu głowy symbolizują uśmiechniętą twarz co na ekranie symbolizuje znak: ☺.

Zygmunt Bauman przytacza przeprowadzone w 2010 roku w Danii badania, z których wynika, że 80% uczniów ostatniej 9 klasy szkoły podstawowej wysyłało każdego dnia co najmniej 5 listów mailowych. 90% uczniów twierdziło, że poszukuje w Internecie niszowych serwisów społecznościowych.¹⁰ To świadczy o tym, że wirtualna rzeczywistość zaczyna zastępować to, co jest prawdziwe.

Zarówno Internet, jak i telefon komórkowy w postaci smartfonu tworzą nowy model komunikowania, który zawiera w sobie cechy różnych poziomów komunikowania (interpersonalny, grupowy i masowy). Proces ten można nazwać „mediatyzacją internetu” lub „internatyzacją mediów” ponieważ eksponuje cechy multimedialne i interaktywne nowego modelu komunikowania.¹¹

Wirtualne życie nie jest oddzielone od rzeczywistego, lecz stanowi jego uzupełnienie. Przeprowadzone w ostatnich latach badania dowodzą, że około 90 procent młodzieży codziennie korzysta z Internetu poszukując informacji i korzystając z portali społecznościowych. Połowa młodzieży spędza czas grając w gry w sieci. Dla części młodych użytkowników Internet coraz częściej zaspokaja ważne potrzeby utrzymywania relacji z innymi osobami zastępując kontakty realne. Niesie to różnorodne zagrożenia. W przeciwieństwie do nich wpływ tego medium na starszych użytkowników jest określany jako jednoznacznie pozytywny.¹²

⁷ A. Słysz, B. Arcimowicz, op. cit., s. 17.

⁸ <http://socjologia.wlanet.pl/psychologia/?prog=metody>, 1.06.2013.

⁹ A. Słysz, B. Arcimowicz, op. cit., s. 22.

¹⁰ Z. Bauman, *Żyjąc...*, s. 278.

¹¹ L. Fortunati, *Mediatization of the Net and Internetization of the Mass Media*, „Gazette” 2005, No. 67, s. 27-44.

¹² Y. Czen, A. Persson, *Internet use among young and older adults: relation to psychological well-being*, „Educational Gerontology” 2002, No. 28, s. 731-744.

Jak dowodzą niektóre badania, statystycznie więcej czasu na internetowych portalach społecznościowych spędzają osoby z niskim poczuciem własnej wartości, nieśmiałe i niepewne siebie, które czują się niekochane i niedoceniane. Starają się one też za wszelką cenę pozyskiwać jak największą liczbę znajomych, co je dowartościowuje, przekonuje o własnej atrakcyjności¹³. Co jednak ciekawe, jak wykazały badania przeprowadzone przez psychologów z University of Waterloo w Kanadzie Amandę Forest i Joannę Wood, *osoby o niskim poczuciu wartości, mimo że się starają, zwykle wypadają na Facebooku w niezbyt korzystnym świetle*¹⁴. Niemniej internetowi przyjaciele mogą zmniejszać nieśmiałość (...) między innymi poprzez *okazywanie mu akceptacji, dawanie pozytywnych wzmocnień, uczenie przyjmowania komplementów oraz uczenie innych umiejętności społecznych, poprzez zachętę i pobudzanie do działania*¹⁵. Takie działania mogą sprzyjać *bardziej śmiałym zachowaniom w realnym świecie, pod warunkiem, że osoba (internauta) nie ogranicza swoich kontaktów do internetowych znajomości*¹⁶. Warte jednak podkreślenia jest to, że *Internet dla osób nieśmiałych nie może być jedynym źródłem kontaktów a brak doświadczeń w relacjach bezpośrednich może nasilać nieśmiałość*.¹⁷

Biorąc pod uwagę rozwój dziecka, rola rówieśniczych przyjaźni ulega ciągłym przemianom. O ile dla dzieci w wieku od około 5 do 7 lat przyjaciółmi są po prostu towarzysze zabaw¹⁸, w okresie późnego dzieciństwa (8-12 lat) ważne są takie elementy przyjaźni jak bycie razem (poprzez spędzanie wolnego czasu), intymność czy lubienie się.¹⁹ Największa zmiana w rozumieniu przyjaźni następuje na ogół u trzynastolatków. Młodzi w tym wieku zaczynają traktować przyjaźń jako głębszą i bardziej trwałą relację, w której ważne jest nie tylko dzielenie się myślami, uczuciami czy sekretami, ale również wzajemne zrozumienie. Coraz częściej okazują innym (szczególnie przyjaciołom) wsparcie i pocieszenie, gdy tylko zachodzi taka potrzeba. Podczas przeglądania różnego typu forum i portali internetowych, można zauważyć, że dzieci i młodzież rzeczywiście poszukują wsparcia, dzielą się swoimi problemami, a także wspierają innych²⁰.

Wyniki badań opublikowane przez Hannę Tomaszewską wykazały, że 33,7% warszawskiej młodzieży bezpośrednio jak i za pomocą telefonu i nowych komunikatorów najczęściej komunikuje się z kolegami, a ponad dwa razy rzadziej (14,9%) z rodzicami. Wśród młodzieży licealnej dominują kontakty dokonywane za pośrednictwem internetu (22,8%). Na drugim miejscu znajdują się rozmowy przez

¹³ Ch. Böhmert, op.cit., s. 38.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ A. Słysz, B. Arcimowicz, op. cit., s. 38.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ B. Szmigielska, *Rola Internetu w biegu ludzkiego życia*, [w:] *Całe życie w sieci*, B. Szmigielska (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 7-18.

¹⁸ A. Birch, T. Malim, *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, passim.

¹⁹ J. Dunn, *Przyjaźnie dzieci*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, passim.

²⁰ A. Słysz, B. Arcimowicz, op. cit., s. 30.

telefony komórkowe, a dopiero na trzecim miejscu są kontakty bezpośrednie „twarzą w twarz”. Wszystkie pozostałe grupy wiekowe kontaktują się najczęściej bez pośrednictwa komunikatorów.²¹

Dla młodzieży nawet chwilowy brak przy sobie telefonu komórkowego skutkuje utratą poczucia bezpieczeństwa, a niektórzy z nich czują się uzależnieni od „komórki”.²² Kontakty za pomocą komunikacji zapośredniczonej dają możliwość ujawniania nieznanych dotąd cech osobowości i budowanie wizerunku odbiegającego od rzeczywistości. Większe poczucie kontrolowania przekazywanych o sobie informacji oraz anonimowości kontaktów internetowych pozwalają wykreować siebie na osobę, którą chcielibyśmy być, a nie jaką jesteśmy. Innym istotnym spostrzeżeniem jest sposób używania nowych środków komunikacji. O ile bowiem starsi używają ich do przekazywania informacji, młodzież potrzebuje ich by być w ciągłym kontakcie. Dzięki Internetowym sieciom społecznościowym osoby i grupy, które mają utrudniony wzajemny kontakt mogą integrować się.²³

Internet, jako substancja socjoaktywna, staje się alternatywnym i po części konkurencyjnym dla „realu” środowiskiem społecznym, które wytwarza nowe instytucje, kultury itp. i do którego emigruje coraz więcej ludzkiej energii.²⁴ Według badań przeprowadzonych przez Millward już w 2008 roku 53% Polaków miało świadomość istnienia portali społecznościowych, a korzystało z nich 31%.²⁵ Dziś mało kto z nich nie korzysta.

Najbardziej znane social media na świecie to: Myspace, Facebook, Bebo, Skyrock Blog, Hi5, Twitter, Orkut, Friendster, Google+, LinkedIn, CyWorld. Szacuje się, że na świecie istnieje obecnie ponad 200 serwisów społeczności internetowych. Internetowe portale społecznościowe stały się nieodzownym składnikiem współczesnego życia. Największy z nich Facebook ma według ostatnich oficjalnych danych ponad 900 milionów aktywnych użytkowników na całym świecie²⁶. W marcu 2010 roku Facebook liczył ponad 400 milionów użytkowników. W czasie trzech lat ich liczba się podwoiła. Popularność tego giganta wśród portali może zrobić wrażenie na każdym. Radio potrzebowało 38 lat, żeby pozyskać 50 milionów słuchaczy, telewizja 13 lat, żeby zdobyć tytuł widzów, a Internet zyskał taką liczbę użytkowników w ciągu zaledwie 4 lat. Porównanie tych danych może zadziwić niejednego. „Miesięczna liczba odwiedzin na Facebooku przekracza 7 miliardów. Najwięcej czasu miesięcznie internauci spędzają również na tym portalu, jest to 405 minut”²⁷.

²¹ H. Tomaszewska, *Komunikacja młodzieży w dobie społeczeństwa medialnego jako wyzwanie dla więzi międzypokoleniowych*, [w:] *Audiowizualność, Cyberprzestrzeń, Hipertekstualność. Ponowoczesne konteksty edukacji*, L. Jakubowska-Malicka, A. Kobylanek, M. Pryszmont-Ciesielska (red.), Wrocław 2009, s. 195-196.

²² Ibidem, s. 197-201.

²³ Ibidem s. 149.

²⁴ K. Krzysztofek, *Okno na e-świat*, [w:] *Wielka sieć. E-seje z socjologii Internetu*, J. Kurczewski (red.), Warszawa, s. 31.

²⁵ Ibidem s. 161.

²⁶ Böhmert Christoph, *Jak czytać facebook?*, „Charaktery” 2012, nr 10, s. 36.

²⁷ <http://socialmedia.pl/plemiona-spolesznosciowe-w-jaki-sposob-korzystamy-z-social-media/>, wejście 1.06.2013.

Jakie są przyczyny popularności portali społecznościowych? Można wymienić kilka czynników:

- „sposób komunikacji, jaki wymusza jej narzędzie czyli komputer”²⁸,
- kierunek przekazu informacji; w społecznych mediach każdy może publikować lub komentować, zaciera się granica między twórcą a czytelnikiem,
- są dostępne dla wszystkich i zwykle za darmo, więc tworzyć może każdy,
- „szybciej dostarczają informacji – każdy może być dziennikarzem, wystarczy być we właściwym miejscu we właściwym czasie. I mieć np. telefon komórkowy z dostępem do sieci”²⁹,
- treści tworzone są trwałe, mogą być w nieskończoność przetwarzane, edytowane, cytowane i są praktycznie nie do usunięcia,
- są praktycznie niemożliwe do kontrolowania, a większość ich zawartości tworzą użytkownicy i to oni decydują, co zostanie opublikowane, co będzie czytane, a co zmienione.

Największym powodem, dla którego ludzie w różnym wieku zakładają profile na platformach internetowych jest potrzeba kontaktów z innymi, a takie serwisy właśnie to umożliwiają. Naukowcy twierdzą, że publiczne odkrywanie siebie ma służyć (...) *doświadczeniu intymności z innymi ludźmi*. Gdy spytano badanych, dlaczego korzystają z portali typu Facebook, najczęściej odpowiadali, że wynika to z chęci utrzymania bliskich kontaktów z przyjaciółmi i znajomymi³⁰.

Głównym celem społeczności wirtualnej jest nawiązywanie znajomości z innymi użytkownikami serwisu³¹. Mając profil na portalu, nazywany czasem wizytówką, w każdej chwili można zamieścić na nim post. Post stanowi swego rodzaju komunikat. Za pomocą kilku wystukanych na klawiaturze słów i jednym kliknięciem można podzielić się z grupą znajomych i przyjaciół swymi przemyśleniami i uczuciami. W ten sposób wiadomość może pojawić się w jednej chwili u dziesiątek albo setek znajomych na portalu. Ten sposób zamieszczania informacji „wydaje się wręcz stworzony do osiągnięcia celu, jakim jest nawiązanie i podtrzymywanie znajomości z pomocą *social mediów*”³². Posiadanie profilu na Facebooku zaspokaja ważną potrzebę poznawania nowych ludzi. Przeprowadzający w 2013 roku w południowo-zachodniej Polsce badania student pytał młodych ludzi wprost: *co daje tobie posiadanie tylu znajomości na fejsie?* Uzyskał następujące odpowiedzi: *Wielu znajomych jest takich, których nigdy nie widziałam na oczy. Po prostu rozmawiam z nimi online i ćwiczę angielski;*). Z kolei jeden z chłopaków powiedział: *szczerze...z połową nawet nie rozmawiam ale posiadam ich dla spokoju ducha albo po prostu w pewnym sensie dowartościowania się*. Tak więc, chociażby te dwie wypowiedzi młodych internautów,

²⁸ Böhmert Christoph, op. cit., s. 37.

²⁹ <http://socialmedia.pl/social-media-lekcja-1/>, wejście 1.06.2013.

³⁰ Böhmert Christoph, op. cit., s. 37.

³¹ Słysz A., Arcimowicz B., *Przyjaciele w Internecie. Media i rozwój dziecka*, GWP, Gdańsk 2009, s. 27.

³² Ibidem, s. 37.

potwierdzają rozważania zawarte w tym podrozdziale niniejszej pracy na temat powodów posiadania profilu na jakimś portalu, co ma bezpośredni związek z kontaktem z drugim człowiekiem.³³

W 2012 roku grupa naukowców pod kierunkiem Ryota Kanai z University College London wykazała związek pomiędzy długością listy znajomych na Facebooku a gęstością neuronów w określonych strukturach mózgowych. Badacze za pomocą rezonansu magnetycznego zbadali mózgi 125 aktywnych użytkowników tego portalu społecznościowego i zaobserwowali zwiększoną gęstość komórek nerwowych w trzech obszarach mózgu. Dwa z tych obszarów mają duże znaczenie w procesach pamięciowych. Szczególnie węchomózgowiu (jeden z tych trzech obszarów mózgu) przypisano, na podstawie wcześniejszych badań, znaczącą rolę w zapamiętywaniu twarzy i przypisywaniu im nazwisk. I co najciekawsze te trzy obszary mają znaczenie jedynie w przypadku wirtualnych kontaktów. Nadal nie poznano jednak mechanizmu ich oddziaływania³⁴.

Posiadanie profilu na platformie internetowej zaspokaja potrzebę nawiązywania rozmowy, komunikacji. Nastolatki szczególnie chętnie dzielą się w sieci wydarzeniami ze swojego życia, informują o nich niemal na żywo, nie wstydzą się przy tym dość pikantnych szczegółów³⁵. Niektórzy mają wrażenie, że część internautów chce przedstawić siebie na portalach internetowych w lepszym świetle niż w rzeczywistości. Generalnie jednak badania wskazują, że użytkownicy portali społecznościowych przedstawiają realistyczny obraz siebie, co wykazali naukowcy pod kierunkiem Mitji Backa z Universität Münster.³⁶

W porównaniu z wcześniejszymi pokoleniami dzisiejsza młodzież nie tylko może w większym zakresie decydować o sobie – ona musi decydować o sobie, ponieważ stoi przed koniecznością wyboru, nie wiedząc, na co ma się zdecydować, ponieważ jego kryteria nie są jasne i nie można z góry przewidzieć skutków. Społecznie dane z góry wzory przebiegu życia stają się coraz mniej wyraźne. Na ich miejsce pojawiła się przestrzeń dająca nie tylko perspektywy sukcesu, ale i możliwości „upadku”. Z tego powodu młodzieży towarzyszy ciągła niepewność co do słuszności obieranych opcji i jest to stan trwały.³⁷

Jak wykazali Anna Andrzejewska i Józef Bednarek wpływ wirtualnego świat coraz silniej wpływa na procesy kształcenia i wychowania. Po wcześniejszej euforii związanej z rozwojem technologii informacyjno-cyfrowych, dziedziny te dla człowieka stają się nie tylko przedmiotem jego działalności, ale również obszarem

³³ K. Stanik, *Portale społecznościowe a relacje interpersonalne młodzieży na podstawie badań przeprowadzonych w Czerwionce-Leszczynie*, niepublikowane badania do pracy licencjackiej na WSZiA w Opolu, Opole 2013, passim.

³⁴ Ch. Böhmert op. cit., s. 37.

³⁵ Ibidem, s. 36.

³⁶ Ibidem, s. 38.

³⁷ R. Leppert, *Pomiędzy nowoczesnością a ponowoczesnością*, [w:] *Audiowizualność, Cyberprzestrzeń, Hipertekstualność. Ponowoczesne konteksty edukacji*, L. Jakubowska-Malicka, A. Kobylanek, M. Pryszmont-Ciesielska (red.), Wrocław 2009, s. 30.

edukacji, kształcenia i badań. Społeczno-ekonomicznym skutkiem powstania i rozwoju globalnego społeczeństwa jest jego podział oraz powiększanie się bezrobocia i problemy wychowawcze.³⁸

Większość zagrożeń, jakie niesie wirtualny świat wywołują, zdaniem Bogdana Suchodolskiego, nowe technologie, które będąc wytworem cywilizacji naukowo-technicznej, pozostają ambiwalentne w stosunku do cywilizacji humanistycznej. Ponieważ dysonans pomiędzy nimi stale się powiększa, rozszerza się katalog negatywnych skutków i zagrożeń ze strony rzeczywistości multimedialnej i najnowszej – wirtualnej.³⁹ W czasach ponowoczesnych człowiek świadomy/wyborca stał się użytkownikiem, który użytkuje, ale nie zużywa. Jego główną ideologią, jak pisze Bauman, staje się przysparzający mu wydatków konsumeryzm generujący zyski dla systemów, w których funkcjonuje.⁴⁰

Luksus po świadomym człowieku/konsumencie wypełniają gadzety czyli przyjmujące dowolną formę symbole społeczeństwa przemysłowego.⁴¹ Człowiek ponowoczesny nieustannie kupuje i wykorzystuje przedmioty, co kilka lat wymieniając je na nowe. Modzie na użytkowanie uległa też edukacja, która nie tylko wspomaga karierę zawodową, ale pomaga w lepszym funkcjonowaniu w rzeczywistości. Użyteczność edukacji nie spełnia jednak w całości oczekiwań użytkownika, a przy tym nie wyposaża go w refleksyjność i krytyczną świadomość oraz umiejętność rozumienia rzeczywistości. Edukacja stała się towarem, a jej użytkownik nie jest zainteresowany zmienianiem otaczającej rzeczywistości, a jedynie przystosowaniem się do niej. Ponieważ użytkownicy zmuszeni są zmagać się z brakiem pracy *stają się zakładnikami w świecie, którego nie potrafią zrozumieć, a w którym bardzo chcą uczestniczyć*.⁴² Taka edukacja w służbie użyteczności daje kompetencje oraz satysfakcję, ale nie sprzyja refleksyjności i pozbawia perspektyw. Pozbawiony możliwości wpływania na własną rzeczywistość użytkownik zaspokaja swoje potrzeby dzięki nieustannej konsumpcji, która staje się jego jedyną aktywnością.

Jean Baudrillard już w 1994 roku uznał wirtualizację i interaktywność za zjawiska depersonalizujące komunikację o katastrofalnych skutkach dla rodzaju ludzkiego.⁴³ Uczony ten zauważa, że na skutek zwiększającej się liczby mechanicznych przedłużeń człowieka wraz z postępem technologicznym ciało człowieka staje się rojem przedmiotów tworząc strukturę fraktalną. Przez unieruchomienie przed swym komputerem człowiek ulega zarówno motorycznemu jak i umysłowemu upośledzeniu. Inny badacz telewizji – Rainer Patzlaff stwierdził, że

³⁸ A. Andrzejewska, J. Bednarek, *Człowiek w obliczu zagrożeń wirtualnego świata* [w:] *Audiowizualność ...*, L. Jakubowska-Malicka, A. Kobylanek, M. Pryszmont-Ciesielska (red.), s. 37-38.

³⁹ B. Suchodolski, *Badanie nowego człowieka*, [w:] *Edukacyjna kultura przyszłości*, I. Wojnar (red.), Warszawa 2006, passim.

⁴⁰ P. Rudnicki, *Użytkownik i ponowoczesność – rozważania o użyteczności i nieświadomości*, [w:] *Oddziaływanie „agresywnych” gier komputerowych na psychikę dzieci*, A. Gala, I. Ulfik, 2000, s. 51-60.

⁴¹ J. Baudrillard, *Społeczeństwo konsumpcyjne. Jego mity i struktury*, Warszawa 2006, s. 141.

⁴² Ibidem, s. 57-59.

⁴³ J. Baudrillard, *Świat wideo i podmiot fraktalny*, [w:] *Po kinie?...*, A. Gwóźdź (red.), Kraków 1994, passim.

komputer, tv i telefon powodują rosnącą samotność i wręcz uwięzienie w samotności. Najnowsze badania psychologów społecznych dowodzą, że rezultatem spędzania wolnego czasu na korzystaniu z multimedialnych powoduje stres i chroniczny brak czasu. W konsekwencji prowadzi to do oddalenia od rzeczywistości i powstawania lęku. Ten lęk powoduje również eksponowanie w mediach nie normalnego życia, ale rzeczy niezwykłych, sensacji i przemocy, tego co problematyczne i negatywne. To wszystko pogłębia poczucie zagrożenia. Widz zaczyna uważać anomalie za normę.⁴⁴

Ponadto obraz zaczyna dominować nad tekstem. Zdaniem Johna Bergera w żadnym typie spośród społeczeństw istniejących dotychczas ludzkość nie stawiała wobec tak dużej koncentracji obrazów i przekazów wizualnych.⁴⁵ To przynosi nową sytuację, która coraz większe rzesze ludzi zwalnia z myślenia. Jak zauważył Giovanni Sartori – nad słowa, które wymagają większego zaangażowania intelektualnego preferujemy obrazy niewymagające myślenia. W konsekwencji nadmiar widzenia zubaża nasze rozumowanie, wyrażanie myśli i interpersonalne kontakty werbalne.⁴⁶

1.2. Distant Communication as a Means of Cross-cultural Competence Development of Vocational Students

1.2. Дистанційне спілкування як засіб формування міжкультурної компетенції студентів немовних спеціальностей

У контексті глобалізації сучасний світ набуває більшої інтерактивності, зростає взаємодія між людьми та культурами, збільшується кількість подорожей, метою яких є збагачення особистісного досвіду, а також професійне, освітнє, наукове та культурне зростання. Натомість не тільки подорожі сприяють взаємодії культур, але й сучасні інформаційні технології долають бар'єри. Технологічні зрушення в транспортних засобах і комунікації сприяють підвищенню соціальної мобільності [8; с. 1].

Одним із завдань в умовах глобалізації є вдосконалення мовних знань, навичок та умінь. При вивченні іноземної мови важливим мотивуючим фактором є бажання розширити світогляд та зануритись у життя країни, мова якої вивчається, ознайомитись з її історією, традиціями та побутом. Більше того, глобалізація усіх сфер життя та політика держав сприяє наочному знайомству з країною, мова якої вивчається, надаючи можливість відвідати країну з туристичною метою чи навчальною ціллю, або пройшовши там стажування, приймаючи участь у міжнародних наукових заходах. Зауважимо, що подолання

⁴⁴ R. Patzlaff, *Zastygłe Spojrzenie*, Kraków 2008, s. 53-59.

⁴⁵ J. Berger, *Obrazy reklamowe*, [w:] *Nowe media w komunikacji społecznej XX wieku*, M. Hopfinger (red.), Warszawa 2002, s. 475.

⁴⁶ G. Sartori, *Homo videns. Telewizja i post-myślenie*, Warszawa 2007, s. 26.

кордонів пов'язане з освоєнням нового середовища, а будь-які зміни у невідомому для людини середовищі спричиняють почуття непевності, страху, іншими словами, будь-яку форму захисної реакції. Однак, якщо середовище не виявляється загрозливим, воно, навпаки, викликає зацікавлення. Визнання, що зміни в середовищі є природним станом речей, полегшує процес сприйняття цих змін.

Міжкультурна комунікація як наукова та практична галузь мовознавства, що передбачає аналіз мовних та соціокультурних факторів спілкування між представниками різних культур є відповіддю на трансформації у сучасному суспільстві. Міжкультурна комунікація визначається як наука, що вивчає особливості вербального та невербального спілкування людей, які належать до різних національних та лінгвокультурних спільнот [3; с. 9]. Проблема міжкультурної комунікації була вперше висвітлена у працях американського вченого антрополога Е. Холла. Дослідник розкрив зв'язок між культурою та комунікацією та наголошував на тому, що мовець не може повністю бути впевненим у значенні того, що він повідомляє, адже часто зміст повідомлення може бути спотвореним під час комунікації [7; с. 29] у зв'язку з розбіжностями у різних мовах і культурах. «Лінгвістичний аспект міжкультурної комунікації спрямований на дослідження мовних і паравербальних маркерів культурної інформації у повідомленні з метою досягнення комунікативного співробітництва як взаєморозуміння носіїв різних культур і запобігання комунікативного конфлікту. Одним із найголовніших завдань теорії та практики міжкультурної комунікації є формування міжкультурної комунікативної компетенції на засадах культурного релятивізму й толерантності до чужої культури та мови, до їхніх культурних стандартів» [4; с. 349].

Проблему формування міжкультурної компетенції під час викладання іноземної мови висвітлено у ряді праць вітчизняних і зарубіжних дослідників. Зокрема, одним із головних завдань сучасної освіти вважається виховання особистості, яка здатна пізнавати і творити культуру шляхом діалогу, що потребує розвинутих навичок спілкування та досягнення високого рівня комунікативної компетенції [1; с. 29]. У наступній праці підкреслюється важливість та необхідність впровадження культурологічного знання під час викладання іноземної мови, наводяться принципи та методи представлення культурологічного матеріалу [5]. У цілому, викладання іноземної мови має здійснюватись з точки зору культури, мова якої вивчається. Соціально-культурні виміри знання повинні впроваджуватись через викладання мовних навичок і знань [9]. Натомість, зважаючи на трансформації, що мають місце у сучасному суспільстві, актуальним залишається встановлення ефективних способів формування міжкультурної компетенції серед студентів немовних спеціальностей.

Для формування міжкультурної компетенції, слід перш за все зосередити увагу на підготовці викладачів для сфери іншомовної освіти. Викладач має виконувати функції посередника між культурами народів країн, мова яких вивчається, і культурою свого народу. Для більш ефективного формування іншомовної міжкультурної компетенції студентів необхідно враховувати такі фактори:

- використання під час навчання системи автентичних текстів міжкультурного та монокультурного напрямів;
- забезпечення контролю знань, умінь і навичок, що входять до змісту іншомовної міжкультурної компетенції;
- реструктурування процесу навчання іноземній мові з відведенням значної частки навчального часу на вивчення культури [6].

Визначаючи цілі при вивченні іноземної мови, необхідно приділити увагу вивченню норм, цінностей і соціальних ритуалів культури, мова якої вивчається. Постановка таких цілей спрямовує студента на опанування не лише лінгвістичної компетенції, але й соціокультурної. Використовуючи англійську мову для професійних цілей, так само як і для будь-яких інших, мовець має вміти ставити питання, обмінюватися інформацією, поглядами, говорити про минулі, теперішні та майбутні події тощо. Більш того, мовець має бути обізнаним із соціокультурними нормами та повинен усвідомлювати яким чином культурні особливості відображаються в комунікації.

Слід пам'ятати, що процес спілкування має щонайменше два напрями. Спілкуючись з носієм іншої культури мовець не може бути стовідсотково впевненим у донесенні змісту повідомлення. Щодо самого носія іншої культури, він може використовувати невідомі для співрозмовника стилі поведінки. Врахування приналежності співрозмовників до більш чи менш впливової культури дає можливість передбачити особливості спілкування. Так, представник більш впливової культури очікуватиме від співрозмовника слідування нормам власної культури, в той час як носій менш впливової культури буде підкорюватись, але така реакція необов'язково буде ефективною для взаємного розуміння. Тому і потрібно розвивати навички, які б не спричиняли комунікативних проблем [6].

З метою виявлення ефективних способів формування міжкультурної компетенції серед студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів нами було проведено попереднє дослідження факторів, що сприяють зростанню мотивації студентів до вивчення англійської мови. Серед 28 студентів хіміко-технологічного факультету третього року навчання було проведено опитування. Вважаємо, що отримані результати саме у цій групі є найбільш показовими для нашого дослідження, тому що саме третьокурсники вже встигли ознайомитися з методикою навчання, оцінити свій рівень англійської мови і

визначитися з цілями її вивчення. Закордонні стажування за спеціальністю починаються саме з третього курсу, отже, у викладачів достатньо часу, щоб внести необхідні зміни у методiku навчання студентів для формування міжкультурної компетенції та збільшення шансів їх міжкультурного спілкування.

Студентам було запропоновано розподілити бали від одного до п'яти відповідно до необхідних аспектів вивчення англійської мови і вказати одну або декілька цілей оволодіння нею. За результатами опитування встановлено, що аспекти вивчення англійської мови розподіляються наступним чином: говоріння – 23%, письмо – 17%, вміння перекладати – 17%, знання граматики – 16%, читання – 16%, аудіювання – 11%. Метою вивчення мови у 56% випадків було вказано спілкування із закордонними спеціалістами або друзями, 23% студентів сподівалися пройти стажування у закордонних вищих навчальних закладах. Таким чином, під час вивчення англійської мови, більшість студентів на перший план ставлять саме її комунікативний аспект, який і потрібно розвивати в умовах постійного розвитку суспільства і глобальної інформатизації.

Приймаючи до уваги той факт, що на немовних спеціальностях вищих навчальних закладів проводяться переважно комбіновані заняття з англійської мови, де говоріння займає лише частину заняття, студенти потребують організації додаткових можливостей розвитку комунікативної компетенції. Широкий простір для цього надає позааудиторний час.

Мотивувати студентів немовних спеціальностей під час їх самостійної роботи досить складно, адже, на відміну від лінгвістів, англійська мова не є їх профілюючим предметом. Ключовим фактором мотивації студентів немовних спеціальностей є тісний зв'язок між вивченням англійської мови та отриманням спеціальності. Відповідно до цього, існує кілька шляхів мотивування студентів до розвитку навичок спілкування англійською мовою:

- проведення конференцій зі спеціальності;
- проведення конкурсів презентацій;
- проведення рольових і ділових ігор за темою спеціальності;
- організація розмовних клубів за інтересами і спеціальностями, як на одному факультеті, так і міжфакультетських (для обміну новинами у світі науки і техніки);
- організація професійних святкувань;
- листування зі студентами інших немовних факультетів.

Усі, згадані вище шляхи тренування усного або письмового спілкування можуть бути використані з метою заохочення студентів до навчання, під час реальної і віртуальної комунікації. Саме останні є найбільш ефективним засобом залучення студентів до спілкування англійською мовою, адже не потребують додаткового часу на переїзд до місця події та надають можливість

дистанціюватися від обговорення до моменту формулювання відповіді (практика показує, що це є одним з важливих факторів участі в обговоренні для сором'язливих студентів або тих, які не володіють англійською на достатньо високому рівні для миттєвого реагування на запитання).

У час ери інформаційних технологій можливості Інтернету дозволяють проводити он-лайн семінари, конференції, дискусії, тренінги, спілкуватися за допомогою VoIP-додатків (Viber, Skype), обмінюватися думками у чатах, публікувати коментарі у соціальних мережах, вести блоги.

Використання платформ для вебінарів є одним з найбільш ефективних шляхів для тренування навичок спілкування он-лайн. Необхідно відмітити, що цей спосіб не залежить від індивідуальних характеристик переносного технічного оснащення комунікантів (як, наприклад, спілкування за допомогою VoIP-додатку Viber) і може бути застосований у двох режимах залежно від комп'ютерного обладнання студентів – з підтримкою відео чи без нього.

Для підтвердження гіпотези ефективності використання вебінарів під час самостійної роботи з вдосконалення англійської мови було проведено експеримент серед студентів заочної форми навчання других курсів хіміко-технологічного та інженерно-хімічного факультетів. Для експерименту, шляхом комп'ютерного тестування, було обрано по 5 студентів з кожного факультету для участі у вебінарі “English and American Inventors and Inventions” на платформі Mikogo [2; с. 350]. Хід проведення експерименту та його результати детально описані у роботі [2]. За результатами експерименту було виявлено, що проведення таких вебінарів сприяє розвитку практичних навичок спілкування англійською мовою, відпрацюванню швидкої реакції на запитання, вірності використання граматичних та лексичних конструкцій. Отже, вебінар є дієвим інструментом для вдосконалення розмовної англійської мови і розширення меж спілкування студентів з іноземними колегами. Однак, експеримент проводився серед студентів заочної форми навчання, очна ж форма має потребу у більшому розмаїтті важелів заохочення студентів до вивчення англійської мови самостійно, отже кожен вебінар потребує попередньої підготовки, що може вплинути на якість засвоєння студентами спеціалізованих предметів. Тому, студентів очної форми навчання частіше залучають до проведення конкурсів презентацій он-лайн, ніж до вебінарів. Обрання такої форми навчання вважаємо ефективним через те, що за цих умов здійснюється: тренування усного і письмового мовлення; мінімізація кількості часу на підготовку заходу (підбір тем та встановлення критеріїв до презентацій і доповідей); використання зрозумілих всім інструментів Google Docs для завантаження презентацій (відсутність втрати часу на додаткові пояснення). Крім того, студенти мають змогу оцінювати якість презентацій один одного, знайомитися з представленою

інформацією і завантажувати крашу на свої електронні носії. Додаткову мотивацію надає змагальний характер заходу.

Для підтвердження згаданої вище гіпотези у трьох групах студентів третього курсу очної форми навчання хіміко-технологічного факультету було проведено конкурс презентацій на тему “Environmental protection”. Загальна кількість учасників конкурсу складала 46 студентів. Конкурс проходив у два етапи. На першому етапі кожній з груп було надано доступ до папки на Google Drive, де зберігалися презентації студентів; крім того, засобами Google Forms було створено форму для голосування за кращі презентації. За результатами голосування можна було спостерігати за допомогою таблиці у Google Tabs. Кожен учасник мав можливість поставити питання до презентацій і отримати письмову відповідь. Після підведення підсумків лічильною комісією у складі викладача і обраних представників кожної з груп було визначено по три переможця з кожної групи. На другому етапі, під час аудиторного заняття, після доповідей переможців кожної з груп було обрано трьох остаточних переможців серед доповідачів і трьох найактивніших учасників діалогу, які отримали можливість обирати теми для організації наступних конкурсів. Після проведення лексичного тесту по темі конкурсу лише 3% студентів виконали завдання на задовільно, відмінно отримали 37% студентів, 60% написали тест добре. Студентів із незадовільними оцінками не було. Однак, за підсумками експерименту, у майбутньому було вирішено разом з презентацією відправляти відеозапис доповіді, щоб кожен учасник мав змогу тренувати монологічне мовлення; а конкурс доповідей проводити он-лайн через Skype, для економії аудиторного часу.

Отже, зростання міжкультурної комунікації в умовах трансформації суспільства, спричиненої процесом глобалізації та розвитком сучасних інформаційних технологій потребує формування міжкультурної комунікативної компетенції під час викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах, основною метою яких є підготовка кваліфікованих фахівців.

Таким чином, вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей є рушійною силою активізації міжкультурної комунікації. Проведення он-лайн заходів – сучасна форма розвитку комунікативної компетенції студентів в умовах глобальної інформатизації та постійної трансформації суспільства. Участь у вебінарах, конкурсах презентацій сприяє розвитку усного монологічного та діалогічного мовлення, письмового мовлення, швидкості реагування на запитання, значно збагачує лексичний запас студентів, відкриває кордони для вільного спілкування при соціальній комунікації. Апробація інших вказаних у роботі можливостей Інтернету для пришвидшення інтенсифікації міжкультурної комунікації англійською мовою є перспективою наших майбутніх досліджень.

Література

1. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців / М. М. Галицька // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 23–32.
2. Грищенко Я. С. Дистанционные технологии как платформа формирования социокультурной компетенции студентов-заочников технических специальностей ВУЗов / Я. С. Грищенко // Молодой учёный. – 2013. – № 2 (49). – С. 348-350.
3. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навчальний посібник / В. М. Манакін. – Київ: Видавничий центр “Академія”, 2012. – 288 с.
4. Селіванова О. Сучасна лінгвістика термінологічна енциклопедія / О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2006. – 716 с.
5. Bai W. Culture Introduction and Cross-Cultural Communication Competence in College English Teaching. / W. Bai // Studies in Literature and Language. – Canada: CS Canada, 2014. – No 9 (1). – P. 90-93.
6. De Jong, Wout. Open Frontiers: Teaching English in an intercultural context. / Wout De Jong. – Oxford: Heinemann, 1996. – 118 p.
7. Hall Edward T. The silent language. / Edward T. Hall. – New York, USA: Doubleday & Company, Inc. 1959. – 240 p.
8. Samovar Larry A., Porter Richard E., McDaniel Edwin R., & Roy Carolyn Sexton. Intercultural Communication: A Reader. / Larry A. Samovar, Richard E. Porter, Edwin R. McDaniel, & Carolyn Sexton Roy. – Boston, USA: Cengage Learning. 2015. – 528 p.
9. Sun Ch. (2015). The Cultivation of Cross-cultural Communication Competence in Oral English Teaching Practice. / Ch. Sun. // English Language Teaching. – Canada: Canadian Center of Science and Education. – No 8 (12). – P. 7-10.

1.3. Public Social Advertising as a Means of Communication in Modern Transformations in Ukraine

1.3. Соціальна реклама як засіб комунікації в умовах сучасних трансформацій в Україні

Активне перетворення форм і змісту суспільного життя, яке наразі спостерігається в Україні, активно супроводжується змінами в його інституційній сфері, вносить корективи в систему норм і цінностей, ментальність та розвиток соціокультурних сторін життя. Трансформаційні процеси спричиняють зміни в життєвих стандартах та поведінці членів суспільства а також супроводжуються виникненням нових потреб.

Актуальність реклами в процесі активної зміни сутнісних компонентів соціуму обумовлена перш за все тим, що вона є важливим фактором формування суспільно значимих цінностей та вироблення нових суспільно прийнятних стереотипів поведінки, покликаних внести позитивні зміни в існуючі ритми життя, змінити оточуючий світ на краще. Український вчений Є. Ромат зазначає: «Реклама є типом соціальної масової комунікації... Метою комунікації є

цілеспрямоване формування певної психологічної установки у споживачів рекламного звернення відносно до об'єкту реклами» [1]. Реклама допомагає сформуванню певної індивідуальної й суспільної думки, визначає поведінку людей а також сприяє формуванню життєвих принципів, мотивів, інтересів, потреб. Класик теорії реклами Девід Огілві стверджує, що реклама виправдовує своє існування, коли її використовують у громадських інтересах, оскільки це занадто потужний інструмент, щоб використовувати його виключно в комерційних цілях [2]. Щоденний вплив реклами на мільйони потенційних споживачів сприяє формуванню не лише купівельних переваг. Її метою є також розповсюдження корисних та цікавих повідомлень, які людям обов'язково потрібно знати, та поширення знань щодо явищ і подій суспільного життя, духовних та соціальних цінностей, утвердження моральних і правових норм. Реклама регулярно й у величезних обсягах впливає на свідомість абсолютної більшості населення. Вона виступає в ролі специфічної комунікації.

В контексті сучасних суспільно-політичних подій, які мають місце в житті українського народу, значення реклами в процесі формування суспільної думки значно зростає. Поступово й неухильно розвивається та здобуває своє місце в системі засобів масової комунікації соціальна реклама як досить молодий напрям у сфері суспільних комунікацій України. Саме соціальна реклама покликана вчити людину протистояти негативним впливам, позитивно впливати на людську свідомість, особливо на формування певного стилю та способу життя молодого покоління. В Законі України «Про рекламу» соціальна реклама визначається як інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно-корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку [3]. Соціальна реклама вносить суттєві зміни в життя суспільства та має більш сильний та результативний вплив на життя сучасного українського народу, ніж законодавчі ініціативи. Вона з-поміж усіх наявних типів комунікації посідає виняткове місце оскільки зміст її полягає в утвердженні високої моралі, духовних та естетичних принципів, гармонії у людських та сімейних стосунках а також застереженні від негативних шкідливих звичок та небезпечних дій. Нині цей вид комунікації надзвичайно актуальний для України, його використовують для розв'язання найболючіших суспільних проблем. Проводяться інформаційні кампанії на підтримку Збройних сил України, з метою піклування про тимчасово переміщених осіб. Соціальна реклама допомагає боротися з алкоголізмом, наркоманією, корупцією, іншими фізичними й духовними хворобами українського суспільства. Тому можемо зазначити, що реклама є вагомим фактором впливу не лише на формування споживчих інтересів. Наразі без реклами важко зрозуміти що вважати життєвими цінностями та як діяти в умовах трансформації сучасного суспільства.

Аналітичний огляд сучасної наукової літератури, у тому числі найновіших дисертаційних досліджень, дає змогу не лише побачити все розмаїття підходів до вивчення феномена соціальної реклами, а й окреслити коло найбільш актуальних науково-теоретичних і прикладних проблем, пов'язаних з її функціонуванням у сфері комунікації.

На сучасному етапі соціальна реклама вже стала об'єктом дослідження таких учених, як Є. Ромат, Д. Олтаржевський, О. Голуб, Г. Ніколайшвілі, В. Ученової, Н. Старих, І. Бедернікової, Л. Дмитрієвої, П. Кузнєцова, Б. Мандель, О. Савельєвої, С. Селіверстова, Н. Паршенцевої.

Питанню феномену соціальної реклами та його аналізу присвячена праця І. Синьковської, практичним аспектам використання соціальної реклами – С. Толстоухової, аналізу проблем та визначенню перспектив розвитку соціальної реклами в Україні – А. Стрелковської, ефективності психологічного впливу соціальної реклами – Г. Козубової, питанню соціальної реклами в державному управлінні – І. Давидкіної, педагогічним умовам впливу соціальної реклами – М. Басової, інституціоналізації соціальної реклами – І. Макаркіної, проблемі формування світогляду особистості засобами реклами – О. Пенькової, змістовному наповненню некомерційної реклами в Україні – Л. Березовець, використанню соціальної реклами у соціально-педагогічній діяльності – О. Безпалько, Р. Вайноли, А. Капської, К. Яресько, О. Ключко; різним аспектам питання функціонування соціальної реклами в Україні – Г. Горбенко, О. Курбана.

Як важливий комунікативний ресурс соціальну рекламу розглядають А. Белянін та С. Земсков, феномен культурної комунікації – М. Дороніна, як елемент комунікативного середовища мегаполіса – Н. Єроценкова, комунікативний інструмент державного управління – М. Гершун.

Проблема функціонування соціальної реклами в комунікативному процесі сучасного українського суспільства є досліджуваним питанням. Суспільний досвід свідчить, що фактично кожна людина, а особливо студентська молодь, впродовж кожного дня свого життя неодноразово піддається впливу рекламно-інформаційних процесів з боку засобів масової інформації.

З метою визначення ролі соціальної реклами як засобу комунікації в житті сучасної студентської молоді та особливостей її впливу на дану цільову аудиторію нами у листопаді 2016 року було проведено анкетування студентів I та V курсів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ) – всього 67 осіб.

Більшість студентів I курсу (80%) під соціальною рекламою розуміють будь-яку інформацію некомерційного характеру. В той час як на думку більшості студентів V курсу (96,2%), соціальна реклама – це інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення

суспільно-корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку.

Тобто, в цілому студенти як молодших так і старших курсів сприймають соціальну рекламу як інформацію, яка не пов'язана з продажем товарів чи послуг, хоча не всі з опитаних у повній мірі розуміють відмежованість соціальної реклами від політичної. 92,5% опитаних серед студентів першого курсу та 3,7% – п'ятого курсу сприймають як соціальну рекламу звернення політичних діячів та представників владних органів та структур до населення зі святковими привітаннями чи просто актуальними для суспільства зверненнями.

Переважна більшість опитаних студентів (95,4%) відзначили, що практично кожного дня потрапляють під вплив соціальної реклами при цьому студенти-першокурсники найчастіше сприймають її з таких каналів комунікації: Інтернет (97,5%), телебачення (75%), зовнішня реклама (62,5%), поліграфічні матеріали (37,5%), транспорт (10%); студенти старших курсів помічають соціальну рекламу найчастіше також в Інтернеті (100%), на зовнішніх рекламних носіях (92,2%), на радіо (55,5%), в друкованих засобах масової інформації (7,4%), відвідують виставки соціальної реклами (88,8%) та помічають її на нестандартних рекламних носіях (74%). Абсолютна більшість студентів старших курсів, на відміну від першокурсників, дуже часто помічає поліграфічну продукцію, присвячену соціальній рекламі, та знає про можливості її поширення за допомогою рекламних акції та різного роду заходів рекламно-інформаційного характеру. При цьому майже всі з опитаних студентів старших курсів (92,5%) особисто приймали участь у рекламно-інформаційних заходах некомерційного та не політичного характеру.

Вивчаючи якісну сторону соціальної реклами в комунікативному процесі, в результаті проведеного опитування нами було встановлено, що студенти першого курсу вважають найдоступнішою для сприйняття та найдієвішою, на їх думку, соціальну рекламу, розміщену в Інтернеті (100%), на телебаченні (87,5%) та переказану «з вуст в уста» (85%) в той час як студенти старших курсів вважають ефективними каналами комунікації для соціальної реклами Інтернет (92,5%), рекламні акції та рекламно-інформаційні кампанії (96,2%), рекламу, переказану «з вуст в уста» (55,5%) та поліграфічну рекламу (44,4%). На питання стосовно інформативності рекламних звернень та наявності в них чіткого алгоритму дій щодо подолання певної соціальної проблеми чи негараздів, на думку опитаних, в менше половини випадків рекламні звернення можна вважати такими, що дійсно вчать тому, як правильно вчиняти в тій чи іншій ситуації. В більшості випадків всі рекламні звернення мають констатуючий характер та спонукають більше до обмірковування проблеми. На думку всіх опитаних, лише інколи після перегляду соціальної реклами та обмірковування висвітленої в ній проблеми вони чітко усвідомлюють що потрібно роботи, щоб її подолати.

Тобто, в основному опитані вказували на мережу Інтернет як на основне джерело рекламного впливу соціального характеру, хоча досить дієвими, на їх думку, є реклама на телебаченні. Значення, так би мовити, неофіційних джерел інформації у вигляді розмов з близькими людьми та друзями з часом, як показало опитування, має дещо менше значення та немає такого рівня впливу, як у студентської аудиторії першого курсу. Це може бути викликане підвищенням рівня професійного та особистісного розвитку, коли сформованість особистісного світогляду створює людині можливості не залежати від думки іншого, а самостійно робити висновки й діяти відповідно до них.

Абсолютна більшість опитаних зазначили, що хоча б раз в житті діяли відповідно до закликів, відображених у слоганах соціальної реклами. При цьому половина респондентів різних цільових груп зазначила, що вирішальним фактором їх певною мірою серйозних та відповідальних вчинків в результаті сприйняття соціальної реклами була сім'я. Тобто кінцевий результат сприйняття студентами інформації, поданої в контексті соціальної реклами, залежить від схвалення найрідніших людей.

Щодо встановлення значення соціальної реклами в комунікативному процесі та перспектив її подальшого розвитку в Україні, то в даному питанні результат був одноголосним: соціальна реклама є джерелом суспільно корисної інформації, дієвим способом профілактики негативних явищ в суспільстві, способом вирішення суспільних проблем, приводом для обговорення латентних проблем (тобто таких, про які не говорять відкрито), вона є актуальною та потрібною українському суспільству хоча існують певні труднощі в її сприйнятті та осмисленні. Останнє, на нашу думку, пояснюється тим, що на сьогодні не має потужної законодавчої бази щодо функціонування соціальної реклами в Україні. Значна частина респондентів (68%) не має чіткого уявлення про справжні мотиви та алгоритми поширення соціальної реклами. Це підтвердили їхні відповіді. В основному студентська молодь пов'язує створення соціальної реклами з питаннями бойових дій, ВІЛ/СНІДу, наркоманії, тютюнопаління, екологічними проблемами, благодійництвом та емоційним станом особистості. Вагомою проблемою на шляху продуктивного розвитку соціальної реклами в комунікативному процесі є засоби масової інформації. З одного боку, вони негативно впливають через доступність сцен насильства, еротики, демонстрацію жахів, злочинів, що призводить до нівелювання людських цінностей моралі, здоров'я, життя. Як результат – нездорова поведінка, легковажне ставлення до загальнолюдських цінностей. З іншого – соціальна реклама, розміщена у засобах масової інформації, здатна протистояти цим негативним впливам, розширює коло знань, інформує, спонукає до змін. Як результат – популяризація актуальних поглядів на життя, сприяння виробленню нових моделей поведінки, основними етапами яких є: усвідомлення,

стурбованість, поінформованість, знання, ставлення до проблеми, зацікавленість у змінах. Результати опитування показали, що студентська молодь протягом свого життя зазнає інтенсивного впливу з боку соціальної реклами, яку вони сприймають з різних інформаційних джерел (при цьому найбільша перевага надається мережі Інтернет), діє відповідно до висунутих в соціальній рекламі ініціатив та покладає на соціальну рекламу значні надії щодо змін життя в країні на краще.

На основі вище зазначеного можемо говорити про те, що соціальна реклама з-поміж усіх наявних типів комунікації посідає виняткове місце. Вкрай важливим залишається питання якості створення та результативності впливу соціальної реклами.

На нашу думку, необхідною є розробка комплексної концепції соціальної реклами в Україні, яка має бути покликана допомагати молоді правильно орієнтуватися в сучасних явищах, вчити диференціювати інформацію за якістю, правдивістю й корисністю, виробляти навички аналізу й фільтрування інформації. Саме така концепція, на нашу думку, сприятиме високим позитивним результатам застосування соціальної реклами, що, в свою чергу, можливо лише за умови застосування критеріїв ефективності. Аналіз змін у ставленні людини, громади, суспільства до соціальних проблем, що висвітлюються соціальною рекламою, передбачає постійне опитування цільових аудиторій щодо рекламної продукції, обговорення особливостей впливу, мети, результатів та наслідків. Підготовка кваліфікованими фахівцями молоді до взаємодії з рекламою також може допомогти уникнути негативного впливу засобів масової інформації. Необхідною є розробка чіткого алгоритму роботи для тих, хто створює соціальну рекламу, й критеріїв виміру її ефективності для тих, хто її оцінює. Різні організації, установи, що займаються створенням соціальної реклами, повинні оперувати єдиними критеріями оцінки її ефективності.

Отже, в Україні наразі соціальна реклама перебуває на етапі становлення. Наступним етапом повинна бути розробка обґрунтованої науково-методичної технології створення та алгоритму оцінки соціальної реклами, її апробації та аналізу. Це не можливо без моніторингу соціальної реклами, встановлення її відповідності віку, інтересам та потребам певних груп населення, визначення пріоритетів і пошуку найбільш ефективних видів, форм, тем.

Література

1. Ромат Е. Реклама. Теория и практика / Е. Ромат, Д. Сендеров. – СПб. : Питер, 2013. – 512 с.
2. Огилви Д. Огилви о рекламе / Дэвид Огилви. – М. : МИФ, 2016. – 240 с.
3. Про рекламу : Закон України, 3 липня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996, № 39, 181 с.

1.4. The Phenomenon of Ukrainian Euromaidan in Research of National Scientists

1.4. Феномен українського Євромайдану в дослідженнях вітчизняних науковців

Події 21 листопада 2013 року – 22 лютого 2014 року в Україні – найбільша проєвропейська демонстрація в історії ЄС. Євромайдан (Єврореволюція, Революція Гідності) – національно-патріотичні протестні акції в Україні проти корупції в органах влади, свавілля правоохоронних органів та на підтримку європейського вектора зовнішньої політики держави.

Зростання протестних настроїв у суспільстві фіксувалися соціологами ще на початку осені 2013 року. Тіньова економіка, зростання корупції та хабарництва, безвідповідальність влади та її авторитарний характер, послаблення потенціалу армії – причини невдоволення діяльністю Президента України В. Януковича [13].

Адміністрація Президента та уряд на чолі з М. Азаровим вели активну проросійську зовнішню політику. Важливим етапом в історії незалежної України мав стати Вільнюський саміт східного партнерства 28 листопада 2013 року, проте незадовго до цього було зроблено заяву: Кабінет Міністрів України вирішив призупинити процес підготовки до укладання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом [5].

За словами М. Азарова, це рішення зумовлено неможливістю проведення модернізації економіки в стислі терміни для підтримання конкуренції з європейськими виробниками, яка виникне в разі підписання Угоди та збільшенням зовнішніх боргів України. Крім того, Верховна Рада вчасно не ухвалила євроінтеграційні закони (про прокуратуру, зміни до виборчого законодавства та лікування ув'язнених за кордоном), які були умовою підписання Угоди про асоціацію України з ЄС. Ця відмова стала каталізатором, який призвів до перших акцій протесту. Саме відтермінування Асоціації змусило українців вийти на площі міст [9].

Перша акція відбулась 21 листопада 2013 року. На Майдан Незалежності вийшли близько 1500 людей – переважно журналісти, громадські активісти та опозиційні політики. Згодом до них приєдналися студенти.

За твердженням «BBC», уперше слово «Євромайдан» використали 21 листопада 2013 року в соціальній мережі. Хештег одразу потрапив у тренди Twitter. До 22 листопада 2013 року його застосували понад 21 000 раз, коли акції вже проводились у Донецьку, Івано-Франківську, Луцьку, Ужгороді та Львові. За повідомленнями ЗМІ, люди масово відгукнулися на заклик журналіста Мустафи Найєма у соціальній мережі Facebook виходити на Майдан

Незалежності. Звернення було опубліковано на персональній сторінці 21.11.13 о 19:55.

24 листопада 2013 року відбувся найбільший мітинг опозиції за період президентського правління В. Януковича. Мітингувальники зайняли весь Хрещатик (від бульвару Шевченка до Європейської площі). Тоді було прийнято «вимоги Євромайдану»: відставка уряду М. Азарова за зраду національних інтересів; проведення позачергової сесії Верховної Ради і прийняття євроінтеграційних законів; скасування рішення про призупинення підготовки до асоціації з ЄС; звільнення політв'язня Ю. Тимошенко. В разі не підписання Угоди про асоціацію Євромайдан вимагав імпічменту Президента В. Януковича. Мітингувальники звернулися до керівництва ЄС із закликом не закривати Україні двері в Європу, створити умови для підписання Угоди після зміни влади в Україні.

У ніч проти 30 листопада начальник ГУМВС України В. Коряк віддав наказ про застосування сили під час розгону Євромайдану в Києві. Відтак, площу оточили озброєні бійці «Беркуту» та витіснили близько 400 протестувальників. «Беркутівці» застосовували вибухові пакети та били людей кийками. Серед мітингувальників були поранені [11].

14-15 грудня, як повідомляє ZN.UA, керівництво країни поставило перед Міністерством оборони та іншими відомствами завдання забезпечити проведення масштабного провладного мітингу на противагу Євромайдану [6].

Фінальним етапом революції стали події у Києві 18-20 лютого 2014 року, під час яких загинуло більше сотні протестувальників і кілька тисяч було травмовано. Вранці 18 лютого майданівці розпочали ходу до Верховної Ради, де депутати мали розглянути зміни до Конституції України щодо обмеження повноважень Президента. Натомість за вказівкою голови Верховної ради В. Рибачака канцелярія ВРУ відмовлялася реєструвати такий документ. Це викликало обурення протестувальників і призвело до зіткнень з силовиками [5].

22 лютого 2014 року о 17 годині Верховна Рада України підтримала Постанову про усунення Віктора Януковича з посади Президента України та призначила позачергові вибори Президента України на 25 травня 2014 року [8].

Незважаючи на самотність проблем, які постали перед Україною, з'явилися вони не ізольовано, а в контексті світового політичного процесу. Українські події, безперечно, вплинули на європейські політичні процеси, але й не меншою мірою останні позначилися на перебігу української революції.

Тема Євромайдану опинилась у фокусі уваги соціологів, політологів, журналістів, економістів, істориків, юристів, письменників. Революційні події висвітлювалися з різних позицій і в різних аспектах. Видання, що побачили світ одразу після протистояння – це здебільшого поезії очевидців, фотоальбоми,

збірки дописів у соціальних мережах і репортажів із Майдану. Друга хвиля – перші спроби аналізу й незабаром поширення ґрунтовних праць науковців.

Центр дослідження суспільства за співпраці Міжнародного фонду «Відродження» та Національного фонду підтримки демократії провели моніторинг протестів, репресій протягом періоду Революції Гідності. За результатами дослідження було зафіксовано щонайменше 3950 протестних подій (з 21 листопада 2013 року по 23 лютого 2014 року). Така кількість за три місяці перевищує протестну активність за весь 2013 рік до 20 листопада (3428) та кількість протестів за кожен з попередніх років, починаючи з 2010. Більшість були пов'язані з Євромайданом та відбувалися на його підтримку [10].

7 листопада 2014 року вийшла перша книга, яка досліджує феномен Євромайдану, «#EUROMAIDAN – History In The Making». До фінальної редакції книги увійшли понад 200 фотографій. Серед них роботи Максима Левіна, Олександра Чекменьова, Костянтина Чернічкіна, Олексія Фурмана, Романа Пилипея, Андрія Горба, Ганни Грабарської, Анатолія Бойка, фотографів світових агентств Associated Press, Reuters, EPA (European Pressphoto Agency) та безпосередніх учасників Майдану. У виданні містяться тексти відомого українського історика, доктора історичних наук, професора кафедри нової і новітньої історії України Українського католицького університету Ярослава Грицака та філософа Тараса Лютого.

Хронологію подій із 30 листопада 2013 року до 22 лютого 2014 року описала журналістка Євромайдану Катерина Сергацкова. Тексти викладено українською та англійською мовами. Видання складається з розділів «Віче», «Кухня», «Правий сектор», «Самооборона», «Творчість протесту», «Культура», «Архітектура», «Медики», «Антимайдан», «Журналісти», «Беркут», «Предмети», «Самоорганізація», «Локації», «Люди» [15].

Події, які розпочалися в Києві і розгорнулись у всій Україні під час Революції Гідності, викликали значний резонанс у багатьох державах. Не лише вітчизняні, а й закордонні медіа пильно стежили за Євромайданом і висвітлювали його. У зв'язку з цим «Європейська обсерваторія журналістики» у партнерстві з Могиллянською школою журналістики провели дослідження «Висвітлення подій в Україні європейськими медіа: від Майдану до початку конфлікту на Сході України» [1].

Академія української преси у січні 2014 року провела експертне опитування. За результатами якого виявилось, що преса, радіо та телебачення у висвітленні подій на Майдані поступаються за критеріями повноти, об'єктивності та достовірності онлайн-ЗМІ. Опитали 64 експерти, серед яких – науковці, викладачі, медіааналітики, журналісти, редактори видань, представники недержавних організацій, пов'язаних з діяльністю медіа та інші медіаактивісти.

Так, друкована преса за середнім показником «повнота висвітлення» отримала 3,2 бали за п'ятибальною шкалою, телебачення – 3,6, радіо – 2,8, Інтернет – 4,7 балів. При цьому достовірність матеріалів у газетах та на радіо експерти оцінили у 2,9 бали, телерепортажів – у 3,1 бали. Достовірність інформації в мережі отримала 4,1 бали. Так само Інтернет став лідером за інтенсивністю використання (4,4 бали), але програв за показником масштабності охоплення аудиторії (46%). На думку опитаних, загальноукраїнські канали повернулись до практики цензурування і замовчування подій, тому Інтернет дав максимальну можливість довідатись про усі протестні акції, що відбувалися в Києві та обласних центрах [2].

Частковий аналіз медійного виміру Євромайдану був представлений на II Міжнародному студентському медіасимпозіумі у Львові (березень 2015 року). Зокрема, докторантка Могилянської школи журналістики Анна Полуденко презентувала наукову роботу «Використання нових інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення громадянської активності на прикладі руху Євромайдану». У праці запропоновано детальний огляд інструментів соціальних медіа, які були використані під час протестів для посилення громадянської активності [3].

Ініціативна група соціологів дослідила зміст цінностей учасників Євромайдану за загальновизнаною методикою й порівняла їх із аналогічними даними щодо мешканців європейських країн. Було опитано 443 особи: 357 на Євромайдані Києва, 86 – на Євромайдані Львова, за методикою, яка передбачає випадковий відбір респондентів. Дослідження було проведено 7–8 грудня 2013 року, приблизно під час проведення Маршу мільйонів. Результати опубліковано на сайті «Українська правда» кандидатом соціологічних наук Олексієм Шестаковським (www.pravda.com.ua). Зазначено, що більшість євромайданівців передусім хотіли покращити життя в країні загалом, а не своє особисто. Задля цього згодні йти на незручності й втрати. Найбільші пріоритети для них – універсалізм і доброзичливість, а також самостійність і безпека [14].

Науково-документальне видання «Український Євромайдан. Прикарпатський вимір» за редакцією доктора історичних наук, професора Миколи Кугутяка презентували у березні 2016 року в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника. На різних етапах дослідження до роботи долучалися студенти, аспіранти, учителі, представники громадськості, політичних партій, органів влади та самоврядування, активні учасники Майдану. У книзі розкрито причини та передумови Революції Гідності, проаналізовано рушійні сили та цілі. У нарисах, статтях, а також у хроніці подій і документах простежено внесок жителів Івано-Франківської області в події Євромайдану. Вміщено наукові дослідження з осмислення значення Революції Гідності для сьогодення й майбутнього, аналіз ролі лікарів та церкви у масових

народних протестах. Підкреслюється загальнонаціональний характер вимог Майдану, їхня співзвучність із вимогами історичної епохи [12].

Тему Євромайдану висвітлено також вітчизняними авторами у публіцистичних працях із елементами документалістики. Зокрема, у 2015 році було видано книгу української журналістки, співвласниці та шеф-редактора інтернет-видання «Лівий берег» (LB.ua) Соні Кошкіної «Майдан. Нерозказана історія». Критики назвали працю «головним розслідуванням року». До видання ввійшли інтерв'ю з політиками, що відіграли знакову роль у подіях Майдану: Олександром Януковичем, Олександром Турчиновим, Арсеном Аваковим, Володимиром Рибакком. Завдання, яке поставила перед собою Соня Кошкіна – відтворити точну хронологію подій за лаштунками Майдану, запропонувавши читачам версії з обох боків барикад.

Наприкінці 2014 року у видавництві «Дуліби» вийшов власний авторський «літопис» Майдану Юлії Орлової «111 днів Майдану: записки киянки». Етнолог і антрополог за фахом, авторка намагалась дивитись на Майдан із позицій не лише активної громадянки, а й науковця.

Ще один так званий блог-щоденник – книга журналістки Крістіни Бердинських «Є люди. Теплі історії з Майдану», за яку авторка отримала премію «За поступ у журналістиці» імені Олександра Кривенка 2014 року [7].

Авторський проект Оксани Забужко, де зібрані онлайн-нотатки літераторів, блогерів, журналістів та анонімних персонажів, називається «Літопис самовидців: дев'ять місяців українського спротиву». За словами О. Забужко, першою, хто відгукнувся на ідею цього проекту, була Світлана Алексієвич, відома білоруська письменниця. Вона написала передмову до видання, зазначивши, що «ви розгорнете цю книгу і не зможете її закрити» [4].

Об'ємною картинку революційних подій роблять репортажні видання. Це альбом «94 дні. Майдан очима «ТСН» та двотомний «Щоденник Євромайдану» від редакції журналу «Вести. Репортер». Журналісти «1+1» спробували перенести телекартинку на папір. Вийшов історичний літопис, зітканий із дописів у соцмережах, спогадів, текстів, відео та фото, відзнятих співробітниками «ТСН». Журнал «Вести. Репортер» зібрав власні публікації (інтерв'ю, аналітику, репортажі) з перших днів Євромайдану до анексії Криму. Обидва видання є журналістською інтерпретацією тих подій [8].

Отже, проаналізувавши окремі наукові, соціологічні дослідження, науково-документальні розвідки, публіцистичні праці українських журналістикознавців, медіааналітиків, письменників, що присвячені темі Євромайдану в Україні, можна зробити висновок, що національно-патріотичні акції листопада 2013 р. – лютого 2014 р. стали знаковими в новітньому літописі Української держави та найбільшою проєвропейською демонстрацією в історії ЄС. Події Революції Гідності потребують ще більш детального та ґрунтового вивчення науковцями.

Література

1. Висвітлення подій в Україні європейськими медіа: від Майдану до початку конфлікту на Сході України [Електронний ресурс] // MediaSapiens: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/previews/visvitlennya/podiy/v/ukraini/>
2. Джерелом найбільш об'єктивної інформації про Євромайдан є мережеві ЗМІ [Електронний ресурс] // MediaSapiens: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/research/dzherelom/aup/>
3. Євромайдан і медіа: дослідницький погляд [Електронний ресурс] // European Journalism Observatory: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://ua.ejo-online.eu/1771/>
4. Забужко О. Літопис самовидців: дев'ять місяців українського спротиву. – О. Забужко. – К.: Комора, 2014. – 336 с.
5. Киридон А. Євромайдан: причини, характер, основні етапи / А. Киридон // Історична пам'ять: збірник наукових праць. – К., 2015. – С. 46–62.
6. Константинова К. Відлуння епох. Євромайдан і перемога [Електронний ресурс] / К. Константинова // Дзеркало тижня: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://gazeta.dt.ua/CULTURE/vidlunnya-epoch-yevromaydan-i-peremoga.html>
7. Орлова Ю. 111 днів Майдану / Ю. Орлова. – К.: Дуліби, 2014. – 144 с.
8. Пушнова Т. 94 дні. Майдан очима ТСН: Енциклопедія / Т. Пушнова. – К.: Основи, 2014. – 176 с.
9. Рибак О. Інституціональна диференціація політичних ризиків в Україні [Електронний ресурс] / О. Рибак // Офіційний сайт ЧНУ ім. Ю. Федьковича: [Веб-сайт]. – Режим доступу: http://www.chnu.edu.ua/res//chnu/chnu_news/February/Dyser_Rybak.pdf
10. Справжнє обличчя Майдану: статистика протестів, які змінили країну [Електронний ресурс] // Аналітичний цент CEDOS: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://www.cedos.org.ua/uk/releases/35>
11. Україна рік тому. Силовий розгін Євромайдану 30 листопада [Електронний ресурс] // Український простір: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <https://www.uaprevo/ukrainian/revolution30.11.13>
12. Український Євромайдан. Прикарпатський вимір [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/usipovivni/2016/03/03/prezentovane-naukovo-dok-vidannya/>
13. Шахрай Ю. Революція Гідності [Електронний ресурс] / Ю. Шахрай // Сайт вчителя правознавства Ю. Шахрай: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://shahray.pp.ua/2015/11/06/>
14. Шестаковський О. Радикалізовані європейці: цінності Євромайдану [Електронний ресурс] / О. Шестаковський // Українська правда [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://www.pravda.com.ua/articles/2014/01/14/700>
15. #EUROMAIDAN – History In The Making / Я. Грицак, Т. Лютий, К. Сергацкова та ін. – К.: Основи, 2014. – 300 с.

1.5. The Problems of Differentiation of Genres in the Modern Ukrainian Press

1.5. Проблеми диференціації жанрів у сучасній українській пресі

До сучасного читача інформація потрапляє у вигляді певних жанрових форм. Будь-який жанр варто розглядати як особливий вид спілкування, своєрідну конвенцію з аудиторією, в межах якої і відбувається комунікація. З упевненістю можна стверджувати, що особливості того чи іншого жанру відпрацьовані та закріплені не тільки у практиці української журналістики, але й у свідомості аудиторії.

Функціонування жанрів – це завжди живий процес, в якому окремі елементи мають ознаки завершеності чи відкритості. Недосконалі моделі, ті, які не здатні відповідати запитам сучасного суспільства, припиняють своє існування, або трансформуються в інший жанр. Уже давно архаїчними стали такі жанри, як звіт та передова стаття, кореспонденція стала елементом нових, більш затребуваних жанрів.

Внутрішні елементи жанру постійно знаходяться у динамічній взаємодії. Упродовж певного часу кожен жанр створив свої структурні, композиційні та стильові особливості, проте під впливом історичних умов набуває або втрачає ті чи інші особливості [1, с. 21]. Закони жанрів такі, що дозволяють творчій особистості експериментувати, самовиражатися у роботі над композицією, авторським стилем викладу інформації, у процесі збору інформації. Не варто нівелювати той факт, що жанр лише визначає загальний орієнтир і спосіб діяльності журналіста, не нав'язуючи йому конкретні шляхи, методи і прийоми журналістської творчості. Але під час усвідомлення і творчого пізнання процесу розвитку жанрів важливо звернути увагу на те, що за «зовнішніми метаморфозами жанрів приховано багаторівневе поєднання, перехрещення та взаємодія методів журналістського пізнання, репортерського пошуку, прийомів дослідження, і саме у цих взаємодіях знаходиться багато «секретів» еволюції традиційних жанрових форм» [2, с. 89].

Жанр – це тип твору, що склався історично і в якому виявляється конкретна одність особливих властивостей форми в її основних моментах – своєрідній композиції, образності, мові, ритмі. Але жанр є не тільки формою, але й способом відображення дійсності, яка реалізується як форма усталеної професійної творчої поведінки журналіста [2, с. 243].

У залежності від типу відображення дійсності в журналістських текстах – фактографічного, дослідницького, художньо-дослідницького – українське та російське журналістикознавство пропонує поділ жанрів на три групи: інформаційні, аналітичні та художньо-публіцистичні [3, 4], проте такі дослідники, як М. Кім, М. Василенко, Г. Лазутіна, Л. Кройчик пропонують інші

сучасні підходи до розподілу журналістських жанрів на групи [5; 6; 7; 8]. Систематичне дослідження сучасної всеукраїнської та регіональної преси упродовж 2012-2016 років дає можливість стверджувати, що в межах традиційної системи поділу жанрів дедалі частіше досить складно визначити форму журналістського твору, навіть якщо враховувати процес дифузії, взаємопереходу та взаємозбагачення жанрів.

Дослідження жанрових форм представлено працями українських та російських дослідників (О.Голік, В.Здоровага, В.Карпенко, М.Кім, Ю.Клюєв, О.Колесніченко, Л.Кройчик, Г.Лазутіна, О.Максим'як, І.Михайлин, Б.Місонжников, С.Распопова, О.Тертичний, В.Учюнова, Л.Шібаєва та інші). Серед великої кількості пропозицій щодо визначення та класифікації жанрів сучасному журналісту-практику варто звернути увагу класифікацію Тетяни Репкової, директора дослідницьких та інформаційних проєктів Всесвітньої газетної асоціації. Вона пропонує розрізняти наступні групи: новинні жанри, жанри раціональної публіцистики та жанри емоційної публіцистики [9]. Якщо увага зосереджена на подіях, то це новинна журналістика. Якщо увага сфокусована на завданнях, то це раціональна публіцистика, якщо на людях – емоційна [9]. До групи жанрів раціональної публіцистики Т.Репкова відносить ньюс-фіче, коментар, аналітичну статтю та експерте інтерв'ю. До групи емоційної публіцистики – фіче, репортаж, особистісне інтерв'ю, портрет. Окрему групу складають новинні жанри (коротка, розширена новина, «пісочний годинник» та інформаційне інтерв'ю).

Традиційний звіт уже «не виростає» з розширеної інформаційної замітки, а стає її елементом; кореспонденція за своєю структурою більше схожа на розширену замітку, що містить елементи інтерв'ю, звіту й отримує нові структурні одиниці. Досить оригінальним варіантом структурування повідомлень про надзвичайні події є так званий «пісочний годинник» – комбінація «перевернутої піраміди» і звичайної, коли на початку тексту повідомляється про найважливіше, а потім після фрази «згідно зі слів очевидців (правоохоронців)...» подається розповідь про те, що сталося у хронологічному порядку. До прикладу, у всеукраїнській газеті «Експрес» часто можна натрапити на такі тексти (не лише про надзвичайні події). У публікації «Атака на Церкву» спершу подається основна інформація: «У Донецьку мітингували проти УГКЦ, називаючи її сектою, яка співпрацює з ЦРУ. Акція протесту відбулася біля храму Покрови Пресвятої Богородиці, який діє в Донецьку уже десять років. Попри складу ситуацію в місті, тут і під час окупації відправляли літургії...» А потім пропонується читачам розповідь у хронологічному порядку як все відбувалося, доповнена коментарями керівника департаменту інформації УГКЦ: «За словами очевидців, з якими ми спілкувалися, цей мітинг не був стихійним. Людей звозили автобусами, вручали їм транспаранти...» (Експрес. – 2016. – № 9. – С.9).

Затребуваний жанр інтерв'ю залежно від способу спілкування і форми викладу журналістом розмови, яка відбулася, традиційно звикли поділяти на інтерв'ю-повідомлення, інтерв'ю-зарисовка, інтерв'ю-роздум, інтерв'ю-анкетування [10, с. 153-154]. Сучасного читача, перш за все, цікавить тема розмови, тому оновлена типологія жанру є більш доречною: предметне, особистісне, предметно-особистісне [11, с. 63-64]. Предметне інтерв'ю – це інтерв'ю з експертом. Співбесідник цікавить журналіста настільки, наскільки він пов'язаний з певною ситуацією. Особистісне інтерв'ю – в центрі уваги людина, зазвичай відома, під час розмови звертаються до будь-яких тем. Завдання журналіста – не отримати якусь інформацію, а показати, хто ця людина насправді. Предметно-особистісне інтерв'ю – розмова з конкретною людиною, яка зацікавить читача не лише як особистість, а в зв'язку з конкретною ситуацією (подією). В предметному може бути будь-яка людина певного статусу, тут – тільки «обраний» (спортсмен, який переміг на змаганнях; заручник, якого звільнили з полону). Особисте життя залишається за кадром, запитання лише ті, які стосуються теми.

Сучасна періодика майже відмовилася від такого колись популярного жанру, як подорожній нарис. Тепер він став невід'ємним елементом репортажу. Аудиторія читає репортаж не для того, щоб дізнатися про подію, а щоб пережити цю подію. Тому написання репортажу передбачає пошук особливого аспекту події (невідомої для читача сторони теми) та використання журналістом емоцій (не тільки слухати, дивитися, але й нюхати, пробували, рухати). Також важливим є динамізм та напруга у репортажі, які досягаються за рахунок зміни перспективи (показувати одне і те саме явище з різних сторін), зміни сцени і бекграунду, зміни планів (крупних і загальних), темпу мови. Отже, враховуючи усі ці вимоги, репортаж з групи інформаційних жанрів мігрує у групу емоційної публіцистики.

Найбільш актуальним і затребуваним сьогодні жанром є ньюс-фіче. Досить велика кількість українських журналістів працюють в межах цієї жанрової форми. Упродовж останніх кількох років на шпальтах всеукраїнських та регіональних видань використовують саме цей жанр, до прикладу: «В училищі сказали: «Якщо хочеш отримати диплом, маєш виписатися...» (Високий замок. – <http://wz.lviv.ua>. – 10.04. 2014); «І в усьому собі відмовляй» (Експрес. – 2015. – №2. – С. 14); «Территория зла» (Кореспондент. – 2012. – № 28. – С. 16-18); «Почему украинская молодежь едем учиться в Польшу?» (www.osvita.ua. – 22.08.2014); «Доля 30 дітей...» (День. – <http://www.day.kiev.ua>. – 25.04.2014); «Тепер сім'я Подлесних хоче забути про усі поневіряння та людський осуд» (33-й канал. – 2013. – №17. – С. 5); «Битва на Грушевського – це війна за східну Європу» (RIA. – 2014. – №4. – С. 4); «Навіщо жінки роблять свої м'язи чоловічими» (RIA. – 2013. – №15. – С. 8).

Ньюс-фіче – (англ. News-Feature – новинна історія) – жанр, який створений не для опису окремих подій, а тенденцій, які помітив журналіст за цими подіями [11, с. 35]. Використовуючи певні події як приклади, журналіст показує тренд, якого до нього ніхто не помічав, і робить висновки, які до нього ніхто не робив. Тому цей жанр ще називають «Trend-Story» (англ. «трендова історія»). Також існують інші назви: «Magazine-Story» (англ. «журнальна стаття») – статті в цьому жанрі часто друкуються в журналі; «Wall Street Journal-Story» – вперше матеріали у цій жанровій формі з'явилися в американській газеті «The Wall Street Journal». Журналісти цього видання почали писати статті без слова «вчора», розповідаючи про тенденції, про зміни у житті, які не помітили інші ЗМІ. Так народилася формула WSJ: «основний абзац» – вступ до теми, який пояснює, чому вона важлива для читача, відповідає на запитання «Що?», «Ну і що?»; розробка теми – деталі, бекграунд, відповіді на запитання: «Чому це відбувається?», «Що з цього приводу можна зробити?»; «кікер» – закінчення статті у вигляді неочікуваного повороту теми [12].

На прикладі публікації вінницької журналістки Т. Пархомчук «Битва на Грушевського – це війна за східну Європу» (RIA. – 2014. – №4. – С. 4) розглянемо особливості структурування інформації в межах цього жанру. Матеріал був опублікований у січні місяці, коли в Україні відбувалися протистояння на Майдані. Авторка помітила певну тенденцію і робить висновок, що ці події можуть стати початком громадянської війни у державі. Ньюс-фіче завжди розпочинається зі сцени чи ситуації. У тексті це перший абзац, який виділений жирним шрифтом: «Мітингувальники кидають у беркутівців коктейлі «Молотова» і каміння, а ті у відповідь стріляють по людях гумовими кулями і поливають водою з водометів. Сотні постраждалих з обох сторін – це фрагменти бойових дій у столиці України» (RIA. – 2014. – №4. – С. 4).

Основний абзац – загальний план подій. Складається таке враження, що камера від'їжджає назад і показує картину в цілому. Така інформація пропонується читачеві у ліді: «В Україні революція помітно переростає у збройний конфлікт між мітингувальниками та спецпідрозділами... Та чи може це протистояння, в якому активну участь беруть і вінничани, стати початком громадянської війни в державі» (RIA. – 2014. – №4. – С. 4). Потім загальний план подій продовжується у другому абзаці, де журналістка намагається дати відповідь на запитання «Ну і що?», як і передбачає ньюс-фіче. Вона стверджує, що останні події наштотують на роздуми: «Повстання та жорстокі конфлікти дуже схожі на те, що останніми роками має місце у країнах Близького Сходу».

Далі, згідно з вимогами до написання текстів у жанрі ньюс-фіче, відбувається розробка теми. Журналіст повинен дати відповіді на запитання: «Чому це відбувається?», «Що з цього приводу можна зробити?» [11]. Розробка теми здійснюється за допомогою зміни загальних і крупних планів, бекграундів.

В аналізованому тексті журналістка намагається знайти відповіді на зазначені запитання і пропонує читачам інформацію про дві держави (Росію та США) «з великими амбіціями та планами на світове панівне становище» (RIA. – 2014. – №4. – С. 4).

У ньюс-фіче повинна бути як мінімум ще одна історія окрім тої, яка була на початку. Це потрібно для того, щоб довести, що такий випадок не є поодиноким, підтвердити тенденцію. Журналістка Т. Пархомчук пропонує чотири історії: вторгнення Америки в Афганістан; вторгнення в Ірак; війна у Лівії; хвиля революцій «Арабська весна». У всіх історіях авторка наголошує на прихованій війні між Кремлем та Білим домом.

Інформація чи історія, яка була розкрита на початку публікації, обов'язково повинна продовжуватися всередині тексту. Читач очікує цього і тому продовжує читати далі. Матеріал наче робить коло і повертається до початку. У нашому прикладі – це думки авторки щодо ситуації в Україні: «...можна припустити, що в подальшому конфлікт між Росією та США буде лише загострюватися. І нічого доброго в цьому немає, якщо окрім Близького Сходу, й нашу територію два «жандарми» обрали полем бою, на якому можна вести приховану війну ціною здоров'я і наших громадян – українців» (RIA. – 2014. – №4. – С. 4).

Традиційно ньюс-фіче має незвичне закінчення – так званий «кікер» – неочікуваний поворот теми, що змінює усі попередні уявлення читача і примушує його задуматися. В аналізованій публікації також присутній досить об'ємний «кікер», який виділений за допомогою шрифтових та графічних засобів – поданий на кольоровому фоні та має окремий внутрішній заголовок «Україну може чекати партизанська війна і розкол». Авторка робить дійсно неочікувані висновки: «Як може розвиватися український сценарій далі? ...ми знаходимося під самим боком Росії так близько, що затягнути нас у міцному поцілунку в засос до крові їй нічого не вартує. І саме це значно послаблює бажання Європи й Америки сперечатися з Росією про наш цивілізаційний вибір» (RIA. – 2014. – №4. – С. 4). Потім пропонує читачам думку, що український сценарій подій більше схожий на білоруський, але «ми вже виплекали свою любов до свободи до такого стану, що наслідки від намагання її згубити можуть бути жорстокішими й безжальними». А далі стверджує, що під танки можуть потрапити ті, хто довірився координаторам Майдану, поведінка яких (проти влади і без опозиційних політиків) може бути провокацією, затвердженою у Кремлі.

Не менш популярними є тексти написані у жанрі фіче. Найчастіше він використовується для висвітлення тем стосунків представників протилежної статі, батьків та дітей, кримінальної тематики. Інколи у фіче можна віднайти елементи життєвої історії, яку виділяє як самостійний жанр О. Тертичний. До цієї жанрової форми звертаються журналісти як всеукраїнських видань, так і

регіональних. Своєрідними рекордсменами з використання фіче є «Газета по-українськи» та вінницькі газети «33-й канал» і «RIA». Наприклад, «У зоні АТО не воював – він дівчинку мордував» (Високий замок. – <http://wz.lviv.ua>. – 14.08.2014); «Мати закопала немовля на чужій могилі» (Газета по-українськи. – <http://gazeta.ua>. – 6.05.2015); «Прийде: позичте п'ять картоплин. Мені не жалко» (Газета по-українськи. – <http://gazeta.ua>. – 30.04.2015); «За секунду по вуха і навіки, або Коли приходять кохання?» (33-й канал. – <http://old.33kanal.com>. – 03.10.2015); «Отруїли пса, обікрали, позбиткувалися, а що далі?» (33-й канал. – 2014. – №20. – С. 3); «Чому 20-річна Катя Олексіюк покінчила життя самогубством?» (33-й канал. – <http://33kanal.com>. – 05.05.2015); «Переможець «4-х весіль»... через рік загинув на війні (33-й канал. – <http://33kanal.com>. – 05.09.2014); «Приїжджі бандити вибивали гроші» (RIA. – 2015. – 6 травня. – С.9).

Фіче (англ. характерна риса) – жанр, який не передбачає об'єктивної розповіді про подію, але дозволяє читачеві цю подію пережити, розповідь ведеться від третьої особи. Відповідає на запитання «Як відчували себе учасники події в той момент, коли все відбувалося?». Фіче притаманні діалоги між героями, описи, про те, що герої робили, думали і відчували. Це свого роду реконструкція подій, яка зроблена на основі розмов зі свідками, учасниками та домислів самого журналіста. Зовні фіче нагадує твір художньої літератури, але на відміну від літератури, у фіче описуються реальні події. Для створення драматизму використовують такі прийоми, як проспекція, ретроспекція та ретардація [11, с. 31-32].

Написати фіче набагато складніше, ніж звичайну замітку. На збір матеріалу може піти кілька днів: довготривалі бесіди з учасниками подій, збір максимальної кількості подробиць. Текст написаний у формі фіче користується більшим попитом, інтерес читача до матеріалу зростає у півтора рази.

Яскравим прикладом фіче є публікація «Переможець «4-х весіль»... через рік загинув на війні» оприлюднена у додатку газети «33-й канал» «Молодіжна газета» (33-й канал. – <http://33kanal.com>. – 05.09.2014). Розповідь від третьої особи за допомогою досить великої кількості художніх засобів, емоційно-експресивної лексики дає можливість читачеві зрозуміти, як себе почували герої публікації в тій чи іншій життєвій ситуації. На початку тексту використовується прийом ретроспекції – автор робить невеликий екскурс в минуле, розповідає про заручини молодят, їхню участь у телевізійному проекті «Чотири весілля», перемогу та подорож до Парижу. Емоційно наснажений текст доповнюється спогадами щасливої нареченої.

Далі журналіст звертається до сучасних подій, які трапилися через рік подружнього життя і принесли у молоду сім'ю горе: «...20-річна принцеса стала вбитою горем вдовою, а Сергія підло розтерзав підступний постріл в спину від

учорашнього брата» (33-й канал. – <http://33kanal.com>. – 05.09.2014). Щоб відчути емоції рідних, їхнє ставлення до війни, читачеві пропонуються діалоги близьких, «...сухі від горя фрази рідних». Емоційний фон не спадає упродовж усього тексту: «казкове весілля», «творили казку», «у війни нелюдське обличчя», «чорна від горя вдова», «клятий Схід», «страшна і потворна війна». Наприкінці фіче журналіст подає власний домисел щодо війни на основі подій, які описав: «...Подивіться в очі цьому подружжю.. вони будували свою казку і нікому не несли зла... За що ви розтерзали обох? Не буде прощення вам, убивці – свої і чужі» (33-й канал. – <http://33kanal.com>. – 05.09.2014).

У результаті творчої діяльності та активної боротьби за увагу й прихильність читача, сучасний журналіст друкованих засобів масової інформації щоразу прагне модернізувати затребувані форми журналістських текстів. Але, на жаль, не займається самоосвітою, не намагається по-новому подивитися на жанрові групи, опанувати нові методи збору інформації. Тому дедалі частіше і для журналістів-практиків, і журналістів-теоретиків є досить великою проблемою визначити жанр тої чи іншої публікації. Для читача це теж створює певні перешкоди у процесі сприйняття та розуміння тексту.

Аналізуючи сучасну періодику, з упевненістю можна зробити висновок, що українська журналістика має невелику кількість справжніх фахівців журналістського розслідування, аналітиків. Тому досить популярним і затребуваним є жанр ньюс-фіче, бо дає можливість журналістові всебічно проаналізувати проблему, зручно структурувати матеріал, поінформувати читача, ознайомити з додатковими фактами та зробити неочікувані висновки. Конкретна історія на початку відразу привертає увагу читача, динамічний опис проблеми на прикладі кількох історій втримує контакт з реципієнтом, а нетрадиційне завершення забезпечує прочитання усього тексту. Фіче вирізняється структурою та емоційною насиченістю, що приваблює сучасного читача. По-іншому варто подивитися і на репортаж та інтерв'ю. Переосмислити структуру розширеної замітки, затребуваність звіту й кореспонденції. Українська жанрологія потребує нових досліджень, нових творчих пошуків.

Література

1. Мельник Г., Тепляшина А. Основы творческой деятельности журналиста: Учеб. пособие / Г. Мельник, А. Тепляшина. – СПб., 2005. – 272 с.
2. Мельник Г., Виноградова С. Деловая журналистика: Учебное пособие / Г. Мельник, С. Виноградова. – СПб., 2010. – 304 с.
3. Здоровега В. Теорія і методика журналістської творчості : підруч. / В. Здоровега. – 2-ге вид. перероб. і допов. – Львів : ПАІС, 2004. – 268 с.
4. Тертычный А. Жанры периодической печати : Учебное пособие / А. Тертычный. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 312 с.
5. Ким М. Жанры современной журналистики / М. Ким. – СПб.: Из-во Михайлова В. А., 2004. – 355 с.

6. Василенко М. Динаміка розвитку інформаційних та аналітичних жанрів в українській пресі: автореф. дис. ... д. філол. н. : спец. 10.01.08 Журналістика / М.Василенко. – К., 2007. – 37 с.

7. Лазутина Г., Распова С. Жанры журналистского творчества: Учеб. пособие для студентов вузов / Г. Лазутина, С. Распова. – М.: Аспект Пресс, 2012. – 320 с.

8. Кройчик Л. Система журналистских жанров [Электронный ресурс] / Л.Кройчик. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text5/58.htm>.

9. Репкова Т. Новое время: как издавать профессиональную газету в демократическом обществе. – М.: ГИПП, 2001. – С. 133.

10. Назаренко Г. Журналістські жанри: інформаційні. Курс лекцій / Г. Назаренко. – К.: КиМУ, 2006. – 169 с.

11. Колесниченко А. Прикладная журналистика. Учебное пособие. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 2008. – 180 с.

12. How To Write En Effective News Feature / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.naswdc.org/pressroom/mediaToolkit>. – Дата доступа: 2.10.2015.

1.6. Competency-based Approach as One of the Methods for Development and Improvement of Professionally Oriented Communicative Competence of Technical Universities' Graduates

1.6. Компетентнісний підхід як із один засобів розвитку і вдосконалення комунікативних якостей фахового мовлення випускників ВТНЗ

Фундаментальним завданням модернізації вищої освіти є підготовка кваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного до цілісного і системного аналізу складних проблем сучасного життя суспільства і навколишнього середовища. У зв'язку з цим виникає необхідність нової якості освіти, що забезпечить розвиток в особистості життєво важливих компетенцій, що ґрунтуються на фундаментальних знаннях, готовності до комунікацій та командної роботи.

Сьогодні теоретики і практики інноваційних технологій навчання концентрують увагу на формування у майбутнього фахівця не лише певних професійних знань і умінь, але й «компетенцій», зорієнтованих на здатності використання їх на практиці під час створення конкурентоспроможної продукції.

Більшість педагогів-новаторів стверджують, що модель конкурентоспроможного випускника ВТНЗ ХХІ століття повинна бути заснована на компетентнісному підході. Адже поняття «компетентність» рівнозначне поняттям «професіоналізм», «професійний досвід».

На жаль, вишівські навчальні плани ще не зазнали достатніх змін щодо змісту освітніх послуг.

Особливо це стосується вишів Донецької області, які нині знаходяться в зоні АТО. Адже за словами очільника Донецького департаменту освіти:

«Справжня нова Україна, у тому числі й освіта, зароджується у східній частині України. Можливо, зараз вона є у вигляді ембріона, можливо, вона у фазі розвитку, але вона є» [3, с. 3]. Тому викладачам варто активізувати індивідуальну роботу із кожним студентом.

Саме компетентнісний підхід передбачає опанування студентами різних умінь, які дають їм змогу в майбутньому діяти ефективно в ситуаціях професійного, особистого й суспільного життя, і саме сучасні навчальні заняття з гуманітарних дисциплін пов'язані з утвердженням ідеї особистісного та компетентнісного навчання.

Проблема застосування компетентнісного підходу в системі вищої освіти є основою розвідок цілої низки наукових праць багатьох авторів (В. Болотов, В. Серіков, Т. Добутько, І. Зимня, О. Пометун, В. Мирошніченко, А. Федчиняк та ін.).

У програмі розвитку вищої освіти Європейський Союз визначає вісім ключових компетенцій, чільне місце серед яких посідає комунікативна компетенція.

Розвитку комунікативної компетентності студентів присвятили свої праці такі науковці: Ф. Буслаєв, О. Потєбня, Ф. Бацевич, Н. Бабич, О. Біляєв, А. Богуш, О. Божович, М. Вашуленко, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Караман, В. Мельничайко та ін. Разом з тим, проблему формування комунікативних компетентностей на заняттях з мовних дисциплін у технічних вишах, що знаходяться в зоні АТО, не достатньо досліджено.

Гуманітаризація вищої технічної школи є однією із основ фундаментальної підготовки гармонійно розвиненої особистості. На жаль, у сучасному технічному вищому навчальному закладі домінує техноцентричне середовище, для якого характерним є культ спеціальних дисциплін. Таке середовище не забезпечить на сто відсотків духовний розвиток студента, який у майбутньому буде працювати в корпорації. Згідно з освітньо-професійною програмою гуманітарна підготовка студентів технічних ВНЗ спрямована на оволодіння загальнолюдськими цінностями, опанування національної культури, поглиблення знань рідної мови. Саме гуманітарні дисципліни здатні максимально допомогти майбутнім спеціалістам збагатити інтелектуальний розвиток особистості.

Не є секретом, що формування культури гуманітарного середовища ґрунтується на формуванні мовної компетенції особистості. Цілком погоджуємося зі словами авторів навчального посібника з культури фахового мовлення, які зазначають, що «...на жаль, у нашому суспільстві не сприймаються як моральні принципи такі положення: «культура людини – це культура її мовлення», «людина, байдужа до власного мовлення, – дикун». Допоки у вихованні нових поколінь ігноруватиметься роль мовного виховання, нам не домогтися високого рівня загальної культури суспільства. Шкода, що

введений на пропозицію Міністерства освіти України у навчальні плани всіх факультетів курс «Ділове мовлення» сприймався деякими керівниками як «перевантаження студента», а не як необхідний, неодмінний етап його професійного удосконалення. Такі «вагання» посилювались і після перейменування курсу на «Українська мова (за професійним спрямуванням)», бо уточнення в дужках дехто й не читає. Говорити («балакати») по-українськи – ще не значить володіти українською мовою, тим більше «мовою» конкретної спеціальності, фаху» [5, с. 7–8].

Мовна недбалість ще ніколи не прикрашала людину. Останніми роками ми спостерігаємо, що рівень культури мовлення студентів знаходиться на низькому рівні. На це є низка причин: бідний словниковий запас; вживання жаргонізмів, діалектизмів, запозичень; невміння логічно і грамотно формувати власні думки й будувати зв'язні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації. Але основною причиною, яка псує репутацію фахівця, є так званий суржик – недолатна мішанина зіпсованої української і російської лексики. Тому викорінення суржикових елементів є одним із головних завдань мовної освіти вищих навчальних закладів.

«Правильно й чисто говорити своєю мовою може кожний, аби тільки було бажання. Це не є перевагою вчених-лінгвістів, письменників або вчителів-мовників, це – не тільки ознака, а й обов'язок кожної культурної людини», – вважає відомий борець за культуру української мови Б. Д. Антоненко-Давидович [2, с. 14].

Скалічена мова отуплює людину, зводить її мислення до примітиву. Адже слово стимулює свідомість, підпорядковує її собі, формує. І сьогодні надзвичайно актуальні слова Олеса Гончара: «...усунути деформацію мови, очистити її від спотворень, повернути нашій мові справжню народну красу – це справа честі всіх нас, і старших, і молодших, це природний обов'язок кожного перед незалежною і вільною Україною. Адже і мовою нації визначається моральне здоров'я народу, його розвиненість, культурність. Усе це також визначатиме образ і творчу спромогу України в сім'ї цивілізованих демократичних держав» [1, с. 5].

Молодь, яка вступає до технічних ВНЗ, надає перевагу вивченню нефілологічних дисциплін, адже обирає професію технічного чи економічного напрямів. Але сьогодні конкурентоспроможний фахівець це, перш за все, спеціаліст, який має стійкі фахові знання з державної мови, проявляє професіоналізм у ділових ситуаціях спілкування. Саме курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)», що викладається у вищих технічних навчальних закладах, сприяє гуманітаризації освіти, підвищує культурний рівень майбутньої еліти, сприяє творчому зростанню особистості, формуванню національного менталітету людини. Професія будівельника, архітектора, економіста,

менеджера, механіка потребує засвоєння фахової термінології як власне української, так й іншомовної, але доступної, зрозумілої для всіх, хто працює в цій галузі. З розвитком міжнародних відносин та інтеграції України в європейський простір володіння мовою, а тим більше іноземною, стає не просто необхідністю, а важливою умовою. Мовленнєва компетенція стає критерієм професійної майстерності.OBOB'язком кожного провідного фахівця має бути не тільки досконале володіння рідною та державною мовою у повсякденно-діловій діяльності, а також вміння спілкуватися хоча б однією іноземною мовою. Особливої актуальності набуває знання англійської мови як мови міжнародного спілкування.

Знання англійської мови в період розвитку міжнародних відносин та імплементації угоди з Європейським Союзом стає необхідністю з великою кількістю практичних переваг. Однак студенти технічних спеціальностей у своїй більшості не розглядають іноземну мову як необхідний для вивчення предмет, керуючись думкою, що англійська мова не знадобиться їм у професійній діяльності, і часто здається занадто складною для вивчення. Тому відсутність внутрішньої позитивної мотивації студентів щодо вивчення іноземної мови – актуальна проблема для будь-якого ВНЗ. У першу чергу – необхідно бажання самих студентів вивчити англійську мову. Коли студенти обирають мовні спеціальності, вони прагнуть вивчити і готові вчити іноземну мову, а багато хто ще до вступу до ВНЗ знає мову на непоганому рівні. І всі п'ять років навчання у виші вони цілеспрямовано вивчають іноземну мову. У нелінгвістичних вищих школах інша картина. Не всі студенти нелінгвістичних вишів мають бажання вивчити іноземну мову. Обираючи певну спеціальність як фахову, вони думають, що розширені знання іноземної їм не знадобляться. Потім починають розуміти, що володіння англійською мовою зумовить більше можливостей і професійне зростання в обраній сфері, але на першому та другому курсі вони ще можуть цього не усвідомлювати.

Наступна проблема, з якою доводиться стикатися в технічних вишах під час викладання англійської мови, – це рівень володіння мовою. Не всі першокурсники з тих чи інших причин володіють англійською мовою на достатньому рівні. Тестування студентів першого курсу нашої академії (Донбаська національна академія будівництва і архітектури) показало низький рівень володіння англійською мовою – 76% відсотків студентів вступили лише з елементарними знаннями з англійської – рівень A1 (за загальноєвропейською шкалою володіння іноземними мовами (Common European Framework of Reference for Languages (CEF або CEFR))).

Важливий чинник успішного оволодіння мовою – це, звичайно, кількість годин, що відводиться для її вивчення. Як правило, у нелінгвістичних ВНЗ навчальні плани передбачають недостатню кількість годин на вивчення іноземної

мови. У нашій академії – 130 аудиторних годин. На думку фахівців, потрібно не менше 1000–1500 годин, щоб вивчити іноземну мову від «нуля» або від рівня А 1 до рівня В 2. Різниця суттєва: 500 пар проти 50.

Для того, щоб формування мовленнєвої професійної спрямованості студентів технічних вишів на заняттях з іноземної мови (за професійним спрямуванням) було не лише завданням викладача, а й стало внутрішньою потребою самого студента, необхідно підвищувати мотивацію студентів, а також створити умови викладання іноземної мови, що наближені за змістом і формою до майбутньої професійної діяльності студентів. Це потребує обґрунтування нових підходів до організації навчальної практичної роботи з розвитку мовлення майбутніх фахівців, а саме до розробки концепції системного поетапного формування та розвитку іноземного професійного мовлення.

Вважаємо, що викладання мовних дисциплін у технічних вишах повинно ґрунтуватися на формуванні особистісних, мовленнєвих та комунікативних компетенцій. Особисті мовні компетенції – це внутрішня потреба вивчати унормовану мову, мовленнєві компетенції – навички красномовства, комунікативні компетенції – уміння доцільно використовувати засоби рідної мови в живому спілкуванні.

Компетентнісний підхід, як зазначає Л. Овсієнко, переміщує акценти з процесу накопичення конкретно визначених знань, умінь і навичок студентів у площину формування й розвитку в них здатності практично діяти та творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних життєвих ситуаціях. Вища школа формує у випускника високу готовність до успішної діяльності в реальному житті [8, с. 41].

Основними категоріями компетентнісного підходу є «компетенція» і «компетентність». У словнику іншомовних слів ці поняття трактуються так: Компетентність – 1) авторитетність, обізнаність; 2) володіння компетенцією. Компетенція – 1) коло повноважень певної установи або посадової особи; 2) коло питань, в яких особа добре поінформована, має знання, досвід, що дає їй змогу фахово розв'язувати проблеми.

На думку авторів, рівень комунікативної компетентності майбутніх архітекторів, будівельників, економістів, менеджерів, механіків найбільш повно розвиватиметься, коли мовний освітній процес буде ґрунтуватися на взаємодії таких змістовно-дидактичних підходів: лінгвістичний, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, функціонально-стилістичний, текстоцентричний, соціокультурний, етнопедагогічний тощо.

Компетентнісний підхід формує компетентного фахівця, здатного реалізувати свої знання, вміння, досвід, особисті якості для успішної діяльності у професійній сфері. Можна констатувати, що компетентнісний підхід до навчання української й іноземної мови (за професійним спрямуванням) є одним із засобів

розвитку та вдосконалення комунікативних якостей фахового мовлення випускників вищих технічних навчальних закладів.

Результати дослідження є підґрунтям для подальшої розробки підходів до розв'язання окресленої проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методики формування соціокультурних компетенцій майбутніх фахівців у процесі вивчення мовних дисциплін.

Література

1. Антисуржик. Вчимося ввічливо поводитися і правильно говорити / За заг. ред. Олександрі Сербенської : посібник. – Львів : Світ, 1994. – 152 с. – С. 5.
2. Антоненко-Давидович Б. Д. Як ми говоримо / Борис Антоненко-Давидович / Уклад. Я. Б. Тимошенко. – К. : Либідь, 1991. – 256 с. – С. 14.
3. Зустріч у Слов'янську // Донеччина : газета. – 12 лютого 2016 р. – №5. – С. 3.
4. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
5. Культура фахового мовлення: навчальний посібник / За ред. Н. Д. Бабич. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2006. – 496 с. – С. 7–8.
6. Лисак Л. К. Компетентнісний підхід у формуванні комунікативних якостей майбутніх фахівців технічних вишів / Л. К. Лисак // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. Збірник наукових праць. Випуск 26. Харківський нац. університет ім. В. Н. Каразіна, 2015. – С. 85–91.
7. Лисак Л. К., Лисак Т. К. Щодо формування предметних компетенцій на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) та історії України у технічних вишах / Л. К. Лисак, Т. К. Лисак // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 35, Том VIII (59). Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2015. – С. 174–181.
8. Овсієнко Л. Особливості поетапного навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу [Текст] / Л. Овсієнко // Українська мова і література в школі. – 2014. – №3 (113). – 64 с. – С. 41–46.

1.7. International Cooperation as One of the Possible Ways of Integrating the National Systems of Training in the European Community

1.7. Міжнародне співробітництво як один з можливих шляхів інтеграції вітчизняної системи підготовки фахівців у європейську спільноту

Міжнародне співробітництво та інтеграція у галузі освіти є важливою нормою співдружності освітян, оскільки реально сприяє підвищенню мобільності викладачів і студентів, самостійності студентів, рівня їх самоорганізації. Нині відкриваються нові перспективи у співпраці вітчизняних вищих навчальних закладів з зарубіжними вишами. Обмін викладачами і студентами є не лише реалізацією взаємних домовленостей, він виступає

своєрідним каталізатором процесів модернізації і реформування української системи вищої освіти, забезпечує її органічне входження в міжнародний освітній простір. Освіта здатна готувати людину, адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Глобальні інтеграційні процеси сучасного світу – об'єктивна тенденція розвитку всіх сфер суспільного життя. Вони охопили суспільне виробництво, культуру, духовне життя, освітню та наукову сферу, ставши визначальними факторами формування способу та якості життя усього світу та окремих державно-організованих суспільств. Політико-правові та організаційні аспекти цього руху на європейському континенті протягом останніх десятиліть закріплені в Лісабонській стратегії, що знайшла свою конкретизацію у процесі формування єдиного європейського простору освіти і науки в рамках реалізації організаційно-правових та методичних заходів навчального процесу.

Співпраця з зарубіжними університетами на сьогодні найкраще налагоджена в провідних національних вищих навчальних закладах України. Звичайно, потік академічних обмінів у напрямку зі сходу на захід є значно інтенсивнішим, ніж у зворотному напрямку. На жаль, зберігаються загальні обставини та чинники, які сьогодні обмежують чи навіть гальмують нашу співпрацю з зарубіжними університетами. Розвиток академічних обмінів з центральноєвропейськими університетами стримує рівень володіння іноземними мовами вітчизняних студентів і викладачів. Методика навчання і рівень володіння іноземними мовами, які дісталися нам у спадок від радянської системи такі, що реально лише половина із тих студентів, які вивчали, наприклад, англійську мову в середній школі, спроможні використати ці знання як фундамент для подальшого достатнього оволодіння нею. З часу отримання незалежності Україна розпочала реформування своєї системи освіти. Цей процес ще не завершено. Але один із основних напрямків цієї реформи вже визначився. Якість професійної підготовки значно підвищується за умови перетворення студентів з об'єктів у суб'єкти, що забезпечує їх активну діяльність у вищому навчальному закладі і вплив на організацію, зміст, методи, прийоми професійного навчання.

Отже, нині відкриті нові перспективи у співпраці вітчизняних вищих навчальних закладів з зарубіжними вишами. Комунікативні можливості сучасних студентів наймовірно підвищилися завдяки необмеженому використанню сучасних Інтернет-технологій: он-лайн конференцій, консиліумів, консультації у реальному масштабі часу. Все це не може не обумовити подальшу інтеграцію вітчизняних студентів у європейську студентську спільноту. В тому ж напрямку діють обмін викладачами і студентами проведення спільних нарад і наукових форумів, обмін науковими публікаціями, проведення спільних наукових досліджень, стажування в університетах – далеко не повний перелік каналів

співпраці українських і зарубіжних вищих навчальних закладів. Загальна підтримка підвищення мобільності студентів, викладачів, науковців та адміністративних працівників, бажання всіх причетних до освіти усунути будь-які перепони щодо вільного пересування суб'єктів освіти забезпечать українській системі освіти істотне підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг та посилять роль освіти в суспільних перетвореннях.

Література

1. Лісовий В.М. Особливості комунікативного стилю викладачів дисциплін різних навчальних блоків у контексті студентоцентрованого підходу / В. М. Лісовий, В.А. Капустник, В. Д. Марковський, І. В. Завгородній, В. М. Сінайко, К. В. Дмитрієнко, О. А. Мирончук // Медична освіта. – 2016. – № 2. – С. 85-89.
2. Антонюк Т. Міжнародне співробітництво та інтеграція у галузі освіти як важливий фактор конкурентоспроможності української освітньої системи. / Т. Антонюк // [Наукові записки. Серія “Історичні науки”]. – Київ, 2013. С.149 – 155
3. Інтеграція в європейській освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи. Монографія за загальною редакцією доктора технічних наук, професора Ф.Г. Вашука / [Серія «Євроінтеграція: український вимір» Випуск 16]. – Закарпатський державний університет, (Навчально-науковий інститут євроінтеграційних досліджень, Навчально-науковий інститут інформаційних технологій). – Ужгород, 2011. – 560 с.
4. Киш О. М. Студентоцентроване навчання як складова нової парадигми освіти / О. М. Киш // Наукові пошуки: збірник наукових праць молодих учених. Вип. 9 / за ред. проф.А.А. Сбруєвої. – Суми : Вид-во Сум ДПУ імені А.С.Макаренка, 2013. – С.34-40.

1.8. Professionally Directed Teaching of Foreign Languages of Future Educators by Means of Online Technologies

1.8. Професійно спрямоване навчання іноземної мови майбутніх учителів засобами онлайн технологій

Сучасний світ переживає зміни, які торкаються усіх галузей виробництва, економіки, бізнесу, політики, освіти. Нагальною стає потреба в нових підходах, як до професійної діяльності, так і повсякденного життя. Зростає попит на мобільних, допитливих, креативних фахівців, які здатні швидко приймати нестандартні рішення, володіють іноземними мовами й спроможні налагоджувати професійні контакти, постійно самовдосконалюються й активно реагують на стрімкий розвиток технологій. Тому реорганізація сучасної системи освіти повинна супроводжуватися суттєвими змінами в професійній підготовці майбутніх учителів, які покликані готувати таких фахівців.

Останнім часом у галузі професійної освіти відбуваються істотні зрушення щодо рівня іншомовної підготовки майбутніх учителів, значення набувають практичні навички, які передбачають знання іноземної мови для професійного спілкування, вміння активно використовувати їх у виробничій діяльності. Тому професійно спрямоване навчання іноземних мов має стати одним із пріоритетних

завдань вищої педагогічної освіти. Інтенсифікувати навчальний процес, розширити межі творчої діяльності викладачів та студентів, покращити рівень іншомовної підготовки фахівців педагогічної галузі допоможе, на нашу думку, впровадження сучасних інформаційних технологій.

Аналіз науково-методичної літератури показує, що проблемою професійно спрямованого навчання в дидактиці й лінгвістиці опікувалися Я.А.Коменський, І.Г.Песталоцці, Ф.А.Дістервег, Д.Ж.Локк, М.А.Добролюбов, К.Д. Ушинський та ін. Впровадженням сучасних інформаційних технологій у навчання іноземних мов займаються М.С.Глазунов, О.А.Подзигун, Є.С.Полат, Д.Г.Растегаєва, Л.А.Цветкова.

Досліджуючи проблему професійно спрямованого навчання, представники різних галузей сучасної науки звертались до мови, оскільки мова є інструментом, який дозволяє людині краще орієнтуватися в житті, сприяє підвищенню загальної культури, професійного зростання.

Тому *метою* дослідження є аналіз та узагальнення чинників успішного професійно спрямованого навчання іноземної мови майбутніх учителів засобами онлайн технологій.

Професійна спрямованість навчання дозволяє забезпечити орієнтацію кожного компонента на успішне формування особистості майбутнього педагога, його знань, умінь, творчого мислення, на розвиток професійних здібностей. Професійна спрямованість – це одна з важливих характеристик курсу іноземної мови як навчальної дисципліни, покликана разом з іншими науками формувати професійну освіту студента.

Без сумніву професійна спрямованість процесу навчання залежить від організації навчальної діяльності. На цей процес впливають внутрішні (психологічні особливості студента, мотивація, його підготовленість) і зовнішні (оцінка його діяльності оточуючими) психолого-педагогічні умови.

Вивчення наукової літератури дозволяє стверджувати, що процес реалізації принципу професійної спрямованості в педагогічному навчальному закладі повинен передбачати вивчення автентичного матеріалу, пов'язаного зі специфікою професійного напрямку майбутніх педагогів. Навчання усного та писемного мовлення має бути пов'язане з розвитком іншомовної компетенції для ведення розмови зі спеціальності, обміном досвідом із зарубіжними колегами, анотуванням і реферуванням наукового професійно спрямованого тексту.

Навчання спілкування іноземною мовою зобов'язане бути професійно спрямованим, оскільки забезпечує формування умінь і навичок комунікації в галузі майбутньої професії. Суб'єкт-суб'єктні відносини, які базуються на комунікативному обміні, в процесі вивчення іноземної мови збагачують особистість студента, накопичується досвід спілкування, реалізуються певні життєві й професійні цілі. Згідно з особистісно-діяльнісним підходом і

стратегією співпраці, у центрі навчання постає особистість, мета навчання і виховання повинна гармонійно поєднуватися як з метою життя індивіда, так і життям суспільства. Використання у викладанні іноземних мов діяльнісних методів, які дозволяють вже в аудиторіях набувати досвіду спілкування, навички професійного підходу до розв'язання навчальних завдань, надзвичайно важливе для стимулювання активності студентів, потреби у саморозвитку. Діяльнісні методи передбачають залучення студентів до розв'язання проблем, максимально наближених до професійної практики. При цьому важливо, щоб оцінювались не лише знання, але й творча самостійність, професійно-етичний аспект, тобто студенти вирішують навчальне завдання згідно зі своїми моральними переконаннями, показуючи знання іноземної мови, спеціальних і гуманітарних дисциплін [2].

Отже, можна констатувати, що іноземна мова як навчальна дисципліна, яка входить у структуру змісту вищої педагогічної освіти, має високі потенційні можливості для формування важливих особистісних якостей майбутніх педагогів. Успішне опанування іноземною мовою стимулює процес самовдосконалення, забезпечує професійне зростання.

Доцільно організовані заняття з іноземної мови, в процесі яких реалізується ідея професійно спрямованого навчання, сприяють підвищенню фахового рівня студентів на основі сформованої мовної компетентності. Інтеграція іноземної мови в систему професійної підготовки майбутніх педагогів розширює можливості іншомовної комунікації, створює надійну основу для модернізації фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

Сьогодні в сучасній педагогічній науці спостерігається суттєва зацікавленість мовною освітою в немовних навчальних закладах. Професійний підхід щодо навчання іноземних мов базується на встановленні інтегративних зв'язків змісту професійно орієнтованого навчання із загальним курсом іноземної мови, що відображається в навчальних програмах, підручниках, посібниках. Сама іноземна мова впливає на зміст і формування концептуальних основ багатьох спеціальних дисциплін, оскільки думка завжди відображається в мові. За допомогою іноземної мови відбувається уточнення термінологічних і концептуальних диференціювань та змісту професійно-релевантних дисциплін, що сприяє розвитку професійного інтелекту, навичок спілкування спеціалістів у професійній галузі.

Іноземна мова може бути як загальноосвітнім, так і професійним предметом. Інформаційний аспект та комунікативно-пізнавальна цінність мовного матеріалу розширюють межі пізнавального інтересу студентської молоді. Поринаючи в ситуації професійного спілкування, вони не просто оволодівають знаннями з предмета «іноземна мова», але й засвоюють досвід виробничої діяльності, який постійно трансформується. Коли студенти –

майбутні педагоги – розуміють, що заняття з іноземної мови сприяють їхній кращій обізнаності щодо обраної професії, то вивчення цієї дисципліни набуває особистісного сенсу і стає основою формування професійних якостей.

Таким чином, орієнтація педагогічного процесу на вибудовування професійної кар'єри починається з процесом навчання у ВНЗ. На нашу думку професійно спрямоване навчання іноземних мов здійснюватиметься успішно, якщо учасниками навчального процесу активно використовуватимуться можливості та різноманітні послуги глобальної мережі Інтернет, забезпечуючи вільний доступ до інформації, що міститься в різних форматах (текст, фото, зображення, аудіо, відео), використовуючи новітні методи та прийоми навчання іноземної мови у студентській реальній аудиторії та віртуальному кабінеті вдома за допомогою телекомунікації [3].

Телекомунікацією є процес передачі довільної інформації на відстань за допомогою технічних засобів (телефону, радіо, телебачення тощо). У вузькому сенсі під даним поняттям розуміють передавання, приймання, обробку та збереження інформації за допомогою комп'ютерних засобів (модема), традиційних телефонних ліній, супутникового зв'язку – комп'ютерних телекомунікацій (КТК) [1, с. 152]. Розрізняють такі види КТК, як

– *синхронний телекомунікаційний зв'язок*, що забезпечує прямий зв'язок з комп'ютера та домовленість між партнерами розмови про час зв'язку, що не завжди зручно, особливо, якщо мова йде про різні часові пояси;

– *асинхронний телекомунікаційний зв'язок*, що передбачає зв'язок через глобальну мережу Інтернет [7].

При синхронному телекомунікаційному зв'язку заняття відбуваються у комп'ютерному класі з підключенням до мережі Інтернет, при асинхронному – створюються умови для навчання у соціальній онлайн-мережі для студентів закритого типу, що служить ефективним віртуальним простором для вивчення ІМ, сприяє взаємодії та забезпеченню зворотного зв'язку між викладачем та студентами, а також використанню різноманітних послуг глобальної мережі Інтернет [2]. До них належать: *мовні* (читання електронних газет та журналів англійською мовою, використання електронних бібліотек тощо); *інтерактивні* (користування електронною поштою, проведення електронних конференцій, відео- і текстчатів); *пошукові* (застосування каталогів, пошукових систем).

Здійснивши аналіз літератури, ми можемо виокремити такі онлайн технології, як блоги, вікі простір, подкасти, цифрові портфоліо, які є ефективним засобом професійно спрямованого навчання іноземних мов.

Блог – це особистий веб-сайт, який організований у вигляді журналу або щоденника, кожен запис якого датований, і записи відображаються на веб-сторінці у зворотному хронологічному порядку [6, с. 102]. Блоги застосовуються з метою розміщення матеріалів та посилань на веб-ресурси; проведення онлайн-

дискусій; створення публікацій; використання дошки оголошень; створення «пульта управління» блогами студентів; розміщення відкритого плану заняття; застосування засобів мультимедіа в блозі; ведення блог-помічника; забезпечення зворотного синхронного чи асинхронного зв'язку. [4]

Ще одним потужним засобом професійно орієнтованого навчання іноземної мови є використання *wiki* (wiki), яке відкриває принципово нові можливості як викладачеві, так і студентам. Ця форма діяльності передбачає як пошук інформації іноземною мовою, так і створення власних об'єктів – текстів, фотографій, програм, музичних записів, відеофрагментів іноземною мовою, що дозволяє студентам опановувати важливі мовні та мовленнєві навички. Вікі дає гарну можливість планувати та організовувати проектну діяльність студентів; займатись спільним написанням творчих робіт, статей; організовувати онлайн консультації, отримувати додаткові знання для вдосконалення іншомовних умінь та навичок, набутих у процесі реального навчання [5].

У навчанні іноземних мов майбутніх педагогів активно використовуються *подкасти* – цифрові записи різного формату, що можуть створюватися студентами у формі відео- чи аудіоматеріалів із запропонованої викладачем тематики. Сьогодні існує ціла низка безкоштовних програм, що уможливають створення подкастів, а тому завдання викладача полягає у забезпеченні студентів необхідною інформацією та інструкціями, що стосуються використання та створення подкастів у процесі навчання іноземної мови. Беззаперечним є той факт, що користування цими послугами глобальної мережі Інтернет сприятиме формуванню мовленнєвої компетентності майбутніх педагогів [5].

Ще однією можливістю, що надає глобальна мережа Інтернет, якою можна користуватися у професійно орієнтованому навчанні іноземних мов, є створення цифрових *портфоліо* (електронних портфелів) студентів [6]. Електронний портфель є новою формою оцінювання знань студента, що передбачає збір виконаних завдань та їх збереження в електронному форматі в відповідній папці на вебсайті.

Отже, застосування онлайн технологій у професійно спрямованому навчанні іноземних мов сприяє ефективному формуванню та розвитку навичок й умінь читання, писемного та усного мовлення; поповненню словникового запасу; формуванню стійкої мотивації до вивчення іноземної мови, індивідуалізації навчання й активізації пізнавальної діяльності студентів; підвищує інтенсивність навчального процесу; забезпечує всебічний контроль (поточний, рубіжний, підсумковий) навчальної діяльності студентів, що дозволяє значно заощадити навчальний час та дотримуватись об'єктивності оцінювання.

З огляду на вищесказане, можна зробити висновки, що якісне професійно спрямоване навчання іноземної мови можна реалізувати за допомогою онлайн технологій, які забезпечують взаємодію та співпрацю студентів та викладача;

створення мережі дистанційного навчання; дозволяють оперативно обмінюватись інформацією, ідеями, планами між студентами та викладачем; розвивати комунікативні уміння й культуру спілкування; формувати та розвивати уміння пошуку та обробки інформації з різних джерел; створювати іншомовне середовище; сприяють інтенсифікації навчально-виховного процесу; мотивації вивчення іноземної мови та розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів.

Література

1. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідженнях: монографія / Р.С. Гуревич. – К.: Освіта України, 2007. – 396 с.
2. Гнатюк Д.О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання // Д.О. Гнатюк – Педагогічний пошук – №4 (80), 2013. – С.33-37.
3. Петрова А.І., Подзигун О.А. Навчання іноземної мови для професійного спілкування майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій // А.І. Петрова, О.А. Подзигун – Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка – Педагогічні науки – Вип.№3 (81), 2015. – С.104-107.
4. Растегаєва Д.Г. Впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій на початковому етапі навчання іноземної мови студентів мовних спеціальностей // Д. Г. Растегаєва – Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. – Серія «Педагогіка і психологія». – №2 (8), 2014. – С. 66-172.
5. Gordon Lewis. Bringing Technology into the Classroom / L. Gordon. – Oxford University Press, 2009. – P. 75–79.
6. Hockly Nicky. Teaching Online. Tools and techniques, options and opportunities / N.Hocky. – Delta Publishing, 2010. – 112 p.
7. Maley Alan. The Internet / A. Maley. – Oxford University Press, 2000. – P. 100-104.

1.9. Transformation of Communication of the US Young Russian Diaspora in Information Warfare

The US Russian Diaspora has not been in the focus of both civil society and the international community until quite recently because of its fragmentation, which did not allow it to declare itself as an important subject at the national level. In various regions of the country Russian Diaspora overcomes social and cultural barriers to communication with the local population with varying degrees of success. However, there are some states, particularly, Washington, where it is very difficult to overcome the communicative barrier. Last years, this factor is used to establish youth communication with the country of origin – the Russian Federation through the activities of youth organizations. Information Wars (“warfare”) is now an integral feature of political reality and in peacetime it is probably the most effective lever of influence on the political, economic and social systems of states along with economic and political pressure. The objects of the biggest attention are the most influential actors of international relations: the United States and the Russian Federation, in particular. The task is to explore the transformation of communication of the US Russian young Diaspora in information warfare.

In the modernized “Doctrine of Information Security of the Russian Federation”, approved by the RF President on September 9, 2000 *information warfare* is defined as ‘a confrontation between two or more states in the information space for the purpose of causing damage to information systems, processes and resources both critically significant, and other structures, undermining political, economic and social systems, mass psychological manipulation of people to destabilize the state and society, as well as forcing the state to take decisions in favor of the opposing force” [9]. However, in this state, which holds a leading position in the international arena a different interpretation of “warfare” is more used – namely “information confrontation”, which means competition of social systems in the information-psychological sphere concerning the impact on those or other areas of social relations and establishing control of sources of strategic resources, leading to the result when some participants of the competition get advantages, necessary for their further development, while others lose them” [4]. Its aim is primarily to ensure national interests in the information-psychological sphere. The concept of information confrontation and the state information policy under threat of foreign states and other actors of the information confrontation usage of the arsenal of forces, means and methods of psychological warfare for political purposes refers covert operations of information-psychological war to socially dangerous in the information society to the system of social relations of the state, individual and mass consciousness of civil society and civil authorities. “Atomic” model of secret information and psychological operations is based on six kinds of information-psychological influence, misinformation, manipulation, propaganda, lobbying, crisis management and blackmail [4]. According to the degree of danger to the individual, society and state the authors of the concept divide information-psychological effects into the following categories:

- information and psychological struggle of low degree of aggressiveness (the so-called *hidden control*);

- information and psychological aggression;

- information-psychological warfare.

The main methods of creating favorable conditions for *hidden control of information and psychological processes* are

- destabilization of the situation in the state (geopolitical entity) to impose external crisis management;

- information and psychological expansion – an activity to achieve national interests by the method of non-conflict penetration into the sphere of social and spiritual relations society *aimed at a gradual, smooth, invisible to the society change of social relations by the model of the system of the expansion source*, displacement of the provisions of national ideology and national values and their replacement with its own values and ideological guidelines, increasing the degree of its influence and presence, establishing control over strategic resources, information and

telecommunication structure and national media (the media), increasing presence of its own media in the information space of the object of penetration [4].

It is in this sense there appears the need to analyze the activities of *Russian-American Youth Organization's Activities (RAMO)* recently created in the US. The official website stated the reason for its creation as the need “to connect young people with a common interest for Russia and US-Russia relations and help them expand their knowledge base and develop professionally”, because “Russia and the United States are natural allies in fighting existential threats to humanity such as international terrorism, the spread of nuclear weapons, global pandemics, climate change, poverty, hunger and corruption” [12]. To meet these needs there was established an organization on the basis of students of colleges and universities in the city of Seattle (WA) in 2012. (<https://www.bellevuecollege.edu/organizations/clubs/russian-american-youth-association/>; <http://www.placestogoinseattle.com/places/4821036-Russian-American-Youth-Association/>) there were developed student programs (student programs GLOBAL community + leadership), the pages on social networks (Official Facebook page; Official Instagram) [11] were opened. The strategic goal is to form “next generation of Russian and American intellectual, political, and business leaders”. The tactic task is to detect such leaders and unite them [12].

Why did such a need appear, why in Seattle, why youth organization?

Seattle (WA) located on the West Coast is a seaport, is a city where (or near it) there are some of the strongest economic enterprises, including an online store Amazon.com, aerospace manufacturer Boeing, corporation Microsoft (located in Redmond), corporation Valve, manufacturer of software for entertainment and many other high-tech enterprises.

US immigrants from the former Soviet Union and modern Russia do not practically assimilate with the local population in the US and form unique enclaves. Russian residential enclaves have been relatively slow to disperse through time – slow assimilation. They had to bear the burden of negative perception because of Communism; because of the perception that Russia is not truly European; because of their religion; because of their experience at home (persecution, discrimination, etc.) [10]. Quantitative data as for the Russian population in Seattle are quite versatile. According to J. Molnár more than 50 000 Russians lived in the region in 2007. [10]. Today, these figures are several times higher, and the leadership of the North American Society of supporters of the Great Fatherland (NASS-PVO) refers to the number of immigrants from 500 thousand to one million [6].

But this is a new generation of independent, educated young people who know English, have a good education, are not brainwashed by Soviet propaganda, and do not remember the Soviet symbols, traditions, that is, it is hard for the country of origin to influence them. Therefore it creates original youth organization as a subtle means of forming a support to Putin regime and the occupation of Ukraine in the US by using

Russian embassies, consulates, NGOs: “however, the inadequate understanding of contemporary Russian history and society, a lack of respect for its sense of national identity and traditional values, strategic imperatives, outlook and foreign policy within the power circles of the US elites make it difficult to find common ground for meaningful dialogue and cooperation” [6]. Not surprisingly, Co-Founder & President RAMO Sergii Gladyshev, a graduate of the Russian Academy of National Economy and Public Service under the President of Russia, who studies in Seattle, but mostly stays in Italy and Russia, and Co-Founder & Vice President – George Albantov are both simultaneously board members of “Russian world” and North American Society for Supporters of the Party Great Motherland (NASS-PVO).

In fact, by means of youth organizations the Russian Federation government seeks to establish youth communication on new values and ideological principles for it through participation in activities close to the spirit of the generation of their parents and grandparents. Among the activities conducted by the organization over the last few years are the following events: attracting young people to the joint celebration of the New Year and summer holidays in the “traditional Russian style”; the annual Festival of Friendship (ICFF) dedicated to Cosmonautics Day, during which the children acquainted with the “heroic feats of Russian / Soviet cosmonauts, especially Yuri Gagarin, the first man in space”; restoration of the Church monument to Russian veterans of World War II; Day of mourning for victims of plane crash MetroJet A321 on October 30, 2015 in Egypt; Commemoration of the victims of the Second World War as Elbe Day (April 25, 2015) and the anniversary of the surrender of Nazi Germany (May 8, 2015); procession of “Immortal Regiment” (May 9, 2016); events with St. George ribbons; meeting with volunteers from the US who worked in the area of anti-terrorist operations in Ukraine and “talked about helping people affected by the war between “government forces in Ukraine and independent police of People’s Republic of Donetsk and Luhansk”; raising funds for “support of victims in the current civil war in the Luhansk Region” [12]. That is, the range of propaganda impact on youth and children’s audience of immigrants from Russia, Ukraine and Belarus is quite wide, although not always compatible with the attitudes, traditions and behavior of the local population. Thus, moving the focus from celebrating Christmas and gifts from Santa Claus to a monopoly celebration of New Year and gifts from the “mythical” Father Frost is not clear to local population, nor familiar to young people born in the United States. Summer holidays in the camp sites with bard songs at the bonfire is also focused on nostalgic emotions of “parents” generation rather than youth. Keeping myths of the Great Patriotic War is communicatively connected with the emotional perception of honoring perished American veterans of the World War II; a generation is not even of “grandparents”, but “great-grandfather”. As for restoring monuments to the heroes of the First World, this event is focused on establishing continuity of the ties with the descendants of the first and second waves of immigration from Russia, which

united, above all, on a national basis together with the religious principle. Besides this direction allows determining possible variants for “union and integration of the traditional religious component and American life realities in the process of social and cultural adaptation” [5] of a new generation of the Russian immigrants descendants.

All of the above actions are supported at national level by the elected officials in Washington, diplomats of the Consulate General of the Russian Federation in San Francisco, Seattle, New York, the company “Russian youth of America”, “Rosscooperation, Moscow Government, Moscow House of compatriot, Congress of Russian Americans, Synod department on work with young people of the Russian Orthodox Church abroad. First of all, the old Soviet ideals are promoted, the ones known to immigrants since childhood and can cause sympathy and trust in the country of origin, i.e. the support of the Kremlin [1]. This support is especially necessary during the armed conflicts. Establishing communication on this ground is the most effective, because based on recent real events, information about which is distorted by massive propaganda of Russia in the world and especially in the US.

Separately, we note the participation of the organization in the annual World US-Russian forum on July 10, 2014, after the annexation of the Ukrainian territory in which it was stressed that “the current policy of threats and execution of sanctions do not only achieve their outcomes, but will be no less harmful to Western geopolitical, security and economic interests” [12].

You can skeptically perceive quantitative and qualitative impact of the organization, as well as other organized by the same standard, if not the actual result of the implementation of promotional ideas in the educational process in the US. On February 5, 2015 Washington House of Representatives adopted a law on the month of annual Russian-American heritage and culture in educational and cultural institutions of the state. June was fixed such a month, because during this period Russia celebrates the Day of Russia [6]. In other words, the foundation under the communicative possibilities in the future is laid.

If to take into account that Washington State is home to a considerable number of immigrants from Russia working at the high-tech facilities in the world-class companies, then in the future such decisions do not actually contribute to the Russian-US relations, but prepare functional activation of the “fifth column” during the regular political actions of Russia, not only in Ukraine but also in the world; which was proved by the latest protests during the US presidential election in 2016. The effects of these forces’ activity intensification may be particularly unpredictable for destabilization of the political situation in the state due to regular calls for “creation of the fifty-first state”, division of the State of Washington in the Eastern and Western [8].

Due to the absence of the Russian Diaspora’s cultural identity and commitment to organizational formation of the latest wave of immigrants [7], the Russian government facilitates communication possibilities with the state of origin by

establishing youth organizations (RAMO). Their goal is to overcome socio-cultural communication barriers both with previous generations of Russian immigrants, and with the peers in the former Motherland, to establish youth communication on the basis of the values new for it and ideological principles (essentially, Soviet ones) by means of participation in events, spiritually close to the generation of their parents and grandparents, to educate generation of the Russia supporters that would not only support the actions of its management, but also actively help implement the foreign policy interests. In fact, this is an implementation of measures of information-psychological warfare of low degree of aggressiveness, implementation of information-psychological expansion as a component of information warfare.

References

1. В США действует официально зарегистрированная организация LaRouche PAC, <http://www.nashdom.us/home/public/publikatsii/v-ssha-dejstvuet-ofitsialno-zaregistrirrovannaja---organizatsija-larouchepac/1> (accessed 13.12.2016).
2. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации утверждена Президентом Российской Федерации В.Путиным 9 сентября 2000 г., № Пр-1895, <http://www.scrf.gov.ru/documents/6/5.html> (accessed 5.05.2016).
3. Кириллова К. «Пятая колонна» россиян в Америке / Ксения Кириллова, <http://www.cogita.ru/a.n.-alekseev/publikacii-a.n.alekseeva/kseniya-kirillova-pyataya-kolonna-rossiyan-v-amerike> (accessed 3.04.2016).
4. Манойло А.В. Государственная информационная политика в условиях информационно-психологической войны / А. В. Манойло, <http://psyfactor.org/lib/psywar25.htm> (accessed 6.04.2016).
5. Ручкин А. Б. Русская диаспора в Соединенных Штатах Америки в первой половине XX века, http://mosgu.ru/nauchnaya/publications/monographs/Ruchkin_AB/ (accessed 3.04.2016).
6. Северо-Американское Общество Странников ПВО добилось, чтобы июнь стал месяцем русско-американского наследия и культуры в штате Вашингтон. 14.03.2015, <https://партиявеликоеотечество.рф/defense-made-sure-that-june-was-a-month-of-russian-american-heritage-and-culture-in-the-state-of-washington> (accessed 3.04.2016).
7. Цветков А. Уроки диаспоры / Алексей Цветков// In liberty. – 19.03.2015. – <http://www.inliberty.ru/blog/1885-uroki-diaspory> (accessed 20.01.2017).
8. Luck M. Some legislators want to make Eastern Washington its own state / Melissa Luck KXLY4 // Komonews.com. – Wednesday, December 7th 2016, <http://komonews.com/news/local/wash-representatives-want-to-make-eastern-washington-its-own-state>(accessed 12.12.2016).
9. Ministry of Defence of the Russian Federation Russian Federation Armed Forces' Information Space Activities Concept, <http://eng.mil.ru/en/science/publications/more.htm?id=10845074@cmsArticle>.
10. Molnár J. Immigrants from the former Soviet Union in Washington State between 1990-2007 / Judit Molnár. University of Washington&University of Glasgow 2009, http://www.uni-miskolc.hu/~ecomojud/segregintegration2009_seattle.pdf (accessed 3.04.2016).
11. Official Facebook Page. Official site, www.facebook.com; Official Instagram. Official site, instagram.com (accessed 3.04.2016).
12. Russian-American Youth Association. Official site, <https://vk.com/rayouth> (accessed 14.07.2016).

1.10. Professional Police Communication: Research and Training

1.10. Професійна комунікація поліцейських: дослідження й навчання

Диференціація професій за парадигмою «людина – машина» і «людина – людина» у своєму підґрунті має не тільки вказівку на об'єкт діяльності, а й імпліцитно вказує на засоби здійснення комунікації під час виконання службових обов'язків. Не зважаючи на застосування єдиної мови, представники різних професійних груп відрізняються у своєму спілкуванні як через екстралінгвістичні (умови, сфера і характер діяльності, її специфіка, роль у суспільстві, відношення до державних, управлінських структур тощо), так і через внутрішньо лінгвістичні чинники (усталені елементи комунікативної деонтики й професійного мовного етикету, підстилі офіційно-ділового стилю, сегменти частотно вживаної лексики, ситуативність стильової багатоманітності, репрезентацію професіолектів). Враховуючи ці обставини, дослідник, а надалі й укладач навчальних програм відповідних дисциплін, що вивчаються при підготовці фахівців, повинні чітко уявляти усі принципово важливі елементи професійного спілкування.

Багатогранність й актуальність проблеми пригортає увагу фахівців різного профілю: психологів, лінгвістів, філософів, соціологів, теоретиків комунікації, педагогів. Серед наукових розвідок, що сприяли становленню наукових підходів до розуміння сутності й характеру професійної комунікації особливе місце посідають праці Ф.Бацевича, О.Ісєрса, І.Кона, О.Леонт'єва, Г.Почепцова, А.Соколова, Н.Формановської, Ф.Шаркова та ін. Подальший розвиток ці ідеї віднайшли у дослідженнях таких українських вчених, як: С.Амеліна, О.Андрієнко, Л.Барановська, Н.Берестецька, А.Білоножко, І. Гетьман, І.Дубова, Т.Лобанова, О.Мисечко, Г.Попова, Р.Сирінський, Г.Яценко, О.Яшенкова та ін. При порівняльному аналізі тематики досліджень з соціальної комунікації на пострадянському просторі з проблематикою наукових праць закордонних науковців у галузі комунікативістики виявляється, що найбільш актуальними в інших країнах є питання щодо специфіки мовленнєвого дискурсу і мовленнєвої комунікації (D. Cameron, Duck S., Griffin E.A., Wooffit R.), особливостей комунікації у цифрову епоху (Goodal H., Kearney P., Plax T., Schiefelbein J., Waldek J.), спілкування у малих групах (Myers S. A.) міжкультурної комунікації (Deardorff D. K., Jandt F.E., Neuliep J.W.), створення комунікативного іміджу та брендінгу (Krumgrie M.), спілкування в умовах агресії та конфліктів (Kellet P.M., Rancer A. S.).

Усі перелічені напрями є доволі важливими для осмислення механізму функціонування процесів комунікації, в тому числі в професійному середовищі поліцейських.

З теоретичних позицій, логічно проводити лінію дослідження об'єкта від інтерпретації ключових понять (спілкування, комунікація, професійна комунікація) до тлумачення предмету дослідження – професійної комунікації поліцейських.

Насамперед, слід констатувати, що на теперішній час не існує загальноприйнятної дефініції поняття «спілкування». Під ним різними вченими пропонується розуміти: «складний багатоплановий процес встановлення й розвитку контактів між людьми (міжособистісне спілкування) і групами (міжгрупове спілкування), що породжується потребами спільної діяльності і включає в себе як мінімум три різних процеси: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприйняття і розуміння партнера» [1, с.106], «сукупність зв'язків і взаємодій людей, суспільств, суб'єктів (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками та результатами діяльності» [2, с.338], «обмін думками, інформацією, та емоційними переживаннями між людьми, тобто актуалізація комунікативної функції мови в різноманітних мовленнєвих ситуаціях» [3, с.231]. Безумовно, наведений перелік дефініцій є далеко не вичерпним. Їх загалом можна було б згрупувати на засадах наукових напрямів (філософське, психологічне, соціально-психологічне, педагогічне, лінгвістичне тлумачення), підстилів наукового стилю (власне науковий, навчально-науковий, науково-популярний) тощо. Разом з тим, навіть наведені визначення дають можливість встановити, що спілкування характеризується своєю складністю, багатоплановістю, різноманітністю, ситуативністю, залежністю від взаємовідносин комунікантів, їх кількості тощо.

Важливим питанням є й диференціація понять «спілкування» і «комунікація». За спостереженнями Ю. Уткиної, хронологічно першим з'явилося поняття «спілкування», а термін «комунікація» є відносно молодим, адже почав використовуватися з початку ХХ ст. [4, с.123]. Варто простежити й динаміку підходів до розуміння характеру синонімії зазначених споріднених понять у науці. На перших етапах розвитку комунікативістики у поглядах вчених (Л.Виготський, І.Зимняя, О.Леонт'єв, К. Черрі) переважало розуміння термінів «спілкування» й «комунікація» як повних синонімів, що можуть бути взаємозамінними. У подальшому відбувається процес поняттєвої диференціації, наслідком якого є бачення ключових термінів як семантичних синонімів, що знаходяться у родо-видових відносинах, при яких «спілкування» виступає як гіперонім, а «комунікація» – гіпонім.

Виходячи з цього, на теперішній час «комунікація» трактується, як «модус існування явищ мови (поряд із мовленням); спілкування за допомогою вербальних та невербальних засобів із метою передавання та одержання інформації», «процес обміну інформацією», «обмін інформацією між індивідами

від джерела (адресанта) до одержувача (адресата) засобами спільної системи символів або коду» [5, с. 201]; «цілеспрямований процес інформаційного обміну між двома і більше сутностями за допомогою певної семіотичної системи» [6, с.284]. Тож, на підставі наведених визначень виникають підстави для твердження, що домінуючою функцією комунікації виступає інформаційна. Така позиція є принципово важливою з урахуванням переходу глобального суспільства від постіндустріального до інформаційного з наступною трансформацією у суспільство знань. Аргументом на користь подібної точки зору є й те, що словосполучення «інформаційно-комунікативний простір» стало не просто високочастотним у вживанні, а й набуло ознак мовного кліше.

Багатомірність процесів спілкування детермінує теоретико-методологічні засади сегментування інформаційно-комунікативних полів за сферою професійної діяльності. У такий спосіб, виникає поняття «професійна комунікація», яка, на думку абсолютної більшості вчених, розглядається в якості одного з різновидів соціальної комунікації.

Аналіз ряду наукових праць дозволив виявити, що доволі часто при визначенні поняття «професійна комунікація» цитується дефініція за авторством Н. А. Воробйової, за якою під ключовим терміном розуміється «професійно обумовлений процес обміну інформацією між представниками однієї професії у пізнавально-трудовій і творчій діяльності, спрямований на професійний розвиток, в ході якого створюються професійні співтовариства, що характеризуються певними нормами мислення, поведінки і взаємодії між членами співтовариства» [7]. Погоджуючись з тезою про професійну обумовленість комунікативних процесів, а також їх вплив на формування певного типу мислення й поведінки членів спільноти, які інтегруються за ознакою професійної приналежності, ми, тим не менш, не можемо задовольнитися такою дефініцією. На нашу думку, вона, скоріше частково відображає специфіку комунікації професіоналів, а не професійну комунікацію. Ми наполягаємо на розрізненні даних понять. Обґрунтуємо свою позицію. Перше й найголовніше. У наведеному визначенні коло суб'єктів комунікації обмежується особами однієї професії. Як же ж тоді інтерпретувати спілкування представників професій, які працюють у парадигмі «людина – людина», з іншими особами при виконанні своїх службових обов'язків? Така комунікація перестає бути професійною? По-друге. В якості цілей вказується спрямування на професійний розвиток. Поза сумнівом, це є важливим. Проте, як нам здається, професійна комунікація, насамперед, має бути орієнтована на виконання обов'язків, покладених державою і суспільством, на представників певних професій. Якщо, наприклад, братися до сфери державного управління, адміністрування, документування певних юридично значущих фактів, то професійна комунікація охоплює широкий діапазон дій, зокрема: збір, відбір,

обробка, верифікація інформації, її аналіз, прийняття на цій підставі управлінського рішення, закріпленого у певному тексті (письмовому чи усному), що має бути доведено як до безпосередніх виконавців, так і до зацікавлених осіб, соціальних груп або суспільства в цілому. Як видно з наведеного прикладу, комунікативний процес у сфері професійної діяльності не обмежується лише обміном інформації, а й включає в себе цілу низку інших актів, в результаті яких може створюватися принципова нова інформація, що доводиться до інших комунікантів.

У зв'язку з цим пропонуємо увести до наукового обігу своє авторське визначення поняття **«професійна комунікація»**. Під ним ми розуміємо *складний безперервний багатоплановий процес комунікативної взаємодії одноосібних або колективних представників певної професії із особами, групами людей, спільнотами, суспільством в цілому з метою найбільш ефективного виконання службових обов'язків, а також реалізації соціальних функцій, покладених на фахівців певного роду і виду діяльності.*

Прокоментуємо. Ключовим елементом у наведеному визначенні виступає не просто «обмін інформацією», а взаємодія, що може здійснюватися на рівні міжособистісного, групового або соціального спілкування. Зазначається, що цей процес є складним, багатоплановим і перманентним. Підкреслюється його спрямованість на повноцінне функціонування усіх інституцій суспільства. У такий спосіб, у запропонованій авторській дефініції представлені суб'єкти комунікації з урахуванням їхньої професійної належності, характеристики і цілі комунікативного процесу.

При аналізі професійної комунікації поліцейських ми, насамперед, походимо з урахування екстралінгвістичних чинників, а саме: з розуміння того, що процес реформування Національної поліції України не був механічною трансформацією міліції у поліцію. Методологічною основою змін стало бачення правоохоронних органів як сервісної служби, а не як каральних органів. З позицій кадрової політики, слід мати на увазі, що до лав Національної поліції ретельно відбиралися найбільш достойні представники суспільства, які мають належний рівень освіченості й культури, а це не могло не відбитися на такому індикаторі, як комунікативний паспорт особистості. Ухвалення 2 липня 2015 року Верховною Радою України Закону «Про Національну поліцію України» [8] ознаменувалося юридичним закріпленням основних засад діяльності даного державного органу, в тому числі окремих аспектів здійснення комунікації. Зокрема, встановлюється таке:

- згідно зі ст. 7 зазначеного Закону у діяльності поліції забороняються будь-які привілеї або обмеження за мовною та іншими ознаками;
- відповідно до ч.3 ст. 18 серед основних обов'язків поліцейського закріплюється порядок звернення до осіб, за яким працівник поліції

зобов'язаний на початку спілкування представитися (прізвище, посада, спеціальне звання);

➤ ст. 33 чітко прописує порядок проведення опитування з метою збору інформації, в тому числі неповнолітніх;

➤ регламентується комунікація при здійсненні поверхневої перевірки (ст. 34), зупиненні транспортного засобу (ст. 35), вимозі залишити місце й обмеження доступу на визначену територію (ст. 36), поліцейському піклуванні (ст. 41), застосуванні поліцейських заходів примусу (ст. 43) тощо.

Отже, специфіка професійної комунікації поліцейських, що вирізняє її від комунікації інших професійних груп, може характеризуватися такими ознаками, як: нормативно-правова регламентація; наявність статутних вимог до застосування мовленнєвого етикету, що використовується при зверненні до громадян і при спілкуванні працівників між собою з урахуванням субординаційних відносин; використання комунікації з метою реалізації владних, управлінських, правових, процесуальних, превентивних функцій; дотримання вимог режиму секретності; реалізація в умовах обмежень у часі, у конфліктогенному й стресогенному середовищі, що може супроводжуватися з боку інших комунікантів проявами мовленнєвої агресії, використанням лайки. При цьому ефективність комунікативних процесів залежить від рівня комунікативної компетентності та комунікативної культури кожного поліцейського й відбивається не тільки на особистісному, а й на корпоративному іміджі Національної поліції.

Деталізація полів спілкування у професійному поліцейському середовищі дозволяє виявити двоконтурну структуру:

1) внутрішній контур – горизонталі й вертикалі спілкування в межах Національної поліції;

2) зовнішній контур – спілкування із органами влади, в тому числі місцевими, іншими правовими і правоохоронними органами; робота із окремими особами, з громадськістю, з населенням; спілкування зі ЗМІ та медіазасобами, включаючи соціальні мережі.

Про розуміння важливості професійного спілкування у зовнішньому середовищі свідчить запровадження у структурі Міністерства внутрішніх справ України Департаменту комунікації, що прийшов на зміну Департаменту громадських зв'язків, який існував до цього [9].

У зв'язку із активізацією взаємодії Національної поліції України із поліцією закордонних країн, налагодження робочих зв'язків з Міжнародною та Європейською поліцейськими асоціаціями, здійсненням спільних спецоперацій по лінії Інтерполу, проведенням в Україні науково-практичних, методичних семінарів представниками поліції інших держав, стажуванням українських поліцейських за кордоном слід враховувати, що наведена до цього двоконтурна

структура знаходиться в лоні міжнародних зв'язків, на які відкладає свій відбиток кроскультурна комунікація. Вона потребує від працівників поліції володіння не тільки державною мовою і мовами національних меншин, що проживають на території України, а й іноземними мовами. Особливої актуальності дане питання набуває у періоди проведення в нашій державі заходів міжнародного масштабу. Так, Євробачення-2017, з-поміж інших організаційних питань, потребує готовності із забезпечення публічного порядку, допомоги закордонним гостям у випадку їх звернення до поліцейських.

Розробка типових комунікативних сценаріїв професійної поведінки поліцейських передбачає визначення кола осіб, які потрапляють до зовнішнього контуру професійного спілкування представників вказаної професії. При міжособистісному спілкуванні це можуть бути:

- громадяни та особи без громадянства, з якими проводиться профілактична робота за місцем проживання, на трудових місцях;

- особи, які потребують підтримки й консультування при знаходженні на території певних населених пунктів (поінформування тих, хто заблукав; вербальне супроводження долікарської допомоги постраждалим, хворим або вагітним);

- учасники певних юридично значущих подій, що в подальшому залучаються до здійснення заходів у межах адміністративного або кримінального процесу, оперативно-розшукової діяльності (потерпілі, підозрювані, свідки, родичі потерпілих);

- учасники конфліктів (сімейних, релігійних, дорожньо-транспортних і т.ін.);

- особи, що потребують поліцейського піклування (загублені діти, окремі особи у змінених станах свідомості, які знаходяться у громадських місцях);

- представники маргінальних прошарків населення (наркомани, особи без визначеного місця проживання) і радикальних груп (футбольні фанати, ультрас тощо), які порушують публічний порядок;

- члени злочинних угруповань, в тому числі організованої злочинності.

Не зважаючи на наше намагання визначити типові ситуації професійної комунікації поліцейських, систематизовані за критерієм категорій комунікантів, слід пам'ятати про унікальність і неповторність кожного такого комунікативного акту. Це означає, що при проектуванні та реалізації змісту професійної освіти, підготовці поліцейських у спеціалізованих вищих навчальних закладах обов'язково мають враховуватися результати наукових досліджень в галузі комунікативістики й використовуватися спеціальні тренінгові технології, що нададуть поліцейським можливість ефективно виконувати свої службові обов'язки з метою повноцінного функціонування суспільства, яке постійно трансформується.

Література

1. Психология общения: Энциклопедический словарь / Под общей ред. А.А.Бодалева. – М.: Когито-центр, 2011. – 982 с.
2. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики: Підручник / Ф.С.Бацевич. – К.: ВЦ «Академія», 2004. – 344 с.
3. Семенюк О. А. Основы мовної комунікації: навч. посіб. / О.А.Семенюк, В.Ю.Паращук. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 240 с.
4. Уткина Ю. В. Подходы к уточнению понятия «профессиональная коммуникация педагога» / Ю.В.Уткина // Человек и образование. – 2012. – № 1 (30). – С. 123–129.
5. Попова Т. В., Ліпкан В. А. Стратегічні комунікації: [Словник] / Т. В. Попова, В.А.Ліпкан. – К.: ФОП О. С. Ліпкан, 2016. – 416 с.
6. Яшенкова О. В. Основы теории мовної комунікації : навч. Посіб. Для самостійної роботи студента / О. В. Яшенкова. – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 304 с.
7. Воробьева Н. А. Структура профессиональной коммуникации в сфере образования / Н. А. Воробьева // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный интернет-журнал. – 2009. – Март [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1314.htm>.
8. Закон України «Про Національну поліцію України» від 02.07.2015 (редакція від 01.01.2017) [Електронний ресурс] / <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/main/580-19>
9. Структура апарату Міністерства внутрішніх справ [Електронний ресурс] / http://www.mvs.gov.ua/ua/pages/205_Stuktura_Ministerstva_vnutrishnih_sprav_Ukraini.htm

1.11. Theoretical Basis of Forming Intending Primary School Teachers' Professional and Communicative Qualities

1.11. Теоретичні засади формування професійно-комунікативних якостей майбутніх вчителів початкових класів

Швидкість, з якою змінюються реалії тисячоліття, нові соціальні виклики, прискореність і непередбачуваність економічного і технічного розвитку, що призводить до негарантованості забезпечення роботою на ринку праці, ставлять на вищий щабель вимоги до підготовки вчителя початкових класів. У процесі сучасної професійної підготовки акценти переносяться з трансляції інформації на учіння, у процесі якого вчитель формує різнопланові компетентності.

Вища мета демократичної України, що інтегрує у міжнародну освітню систему, сформульована в державній програмі «Освіта»: «... постійне духовне удосконалення особистості і перетворення народу України в націю, що постійно вчиться» [1]. У Концепції загальноосвітньої школи наголошується: «Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток. Пріоритетними в початкових класах є загальнонавчальні, розвивальні, виховні і оздоровчі функції. Освітніми результатами цього ступеня школи є повноцінні мовленнєві, читацькі, обчислювальні, фізкультурно-рухові

уміння й навички, узагальнені знання про реальний світ у його зв'язках і залежностях, достатньо розвинені мислення, уява, пам'ять, сенсорні вміння, здатність до творчого самовираження, особистісно-ціннісного ставлення до праці, мистецтва, здоров'я, уміння виконувати нескладні творчі завдання» [2].

У зв'язку з цим вимоги до вчителя, і особливо вчителя молодших класів, пред'являються дуже високі. По суті справи – це головний учитель в школі, від нього залежить, яких учнів отримають вчителі старших класів. Бажано підготувати таких, що вміють мислити, слухати, обробляти інформацію у процесі пояснення матеріалу; таких, що вміють *спілкуватися* на уроці і в процесі уроку вибудовувати свої робочі стосунки з учителем; записати власну думку для подальшого обдумування; готових сприймати інформацію, усвідомлювати її, формуючи простір своєї концептуальної картини світу тобто дорослішати й розумнішати. Всі ці завдання вирішує учитель молодших класів.

Ураховуючи мету вищої гуманітарної освіти – формування висококваліфікованого спеціаліста для потреб країни, науки, культури, освіти, який володіє живим переконуючим словом, ми ставимо питання про необхідність оптимізації навчального процесу у вищій школі з метою формування *комунікативно спроможної особистості* майбутнього вчителя початкової ланки освіти на рівні світових вимог.

Досягнення мети навчання забезпечується відбором навчального матеріалу і дидактичними процесами, що сприяють перетворенню його в знання, навички, уміння та особистісні якості спеціаліста. Зміст навчального матеріалу й форми його переведення в компетентнісний потенціал оформляються у відповідній навчально-програмній документації, основою якої є державний стандарт, кваліфікаційна характеристика і професіограма спеціаліста. Постановці мети навчання та оптимізації змісту підготовки передуює розробка моделі професійної діяльності спеціаліста – професіограми та визначення якісної характеристики вчителя початкових класів.

Основною метою нашої публікації є уточнення теоретичних засад формування професійно-комунікативних якостей майбутнього вчителя початкових класів з огляду у процесі професійної підготовки.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених (О.Абдулліна, Ю.Азаров, С.Батищев, М.Болдирев, В.Бондар, І.Зязюн, В.Краєвський, Н.Кузьміна, І.Підласий, О.Сластьонін, І.Шапошнікова та інші) засвідчує, що зростає соціальне замовлення на людей особистісного типу, лідерів у різних сферах виробництва, талановитих організаторів науки, культури, освіти, а особливо зростає попит на педагогів нового типу – новаторів, комунікативно розвинених, що наслідують і розвивають ідеали класичної педагогіки, відновлюють авторитет учителя, який є активним чинником інтелектуально-духовного становлення учнів. Вагомим резервом підвищення якості підготовки

спеціалістів у вищій школі України є створення державної системи гуманітарної підготовки, зокрема підготовки комунікативно спроможного вчителя початкової ланки освіти.

Відомо, що професійна педагогічна діяльність є конгломератом різних її компонентів. Так, учені виокремлюють: *діагностичну діяльність*, пов'язану з вивченням індивідуально-психічних особливостей учнів, виявленням і визначенням рівня загальної освіти й духовності; *орієнтовно-прогностичну діяльність*, яка полягає в умінні педагога визначати конкретні цілі, зміст, методику навчально-виховної роботи, прогнозувати її результати; наслідком цієї діяльності є *конструктивно-проектувальна*, що передбачає постійне вдосконалення педагогом методики проведення різних навчально-виховних заходів; *організаційна діяльність* допомагає уміло спланувати навчально-виховну роботу і визначати оптимальні шляхи її реалізації; *практична діяльність* (здійснення конкретних педагогічних заходів) передбачає наявність у вчителя початкової ланки освіти навичок і вмінь їх проведення; інший напрям діяльності – *рефлексивна діяльність*, зміст якої полягає в аналізі як власних дій, так і дій вихованців, виявленні їхніх позитивних сторін і недоліків, порівнянні отриманих результатів із запланованими; *дослідницько-креативний та комунікативний компоненти діяльності* мають пронизувати всі названі види, своєчасно наповнюючи їх новим змістом [3].

Із структури педагогічної діяльності вчителя молодших класів впливають основні його *педагогічні функції*. Звичайно, головним напрямом застосування педагогічних зусиль є освіта, тобто навчання і виховання, формування й розвиток особистості молодшого школяра. Реалізація головного напрямку педагогічної діяльності відбувається за допомогою основних функцій педагога – *цілепокладання, діагностування, прогнозування, проектування, планування, інформування, навчання, організація, управління, контролювання й оцінювання, коригування, рефлексування*, що, як правило, виявляються в єдності. Названі функції діяльності фахівця реалізуються через комплекс *природних педагогічних здібностей, набутих і сформованих соціальних, професійних умінь, навичок та досвіду (компетентностей / здатностей), та якостей*, що формуються й розвиваються в майбутнього вчителя протягом професійної освіти у ВНЗ [4].

В основі формування і розвитку професійно-комунікативних якостей майбутнього педагога лежить *педагогічна культура* – оволодіння вчителем педагогічним досвідом людства, ступінь його досконалості в педагогічній діяльності, досягнутий рівень розвитку особистості. Основні складові педагогічної культури: педагогічна спрямованість; психолого-педагогічна ерудиція; гармонія розвинених інтелектуальних і моральних якостей; висока педагогічна майстерність і організованість; уміння продуктивно поєднувати навчально-виховну і науково-дослідницьку діяльність; сукупність професійно

важливих якостей; педагогічно спрямоване спілкування й поведінка; постійне самовдосконалення. Без педагогічної культури діяльність вчителя втрачає своє гуманне забарвлення й ефективність. Високий рівень її основних елементів (гуманістична спрямованість, педагогічні здібності, педагогічна техніка, педагогічна технологія, педагогічна компетентність), гармонійне поєднання їх у педагогічній діяльності та досягнення ефективних результатів у навчанні визначаються як *педагогічна майстерність*. Інакше кажучи, це зріз основних складових педагогічної культури вчителів, які досягли високого рівня розвитку. Одним із показників педагогічної культури є *педагогічний досвід* – теорія і практика педагогічної діяльності людства та її результат, який має два взаємодоповнювальні рівні – теоретичний і практичний.

Здібність до педагогічної діяльності – дуже важливий елемент у структурі педагогічної майстерності. Відомий учений С.Гончаренко під педагогічними здібностями розуміє «сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю з метою її ефективного здійснення» [5, с.253-254]. Провідними здібностями вважаються чутливість до людини, комунікативність, перцептивність, динамічність, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування і креативність.

Відповідно до основних видів діяльності вчителя дослідники виокремлюють такі педагогічні здібності: виховні, дидактичні, управлінські, перцептивні, комунікативні, конструктивні, організаторські, дослідницькі та науково-пізнавальні. Безперечно, серед них найголовнішими є виховні, дидактичні, перцептивні, комунікативні та управлінські, а інші – допоміжними. Окремі педагогічні здібності стали провідними властивостями вчителя, без яких неможлива педагогічна діяльність. До них належать, наприклад, комунікативність і педагогічно спрямоване спілкування.

Майбутній фахівець повинен володіти *різними стилями керівництва* дитячим колективом й уміло застосовувати у конкретній ситуації відповідний рівень вимог; бути об'єктивним носієм і *виразником соціальних цінностей*, мати активну соціальну позицію, бути людиною доброю, любити учнів такими, якими вони є; вміти епатувати вихованцям; бути оптимістом; персоніфікувати людину майбутнього. Безумовно, ці якості виявляються під час спілкування, і це передбачає його високогуманність. Характер такого спілкування має велике виховне значення. Адже, першою чергою, виховують не самі слова, а ступінь прояву в них індивідуальності вчителя і його особистісних якостей, відтак, у процесі спілкування він реалізує свою людяність і неповторність.

Удосконаленню професійної комунікативної підготовки майбутнього спеціаліста сприяє так званий *соціальний інтелект* – особлива індивідуальна його якість, що дає змогу розуміти дитину, розпізнавати найбільш суттєві її риси, усвідомлювати мотивацію її поведінки. Соціальний інтелект проявляється як

соціальна спрямованість, готовність до співробітництва, особиста зацікавленість у добробуті інших; соціальна ефективність як очікування успіху в розв'язанні міжособистісних взаємин; емпатійний інтерес та особистісне співчуття, що забезпечують декодування невербальних ознак емоційних переживань; адекватне визначення ціннісних аспектів ставлення до себе та інших.

Навчання – це передусім спілкування. Тому вчитель має бути комунікативно компетентною людиною. Універсальним засобом комунікації є мовлення [6]. Для майбутнього вчителя початкових класів воно набуває особливої ваги. Характер спілкування має велике навчальне значення. На результативність навчального процесу впливають такі параметри, як темп, дикція, інтенсивність, образність, правильність, емоційність, культура мовлення педагога. Відомо, що діти в силу своїх вікових особливостей копіюють соціальну поведінку дорослих, їх манеру, стиль спілкування, засвоюють основні комунікативні норми. Тобто, учитель – це зразок, це той комунікативний ідеал, досягти якого прагнуть молодші школярі. Тому фахівець початкової ланки освіти повинен протягом усієї професійної діяльності постійно приділяти увагу розвитку педагогічної комунікативної компетентності, зокрема й під час опанування мовою.

Комунікативність – це одна з головних властивостей особистості, що є, по-перше, основою для формування особистості, по-друге, підґрунтям будь-якої діяльності, особливо – педагогічної. Всі сучасні педагогічні концепції (педагогіка співробітництва, гуманістична педагогіка, особистісно орієнтована педагогіка, педагогіка добра, педагогіка успіху, педагогіка творчості, діалогова педагогіка) ґрунтуються на демократичному, рівноправному і гуманному спілкуванні та формуванні суб'єкт-суб'єктних взаємин у педагогічному процесі. Власне, характер цього спілкування надає їм особливого забарвлення: високої емоційної насиченості, виразного виховного відтінку, особистісно-гуманного підходу до вихованців тощо [7].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в умовах розвитку й демократизації усіх суспільних сфер діяльності, зміцнення комунікативного ядра, в умовах розширення спілкування між етносами, урахування гендерних особливостей особистості, комунікативний компонент займає у структурі педагогічної діяльності вчителя пріоритетне місце. Від показників розвитку комунікативних здібностей учителя, а також його компетентності в спілкуванні залежить рівень налагодження контактів учителя з учнями, колегами та батьками. Спілкування не зводиться тільки до передачі знань, а й виконує функцію “емоційної наснаги”, викликає інтерес, стимулює до сумісної діяльності. Важливим показником розвитку комунікативних здібностей учителя початкової школи є здатність та наявність професійно-комунікативних умінь забезпечувати навчання через якісне, нормативне мовлення, що вказує на високу професійну комунікативну компетентність педагога.

Педагогічне спілкування – це безпосередня форма прояву комунікації у навчально-виховному процесі між педагогом та вихованцями, спрямована на формування й розвиток особистості вихованця, спільне вирішення різноманітних педагогічних завдань, створення умов для реалізації творчих здібностей та сприяння самоактуалізації. У зв'язку з такою дефініцією педагогічного спілкування доречні слова Ш.Амонашві про те, що спілкування є основою і сутністю, інтегральним методом виховання; та підхід В.Сухомлинського, який мудрість педагога вбачав у збереженні довіри дитини до нього, в її бажанні спілкуватися з педагогом як із другом, наставником. На його думку, слово педагога має бути спрямоване не до слуху дитини, а до її серця.

У дослідженнях Ю.Азарова, М.Болдирєва, І.Зязюна, Н.Кузьминої, О.Сластьоніна також наголошується на тому, що майстерність слова є обов'язковим компонентом у діяльності педагога, хоча їй досі відводиться другорядне місце у комплексі професійно-педагогічних умінь. Г.Сагач також актуалізує необхідність розвитку нової галузі педагогічної науки – теорії і технології виконавсько-мовленнєвої діяльності педагога, що вимагає відродження національної риторичної спадщини, формування національної школи красномовства, відновлення викладання риторики в школах нового типу.

Особливе місце в формуванні професіонального педагогічного спілкування посідає мовлення педагога, яке має бути ясным, образним, докладним і водночас – конкретним та змістовним. Володіння мовленням – це велике мистецтво. Техніку мовлення педагога можна підсилювати за допомогою правильного дихання, постанови голосу, дикції та ритміки. Класичним прикладом цього є досвід А.Макаренка. Всім відомі його слова: “Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, у постаті й голосі. І я тоді не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба”.

В.Сухомлинський розробив своєрідний комплекс мовлення педагога. На його думку, слово педагога не може бути брутальним і нещирим: ”Я вірю в могутню, безмежну силу вихователя. Слово – найтонший і найгостріший інструмент, яким ми, вчителі, повинні вміло торкатися сердець наших вихованців ... Виховання словом – найскладніше, найважче, що є в педагогіці і в школі...” [8, с. 12-13]. Для успішної педагогічної діяльності вчителів початкової ланки освіти необхідно мати відповідні *особистісні якості*. Основні вимоги до вчителя у свій час сформулював Я.Коменський. Він уважав, що головне призначення вчителя полягає в тому, щоб своєю високою моральністю, любов'ю до людей, знаннями, працелюбністю та іншими якостями стати взірцем для наслідування з боку учнів і особистим прикладом виховувати в них людяність. Він вимагав, щоб учитель уважно ставився до учнів, був привітним і ласкавим, не відштовхував від себе дітей своїм суворим поведінням, а приваблював їх батьківським ставленням, манерами та словами.

До професійно значущих якостей, у першу чергу, ми віднесли ті якості, що визначають *мотиваційну спрямованість* особистості: наявність бажання, установки навчати молодших школярів мови, усвідомлення мети, завдань творчого характеру педагогічної діяльності, потреба поглиблювати та удосконалювати фахову кваліфікацію в галузі лінгводидактики. Формування мотиваційної спрямованості пов'язане з наявністю здібностей, зумовлених специфікою комунікативної діяльності в процесі оволодіння мовою, загальним інтелектуальним розвитком, доброю пам'яттю, високим рівнем комунікативних, лінгвістичних нахилів, наявністю потреби в читанні, слуханні літературних текстів, інтересу до спілкування.

На думку І.Підласого, до особистісних якостей педагога належать людяність, терпеливість, порядність, чесність, відповідальність, справеливість, обов'язковість, об'єктивність, щедрість, доброта, висока моральність, оптимізм, емоційна врівноваженість, потреба в спілкуванні, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, скромність, достойність, патріотизм, релігійність, принциповість, чуйність, емоційна культура тощо. Учитель-професіонал – це обов'язково думаючий учитель, який уміє передбачити наявність різних концептуальних картин світу; учитель, який уміє обробляти символічну інформацію, метафорично мислити, ясно виражати свої думки; здатний дивуватися і побачити, за висловом Дідро, звичайне в незвичайному і незвичайне в звичайному; здатний, набуваючи знань, отримуючи інформацію, співвідносити свою щоденну працю з високою метою.

Для вчителя професійно важливим є вміння адекватно оцінювати і коректувати свою поведінку інтелектуальної діяльності, що є однією з передумов впливу на інших людей та сприяє формуванню вмінь постійно оволодівати культурою інтелектуальної діяльності, культурою поведінки, психологією спілкування, розвивати рефлексивне мислення, пізнавальну активність і вольову саморегуляцію. Вищезазначені особистісні якості будуть гармонійно розвиватися і матимуть стимул для самовдосконалення тільки за наявності внутрішнього інтересу, потягу, бажання до педагогічної діяльності, безупинного і невторомного прагнення досягти в ній значних успіхів і отримання душевного задоволення. Узагальнено ці риси особистості педагога можна визначити як *педагогічну спрямованість*, що є необхідною умовою й підвалиною педагогічної діяльності.

Для педагога професійно значущим є повага, знання й розуміння свого учня як особистості. Учень має бути прийнятий незалежно від того, чи збігаються їх системи цінностей, моделі поведінки та оцінювань. Це також передбачає знання психологічних механізмів і закономірностей поведінки спілкування. Вчитель виступає як організатор навчальної діяльності учнів, їх співпраці, і в той же час – як партнер педагогічного спілкування. Педагогіка вищої школи покликана сформувати й розвинути духовну й інтелектуальну особистість майбутнього

фахівця, відповідальну за власний мовленнєвий вчинок і здатну навчати міжкультурній комунікації в полікультурній державі Україна. Відомо, що уміння управляти мовленням і мисленням, як правило, дає можливість реалізувати себе, свої здібності в обраній спеціальності, тобто ефективна мисленнєво-мовленнєва діяльність є основою професійної реалізації майбутнього вчителя початкових класів, основою професіоналізму.

Нами визначено такі професійно важливі якості, що сприяють реалізації педагогічної комунікації:

моральні: повага і любов до людей (дорослих і дітей), справедливість, чесність і порядність, відповідальність, тактовність і делікатність, чуйність, душевна щедрість, почуття гумору, благородство, вихованість, дипломатичність, самостійність;

комунікативні: а) загальні універсальні комунікативні якості особистості вчителя: педагогічна спрямованість, психологічна підготовленість, спостережливість, толерантність, дорозичливість, колективізм, дисциплінованість, організованість, активність у суспільній педагогічній діяльності.

б) спеціальні комунікативні якості особистості вчителя (характеризують внутрішню структуру його комунікативності): пізнавальні якості (дають змогу особистості сприймати, розуміти й вивчати навколишній світ, реалізують інтерес до пізнання оточуючого, прагнення розвивати “дар пізнання людей”, до співчуття, ідентифікації себе з іншими людьми тощо); експресивні якості (створюють виразність особистості, через які вона стає зрозумілою іншим людям, допомагають “утримувати інших людей”, підтримують прагнення до правдивості й щирості у стосунках, а також емоційна виразність та педагогічна емпатія); управлінські властивості (допомагають впливати на інших людей, здійснювати самоконтроль та рефлексію методико-комунікативної діяльності); здатність установлювати контакт з будь-якими людьми, здатність слухати співбесідника і враховувати його думку, створювати найсприятливіший психологічний клімат, прогнозувати результати психологічного впливу на учнів, володіння мовленням, мімікою, жестами;

організаторські: здатність керувати групою людей і розвивати їх активність, здатність ефективно планувати будь-яку роботу, розподіляти завдання і перевіряти їх виконання, здатність здійснювати індивідуальний вплив під час групового спілкування, здатність захопити і переконати у будь-чому слухачів.

Учитель повинен володіти підвищеним загальноосвітнім і загальнокультурним рівнем. Емоційна врівноваженість, життєздатність і перевага сангвіністичного темпераменту забезпечують хорошу психологічну основу професійно-педагогічної діяльності вчителя початкової ланки освіти. Професійно важливими якостями європейських учителів вважаються також

емоційна стабільність, володіння високим рівнем самоконтролю, комунікабельність, готовність до співробітництва, упевненість у собі, а також низькі показники депресії, неправдивості, іпохондрії.

Таким чином, майбутній учитель початкових класів – це цільна гармонійна особистість, що володіє професійною комунікативною компетентністю. Як засвідчує аналіз наукової літератури, комунікативність учителя формується під впливом багатьох чинників (педагогічна культура, педагогічна майстерність, педагогічний досвід, соціальний інтелект), але переважають особистісні (мотиваційно-педагогічна спрямованість, моральні та організаторські якості, загальні універсальні та спеціальні комунікативні якості), що й визначають модель комунікативності майбутнього вчителя початкової школи.

До подальших наукових розвідок відносимо розроблення методики формування професійних якостей майбутніх вчителів початкових класів.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 23 с.
2. Концепція середньої загальноосвітньої школи України // Початкова школа. – 1996 р. – №11. – С. 35-38.
3. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегії реформування освіти в Україні. – К.: “К.І.С.”, 2003. – 296 с. – С.13-41.
4. 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.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / [автор-укладач С.У.Гончаренко]. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
6. Соколова І.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія / [за ред. С.О. Сисоєвої]; АПН України. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – Маріуполь. – Д.: АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
7. Бірюк Л.Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технології (на матеріалі методики викладання російської мови): монографія / Л.Я.Бірюк. – К.; Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім.О.Довженка, 2009. – 317 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. – В 5-ти томах / В.О. Сухомлинський. – Т.2. – К.: Рад.школа, 1976-1977 рр. – 312 с.

1.12. Public Spaces as a Main Social Component of Contemporary Cities

1.12. Общественные пространства как важный социальный компонент современного города

Перемены городских устоев и городской жизни в целом в современной эпохе происходят стремительно. Город, будучи системой, совмещающей разнообразную деятельность большого количества людей, генерирует громадное число субкультур, социальных систем поведения, а объединяющим элементом

этих групп служит общественное пространство как катализатор и основной механизм поддержания самой сущности города. Те пространства, которые обладают перечисленными качествами, насыщены людьми и формируют распределение социальных функций и населения в городе.

Кардинальные изменения содержания, эмоциональной составляющей социальных коммуникаций и скорости их осуществления, обусловили появление противоречивых оценок влияния пространственной локализации на взаимодействие людей.

Город как материально-историческое образование – одна из форм расселения людей в исторической ретроспективе и пространственном континууме.

Исторические ступени общества диктуют тип и историческую судьбу города вообще и конкретного города в частности. Развитие города сопровождается изменением городского пространства, как внешнего (географического и архитектурного), так и внутреннего (ментального).

Характеристики города – это количественные параметры (численность населения, размеры поселения, плотность населения на единицу городской площади) и качественные показатели (виды деятельности жителей города, функции, выполняемые городом, взаимодействие с ближней и дальней округой). Вместе с количественно-качественными характеристиками города происходит его пространственное структурирование. В городе формируется социальное расслоение, дистанцируются и фиксируются различные социальные роли людей, отражающиеся в различных сторонах жизни горожан, начиная от различий в функциях, взаимоотношениях, этикете, одежде, пище, жилище, и заканчивая изменением и особой структурированностью городского пространства. Это выражено организацией разграничения и противопоставления пространств для производственных, экономических, идеологических, культурно-досуговых, образовательных и других видов деятельности [1, 2]. Человек городской во многом – обособленная личность, самостоятельно делающая выбор рода и вида своего занятия, этических норм поведения, убранства жилища и т.д. Городской человек живет бок о бок с людьми, с которыми у него нет кровнородственных связей, но есть и формируются отношения соседства. Сосед – человек, с которым при всей близости и тесноте необходимо научиться соблюдать определенную социальную дистанцию, не вмешиваясь в его личную жизнь и не допуская его слишком близко в свою собственную. Эти отношения регулирует этикет, и более жестко – закон [3, 4]. Социально-стратификационные различия наиболее ярко выражаются в различиях и противоречиях социально-производственных функций и социальных ролей горожанина.

Таким образом, город является создателем нового типа пространства – социального, где люди не только живут и занимаются разнообразной

деятельностью, но создают новый тип отношений, новую многогранную структуру общества, основанную на осознании глубоких различий между собой и разнообразных противоречий: социальных, политических, экономических, этнических. Эти новые отношения выражаются в системе расселения внутри города, создают новую топографию города и общества в целом, отражающую разнообразные социальные различия и противостояния между отдельными людьми и между сообществами, а также их сотрудничество в рамках единого городского пространства.

Городское публичное пространство

Публичность, наряду с анонимностью и мобильностью, является одним из ключевых признаков взаимоотношений людей в городах, что, безусловно, оказывает существенное влияние на формирование облика современного города. Любые повседневные практики, связанные с городским образом жизни – использование городских благ, потребление, ежедневная коммуникация – являются публичными, и происходят в городских публичных пространствах. В повседневной жизни публичное пространство окружает человека повсюду – на улице, в общественном транспорте, в парке, в торговых центрах, а также в социальных сетях, которые позволяют сочетать видимую приватность с публичной имматериальностью виртуального пространства. В то же время измерение и пределы его публичности чрезвычайно отличаются в разных условиях и обществах, трансформируясь под действием экономических, политических, социальных и культурных факторов.

В СССР все городские пространства были «публичными» по определению, поскольку не было частной собственности на землю и частного землепользования. Все советские городские публичные пространства были четко разделены на три группы: систему общественных центров, систему магистралей и систему озеленения. При этом публичные пространства, оставаясь под тщательным контролем, использовались для манифестации советской идеологии и поощрения нормативного поведения, при этом любое альтернативное использование этих пространств (в частности для неофициальных манифестаций, митингов, протестов, индивидуализированного или коллективного досуга) не допускалось. В этом смысле советские публичные пространства были скорее «общими», чем публичными. С падением Советского Союза, в городах произошел переход от доминирования советского типа псевдо-общественных пространств идеологического контроля к возникновению новых пространств индивидуализированного потребления. При этом общая для всего мира индивидуализация общества поразила постсоветские городские сообщества, гораздо радикальнее, чем западные города [5].

Современное публичное пространство полно противоречий и борьбы: с одной стороны, оно до сих пор оказывает индивидам возможность социальной

репрезентации и неограниченного контакта с незнакомцами, возможность понять свою позицию в обществе, а также приобрести статус политического субъекта. В то же время (и гораздо чаще) публичные пространства – это места, где наделенная властью группа местных экономических элит, с помощью государственных аппаратов, СМИ, маркетологов и т.п. осуществляет политическое, экономическое и культурное доминирование и контроль над социумом. Стоит отметить, что в украинском законодательстве вообще отсутствует определение публичных пространств; в регулятивных актах, касающихся городского управления и регулирования застройки, определяются пространствами общественного использования, без определения их политической специфики как мест репрезентации. Экономическая составляющая этого подхода рассматривает экономические механизмы, которые позволяют с одной стороны, частным девелоперам создавать публичные пространства, а с другой – приватизировать существующие. Так, создание с помощью дизайна и ландшафтной архитектуры привлекательных публичных пространств, является одной из стратегий девелоперов по повышению стоимости недвижимости и увеличению арендной платы. Перенасыщение публичных пространств часто приводит к усилению регуляции, запрещающей мелкую торговлю и другие проявления активности; также менеджеры подобного пространства (государственные компании) чтобы предотвратить хаос и получить прибыль, отдают эти пространства в аренду под уличные кафе: где публичное пространство превращается в частное и уже не является общим благом.

Социально-антропологические, географические и экономические исследования показывают, что характер экономического и политического доминирования и контроля в постиндустриальных глобализованных обществах становится все более незаметным. Вместе с тем растут возможности равных прав горожан для их участия в развитии города, что способствует привлечению в социокультурную жизнь города все более широких слоев населения. В противоположность экономическим и политическим стратегиям городских элит, стремящихся к коммерциализации (получению прибыли) и резервированию публичных пространств для ограниченного частного использования, на локальном городском уровне функционируют различные исключенные из публичного пространства социальные группы и сообщества. Они используют различные тактики апроприации пространства и своими действиями трансформируют устоявшиеся представления о «публичности» общественного пространства. На уровне городского общественного – публичного пространства все время ведется незаметная «партизанская война» (*urban guerilla*), которая в отдельных наиболее социально поляризованных городах, или в случаях кризиса политической репрезентации горожан приобретает явные формы противостояния. Подобное противопоставление актуально как для западных, так

и для постсоциалистических городов, в тоже время оно все более приобретает характер размывания подобных противоречий. Анализ функционирования современных городских пространств, в которых мы пересекаемся с незнакомцами и привыкли считать публичными (кафе, парки, торговые центры) свидетельствует о том, что фоновая застройка фактически не является ни частным, ни общественным пространством. В современных городах становится все меньше традиционных публичных пространств типа открытых площадей и все больше таких мест, по которым невозможно однозначно сказать, насколько они являются публичными [3].

Таковыми псевдо-общественными пространствами являются пространства потребления (торговые центры), они открыты для публичного посещения, но в то же время является частной собственностью. Они гарантируют комфорт и безопасность, но в то же время сводят все многообразие контактов между людьми в стандартизированные и безличные товарно-денежные отношения [7].

Одна из причин упадка городской публичной жизни и исчезновения публичных пространств заключаются в исчезновении «публики», в появлении нового типа индивида, которому классические общественные пространства просто не нужны, потому что их место заняли торговые центры, где царствует шопинг, но также включаются некоторые элементы культурной деятельности человека, окрашенные, безусловно, своеобразной спецификой коммерциализации. Так для современных жителей особенно периферийных жилых районов большинства крупных городов Украины торговые центры стали едва ли не единственными доступными публичными пространствами, поскольку они являются концентраторами доступных развлечений (проведения ярмарок и спортивно-развлекательных праздников для всех возрастных групп населения) наряду с исполнением своей основной функции предоставления товаров и услуг. Подобные общественно-публичные образования наряду с перечисленным родом деятельности гарантируют безопасность и комфорт в отличие от однообразных и неуютных пространств города.

Новый подход к функциональной организации публичных пространств.

Наличие активно функционирующего общественного пространства на территории во многом определяет привлекательность и качество жизни как конкретного городского района, так и города в целом. Данные пространства составляют основной каркас социальной жизни и центрального ядра, и периферии города. Фундаментальные качества, позволяющие общественному пространству с большим потенциалом стать местом, моделирующим социальную жизнь и поведение горожан в нем, складываются из постулатов:

- *универсальная доступность* означает, что пространства должны быть универсально доступны и открыты для посетителей. Недоступное для человека пространство выключено из социальной жизни города, даже если оно обладает

всеми другими основными качествами, в том числе физическим или эстетическим комфортом. По избеганию закрытости или недоступности общественного пространства для определенных социальных групп. используются принципы универсального дизайна. Данный принцип основывается на специфике проектирования подобных объектов с учетом возможностей пользования ими абсолютно всеми категориями населения;

- *универсальный дизайн* означает, что все общественные функции могут использоваться всеми социальными группами: и на инвалидной коляске, и родителями с детьми, и детьми, и просто людьми с временными нарушениями мобильности после травм или людьми с тяжелым багажом. Для чего возникает необходимость в предоставлении сервиса услуг, повышающих как физический комфорт, так и эстетические качества среды. Как минимум, это означает основные элементы благоустройства: присутствие травяного покрытия – газонов; обработка поверхности земли системами тротуарного покрытия для обеспечения необходимых пешеходных коммуникаций, в том числе с учетом специфики траекторий движения маломобильных групп населения (организация пандусов, специализированного оборудования); садовой мебели; освещения (функционального и эстетического);

- *универсальный дизайн* – это и мультифункциональность, которая позволяет пространству быть максимально востребованным разными социальными группами и отдельными людьми. Чем больше возможностей реализации различных стратегий поведения – от «самоизоляции» до максимальной включенности в социальные взаимодействия предлагает пространство, тем большим потенциалом развития оно обладает [7,8];

- *безопасность* – важная как психологическая, так и физическая характеристика. При этом психологическая безопасность наиболее важна в комплексе с обеспечением должного уровня физического комфорта;

- *возможность наблюдения действия* – вероятно, одно из важнейших качеств пространства, которое является общим для всех этих фокусных зон города, это может быть наличие природных и искусственных перспектив, позволяющих горожанину-зрителю, находясь в этом пространстве, наблюдать движение людей, воды, автомобилей, природные пейзажи;

- *возможность саморепрезентации* – участие в «театре» городской жизни. Самыми востребованными общественными пространствами становятся именно те, где человек может свободно заниматься различными практиками межличностного общения и взаимодействия, либо практиками самовыражения – «саморепрезентации» в максимально широкой и насыщенной социальной среде.

В современной архитектурно-градостроительной практике смешение различных типов общественных пространств становится основой нормального функционирования современной городской жизни. С помощью систем создания

«живых пространств» в современном городе может производиться адаптация общих концепций и их локализация в урбанизированной ткани и проектах застройки и реконструкции города. Создается радикально новый подход к городскому планированию: при этом необходимо переориентировать традиционную формализованную систему проектирования, акцентировать внимание к местным проблемам с обязательным участием местного социума. Эту работу трудно переоценить, ее результаты выражаются в максимальной адаптации проектного решения к данному месту, времени и людям, которым предстоит обживать регенерируемое пространство, только они могут обратить внимание на решающие факторы создания качественной среды.

Путь развития современной архитектуры без разрушения масштаба города и городской ткани лежит в большем разнообразии общественных пространств, в поиске функций «насыщенных жизнью» публичных мест. Люди, которые «творят» свое социальное окружение, насыщают активностью архитектурные оболочки. И такие свойства среды, как визуальный ландшафт и «дух места», не менее важны, чем конструктивные особенности зданий, качество материалов и насыщенность инфраструктуры. Следовательно, открытые пространства призваны служить достижению явных социально-значимых целей – организации досуга и обеспечения эффективного времяпрепровождения, безопасности горожан, а также интеграции и формированию чувства идентичности, позволяющего мобилизовать их на социально значимые позитивные мероприятия, а также социализации жителей города.

Литература

1. Muntanola, J. Dialogia placeness: architecture, semiotics and social sciences / J. Muntanola, // Union Internationale des Architectes: Barcelona'96. – eds UPC, 1997. – 200 p.
2. Pellegrino, P. La semiotique generative des espaces urbains / P. Pellegrino // The man and the city: spaces, forms, meanings. VI. – Ekaterinburg: Architecton, 1998. – p. 45-57.
3. Джекобс Д. Назначение тротуаров: безопасность. Перевод с английского А.Смирнова. Логос 3 (66) 2008 (стр. 3-23).
4. Зиммель Г. Большие города и духовная жизнь // Логос, 2002. – №3-4. – С. 23-35.
5. Гидденс Э. Социология. Неравенство и глобальный город [Электронный ресурс]: [учебник для студентов...] – Электрон. данные. – Москва: pdf / zip (2005, 2-е изд., 632с.) (Электронная библиотека по социологии) 2-е изд., полн. перераб. и доп. – М.: 2005. – 632 с. / При участии К. Бердсолл: Пер. с англ. Изд. 2-е, полностью перераб. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2005. – 632 с. ISBN 5-354-01093-4.
6. Вебер М. Город // Избранное. Образ общества. / пер. с нем. – М., Юристь, 1994, С.509-528.
7. Паченков О.В. Публичное пространство города перед лицом вызовов современности: мобильность и «злоупотребление публичностью». Новое литературное обозрение, №117, 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: magazines.russ.ru/nlo/2012/117/p33-pr.html.
8. Посібник ООН з універсального дизайну [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://ud.org.ua/biblioteka/books/87-universalnij-dizajn-praktichni-poradi-dlya-kozhnogo>.

Part 2. Social Communications in the Conditions of Changing Society

2.1. The Variety of Psychological Characterization in Jens Peter Jacobsen's *Niels Lyhne* and Reiner Maria Rilke's *The Notebooks of Malte Laurids Brigge*

Niels Lyhne and *The Notebooks of Malte Laurids Brigge* can be seen as outstanding paragons of the psychological prose. Both novels explore thoroughly and masterfully the 'secret chambers' of the human soul, look into the hidden and intricate paths of the human conscience when it is overburdened by dramatic issues, reveal a poet's, an artist's imagination at work, give a penetrating portrayal and analysis of joy and sorrow, love and hatred, elation and anxiety and other feelings and psychological conditions.

Our search for what has been written on the psychological palette of the novels treated here has not brought any systematic works on the subject except mentioning, in the available resources, that *Niels Lyhne* is a psychological novel. This, in part, accounts for the topicality and perspectives of the given research. This does not mean to say that there is scanty research on these writers, internationally. We have only singled out one research aspect which, to our mind, expects a closer scholarly attention. Profound academic research on the prose works of J. Jacobsen and R.M.Rilke is found in the dissertations of N.P. Mariyeva, M.V. Shumakova, Nicholas Reynolds, Judith Ryan's book, to name only some works. [8; 9; 4; 5] A valuable resource is equally found in a scattering of the scholarly articles which are both informative and accurate.

To proceed to the analysis of the psychological discourse in the novels proper, we shall first give a general outline of these books, and what has come to unite them. The overall sensational impact of *Niels Lyhne* on Jacobsen's readers in the decades after his death (1885) was probably best expressed in Stephan Zweig's essay "Jens Peter Jacobsens" (1931). Zweig wrote, "»Niels Lyhne«, wie glühend, wie leidenschaftlich haben wir in den ersten wachen Jahren der Jugend dieses Buch geliebt: es ist der »Werther« unserer Generation gewesen. Unzählige Male haben wir diese melancholische Biographie gelesen, ganze Seiten davon auswendig gewußt, < ...> Wir haben unsere Gefühle daran geformt und unseren Stil...." [7] – "Niels Lyhne", with what a glowing and passionate feeling have we, in the first tender years of our youth, loved this book: it has been "Werther" of our generation. Countless number of times we read this melancholy biography and knew complete pages from it by heart, < ...>. We have formed our feelings on it, and our style.

The brilliance of psychological delineation in *Niels Lyhne* evokes a host of parallels with the XIX c. masterpieces of psychological prose. When reading this novel, a literary scholar cannot help associating, almost instantly, with Flaubert's *Madame Bovary*, H. James's *The Portrait of a Lady*, G. Elliot's *Middlemarch*, Th. Fontane's *Effie Briest*, and this list can be extended to a dozen more titles.

Niels Lyhne exploits and exhibits to a fullest degree, to perfection the merits of the classical realism as an overpowering literary trend of the XIX c. One of the prime staples of the classical realism fiction is giving a book the title which is the protagonist's name. In keeping with this trend, I. Petersons gives the novel the title, which is the protagonist's name, and sets out to capture his hero's life, from birth to death, in a series of descriptions showing him at large in his earthly doings and the *realm* of his inner world.

"*The Notebooks of Malte Laurids Brigge*" by Reiner Maria Rilke came out of print in 1910, thirty years after *Niels Lyhne* was published. It was an innovative book by its form and genre as well as by a scattering of new themes and objects for representation. By its composition, the book is a series of related and unrelated fragments. "*Most of Rilkeans claim that the novel is fragmentary, discordant, diary-styled and segmentary... . For the main character of the novel there is no logic, no regularities in his world of dreams, which are chaotic, not connected, contradicting each other.*" [6].

The Notebooks has a lot of things to call it rather a writer's textbook than a novel. Scattered in this book are numerous instances which dwell on the art of writing, employ various writing techniques – characterization, narrative voice polyphony, chronotope kaleidoscope, inner speech dialogicity.

R.M. Rilke expressed his highest admiration for *Niels Lyhne* in his "*Letters to a Young Poet*": "*Now Niels Lyhne will open to you, a book of splendors and depths; the more often one reads it, the more everything seems to be contained within it, from life's most imperceptible fragrances to the full, enormous taste of its heaviest fruits. In it ... no experience has been too unimportant, and the smallest event unfolds like a fate, and fate itself is like a wonderful, wide fabric in which every thread is guided by an infinitely tender hand....*" [2].

The great Bohemian-Austrian poet was so much fascinated with the book that he even started learning Danish to read Jacobsen (and Kierkegaard), about which he wrote in a letter to Lou Andreas Salome (who, according to his biographers, was his and his poetry's Muse). Once Rilke avowed his admiration for *Niels Lyhne*, it may be surmised that the Jacobsen's novel produced a prominent effect on his writing as well. In *The Notebooks*, this effect can be traced to the choice of the protagonist's figure (Malte Laurids Brigge is a Danish poet travelling in Europe), to a scope of the textual fragments giving Malte's Danish background, but, first and foremost, to the

delineation of the intricate ways in which a poet's mind registers impressions and translates them into images, poetry and storytelling.

By its generic characteristics, *Niels Lyhne* bears the features of the novel of becoming (*Erziehungsroman*) as it shows its hero in the process of his search for intellectual, spiritual and artistic definition and growth. Endowed with a great power for projecting his impressions and perceptions beyond the surface of the things observed, Niels Lyhne relishes in the rich world of his imagination and gradually becomes aware his vocation, his calling which is to become a poet. It is also a classical psychological novel as it encompasses the best achievements of the XIX c. psychological prose. A great accomplishment of *Niels Lyhne* as a psychological novel is a combination, sometimes a fusion, of the two modes of psychological delineation – that of the omniscient writer / narrator and that of self-representation on the part of the protagonist and other leading characters.

We shall formulate our working hypothesis in the article as follows: the degree of the protagonist's self-immersion into his psychological *ego* is higher in *The Notebooks* than in *Niels Lyhne*, it is e x t e r i o r i z e d onto the outside world, whereas a set of the psychological characterization means is more varied, vivid and explicit in *Niels Lyhne*.

Various factors account for the magic of a good book but one cannot overestimate a great contribution of artistic i m a g e s – those of characters, objects, setting, epoch, time, place etc. A literary value of a piece of fiction largely varies depending on the writer's talent in and dexterity of verbal portraits and beyond-verbal images. In *Niels Lyhne*, the writer's power in creating absorbingly veritable and charming images is particularly illustrative in portraying of Bartholine Blid (as was Niels's mother's maiden name), Mr. Bigum, Niels's tutor, Edele Lyhne, Niels's cousin, Fennimore Refstrupp, Niels's lifelong friend's wife. It is by way of resorting largely to metaphORIZATION means that a number of truly beautiful images are crafted (we believe the English translator of this Danish novel to have retained the author's metaphors intact).

Prior to 'coming to grips' with the staples of psychological delineation in *Niels Lyhne*, we shall outline the storyline(s) of the novel. The book opens with a retrospective description of what kind of people the hero's parents were. His mother, Bartholine by her first name, revealed in poetry. "*She lived in poems, dreamed poems... < ... > But the poems! They teemed with new ideas ...*" [1] As it becomes clear very soon, it was from his mother, that Niels inherited a propensity for poetic imagination, for some sort of daydreaming and inventing endless stories. Yet there was a principal difference between Niels's attitude to imaginative world and his mother's way of seeing what place imagination holds in our life. While Bartholine's inner voice accused her of abandoning herself anew (after a relapse of scorn and disbelief) to her girlhood dreams, she however stood firm in one belief, namely that "*a life soberly*

lived, without a fair vice of dreams, was no life at all – life had exactly the value that dreams gave it and no more.” [1].

Unlike his mother, Niels “felt a great difference between the fairy world his mother’s words conjured up and the world that really existed. Yet he fully accepted what his mother tried to instill in his heart and soul – to keep faithful to a calling in life, to cultivate in himself “*the power dwelling in a human soul when it wills one thing only and neither allows itself to be discouraged by the short-sighted doubts of the moments nor to be enticed into a soft, enervating peace.*” [1].

A devastating effect on his soul was wrought when, for all his ardent pleadings to God, his elder, 26-year old cousin Edele Lyhne, who came from Copenhagen to stay with the Lyhnes to restore her failing health, died. Niels was beside himself from grief. Jacobsen places Niels Lyhne into the third category of those who mourn an irreparable loss. “*But there are as yet others to whom sorrow ia violence done them, a cruelty which they never learn to accept as a trialor chastisement ot a simple fate.*” [1]. Niels Lyhne could no longer believe in God nor find a firm and immutable authority in his tutor, Mr. Bigum. Thus he was brought to rely, in his self-search, solely on himself. “*He felt a new sense of power*” [1].

Niels Lyhne is a sad book, if not the saddest, in the realm of the XIX c. high prose. Least of all it is the book about the unfulfilled poet as it is sometimes claimed in the critical literature. True, Niels dreamed of becoming one and possessed a rich imagination befitting a poet. But, as it happens, the book’s narrative is focused on the greater dramas in his life. In the novel, on a larger scope than his search for self-realization as a poet, are shown his painful failures first to win his beloved women’s hearts and, second, to gain harmony and happiness by living a quiet rural married life with a wife and son who were a blessing in his life. So we shall reiterate that *Niels Lyhne* is less a book about a poet-to-be than it is a book about a lonely soul of a man who was unaccountably, undeservedly struck by a crushing blow of losses of his dear people – his father, then mother, his friend Erik, his wife Gerda, and his little son. Added to this as lesser blows, which were merciless nonetheless, could be a heartless treatment to which Niels was subjected by Mrs. Boye and by Mrs. Fennimore Refstrupp. They had abandoned him (Boye for the prospects of returning to the higher society circle from which she was expunged, while Fennimore put on him an entire blame for the tragic accident with her husband and for the love affair between them she herself let to take place). By far the most outstanding feature of *Niels Lyhne* making it a true masterpiece is its psychologism. Psychological delineation in the novel is undoubtedly its highest literary merit, it is a tool and method of revealing the characters’ feelings and emotions as well as it helps convey essential turns of the plot.

The theory of the psychological prose maintains that psychological characterization has to do with representing a literary character’s inner world, her/his feelings, reflections, idiosyncrasies, unsettles state of mind, unsettling issues and the

like. There are three basic modes of psychological delineation – *external*, or *indirect*, that of the omniscient writer (in the third-person narration), *internal*, or *direct*, psychologism (in the first-person narration) when a character is given a ‘free hand’ to expose his most intimate thoughts and reflections and, the third, the *mixed* mode, when a third person’s observation is added to accentuate that or other feature of the psychological setup or condition of a particular character. This triad comprises such forms as a monologue or a monological utterance in the dialogic speech; implications which are the facts and meanings not worded, not articulated but are kept in mind and easily understood by the speakers; a subtext as a ‘content underneath the spoken dialogue’; inner-represented speech which is a technique of putting into words the mute, unspoken thoughts of a person/character; lastly, ‘the stream-of-consciousness’ technique which is a very dexterous reconstruction, on the part of the writer, of the ‘non-stop’, often incoherent, ill-associated flow of the character’s thoughts.

In *Niels Lyhne* one of the writer’s major tools of the psychological delineation is the inner represented speech. This device is especially striking and effective in the portrayal of Bartholine, Niels’s mother. We find an interesting instance of the use of this writing technique in the juxtaposition of the writer’s sentence and the possible sentence which Bartholine could have said. “*She lived on poems, dreamed poems, and put her faith in them above everything else in the world. Parents, sisters and brothers, neighbors and friends – none of them said a word that was worth listening to.*” [1] The second sentence in the quotation can hardly be attributed to the writer because of its personal, categorical and emphatic tone. So many people and one of them ever having said a word worth listening to!

There are definitely numerous instances of the traditional forms of the inner represented speech in the novel, in Bartholine’s narrative voice in particular. “*But the poems! They teemed with new ideas and profound truths about life in the great outside world, where grief was black and joy was red; < ... > They [the poems] would even say that these same fortunate girls had inspired all the plans and achieved all the triumphs. Why might not she herself be such a girl?*” [Bartholine reflects on Lyhne, her future husband] “*Here at last was someone from the outside world, someone who had lived in great, distant cities, ...*” [1]. However the leading role in the system of the psychological delineation means in the novel belongs to the omniscient writer’s voice. It is the writer’s figure, his narrative voice that explicates the intricate texture of the conscious and subconscious in the inner world of his characters. “*Young Lyhne showed all these physical traits, but more faintly, and, in the same manner, the family intelligence seemed to have grown weary in him.*” [1].

As we have earlier shown, the protagonist’s reminiscences in *Niels Lyhne* are unfolded largely with the help of the psychological delineation. Does Rilke employ the psychological portrayal means in *The Notebooks* equally at large, to a degree and significance comparable to those in *Niels Lyhne*? We find it to be an issue worth

researching because both books are, at their core, psychological novels. Both painstakingly search for the psychological roots of creativity, poetic imagination, enigmas of human communication, be it mute or spoken, both analyse the intricate fabric of the female character, explore fears, dreams, illusions and disillusion.

What is prominent in *The Notebooks* in the way of psychological delineation is an *i m p r e s s i o n i s t i c* approach, a fusion of reflection, analysis and emotion, accuracy of immediate observation and longing (“learning to see”) to grasp the mute language, hidden meaning of the things around. That Malte Laurids Brigge is committed to perusing and unraveling the hidden, unknown side of the life, people and things around him is highlighted throughout the book in a copious number of fragments and episodes.

We, on our part, single out the first narrative segment of *The Notebooks* to begin with the opening passage of the book and end in the scene of Malte’s terrified stampede from the hospital to which he came with a complaint for suffocation he felt in a large crowd of people and where he was assigned for an electric shock treatment. This segment is broken into several fragments which are more coherent than otherwise. Comprised in this first segment are Malte’s walking along a deserted street on his way to the hospital, his *c o n t r a s t i n g* reflection on the noises in his flat and the silence of the street scenes outside, his self-introduction, a meaningful contemplation on each person having several faces, a lengthy fragment on the Hotel Dieu (the oldest hospital in Paris) with a detailed and quite original view of death (including Malte’s own grandfather’s, old Chamberlain Brigge’s death), a melancholy two short passages inclusion on the futility of reminiscences, an impressionistic sketch of a beautiful autumn morning as Malte was strolling through the Tuileries, a masterfully written instance of metafiction which conveys Malte’s (and Rilke’s) views on the art of versification and writing a drama, Malte’s literary platform which he, a young poet, compiled to himself in the form of catechisms, Malte’s recollection from his adolescence when his father went on a visit to his father-in-law and took Malte with him (and the central part of this fragment being a description of the dining-hall and the late meals in it as well the terrifying scenes of an apparition, a ghost of a former dweller of the manor house gliding through the dining-hall). The remaining narrative instances of the first segment include Malte’s ‘reading a poet’ in Bibliotheque Nationale and involuntarily comparing the people who are readers in the library with those outside it – Malte is much preoccupied with a strikingly different, negligible treatment of him when he is confronted with the people in the streets, in cafes. Adjacent to the previous one is a fragment of coming across poor, destitute, homeless people who sort pester him by following him. The next fragment is again a lyrical relapse into metafiction dwelling on a happy fate of a poet, “one who has a quiet house in the mountains”. The following fragment describes Malte’s anxiety when he is invariably grinned upon whenever he enters the Louvre and goes along its halls.

Choosing, for this reason, not to enter the Louvre, Malte walks further along the Paris streets. Lingered in his mind is the scene of a blind man pushing a vegetable cart and shouting “Cauliflowers”. Further on in his reflections Malte ponders on the dilapidated houses of the kind he rents a room in. In fact, these are the houses erected in place of the demolished ones – and the remnants of their former dwellers’ belongings can still be seen in the rubble, likewise their past everyday life is reeled back alive in Malte’s mental vision. Tired of this flow of visions, Malte realizes that he is hungry and he is hoping to order a couple of boiled eggs in a restaurant where a mysterious he is still awaiting him (it is not clear in the narration who this ‘he’ happens to be – the earlier met blind man or an imagined ‘someone’ as a product of Malte’s nervous break). However, the people crowding the streets on the occasion of the Schrovettide Carnival forced Malte to go back out into the streets. It is in this boisterous, merrymaking crowd that Malte feels nearly suffocated from inhaling more exhaled out air than his lungs would permit.

That was, apparently, the symptom and complaint with which Malte came to see the doctor. But the doctor didn’t understand him. “Not in any way whatsoever.” There follows a ver naturalistic description of the patients queuing the line, Malte’s appointment being long overdue. And then, as a culmination of ‘the hospital visit’ fragment (which is not given as single chunk of the text), there comes back to Malte his old phobia, that of the Big Thing, which is something unidentifiable and horrible, something that used to enter the little boy’s conscience when he was lying in bed with a fever. It was more than Malte could stand, and he hurriedly leaves the hospital.

It was necessary to recount this range of the happenings and descriptions in order to characterize, piecewise and on the whole, what constitutes the psychological discourse in the Rilke’s novel. Rilke’s psychologism is markedly different from that of Jacobsen’s, It is *e x t e r i o r i z e d*, turned outward and onto the people and things around a person whereas Jacobsen’s one is typically *i n t e r i o r i z e d*, that is directed into, inside a person – his conscience, mind, emotional sphere. This distinction between the modes of the psychological delineation in both novels is illustrative in the way of that development which the literary psychologism was undergoing in the period of transition from the classical realism to modernism. What we mean to say is that Rilke, voluntarily or involuntarily, absorbed the literary “battles” at the turn of the century and worked his own way in the modernist literary trend.

Rilke *p e r s o n i f i e s* the inanimate objects to indirectly render his hero’s state of mind, psychological condition. “*I can hear the big pieces laughing and the little splinters sniggering. ... The tram, mad with excitement, races up ...*” [3] A bright instance of this kind of psychologism can be seen in the description of a lonely, empty street when the latter turns out to be a being of its own, capable of self-perception: “*The street was too empty, its emptiness was bored with itself and it pulled away the*

sounds of my footsteps and clattered around all over the place with them like a wooden clog." [3]

Rilke employs this, evidently innovative, device of *p s y c h o l o g i z i n g* things and phenomena in a systematic, recurrent way. Death is, paradoxically, made alive, too ("*Christoph Detlev's death had already been living at Ulsgaard for many many days now, talking with everyone and demanded – demanded to be carried, ...*").

Rilke's psychologizing of his hero's reminiscences and a particular mood at any given moment is also carried out by means of giving lyrical sketches describing season, weather, play of colors on the objects and in the atmosphere and the like. "*It was a beautiful autumn morning today. Hung with mist like a light grey curtain everything eastward into the sun was bedazzling. The statues, grey against grey, basked in the sunlight of the yet to be unveiled garden*" [3].

To summarize what we have written here, in this article, on the psychological delineation as an aspect of the poetics of the novels treated we have to reiterate that the psychological portrayal has proved to be a totally indispensable and highly effective means of conveying the both writers' messages and storylines they set out to deliver and narrate in their books.

In our research paper we have analyzed part of the novels, J. Jacobsen's *Niels Lyhne* and R.M. Rilke's *The Notebooks of Malte Laurids Brigge*, on the subject of the psychological delineation employed in them. We have ascertained the following staples and individual varieties of the psychological prose in the novels. The study undertaken here, the quotations chosen have, to some degree, confirmed our hypothesis that the degree of the protagonist's self-immersion into his psychological *ego* is higher in *The Notebooks* than in *Niels Lyhne*, it is *e x t e r i o r i z e d* onto the outside world, whereas the set of the psychological characterization means is more varied, vivid and explicit in *Niels Lyhne*.

1. *Niels Lyhne* reveals a systematically employed method of the psychological characterization in the best traditions of the XIX c. classical realism. Such psychological portrayal instruments as, first, the indirect, or omniscient writer's, representation of the character's inner world, second, the character's direct and inner-represented speech, third, the imagery unfolded in describing events and thoughts, psychological intensity and suspense, subtext, psychologizing the instances of metafiction prose – all these features and tools perfectly fit the writer's task of showing his hero's search for a poet in himself as well as highly dramatic turns of his private life.

2. *The Notebooks of Malte Laurids Brigge* feature a largely different set of the psychological delineation means. Outwardly, there appears in the book to be very little of what belongs to the traditional palette of psychological prose staples. But a closer reading reveals a set of undeniably psychological traits in this single novel of R.M. Rilke. A prominent one of them is *exteriorization* of the protagonist's reflections and

mood, which is channeling of Malte's impressions, frustrations, anxieties, fears onto the things and people around him. An innovative feature of the Rilke's variety of psychologizing his prose is imparting inanimate objects a life of their own, a capability for perception, self-awareness, memory.

3. What unites both novels in the narrative plane and psychologically is a remarkable set of fragments which have to do with a poet's growth and destination, with a search for an answer what it makes to be a poet. Equally well-known is the fact of the great influence which Jacobsen's novel produced on Rilke and eventually resulted in Rilke's writing the novel largely inspired by *Niels Lyhne*. However we find that dissimilarities between the two novels are greater than the points of affinity between them. It can, in part, be explained by the three decades time lapse between them when the modernism and impressionism claimed their rights in the writers' gamut of expressive means.

4. Finally, the research we have undertaken in this paper deserves to be continued for a number of valid reasons. One of them is to restore in their proper rights the category of psychologism in a literary text, which, for all the claims to the contrary, continues to be an inherent property of a literary text of any genre or trend, including the postmodernist fiction. The second obvious reason to continue the study of the psychological issues in the novels treated is that here they have not as yet been treated in the entirety of their psychological content an purport. The other prose works by Jacobsen and Rilke also require to be closely studied in respect of their psychological prose staples. Being distant in time, sometimes difficult and ambiguous by its form and expression, these novels deserve to be actively included into the higher school curricula for their educational, moral and aesthetic value.

References

1. Jacobsen, Jens Peter. *Niels Lyhne*. Translated from the Danish by Hanna Astrup Larsen. http://www.ibiblio.org/eldritch/jpj/niels_lyhne.htm
2. Rilke, Reiner Maria. *Letters to a Young Poet*. http://www.carrothers.com/rilke_main.htm
3. Rilke, Reiner Maria. *The Notebooks of Malte Laurids Brigge*. Translated and edited by Michael Hulse. Penguin Books. <https://ru.scribd.com/doc/255505293/The-Notebooks-of-Malte-Laurids-Brigge-Rainer-Maria>
4. Reynolds, Nicholas. *Sense and Creative Labor in Rainer Maria Rilke's Prose Works*. A dissertation. <https://core.ac.uk/download/pdf/36692496.pdf>
5. Ryan, Judith. *Rilke, Modernism and Poetic Tradition*. <http://library.globalchalet.net/Authors/Poetry%20Books%20Collection/Rilke,%20Modernism%20and%20Poetic%20Tradition.pdf>
6. Sherstneva E.S. *Macro-Rhythmic Analysis of R.M. Rilke's Prose (based on "the Notebooks of Malte Laurids Brigge")*. http://jscientia.org/2016_6
7. Zweig, Stefan : *Über Schriftsteller – Kapitel 19*. <http://gutenberg.spiegel.de/buch/-7359/19>
8. Маријева Н.П. Творчество Й.П. Якобсена. Автореферат диссертации по филологии. <http://cheloveknauka.com/tvorchestvo-y-p-yakobsena>
9. Шумакова М.В. Лирический роман Р.М. Рильке «Записки Мальте Лауридса Бригге». <http://cheloveknauka.com/liricheskiy-roman-r-m-rilke-zapiski-malte-lauridsa-brigge>

2.2. The Moral and Ethical Guidelines in the Educational Process in Technical Institutions of Higher Education

2.2. Морально-етичні орієнтири у навчально-виховному процесі ВТНЗ

Сьогодні Україна проживає один із найскладніших періодів становлення та розвитку. Становлення української державності, інтеграція в європейське та світове співтовариства, відмова від тоталітарних методів управління державою і побудова демократичного суспільства передбачають орієнтацію на людину, яка повинна пройти складний шлях розвитку, набути досвіду, стати носієм ціннісних пріоритетів.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчитися впродовж життя створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Така система освіти має забезпечувати «формування особистості та професіонала – патріота країни, який усвідомлює свою належність до сучасної європейської цивілізації, чітко орієнтується в сучасних реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлений до життя і праці у XXI столітті» [1].

Проблеми духовності, моральності, гуманізму набувають актуальності у періоди соціальних криз, коли руйнуються попередні ідеали, ціннісні орієнтації минулих поколінь, відсутня національна ідея. Сьогодні наше суспільство має нагальну проблему у високоморальній особистості. Першочерговим завданням освіти є виховання такої особистості, здатної зробити вибір, прийняти рішення з позицій моралі. Сучасний інженер, окрім фахових знань, умінь і навичок, має володіти загальною культурою, розумінням екологічних, економічних та соціальних наслідків своєї діяльності, світоглядними орієнтирами та духовними цінностями. Тому одним із завдань гуманітаризації та гуманізації вищої технічної освіти стає орієнтація її на загальнолюдські культурні цінності, залучення студентів до національних джерел духовності, формування у них моральних якостей. Становлення особистості в сучасних умовах – складний багатогранний процес, який складається з формування моральних цінностей, ідеалів, інтересів, уподобань, культурних традицій, норм взаємин між близькими людьми і в суспільстві, виховання культури поведінки, естетичних навичок, уміння відрізнити добре і погане у побуті, поважати прекрасне у вчинках людей, бачити красу у природі, творах мистецтва, живопису, літератури і музики, розвивати індивідуальні здібності, прагнути досягнення національних та загальнолюдських ідеалів.

При утвердженні принципів загальнолюдської та національної моралі (правди, любові, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та ін.)

має вагу не тільки і не стільки просвітницька діяльність, оскільки перетворення моральних знань, які набуває молодь, у її переконання, стійкі моральні почуття і вчинки. Вирішення цього завдання вимагає належної організації навчально-виховного процесу майбутніх інженерів. Мета дослідження – теоретичне обґрунтування змісту виховання особистості майбутнього інженера у навчально-виховному процесі, у процесі вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу, аудиторній, позааудиторній самостійній роботі. Під змістом виховної роботи з формування патріотичних якостей розуміємо систему знань, умінь і навичок, спрямованих на формування світогляду, поглядів і переконань, підготовку до професійної діяльності.

Вивчення психолого-педагогічної, суспільно-політичної літератури, результатів дослідження дозволило визначити основні напрями розробки змісту морально-етичного виховання майбутніх інженерів: усвідомлення своєї громадянської позиції; пошана до історичного минулого, культури, мови, традицій; відповідальність за долю країни, готовність до її захисту; дотримання законів; дбайливе ставлення до природи; повага до культур інших народів.

Соціально-гуманітарні дисципліни у ВТНЗ є важливим чинником змісту підготовки майбутнього інженера – фахівця, який не лише професійно підготовлений, має теоретичні знання й практичні вміння та навички, а й творчо осмислює надбання науки, техніки, економіки, бажає і вміє використовувати отримані знання на користь суспільства, розбудову економіки та виробництва України. У навчальних планах, планах виховної роботи соціально-гуманітарних кафедр, робочих програмах навчальних дисциплін, індивідуальних планах роботи викладачів виховна робота є невід’ємною частиною навчально-виховного процесу: зміст занять підпорядкований виховній меті; виховні заходи інформаційно насичені, науково обґрунтовані, історично визначені тощо. Культура майбутнього інженера формується під впливом системи навчально-виховних заходів, на засадах демократизму, патріотизму, плюралізму думок, дій, багатогранності, активної ініціативи та ін.

На заняттях з цих дисциплін існує безліч можливостей для реалізації завдань морального, громадянського, національного, патріотичного виховання студентів. Насамперед – це зміст, ілюстративний текстовий матеріал для різних видів самостійних і контрольних завдань, письмових творчих робіт. Професійна спрямованість студентів здійснюється шляхом акцентування їхньої уваги на тих темах, які мають важливе значення у майбутньому житті, на їх зв’язку з моральними, політичними, економічними, екологічними тощо. Це здійснюється вибором проблематики тем, кожна з яких передбачає різні форми реалізації комунікативних завдань.

При обговоренні тем “Людина”, “Освіта”, “Наука”, “Природа”, «Суспільство» та ін. майбутні інженери усвідомлюють себе частиною нації, яка

виборює своє місце серед інших націй. Засобами рідної мови відбувається знайомство з культурою народу: духовною, яка закарбована в моральних принципах і вірі, та матеріальною, що відображена у традиціях, звичаях і обрядах. Сила впливу обрядів на особистість сильніша й ефективніша, ніж формально складені кодекси і клятви [2].

Як зазначав відомий педагог М. Шаталов, найважливіша для людства наука – це історія, оскільки погане знання фізики приводить до загибелі від технічних катастроф сотень чи тисяч людей, а незнання історії веде до нових війн, в яких гинуть мільйони [3].

Для майбутніх інженерів важливим є поглиблення знань з історії української науки, яка відображає стан освіти, а також інтелектуальний потенціал нації. Знайомство з іменами видатних українських учених, їх науковими відкриттями, внесками у розвиток як національної, так і світової науки має виняткове значення у сприянні вихованню поваги й гордості за своїх співвітчизників. При цьому увага акцентується на відданості українських учених своїй справі

У сучасний період морального зuboжіння вчасним є повернення до духовних витоків загальнолюдської моралі і моральних чеснот українців. Релігія в усі часи була основою моральності українського суспільства, а біблійні заповіді – чинниками у поведінці кожного українця. Християнство – складова частина нашої культури. Християнська мораль закликає до почуття власної гідності, до творення доброго, праведного, до відповідальності за свої вчинки, вселяє віру у непереможність добра [4].

Відповідальність за долю країни, народу, готовність до захисту Батьківщини формується у процесі пізнання самого себе, своїх сил, здібностей, вчинків, свого ставлення до самого себе і навколишнього світу. Аналіз менталітету українців довів існування відповідальності як національної риси характеру українців – позитивного показника сумління, чесності, уміння доводити розпочату справу до кінця. Така риса характеру підтверджується протягом усього життя: відповідальність перед рідними і друзями, відповідальне ставлення до навчання, праці, стосунків з людьми – до усвідомлення власної відповідальності за долю нації. Процес активізації, соціалізації студентської молоді є нагальною потребою суспільства. Починаючи з органів самоврядування в університетах, студентських містечках, відбувається підготовка молодіжних лідерів, які можуть згуртовувати навколо себе молодь. Соціальна активність молоді виявлялася у захисті прав і свобод людини, участі у виборах, референдумах, мітингах, у громадських молодіжних об'єднаннях, партіях, рухах, розуміння необхідності консолідації студентської молоді.

Особливої уваги заслуговує ознайомлення з Конституцією України. У центрі уваги було вивчення та аналіз статей Конституції, які стосуються прав та

обов'язків громадян (Розділ II. Права, свободи та обов'язки людини і громадянина. Статті 21-68). Студенти під час таких занять детальніше знайомилися зі своїми правами (на навчання, працю, відпочинок тощо) та обов'язками, за невиконання яких нести будуть відповідальність, або навіть покарання. Така робота впливала на відповідальне ставлення молодих людей до своїх дій та вчинків, на зростання громадянської свідомості.

Суперечки виникали під час обговорення ст. 16 про забезпечення екологічної безпеки і підтримання екологічної рівноваги на території України, подолання наслідків Чорнобильської катастрофи. Факти порушення цієї статті викликали обурення студентів, яким Конституція гарантує право на життя, захист життя і здоров'я. Такі обговорення сприяли перегляду особистих моральних цінностей, ідейних переконань.

Екологічні проблеми, природні катаклізми, техногенні катастрофи не залишали байдужими студентів. У судженнях майбутніх інженерів перемагало гуманістичне ставлення до людей, природних багатств. Студенти усвідомлювали, що матеріальні інтереси не можуть бути вищі за життя людини, стан природи, а це свідчило про розуміння і відповідальність за свою майбутню професійну діяльність.

Цікавою для обговорення стала стаття 35 [5] про свободу світогляду і віросповідання. Такий матеріал спонукав студентів замислитися над «власною життєвою філософією», визначити своє ставлення до вічних цінностей – віри, надії, любові, правди, чесності, справедливості, свободи тощо, порівняти свої особистісні цінності з національними, серед яких віра в Бога є першорядною.

У таких бесідах студенти усвідомлюють значущість моральних цінностей у сучасному технократичному інформаційному світі. Повага до старших, освічених, толерантність і терпиме ставлення до чужої думки, вірування притаманні українцям.

Культурні цінності повинні бути для молоді не догмами, а елементами національної культури, історії народу чи його сьогодення. У цьому зв'язку величезного значення набуває той виховний потенціал, який міститься в концепції «діалогу культур», що зараз усе ширше впроваджується у навчально-виховний процес вищої школи.

Толерантне ставлення до національно-культурних цінностей інших народів є необхідним, зважаючи на те, що в університетах навчаються іноземні студенти. Спільне навчання українських студентів з іноземними студентами, безпосереднє спілкування з ними у різних сферах життя (навчання, побуті, дозвіллі) дає змогу виявляти почуття дружби та взаєморозуміння, бажання продемонструвати такі кращі якості характеру, як гостинність, щирість, доброзичливість. Українські студенти мають можливість переконатися в існуванні національних пріоритетів, перевазі загальнолюдських цінностей. При цьому формується правильне

розуміння понять патріотизму та інтернаціоналізму, виховується почуття національної гідності, расової та конфесійної толерантності.

Досвід підтверджує, що якнайрозвинутіші моральні почуття особистості, тим вищі його ідеали, благородніша мета. Необхідно звертатися до моральних почуттів, які впливають на стосунки між людьми, закликати до правил та норм моралі у суспільстві, до дружби, любові, честі, гідності, справедливості, гуманізму, патріотизму, інтернаціоналізму. Моральні почуття регулюють стосунки між людьми, між людиною та суспільством. Першоосновою високих моральних почуттів є гуманізм. Виховувати гуманність – це означає виховувати доброту, душевну щирість, навчати виявляти ці почуття у звичайних ситуаціях; уміти бачити та цінити все найкраще у інших. Однією з найважливіших задач у вихованні гуманності студентської молоді є виховання уважного ставлення до почуттів оточуючих, здібності до співчуття. Любов до людей, уважність, турботливість, бажання прийти на допомогу тим, кому це потрібно; віра у людину, повага до людської гідності; нетерпимість до несправедливості, байдужості та жорстокості – ось що потрібно щеплювати молодому поколінню. «Почуття честі», «добре ім'я», «чисте сумління» – категорії не застарілі. Вони закладають основу іншим моральним якостям – чесності, правдивості, сумлінності, формують у молодій людині почуття гідності, що переходять у якість характеру особистості. Найбільш ефективним у вихованні моральних якостей повинен бути моральний ідеал викладача, його особистий приклад: почуття обов'язку при виконанні своєї справи, особиста честь, людська гідність, сумління. Ці поняття й формують моральний склад людини. Неабияку роль у формуванні моральних якостей особистості відіграють умови навчально-виховного процесу: гуманізація взаємин між вихователями і вихованцями, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довір'я до неї; щирість, людяність, доброзичливість, милосердя у міжособистісних стосунках.

На сучасному етапі головною метою морально-етичного виховання є передання молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду й на основі цього формування особистісних рис громадянина України (національної самосвідомості, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури), розвиток індивідуальних здібностей і талантів. Кінцевою метою виховання є підготовка особистості до суспільного життя: людини з активною громадянською позицією, почуттям обов'язку й відповідальності перед суспільством, фахівця з умінням і бажанням активно працювати, створювати нові матеріальні та духовні цінності.

Таким чином, розбудова незалежної України вносить корективи щодо формулювання мети професійної підготовки фахівців різних профілів, у тому числі й майбутніх інженерів. Сучасний інженер, окрім фахових знань, умінь і

навичок, має володіти загальною культурою, розумінням екологічних та соціальних наслідків своєї діяльності, світоглядними орієнтирами та духовними цінностями. Саме така творча особистість необхідна сьогодні для ефективного здійснення розбудовчих процесів в Україні. Тому одним із завдань гуманітаризації та гуманізації вищої освіти, зокрема технічної, є орієнтація її на загальнолюдські культурні цінності, прилучення студентської молоді до національних та загальнолюдських джерел духовності.

Література

1. zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002.
2. Боришевський М. Й. Духовні цінності в розвитку особистості. – К.: Педагогіка і психологія, 1997, №1.
3. Цінності освіти і виховання: Наук.-метод.зб. / О. В. Сухомлинська (ред). – К.: АПН Укр., Центр ін форм. та докум. ради Європи в Україні., 1997. – 224 с.
4. Зінченко Л. П. Православ'я в Україні. – Вінниця, 2003. – 188 с.
5. Конституція України. – К.: "Право", 1996.
6. Ставрояні С. М. Ціннісні орієнтації молоді. НДІ педагогіки // Матеріали конф. – Дрогобич, 1990.

2.3. Poetic Word as a Factor of Forming National Values of a Person on the Material of the Creative Word by Y. Malanyuk

2.3. Поетичне слово як фактор формування національної свідомості особистості на матеріалі творчості Є. Маланюка

Багатогра́нний талант Євгена Маланюка охоплює різні сторони людського буття. Серед проблем, піднятим поетом, важливе місце посідають національні, філософські, інтимні та екологічні, дослідження яких, на нашу думку, є досить актуальними. Отже, актуальність нашого дослідження визначається важливістю розкриття художньої майстерності Євгена Маланюка у змалюванні одного з визначальних образів-символів – України з усіма відповідними трансформаціями. Вірші Євгена Маланюка вражають вольовим характером, за котрим – постава державника, людини чину і дії, людини саме ХХ століття – організованої, рішучої, енергійної.

Євген Маланюк – один з найвизначніших поетів еміграції, про якого можна сказати: “Велет! Титан!” Він був одержимий образом України-Держави, жив для неї. Маланюк навдивовиж цілісна постать, мислитель-історіософ, природний лірик, борець за незалежність батьківщини. Отже, феномен ”духу землі” виявляється у всій багатогранності поетичної творчості Є. Маланюка. Історія, природа, фольклор, побут стали частиною душі письменника, повнозначною складовою його духовної біографії, отримують естетичну значимість і здійснюють вплив на творчість поета.

Національно-патріотичні почуттів Є. Маланюка беруть своє начало саме від діда Василя. У дідовій половині володарював дух віків. Дід був справжнім уособленням національно свідомого українця, який розумів, що мусить бути поряд з першим онуком до пори його змушніння, до його виходу у світ.

Могутнє національне коріння діда Василя не понижили ні чужинецькі зайти, ні колонізаційна вавілонізація українського степу, ні Росія, ні власне "рабство мертве". Можливо, свідомість того давала і поетові сил вистояти й творити в чужому світі в ім'я України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки коло дослідників національної проблеми в українській літературі значно розширилося. Так, Н.Бернадська [3] досліджує біографічні мотиви у віршах Євгена Маланюка, Т.Салига [6] звертає увагу на моральне кредо, вказує на вселюдські ідеали, Г.Сивокінь [7] – розглядає поезику експресивності, Л. Куценко [4] – вивчає витoki формування та становлення митця, значення та роль малої батьківщини в житті поета, С.Барабаш [2] – досліджує українство як етноментальний та духовний феномен у творчості Є.Маланюка, В.Барабаш [1] – вказує на фактор формування національно свідомої особистості на матеріалі творчості Є.Маланюка. Дослідження цих авторів вносять багато цінного у творчу розробку національної проблеми в українській поезії.

Метою дослідження є висвітлення художньої майстерності Євгена Маланюка у змалюванні національної ідеї та загальнолюдських мотивів у поетичних творах.

Євген Маланюк бачить своє покликання в тому, щоб увічнити образ Вітчизни: „вирізьблюю німий життєпис на дикім камені століть”, “конструюю вічний образ на сірім цоколі часу” [5, с.291]. Це завдання зумовлюється органічною єдністю поета з рідною землею, усвідомленням її багатостраждальної історії. Проте через жорстокі обставини політичної боротьби Євген Маланюк був відірваний від Батьківщини, бо для нього вже почався період емігрантського життя. Митець відчув на собі гірку долю поета-вигнанця:

Мушу випити келих до краю –

Полиновий мед самоти...[5, с.292]

Особливий інтерес становлять провідні мистецькі ідеї Є.Маланюка, що виявилися в трактуванні національної самототожності літератури.

Найбільшим скарбом, який винесла українська нація з 1917-1920 р.р., є духовна суверенність. Україна перестала бути ідейною провінцією, її духовність відтоді самотутня і самовистарчальна, післанництво цієї духовності в майбутньому. Тож віднайшовши героїчний життєвий ідеал, нація не боїться ніяких уже фізичних ударів. Сучасна Україна спокійним ликом зустрічає негоду і бурі, знаючи, що вони розвіються, а вона буде. У своїх перших віршах Є.Маланюк виливав тугу і жаль за втраченою Батьківщиною. Поезія давала

можливість митцеві поділитися своїми думками, почуваннями й міркуваннями щодо завдання поета в суспільстві, зазначає Л. Куценко [4, с.7]. Так, у 1924 році вийшла збірка Є. Маланюка "Стилет і стилос", у якій звучать чистим металом поетичні образи українців, що передають схвильованість душі. Назва збірки характерна майже для всієї творчості Маланюка, бо він усе своє життя був поетом і воїном, що користувався то стилетом, то стилосом:

*І ти, нащадче мій, збагнеш,
Як крізь тисячолітній порох
Розгорнеться простір без меж.
Збагнеш оце, чим серце билось,
Яких цей зір нагледів мет,
Чому стилетом був мій стилос
І стилосом бував стилет [5, с.301].*

І змінивши "стилет" на "стилос", Є. Маланюк своєю творчістю залишався вірним присязі, даній Українській державі. Рядки віршів були сумовиті і сповнені глибокого жалю й туги за Батьківщиною. Перша збірка "Стилет і стилос" засвідчила високу майстерність і ставить його в ряди передових сучасних поетів. Стилет – це символ одвічної борні, це поступ народу до своєї волі, це свідомий вибір жертвовної боротьби за ідеали народу.

Стилос – це лоно краси, це світ мистецтва в його витонченій гармонії, це музика людських почуттів, це магія добра.

Мистецтво поезії Є. Маланюка, на думку В. Барабаша, полягало в єдності громадської та суспільної справи. Поетична творчість проголошувала прагнення і жадання загальнонаціональні [1, с.97].

Євген Маланюк словом своїм продовжував її творити, викристалізувавши свою мистецьку і громадянську позицію в рядках поезії "Юрієві Дараганові": "Ні, вже ніколи не покаюся, мобілізований до бою". Митець у своїх поезіях осмислює історію, розмірковує над причинами втрати державності, досліджує комплекс малоросійства, і болючий пошук шляхів відродження України. Так, згадка про рідну землю в поезії "Провесна" відгукнулася в душі поета не лише милими його серцю образами її безмежних просторів, але й свідомістю її багатовікової неволі, картинами кількасотлітньої боротьби за державність, говорить Т. Салига [6, с.58]. Водночас Л. Куценко зазначав, що саме родина, рамки національного стилю, магія національного обряду, атмосфера національної етики і національної естетики є для Є. Маланюка одним із найважливіших чинників плекання національного інстинкту [4, с.4].

Сталося так, що під дахом однієї родини зустрілися три епохи. Дід Василь репрезентував дух "страченого минулого і козацької доби"; мати десь із середини ХІХ століття принесла в родину дрібнопомісні традиції провінційного дворянства з культом розуму й духовності, а батько був представником

запізнілого в провінції пробудження духу народництва та просвітництва, реформаторства і безпорадності перед стрімкістю нового ХХ століття, представляти яке випало саме Є. Маланюку. Отже, Євгенові довелося увібрати і відчутти своїм дитячим розумом і душею атмосферу родинного життя, і вона не проминула щедро відгукнутися і в його творчості, і в його житті.

Особливо зневажливо картав поет, випалював вогнем слова українську рабську покору, ненависну йому почвару малоросійства, меншовартості, забитості, де ходило й ходить по своїй родючій, благословенній землі не одне покоління українців, зазначає Г. Сивокінь [7, с.6].

Євген Маланюк пробував відшукати витoki цієї духовної слабкості в геополітичному становищі України "На узбоччу дороги – з Європи в Азію, Головою на захід і лоном на схід...", в історичних помилках "Ще не один раз усе повториш Під грім історії, як в снах, І, може, тільки втретє, створиш, І втретє запала весна", у самому складі буття недержавної нації "не стомилась лежати шляхом" [5, с.299]. Інколи поетові здавалось, що сам степовий обшир, далекі обрії породжують емоційність, розслаблюють дух нації, підточують його силу.

Є. Маланюк з гнівом і протестом виступає проти російської імперії, проти її нищівної колоніальної політики щодо українського й інших пригноблених народів. Його палкі інвективи спрямовані проти деспотизму, варварства, брутальності, дикої політичної сваволі російських правлячих кіл, котрі русифікували, духовно й фізично нищили й калічили українців, перетворювали їх у безпам'ятних рабів – малоросів. Проблема малоросійства в мистецтві, на думку С. Барабаш, існує й досі [2, с.87]. Більше того, саме сьогодні набирає особливої ваги. Спустошеність душі – ось що таке малоросійство в мистецтві.

Національна органічність, класична гармонія, вольова постава наявні в поетичній творчості Євгена Маланюка. "Мистецький український рух" (МУР) ще в середині ХХ століття ставив завданням вироблення українського національного стилю, який поєднував його з національною традицією й історичною пам'яттю. Як поет гідності і самоповаги в найекстримальніших умовах буття нації, як співець мети, котра від поразки не згасла, а ще яскравіше від того запалахкотіла, охопивши широкі верстви, а не тільки духовну еліту, – таким залишається Євген Маланюк в історії українського поетичного слова. На ниві власне культурницькій він був тим же носієм життєвої сили, що випробовувалася часом духовності. Найголовнішою, стержневою була ідея української державності, яка становила енергетичне джерело творчості Є.Маланюка, була його вірою і головною настановою. Державність з політичної категорії переходила у світоглядну, творила систему відношень поета до світу, перетворювалася на своєрідний моральний імператив. З ідеї державності поставала ієрархічність світобудови у світоглядній концепції Є. Маланюка. На вершині ієрархії – Бог, вища справедливість, вищий суддя; поет – ланка між

Богом і землею, Україною, творець вертикального виміру степової, площинної батьківщини, натхненник її нової державної історії; слово поета – трансформація Божого слова; слово заклику, слово любові і слово прокляття.

Тож Євген Маланюк свято вірив у спроможність українського народу бути господарем власної долі. Коли життя нації не має змоги рости в широчінь, то треба перегрупувати національну енергію, скупчити її в царині Духа і рости вгору. Щоб зрушити національну свідомість, розбуркати її, примусити загал критично оцінювати минуле й сучасне, не ідеалізуючи їх, варто не лише підносити позитивне в історичному досвіді, але й мати мужність незалежно і критично оцінювати його, вказати на потворне й ганебне в рідній історії.

Література

1. Барабаш В. поетичне слово як фактор формування національно свідомої особистості / на матеріалі творчості Євгена Маланюка і Ліни Костенко / В. Барабаш // Євген Маланюк: література, історіософія, культурологія. Матеріали міжнародної наукової конференції, присвяченої 100-річчю від дня народження Є.Маланюка: У 2-х ч. – Кіровоград: КПДУ, 1997. – Ч.ІІ. – С.96-98.

2. Барабаш С. Українство як етноментальний та духовний феномен у світлі історіософської та художньої думки Євгена Маланюка / С. Барабаш // Євген Маланюк: література, історіософія, культурологія. Матеріали міжнародної наукової конференції, присвяченої 100-річчю від дня народження Є.Маланюка: У 2-х ч. – Кіровоград: КПДУ, 1997. – Ч.ІІ. – С.86-88.

3. Бернадська Н.І. Українська література ХХ століття: Навч. посіб. для старшокласників та вступників до вищих навч. Закладів / Н.І.Бернадська. – 3-є вид., стер. – К.: Знання-Прес, 2006. – С.105-108.

4. Куценко Л. Євген Маланюк: Поезія як можливість нації творення / Л. Куценко // Слово і час. – 1998. – №1. – С.4-7.

5. Маланюк Є. Поезії / Є. Маланюк. – Львів: Світоч, 1992. – С.290-331.

6. Салига Т. З Україною в серці / Т. Салига // Українська мова і література в школі. – 1991. – №10. – С.56-64.

7. Сивокінь Г. Євген Маланюк: творчість і національність / Г.Сивокінь // Дивослово. – 1997. – №7. – С.5-8.

2.4. Morphosyntactic Models of Sentences with Participles in the Role of Adjunct in the Contemporary German Language

2.4. Морфосинтаксичні моделі речень з партиципами в ролі ад'юнкта в сучасній німецькій мові

Факторами соціального розвитку виступає сплетіння ідей, правил, дій та інтересів [Штомпка 2005], що знаходить відображення в усіх сферах життя соціуму. Сучасні напрями лінгвістичної науки вимагають перегляду та переосмислення усталених моделей мовних одиниць.

Згідно з основними положеннями генеративного синтаксису, речення класифікують за структурною ознакою за допомогою поняття *клаузи*. Центром

речення як предикатно-аргументної структури є *предикат*, що співвідноситься з *аргументами* й *ад'юнктами*. Аргумент виступає як обов'язкова валентна позиція предиката, а ад'юнкт – як його факультативна позиція [Долгополова 2010: 68].

Клауза визначається як будь-яка група, у тому числі і непередикативна, вершиною якої є дієслово, а за відсутності повнозначного дієслова – зв'язка або граматичний елемент, що виконує роль зв'язки. Це поняття називають також *елементарним реченням* або *предикацією* [Тестелец 2001: 255-256].

Сучасні генеративісти наголошують на *клаузальному статусі* нефінітних форм дієслова, що має важливі наслідки для теорії речення, а також для ідентифікації природи мовних одиниць, оскільки звільняє дослідника від тиранії *verbum finitum* і безплідних пошуків прийнятних визначень поняття «предикативність» та сприяє визнанню дієслівного статусу нефінітних форм дієслова на всіх рівнях мови [Буніятова 2003: 43; Долгополова 2010: 24-25].

Сучасний стан синтаксичних досліджень характеризується різноманітністю підходів до вивчення структури клаузи. У нашому дослідженні ми застосовуємо *морфосинтаксичний метод* опису синтаксичних одиниць. Морфосинтаксичні моделі речень встановлюються з оглядом на синтаксичні ролі партиципів у поверхневих структурах та описуються у термінах генеративної граматики. При описі моделей застосовуються такі символи та скорочення:

S – суб'єкт; V – дієслово (фінітна форма); V_{кор} – копулятивне (зв'язка) дієслово (фінітна форма); V_{part1} – партицип I; V_{part2} – партицип II; O – прямий об'єкт; O_{ind} – непрямий об'єкт; Comp – сполучник; P_{tl} – частка *zu*; Det – детермінатив (артикль, присвійний займенник).

У квадратні дужки поміщається партиципiальна клауза або підрядне речення. Запропоновані моделі мають в основі розповідний тип речення як базовий.

При описі моделей враховано такі моменти: позиція партиципа в матричному реченні, валентність фінітного дієслова і партиципа, наявність частки *zu*. Моделі супроводжуються прикладом і трансформаційним еквівалентом партиципа. Інструментом формально-синтаксичного опису у нашому дослідженні є розширена версія синтаксичного аналізу речення. В елементарній версії виділяють такі члени речення: предикат, суб'єкт, додаток (об'єкт), обставина, атрибут; у розширеній версії виокремлюють також предикативи (суб'єктний, об'єктний та вільний) та директив як члени речення [Welke 2007: 1], поява яких призводить до звуження кола інших членів речення.

Будь-який синтаксичний аналіз передбачає аналіз структури, тобто встановлення відношень (функцій та позицій в реченні), тому є придатним інструментом аналізу і тоді, коли мова йде про такі складні концепції, як X'-схема. Виступаючи в ролі ад'юнкта, партицип не залежить від валентності

фінітного дієслова та набуває клаузального статусу, тобто утворює залежну нефінітну клаузу (приклади *i – iv* взяті з [Helbig / Buscha 2000: 49 – 50]).

M4 SV [Vpart1/Vpart2]

i. Sie diskutierte überzeugend. ← Sie diskutierte und überzeugte.

ii. Er steht gebückt. ← Er steht. Er hat sich gebückt.

iii. Er geht gehetzt. ← Er geht. Man hat ihn gehetzt.

iv. Er kommt gerannt. ← Er kommt, indem er rennt (у цій конструкції у формі партиципа II може вживатися обмежений набір дієслів руху (gesprungen, geritten, angerannt, angefahren).

Трансформація виявляє два варіанти суб'єктних відношень – суб'єкти дії партиципа і матричного речення можуть бути ідентичними (*i, ii, iv*) або неідентичними (*iii*). У прикладі (*iii*) суб'єкт матричного речення (*er*) стає об'єктом активної структури (*ihn*) при дієслові *hetzen*, яке наділяє свій об'єкт тематичною роллю ПАЦІЄНСА.

При поширенні партиципiальної клаузи аргументами партиципа або ад'юнктами різної семантики утворюються партиципiальні конструкції.

M4 (O/Oind) SV [O/Oind Vpart1/Vpart2]

M4 (O/Oind) [(O/Oind) Vpart1/Vpart2] V S

M4 (O/Oind) S [(O/Oind) Vpart1/Vpart2] V

Еквівалентами партиципiальної клаузи у ролі ад'юнкта при трансформації виявляються різні типи адвербіальних підрядних речень, тому в елементарній версії синтаксичного аналізу їм традиційно відводиться роль обставини. К. Вельке зазначає, що традиційний поділ обставин на локальні, темпоральні, каузальні та модальні ґрунтується на виключно семантичних ознаках, тобто критерієм класифікації виступає значення окремих сполучників та прийменників, які входять до складу обставин [Welke 2007: 157]. Розподіл за семантичним принципом, звісно, може корелювати з формально-синтаксичними характеристиками. На думку К. Вельке, усі обставини, в принципі, є модальними, оскільки надають предикатно-аргументній структурі темпоральної, каузальної тощо модифікації [Welke 2007: 159-160]. Для класифікації видів обставин є важливим також критерій відношення *імплікатури* та *значення*. Слід розрізняти поняття значення обставини та одну з можливих імплікатур цього значення. Так, наприклад, сполучник *nachdem* має темпоральне значення. Одна з можливих імплікатур слухача, а також один з імовірних намірів мовця, полягають у поєднанні темпорального та каузального відношень. Таке переплетіння не призводить до перетворення темпоральної обставини на каузальну, тому що за сполучником *nachdem* ще не закріплено каузального значення (*Anna ging, nachdem Emil gekommen war*). Відношення значення та імплікатури є важливими для аналізу партиципiальних клауз, які як правило не мають у своєму складі сполучників (за винятком сполучника *obwohl (obgleich)*).

Граматика, які відносять партиципiальнi конструкцiї до кола обставин, як правило, також подiляють їх на темпоральнi, каузальнi тощо. При цьому до уваги беруть лише одну з декiлькох можливих iмплiкатур, що не повнiстю вiдображає семантику партиципiальної клаузи: вiдбувається привнесення в аналіз того, що не має семантичного вираження [Welke 2007: 161, 191-192].

До критерiїв синтаксичної класифiкацiї обставин вiдносять також їхнiй *смиловий об'єм* у реченнi. Так, видiляють обставини, якi 1) модифiкують безпосередньо предикат (*Sie schwimmt schnell*); 2) вiдносяться до речення в цiлому (*Gestern war sie noch schneller als sonst*), 3) виражають ставлення мовця до змiсту речення (*Leider konnte ich nicht dabei sein*) [Hentschel 2010: 16 – 17]. Таким чином, термiн *обставина* позначає вирази, первинною функцiєю яких є модифiкувати дiєслiвнi групи та речення [Grammis 2.0]. Партиципiальнi клаузи характеризуються первинним семантичним зв'язком з суб'єктом матричного речення при збереженнi синтаксично-семантичних зав'язкiв з предикатом. Тому на вiдмiну вiд елементарної версiї синтаксичного аналізу речення ми трактуємо партиципiальнi клаузи не як обставини, а (услiд за К. Вельке) як *вiльнi предикативи*.

Синтаксичну роль модальних обставин до змiсту речення (*Satzadverbialia*) виконують абсолютнi партиципiальнi конструкцiї [grammis 2.0], яким властива функцiя засобiв текстового зв'язку. Їх трактують також як *парентетичнi скорочення, своєрiдний коментар* [Erben 1972: 308]. Такi конструкцiї часто мають формалiзовану будову, для якої характерною є двочленнiсть, тобто поширення партиципа лише одним елементом. Сюди вiдносяться: 1) утворення з партиципами *betrachtet, gesehen, verstanden, gesagt, ausgedrückt, formuliert, gesprochen, genommen* тощо; 2) партиципiальнi утворення з вiдносним прислiвником *wie* (*wie gesagt, erwähnt, bemerkt, gezeigt, erzählt, erwartet, vermutet, festgestellt*). Значення дiєслiв-партиципiв зводиться тут, головним чином, до вираження ментальної дiяльностi людини. Партиципу вiдводиться роль формального iндикатора, який не впливає на загальний смисл речення [Rath 1971: 147]. Латентний суб'єкт партиципiальної клаузи не спiвпадає з суб'єктом матричного речення та при трансформацiї виявляється вираженням неозначено-особовим займенником *man*:

- v. *Wie gesagt, eignet sich das Metallgeld für kleine Zahlungen,* [Hayek 2007: 7). ← *Wie man sagt, eignet sich das Metallgeld für kleine Zahlungen, ...* .

Партиципiальна клауза може розташовуватися на початку (vi), в кiнцi (vii) або всерединi (viii) матричного речення (приклади vi – ix взятi з [Helbig / Buscha 2000: 285 – 286]):

- vi. *Von seinen Freunden gewarnt, verbarg er sich in der Ruine.* ← *Weil er von seinen Freunden gewarnt war, verbarg er sich in der Ruine.*

- vii. *Der Soldat starb, von den Kugeln der Feinde getroffen.* ← *Der Soldat starb, indem er von den Kugeln der Feinde getroffen wurde.*
- viii. *Der Arzt, in Hamburg angekommen, besuchte sofort seinen Freund.* ← *Nachdem der Arzt in Hamburg angekommen war, besuchte er sofort seinen Freund.*

Розташування елементів всередині партиципiальної клаузи підпорядковується правилам граматичної будови сучасної німецької мови – партицип займає фінальну позицію у залежній клаузі, хоча можливе його розташування на початку клаузи, особливо в партиципiальних конструкціях умови.

- ix. *Verglichen mit anderen Ländern, sind diese Methoden veraltet.* ← *Wenn diese Methoden mit anderen Ländern verglichen werden, sind sie veraltet.*

Підрядне речення виражає своє значення в першу чергу сполучниками, партиципiальна конструкція володіє різними додатковими відтінками: супроводжувальної дії, атрибутивними чи адвербіальними та виражає своє значення, як правило, без участі сполучників. Проте до структури партиципiальної клаузи з партиципом II можуть бути залучені сполучники підрядного зв'язку: причини *weil*, умови *wenn*, *falls*, поступки *obwohl*. Здатність партиципiальних клауз містити у своїй структурі сполучники підрядного зв'язку свідчить про їх спорідненість з фінітними CP.

- x. *Aber der Hilfsmonteur, obwohl vom chronischen Bronchialkatarr befallen, behielt die Übersicht* [Sommer 1955: 216].
- xi. *Falls vom Arzt nicht anders verordnet, muss man drei Tropfen von der Arznei nehmen* [Helbig / Buscha 2000: 286].

M4(Comp) [Comp (O/Oind) VPart2] V S

Дія у нефінітній клаузі, виражена партиципом I, завжди має значення активного стану; суб'єкт дії залежної клаузи співпадає з суб'єктом дії матричного речення:

- xii. *Falsche Begriffe auf die Wirklichkeit anwendend, entstellte sie der Autor* [Helbig / Buscha 2001: 665]. ← *Indem/Da der Autor falsche Begriffe auf die Wirklichkeit anwandte, entstellte er sie.*

Дія, виражена партиципом II, може мати значення активного або пасивного стану. У другому випадку, еквівалентами нефінітної клаузи при трансформації виявляються речення з фінітним дієсловом у *Vorgangspassiv*; прихований суб'єкт дії партиципа II відповідає об'єкту глибинної активної структури.

- xiii. *Das Team, auf Grund seiner vorbildlichen Leistung ausgezeichnet, feierte den Erfolg* [там само: 667]. ← *Nachdem das Team auf Grund seiner vorbildlichen Leistung ausgezeichnet worden war, feierte es den Erfolg.* ← *Das Team feierte den Erfolg. Das Team war ... ausgezeichnet worden.* ← *Das Team feierte den Erfolg. X hatte das Team... ausgezeichnet.*

Якщо партицип II має активне значення, то при трансформації еквівалентами таких клауз є речення з *Perfekt Aktiv*; прихований суб'єкт дії партиципа є ідентичним суб'єкту матричного речення.

xiv. *In Dresden angekommen, besuchte die Reisegruppe die Ausstellung* [там само].

← *Als die Reisegruppe in Dresden angekommen war, besuchte sie die Ausstellung.* ← *Die Reisegruppe besuchte die Ausstellung.* *Die Reisegruppe war in Dresden angekommen.*

У партиципiальних конструкціях із значенням умови суб'єкти матричного речення і залежної партиципiальної клаузи часто виявляються неідентичними, і або перше, або друга містять неозначено-особовий суб'єкт (xii).

Ми виділяємо такі особливості партиципiальних клауз як вільних предикативів: 1) партицип як вершина партиципiальної клаузи має невідмінювану форму, тому його не можна відрізнити від обставин за морфосинтаксичними ознаками; 2) партиципiальні клаузи є факультативними з граматичного погляду, але не завжди з прагматичного/контекстуального; 3) партиципiальні клаузи як вільні предикативи – це члени речення 1 ступеня, тобто можуть займати переддієслівну позицію (на відміну від атрибутів); 4) партиципiальні клаузи не залежать від валентності дієслова (виконують синтаксичну роль ад'юнкта), на відміну від обов'язкових предикативів та об'єктів, які зумовлені валентністю дієслова-предиката; 5) партиципiальним клаузам властива подвійність відношення, а саме: синтаксично-семантичне відношення до дієслова-предиката і додаткове семантичне відношення до суб'єкта матричного речення; на відміну від ад'юнктив-обставин, для ад'юнктив-вільних предикативів первинним є семантичний зв'язок з суб'єктом, а не модифікація дії предиката чи змісту всього речення; речення з вільними предикативами мають дві предикації/пропозиції, замість однієї як у разі обставини; 6) у партиципiальних клаузах виражено стан або дію, які є незалежними від дії предиката матричного речення; 7) вони характеризуються часовою обмеженістю стосовно дії предиката; 8) вільні предикативи є ремою речення.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні синтаксичної та функціональної поведінки інших морфосинтаксичних моделей та типів речень з партиципами у текстах різних стилів сучасної німецької мови.

Література

1. Буніятова 2003: Буніятова І. Р. Еволюція гіпотаксису в германських мовах (IV-XIII ст.): Монографія / І. Р. Буніятова. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2003. – 327 с.
2. Долгополова 2010: Долгополова Л. А. Інфінітив в історії німецької мови (IX-XX ст.): Монографія / Л. А. Долгополова. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2010. – 207 с.
3. Тестелец 2001: Тестелец Я. Г. Введение в общий синтаксис / Я. Г. Тестелец. – М. : РГГУ, 2001. – 798 с.
4. Штомпка 2005: Штомпка П. Социология. Анализ современного общества: Пер. с польск. С. М. Червонной. – М. : Логос, 2005. – 664 с.

5. Erben 1973: Erben J. Deutsche Grammatik. Ein Abriss / J. Erben. – München : Hueber, 1973. – 392 S.
6. *Grammis 2.0* – Das grammatische Informationssystem des Instituts für deutsche Sprache (ids): <http://hypermedia.ids-mannheim.de/index.html> [Stand: 01.06.2016].
7. Hayek 2007: Hayek F. A. (Hrsg.). Beiträge zur Geldtheorie / Hayek F. A. – Berlin-Heidelberg : Springer-Verlag, 2007. – 511 S.
8. Helbig / Buscha 2000: Helbig G. Leitfaden der deutschen Grammatik / G. Helbig, I. Buscha. – Berlin : Langenscheidt, 2000. – 304 S.
9. Helbig / Buscha 2001: Helbig G. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht / G. Helbig, I. Buscha. – Leipzig : Langenscheidt, 2001. – 654 S.
10. Hentschel 2010: Hentschel E. (Hrsg.). Deutsche Grammatik / E. Hentschel. – Berlin / New York : Walter de Gruyter, 2010. – 404 S.
11. Rath 1971: Rath R. Die Partizipialgruppe in der deutschen Gegenwartssprache / R. Rath // Sprache der Gegenwart. Bd. 12. – Düsseldorf, 1971. – 234 S.
12. Sommer 1955: Sommer S. Und keiner weint mir nach / S. Sommer. – Berlin : Verlag Volk und Welt, 1955. – 359 S.
13. Welke 2007: Welke K. Einführung in die Satzanalyse / K. Welke. – Berlin, New York : Walter de Gruyter, 2007. – 388 S.

2.5. On the Syncretism of Onomasiologic Characteristics of Univerbs

2.5. О синкретизме ономасиологических признаков универбов

Целью данной статьи является анализ ономасиологических моделей универбов как вербальных реализаций номинатем типа «словосочетание + эллиптический универб». Особый интерес представляет ряд ономасиологических признаков, вербальные воплощения и форма содержания которых являются причиной квалифицирования их как синкретичных. Описание ономасиологических признаков такого типа значительно расширит представление об ономасиологических моделях в рамках теории универбации, отражающей один из видов актуальных и наиболее активных процессов в словопроизводстве славянских языков.

Разностороннее исследование универбов актуально в наши дни, поскольку анализируемые единицы являются результатом стремления языка к «словности», результатом экономии речевых усилий, что продиктовано современными интралингвистическими и – в особенности – экстралингвистическими реалиями. Подобные исследования необходимы для установления новых релевантных соответствий в речи и в языке, организации актуальной теоретической базы, написания новейших лингвистических справочников и словарей.

Существует целый ряд определений универбации как процесса и универба как результата этого процесса. Большинство из них считаются традиционными и относят указанные понятия исключительно к области словообразования.

Универбацией считают «образование слова на базе наименования, представляющего собой сочетание слов» [4, с. 74-75]: *олимпийка – олимпийская куртка, вечерка – вечерний выпуск газеты, декрет – декретный отпуск* и т.п. В этом значении используются и другие термины. Авторы монографии «Русская разговорная речь» относят подобные образования к явлениям семантического стяжения, или семантической конденсации, понимая под этим процессы, связанные с утратой семантической расчлененности комплексных наименований, состоящих из двух или более лексем [2, с. 408]: *пятиэтажка – пятиэтажный дом, подсобка – подсобное помещение* и т.п. В. Н. Немченко образование производных слов в результате эллипсиса производящего словосочетания с одновременной суффиксацией называет стяжением [6, с. 241]: *читалка – читальный зал* и т.п. Данное явление обязательно должно сопровождаться наличием в языке двух форм обозначения одной и той же – общей для них – семантики: расчлененной (аналитической) и нерасчлененной (синтетической). А. В. Исаченко ввел в научный обиход под термином «универбация» понятие утраты формальной и семантической расчлененности наименования [3, с. 339].

Так, все исследователи данной проблематики едины в одном: перед нами явление деривационного характера, хотя тождественность семантики словосочетания и соответствующего ему слова дает нам право предположить, что между словосочетанием и словом реализуются отношения отнюдь не словообразовательные, например: *наружка и наружная реклама, незавершенка и незавершенное строительство* и т.п.

В связи с разнообразием мнений естественно желание найти единый терминологический эквивалент приведенному процессу и тем единицам, которые в результате этого процесса возникли. Вслед за В. И. Теркуловым нам представляется целесообразным рассматривать каждый такой дериват как универбализованный (вербализованный) эквивалент словосочетания, «то есть слово, которое возникло в результате словесной интерпретации словосочетания, имеет абсолютно тождественные словосочетанию лексическое и грамматическое значение и синтаксическую функцию» [8, с. 134], а данная словесная интерпретация возникла благодаря процессу эллиптической универбации. В целом же каждую конкретную исследуемую нами единицу мы определяем как номинатему типа «словосочетание + эллиптический универб». Она входит в разряд структурных разновидностей номинатемы с доминантой-словосочетанием, то есть является единицей, семантически тождественной словосочетанию, которая отождествляется на его уровне. Номинатема вообще – это некая абстрактная языковая единица, реализующаяся в вербальных формах (глоссах, дублетах), причем в данном конкретном случае вариантами одной номинатемы выступают словосочетание и семантически и грамматически

тождественное ему слово, например *премиальная выплата* и *премиалка*, *коммунальная квартира* и *коммуналка*, *детеныш льва* и *львенок*, *настойка валерианы* и *валерьянка*.

Таким образом, под универбом нами понимается грамматически тождественное определенному словосочетанию слово, стилистически отличающееся от этого самого (эквивалентного) словосочетания чертами разговорности, сленговости, являющееся наряду с ним дублетом одной номинатемы.

Номинатема как основная номинативная единица языка, представленная ее речевыми и текстовыми реализациями, является отражением ономасиологического моделирования.

Ономасиологическая модель – это схема формирования семантической структуры номинативных единиц и их реализаций – результатов языковой и речевой номинации. Е. А. Селиванова [7] определяет ономасиологическую модель на основании следующих признаков:

- 1) общего смысла ономасиологического базиса (формантной структуры);
- 2) конкретного содержания двух или более ономасиологических признаков (отсылочной части);
- 3) их валентного потенциала и смысловой связи;
- 4) типа отношений между базисом и признаком.

Лингвисты [9; 10] определяют структуру ономасиологической модели как двучленную, которая включает ономасиологический базис, эквивалентный архисеме главного компонента исходной конструкции, и ономасиологический признак, эквивалентный семантическому множителю главного компонента исходной конструкции, актуализированному в ее зависимом компоненте. Более того, отличие концепции В. И. Теркулова от концепции М. Докулила состоит в том, что она распространяется на случаи внутренней мотивации.

Ученый отмечает, что классификация, настроенная на описание формирования «чистой» номинативной семантики, требует установления механизма создания ономасиологической структуры его значения, включающей (по М. Докулилу):

- а) ономасиологический базис, который указывает на определенный понятийный класс – родовое понятие (например, «процесс»), к которому отнесено наименование;
- б) ономасиологический признак, который указывает на видовую характеристику, определяющую референт внутри класса (например, для названий действий – направление, производитель, статус и т.п.) [9, с. 217].

В большинстве случаев в универбах исследуемого типа ономасиологический базис формируется на основе семантики главного слова эквивалентного словосочетания, а ономасиологический признак – на основе

семантики зависимого слова. Например, [приспособление (базис)] + [способ (признак)], *автомат – автоматическое устройство*; [лицо (базис)] + [каузатив (признак)], *автопромьшленник – владеец автопромьшленного производства*; [приспособление (базис)] + [комитатив (признак)], *авторазвозка – авторазвозочная машина*, [предприятие (базис)] + [медиатив (признак)], *атомка – атомная электростанция*. Однако целый ряд универбов демонстрирует формирование ономаσιологического базиса на основе семантики зависимого слова эквивалентного словосочетания, а ономаσιологического признака – на основе семантики главного слова. Например: [квантитатив (признак)] + [период (базис)], *пятак – пять лет*; [квантитатив (признак)] + [часть организма (базис)], *пятерня – пять пальцев*, [квантитатив (признак)] + [группа людей (базис)], *двойня – двое детей*.

Ономаσιологическая модель конкретного эллиптического универба повторяет ономаσιологическую модель исходного словосочетания.

Таким образом, структура ономаσιологической модели внутренней мотивации отражает соединение ономаσιологического базиса и ономаσιологического признака с необходимыми дополнениями в разных конкретных случаях. Общий вид ономаσιологической модели таков: **[ономаσιологический базис] + [ономаσιологический признак]**.

Ономаσιологический базис и ономаσιологический признак являются «теми основными векторами движения мысли номинатора, которые определяют его деятельность на пути получения номинатом имени. В разных типах номинантов эти векторы только по-разному актуализируются благодаря влиянию номинационной и прагматической интенции субъекта именованного» [1, с. 28].

Ряд ономаσιологических признаков могут быть определены как синкретичные по причине особенностей их вербального воплощения и формы содержания. Например, *боксерские перчатки (Письменный стол и гардероб стояли в другой комнате, дверь в которую была открыта; там на стене висели боксёрские перчатки. – Ю. О. Домбровский. Обезьяна приходит за своим черепом, часть 1 (1943-1958); www.ruscorpora.ru) – боксерки (Он вырос на улицах Бедфорд-Стайвесанта в Бруклине (Нью-Йорк), бетонное покрытие которых служило ему ареной первых схваток, происшедших задолго до того, как его боксерки коснулись покрытия ринга. – Андрей Ковальчук. Майк Тайсон: «Меня все ненавидят...» // «Криминальный отдел», 2010; www.ruscorpora.ru)*:

1) значение «перчатки боксера» определяет следующую разновидность ономаσιологической модели [предмет (базис)] + [пациентив (признак)];

2) значение «перчатки для бокса» определяет другую разновидность ономаσιологической модели [предмет (базис)] + [дестинатив (признак)].

Естественно, данные значения могут находить релевантное воплощение в виде конкретных словосочетаний, но в этом случае синкретизм как

характеристика соответствующего ономасиологического признака будет отсутствовать. Например, *боксерки (Везет 30-граммовый кусок метеорита, который мы выменяли у знакомых на боксерки. – Алексей Микушин. Челябинский метеорит станет талисманом американского боксера-профи // Советский спорт, 2013.05.21) – перчатки боксера (Тем не менее, большинство болельщиков своего добились, а некоторые даже получили в подарок фирменные, подписанные рукой спортсменов футболки и перчатки боксеров. – Эдвард Сержан. Забытый Дрозд. На автограф-сессии россиянин Григорий Дрозд остался в тени англичанина Дерека Чисоры // Советский спорт, 2012.03.31) и боксерки (Кроме того, Слай привез в Северную столицу и свои боксерки. – Юлия ХОЖАТЕЛЕВА. Сильвестр Сталлоне – «КП»: «Я на четверть русский!» // Комсомольская правда, 2013.10.28) – перчатки для бокса (Над камином висели перчатки для бокса, рапиры для фехтования, во всех углах стояли биты для крикета и удочки. – Е. Ахматова (перевод из Э. Булвер-Литтона). Кенелм Чиллингли, его приключения и взгляды на жизнь (1873); www.ruscorpora.ru).*

То же наблюдаем и в демисезонное пальто (*Моему отцу, например, освобожденному за год до истечения 10-летнего срока, было подарено добротное демисезонное пальто, матери – часы с браслетом, мне, школьнику, – туфли. – Хакимов Каниф. ПОТЕМКИНСКИЕ ДЕРЕВНИ СТРОИЛИ И В МАГАДАНЕ // Труд-7, 2005.05.04) – демисезон (Выглянув на звонок в коридор, Таня видела, как хозяйка снимала шляпу перед зеркалом, машинальным жестом разгладив складку утомленья возле рта, как услужливо подхватили Донькины руки сброшенный Фирсовым демисезон, – но Таня не пошла к ним навстречу, а вернулась к окну, так что обе женщины смогли взаимно, с достаточного расстояния разглядеть друг друга, прежде чем была произнесена вступительная, ключевая ко всей их встрече фраза. – Л. М. Леонов. Вор. Часть 3 (1927); www.ruscorpora.ru), а также в других случаях:*

1) значение «пальто, носимое в демисезон» определяет следующую разновидность ономасиологической модели [предмет (базис)] + [темпоратив (признак)];

2) значение «пальто для демисезона» определяет другую разновидность ономасиологической модели [предмет (базис)] + [дестинатив (признак)].

Представляется возможным, что именно явление синкретизма может быть источником синонимии номинатом типа «словосочетание + эллиптический универб».

Материал исследования предполагает следующие выводы: 1) соответствия «словосочетание – слово» исследуемого типа являются формами абстрактной лексической единицы, именуемой номинатомой, которая характеризуется целым рядом формальных и семантических особенностей, присущих только этим лексическим структурам; 2) типология ономасиологических моделей

(включаючих ономаσιологічний признак синкретичного типу) універбов представляє собою базу для релевантного формування і описання ономаσιологічної категорії досліджуваних одиниць, з однієї сторони, і трактування особливостей ономаσιологічної структури, з другої.

Практичне застосування результатів дослідження може втілюватися в складанні словаря універбов російської мови.

Література

1. Архангельська А. М. До питання про засади побудови загальної ономаσιологічної моделі номінації / А. М. Архангельська // Мовознавство. – 2007. – № 4-5. – С. 20-35.
2. Земская Е. А. Русская разговорная речь / Е. А. Земская, М. В. Китайгородская, Е. Н. Ширяев. – М. : Наука, 1981. – 276 с.
3. Исаченко А. В. К вопросу о структурной типологии словарного состава славянских литературных языков / А. В. Исаченко // Slavia. – 1958. – Roč. 27. – Seš. 3. – S. 334-352.
4. Кудрявцева Л. А. Моделирование динамики словарного состава языка / Л. А. Кудрявцева. – К. : ИПЦ «Киевский университет», 2004. – 208 с. – (Киевский нац. ун-т.).
5. Милославский И. Г. Синтез словосочетания и производного слова / И. Г. Милославский // Вопросы языкознания. – 1977. – № 5. – С. 53-61.
6. Немченко В. Н. Современный русский язык. Словообразование : пособие [для филолог. спец. ун-тов] / В. Н. Немченко. – М. : Высшая школа, 1984. – 256 с.
7. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2010. – 844 с.
8. Теркулов В. И. Еще раз об основной единице языка / В. И. Теркулов // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка : «Філологічні науки» : зб. наук. праць. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – № 11 (106). – С. 127-137.
9. Теркулов В. И. Основы ономаσιологіческой классификации русских и украинских композитов со значением «процессуальность» / В. И. Теркулов, О. В. Блюмина // Славянские языки: единицы, категории, ценностные константы. – Волгоград : ВГУ, 2010. – С. 216-231.
10. Dokulil M. Tvorení slov v češtině. I. Teorie odvozování slov / M. Dokulil. – Praha : SAv, 1962. – 263 s.

2.6. The Newest Phenomena and Tendencies in the Language Syntax of Ukrainian Newspaper Periodicals

2.6. Найновіші явища і тенденції у синтаксисі мови української газетної періодики

Останнім часом українське суспільство зазнає глобальних трансформацій у сфері політики, економіки, правочинства, банківської системи тощо. Відбувається оновлення демократичної влади, ухвалено низку реформаторських законів, стають відчутними результати реформ, розпочатих у попередні роки.

Рішучі кроки вперед, проблеми росту молоді демократії, неприпустиме зволікання з принциповими рішеннями щільно переплетені. Динамічно розвиваються традиційні засоби масової інформації – друковані видання, радіо, телебачення, поширюється Інтернет, сприяючи створенню єдиного інформаційного простору, який миттєво реагує на оновлення, модифікацію, перетворення різноаспектних життєвих реалій.

На сфері масової комунікації, що є особливим віртуальним середовищем, яке постало як сукупність медіапотоків, припадає сьогодні основний обсяг використання мови: відбуваються кардинальні зміни на всіх мовних рівнях, зазнають модифікації процеси вживання слів, оновлюються реченнєві структури. У ролі базового компонента мови засобів масової інформації виступає сучасна преса як найстаріший і найдоступніший засіб мас-медіа, у якому склалися і формувалися основні стилістичні прийоми та засоби, характерні для мови масової комунікації загалом.

У другому десятиріччі XXI ст. українські газетні контексти стають дедалі більше комунікативно й прагматично зорієнтованими, оскільки журналісти прагнуть не лише інформувати, а й впливати на читацьку аудиторію через переконання, навіювання, емоційне «втягування». Поширення розмовної стихії, поглиблення явищ експресії та оцінності, посилення впливу особистісного чинника, стилістична багатогранність, інтертекстуальність, інтимізація й діалогізація викладу стають тенденційними ознаками мови сучасної української преси.

Нові трансформаційні процеси в українському суспільстві, як-от: створення Національного антикорупційного бюро, запровадження електронного декларування, проведення податкової реформи, реформ судочинства, державного контролю, децентралізації, правоохоронних органів, оздоровлення банківської системи, створення системи електронних закупівель ProZorro, українізація ефіру та книжкового ринку тощо, істотно впливають на тематику, зміст і мовне оформлення публікацій в українських газетах сьогодні. Читач потребує не лише інформації з означених питань, а й коментарів, зіставлень, паралелей, закликів до спільних дій, міркувань. В арсеналі журналіста задля цього – низка різнорівневих мовних засобів, серед яких чільне місце посідають синтаксичні.

Синтаксис мови українських газет початку XXI ст. досліджено досить повно: описано фігури експресивного синтаксису, передусім явища парцеляції [9; 6; 7; 4], проаналізовано інфраструктуру речень публіцистичного стилю та явища еліпсису в ньому [2; 1], а також здійснено комплексний аналіз синтаксичних одиниць [5]. Проте зміни в українському синтаксисі тривають, що зафіксовано в публіцистичних текстах. Синтаксичні засоби зазнають

трансформацій, розчленувань, компресії, актуалізації одних із них і пасивізації інших, що й потребує аналізу.

Як засвідчує обстежений матеріал, істотні зміни відбулися в семантичному наповненні головних членів речення. Переважне вживання на шпальтах газет попереднього десятиріччя в ролі підметів номінацій політичних, партійних об'єднань, блоків, що особливо активізувалися в українському політикумі перед проведенням парламентських виборів, заступилося назвами установ, органів влади, комітетів, посад, професій, учасників військових дій, розробників проектів, ініціаторів реформ, користувачів послуг, найменуваннями дій, процесів, що постали недавно і зумовлені соціально-економічними й політичними перетвореннями в українському суспільстві. Пор.: **Верховна Рада** ухвалила «людиноцентричний» держбюджет на 2017 рік (Голос України, 22.12.2016, с. 2); **Національне антикорупційне бюро України** за рік повернуло до державного бюджету понад 100 мільйонів гривень (Голос України, 23.12.2016, с. 2); **IT-юрист** має чітко розбиратися у специфічних правовідносинах, що виникають при створенні складних об'єктів... (Голос України, 22.12.2016, с. 4); **Поліція** через півтора року після появи на вулицях Києва перших патрульних почала втрачати довіру громадян (Дзеркало тижня, 29.12.2016, с. 2); **Аграрії** отримують гроші від держави (Голос України, 23.12.2016, с. 2); **Житло** отримали переважно **учасники АТО** (Голос України, 21.12.2016, с. 2); **Автори проекту** відсилають нас до досвіду американської *public school* (Голос України, 20.12.2016, с. 3); **Клієнти «Приватбанку»** не матимуть проблем із доступом до своїх коштів... (Голос України, 20.12.2016, с. 1); **Декомунізація** – як кістка в горлі (Україна молода, 24.11.2016, с. 2); **Націоналізація** – це не банкрутство (Голос України, 20.12.2016, с. 9).

Помітно, що власні назви в ролі підмета дедалі частіше набувають метонімізованого вияву, пор.: **Японія** скуштує української їжі (Україна молода, 29.11.2016, с. 9); **Узбекистан** зробив вибір (Голос України, 07.12.2016, с. 7); **Австрія** обрала президента (Голос України, 07.12.2016, с. 7); **Ізраїль** образився... (Україна молода, 27.12.2016, с. 9). Такі заголовки не лише нові, типові для сучасного газетного контексту, вони слугують стилістичними маркерами експресивної оцінки – урочистості, піднесеності, невимушеності, влучності.

Домінантною в синтаксисі української газетної мови другого десятиріччя ХХІ ст. постає тенденція до посилення експресивності й оцінності синтаксичних структур. У її реалізації основним слугує чинник адресата (читача), який зумовлює моделювання комунікативних намірів адресанта (автора, журналіста), переорієнтацію усталених апеляцій з розумових характеристик до почуттєвих, із документальних тем до актуальних, із звичайного нейтрального подання інформації до швидкого, експресивного тощо. Почуття, складний спектр

емоційних станів, а також інтенцій комунікантів починають відігравати особливу роль в організації синтаксичних явищ [5, с. 9].

Згадана тенденція проступає сьогодні дедалі зриміше. На тлі типізованих конструкцій експресивно-оцінні виокремлюються своїм особливим стилістичним забарвленням. Їхнє призначення – слугувати засобом оживлення, окраси мови [8, с. 172-173]. Такими є, наприклад, інтертекстуальні заголовки: *Сімнадцять миттєвостей весни 2016-го* (Україна молода, 30-31.12.2016, с. 5), пор. відомий кінофільм «Сімнадцять миттєвостей весни», відзнятий за однойменним романом Юліана Семенова; *Що рік минулий нам приніс?* (Голос України, 04.01.2017, с. 1), пор. слова з веснянки «Ой весна, весна – днем красна, що ж ти, весно, принесла?»; *Тричі являлася любов* (Україна молода, 28.12.2016, с. 12), пор. поезію Івана Франка «Тричі мені являлася любов»; *Обізвався старий біб* (Україна молода, 27.12.2016, с. 5), пор. рядок з української народної пісні «Ходить гарбуз по городу»; а також стилістично марковані, метафоризовані заголовки: *Амазонки сучасного прикордоння* (Голос України, 31.12.2016, с. 6); *Карусель бажань* (Україна молода, 30-31.12.2016, с. 1); *Рік витривалих і незворушних* (Україна молода, 28.12.2016, с. 11); *Поки не виплакали бурштинові сльози...* (Україна молода, 23-24.12.2016, с. 5).

Тяжіння мови сучасної української преси до експресії спричиняє поширення в ній конструкцій, транспонованих із розмовного синтаксису. Умовно їх можна поділити на дві групи: 1) ті, що демонструють експліцитну специфіку усного синтаксису; 2) ті, що репрезентують його імпліцитну специфіку. Для експліцитних тенденцій важливими є такі суб'єктивні характеристики розмовного мовлення, як спонтанність й ефективність усного спілкування; для імпліцитних – ситуативність і діалогічність, які мають об'єктивний характер в усному спілкуванні.

З-поміж синтаксичних конструкцій першої групи найактивніше функціонують парцельовані й вставлені одиниці.

Прагнення завойовувати ширшу читацьку аудиторію сприяє активному введенню до інформаційного контексту парцельованих обставин як компонентів, здатних актуалізувати часові, причинові, цільові, умовні та інші характеристики. Напр.: *Погасили зарплатну заборгованість. Після перевірки* (Голос України, 23.12.2016, с. 1); *Держава зайшла в «Приват», тому що не могла не зайти. І коли настане час виходити з нього, нехай зробить це чесно. Для різноманітності* (Дзеркало тижня, 24.12.2016, с. 7). Виокремлені обставини є відносними кваліфікаторами дій, актуалізованими спонтанно, ситуативно, з особливою експресією.

Більшої сили емоційного впливу на реципієнта журналісти досягають сьогодні повторенням одного з елементів базової частини в парцельованій підрядній частині, залежний статус якої стає помітнішим, напр.: *У цьому колі я*

знайшов людей, чії цінності й інтереси збігаються з моїми. **Людей, які вселяють у мене впевненість** (Дзеркало тижня, 24.12.2016, с. 11). Слугуючи засобом експресивного виокремлення, таке повторення сприяє виконанню важливих синтаксичних і стилістичних функцій, передусім комунікативно-прагматичної та емоційно-впливової.

Помітна також тенденція до активізації складнопідрядних багатокомпонентних речень, які виявляють здатність до парцелювання. Найпоширенішою є однорідна супідрядна парцеляція, коли парцелюються однотипні підрядні частини, що стосуються спільної головної: **Можна нескінченно говорити, що банкам час відновлювати кредитування. Що економіка України припинила падіння. Що зовнішня фінансова допомога нам більше не потрібна** (Дзеркало тижня, 17.12.2016, с. 7).

Новим явищем у використанні вставлених одиниць на шпальтах сучасної української преси є специфічне винесення їх за межі основного речення, що, на нашу думку, спричинене прагненням авторів публікацій спрощувати виклад, зменшуючи обсяг речення, не розчленовувати зміст, зберігати його структурну й семантичну цілісність, а також нівелювати стилістичне забарвлення тексту, бо, як цілком слушно зазначає П. С. Дудик, «з усіх можливих позицій вставленості в структурі основного речення найбільш нейтралізуючою чи нейтральною виступає її кінцева позиція» [3, с. 214-215]. Зазвичай такі вставлені речення мають форму простого речення, напр.: **Навіть у високодощадному газовидобутку складно знайти компанію, яку можна віднести до справді зарубіжного капіталу. (Людей обізнаних навряд чи введе в оману наявність іноземців у наглядових радах деяких подібних компаній)** (Дзеркало тижня, 08.10.2016, с. 8); **Львів може стати першим в Україні великим містом, у якому з'явиться канатна дорога. (Підйомники є у Криму: в Ялті і ближче до Алуки, біля підніжжя гори Ай-Петрі; а також уже чисельні порівняно нові – у Карпатах)** (Україна молода, 21.12.2016, с. 3).

Простежуємо також дедалі активніше використання в сучасних українських газетних текстах вставлених конструкцій, які містять емоційну авторську оцінку висловленого в базовому реченні. Такі конструкції вирізняє високий ступінь впливу, бо, передаючи емоційний стан автора, експресію його почуттів, вони спричиняють емоційний відгук у читача. Пор.: **Починаючи з 14 грудня освітянська спільнота просто гуде (почитайте сторінки в соцмережах!)** (Голос України, 20.12.2016, с. 3); **Там бачили літаки з усього світу (недарма майже всі вулиці міста носять імена знаменитих пілотів!), але на АН-225 вийшло подивитися все місцеве населення** (Дзеркало тижня, 15.10.2016, с. 3).

З-поміж синтаксичних структур, які репрезентують імпліцитну специфіку усного синтаксису, активізацією вирізняються неповні еліптичні речення,

діалогічні побудови «питання – відповідь», заголовкові структури, побудовані за моделлю «констатація – питання».

Найтипівішими в сучасній українській газетній мові є неповні конструкції з еліпсисом присудка. Вони відчутно динамізують мову, слугують ознакою її природності, засобом наближення газетного викладу до усно-розмовного. Пор.: *Серед пріоритетів – ситуація на Донбасі* (Голос України, 10.12.2016, с. 3); *Учасникам АТО – гроші на житло!* (Голос України, 21.12.2016, с. 1); *На черзі – альтернативне житло* (Голос України, 17.12.2016, с. 8); *Під ялинку – держкошторис* (Голос України, 20.12.2016, с. 1); *На Театральний майдан – з ковзанами* (Голос України, 17.12.2016, с. 7); *Усі в парку!* (Голос України, 27.12.2016, с. 5). Еліпсис дієслова руху в таких синтаксичних структурах виконує експресивно-видільну функцію, суть якої полягає у виокремленні обставин дії як комунікативно важливих компонентів і в увиразненні стрімкості, швидкості реалізації самої дії.

Українські журналісти сьогодні зорієнтовані не на стереотип, а на індивідуалізацію власного вираження. Саме тому активним елементом їхнього авторського монологу в сучасних газетних текстах слугує конструкція «питання – відповідь», що утворює симбіозну композиційну єдність. Її особливість полягає в тому, що автор ставить питання і сам на них відповідає, напр.: ***Чим відрізняється чинний список від двох попередніх? Дрібничками, які призводять до великих наслідків*** (Дзеркало тижня, 29.12.2016, с. 6); ***Невдячні, скажете ви? Нещасні, скажу я*** (Дзеркало тижня, 10.12.2016, с. 13); ***Китай купив найбільший корабель, а тепер і найбільший літак. Для чого? Перевозити нам гуманітарну допомогу? Допомогти Україні виборсатися з кризової ями? Додати нам впевненості в протистоянні з Росією? Звичайно, китайці – народ обраний і великий, але, здається, альтруїзм не є пріоритетним мотивом його дій, особливо, коли він щось купує*** (Дзеркало тижня, 15.10.2016, с. 3).

Конструкції «питання – відповідь» є виразником авторської модальності, дієвим емоційно-експресивним засобом. Така форма викладу матеріалу прийшла до нас із розмовного синтаксису ще на початку ХХ ст. [10, с. 107] і почала широко використовуватися в публіцистиці для «пожвавлення розповіді й надання їй більшої сили впливу на читача» [11, с. 52].

На зміну питальним реченням, які донедавна активно використовувалися в ролі газетних заголовків [5, с. 185-186], прийшли заголовки, побудовані за моделлю «констатація – питання». Пунктуаційно вони можуть розділятися крапкою як два простих речення чи двокрапкою як частини безсполучникового складного речення, пор.: ***Хоч круть, хоч верть, а платити громадянам. То що й у кого зросте?*** (Голос України, 13.12.2016, с. 12); ***Перемогли дружба і здоровий глузд. Питання закрито?; З гарячими джерелами не склалося. А з островами?*** (Голос України, 17.12.2016, с. 9); ***Трагедія в Княжичах: хто винен у загибелі***

правоохоронців? (Голос України, 07.12.2016, с. 16); *Вулиця Рєпіна: бути чи не бути?* (Дзеркало тижня, 29.12.2016, с. 16). Вони виразно рекламні, експресивні, вносять розмовний струмінь у публіцистичний виклад.

Одним із найновіших явищ, зафіксованих у мові українських газет, є видозміна донедавна активно використовуваного композиційно-стилістичного прийому обрамлення: наразі його нерідко зреалізують іноземною мовою, що інтригує, спонукає до прочитання. Зокрема, у газеті «Дзеркало тижня» (29.12.2016, с. 1-2) вміщено статтю Олександра Макарова із заголовком «Future Indefinite». В ендингу цієї публікації журналіст констатує: *«Майбутнє ніколи не визначене, а сьогодні – особливо. Ми взагалі живемо не в теперішньому тривалому (Present Continuous) або, вже тим більше, не в теперішньому доконаному (Present Perfect), а саме в теперішньому невизначеному (Present Indefinite) часі. І таким самим невизначеним, навіть занадто, є наше найближче майбутнє»* (с. 2). Таке незвичне обрамлення, цікаве витлумачення зашифрованого для загалу іншомовного заголовку посилює емоційність і виразність повідомлення, поглиблює філософію викладу, збільшує силу його впливу на читача.

Отже, мова української преси початку ХХІ ст. постає оновленим феноменом у контексті національної культури, а її синтаксис – стилістично потужним і самобутнім. Зміни й тенденції, що актуалізувалися в синтаксисі сучасної української газетної мови під впливом соціальних, комунікативно-прагматичних і власне-мовних чинників, посприяли посиленню експресії синтаксичних одиниць, залученню до широкого вжитку конструкцій розмовного синтаксису, оновленню композиційних та функціонально-стилістичних прийомів подання матеріалу.

Література

1. Богатько В. В. Явища еліпсису в мові сучасної української публіцистики: дис. ...кандидата філол. наук: 10.02.01 / Богатько Валентина Василівна. – Вінниця, 2005. – 176 с.
2. Грицина В. І. Інфраструктура речень публіцистичного стилю: дис. ...кандидата філол. наук: 10.02.01 / Грицина Валентина Іванівна. – Кривий Ріг, 2002. – 171 с.
3. Дудик П. С. Просте ускладнене речення: [навч. посіб.] / П.С. Дудик. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2002. – 335 с.
4. Івкова Н. М. Фігури експресивного синтаксису в сучасній публіцистичній літературі: дис. ...кандидата філол. наук: 10.02.01 / Івкова Наталія Миколаївна. – Горлівка, 2007. – 218 с.
5. Завальнюк І. Я. Синтаксичні одиниці в мові української преси початку ХХІ століття: функціональний і прагмалінгвістичний аспекти: [монографія] / І. Я. Завальнюк. – Вінниця: Нова Книга, 2009. – 400 с.
6. Конюхова Л. І. Явище парцеляції в мові сучасних засобів масової комунікації: дис. ...кандидата філол. наук: 10.02.01 / Конюхова Любов Іванівна. – Львів, 1999. – 174 с.
7. Конопленко Н. А. Текстотвірний потенціал парцельованих конструкцій: дис. ...кандидата філол. наук: 10.02.01 / Конопленко Наталія Анатоліївна. – Донецьк, 2007. – 186 с.

8. Крылова О. А. Лингвистическая стилистика: [в 2 кн.] / О. А. Крылова. – М.: Высш. школа, 2006. – Кн. 1. Теория. – 319 с.
9. Марич С. М. Парцеллированные конструкции в современном украинском литературном языке: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.02 «Языки народов СССР (укр. язык)» / С. М. Марич. – К., 1988. – 31 с.
10. Сиротинина О. Б. Некоторые жанрово-стилистические изменения советской публицистики / О. Б. Сиротинина // Развитие функциональных стилей современного русского языка. – М.: Наука, 1968. – С. 101–125.
11. Швец А.В. Разговорные конструкции в языке газет / А. В. Швец. – К.: Изд-во Киевск. ун-та, 1971. – 95 с.

2.7. Parameters of Describing of Synonymy and Antonymy of Verbal Univerbs

2.7. Параметры описания синонимии и антонимии глагольных универбов

Целью статьи является определение параметров синонимии и антонимии вербальных и поливербальных реализаций номинатом типа «словосочетание + эллиптический универб», исследуемых с позиций теории номинатемы.

Считается общепринятым фактом, что универбы представлены только именами существительными: *пятиэтажка* (*пятиэтажный дом*), *генералка* (*генеральная уборка*), *вишневка* (*вишневая наливка*), *декрет* (*декретный отпуск*), *тройня* (*трое детей*), *анонимка* (*анонимное письмо*), *харизмат* (*харизматическая личность*).

Процессом универбации, результатом которого являются глаголы, впервые заинтересовалась Н. В. Дьячок, затронув в своем исследовании возможные направления их анализа, предложив альтернативные параметры определения этих единиц.

Новизна же данной работы заключается в том, что ее положения расширяют теоретическую и фактическую базу основ номинации в целом и универбации в частности. Результаты исследования целесообразно использовать для усовершенствования содержания ряда вузовских дисциплин, а именно: «Современный русский язык. Морфемика. Словообразование», «Современный русский язык. Лексикология», «Основные направления лингвистических исследований» и др.

Классическим в этой сфере лингвистики считается отнесение единиц исследуемого типа либо к компрессивному словообразованию (Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова, В. В. Лопатин, Н. Я. Янко-Триницкая), либо к результатам вторичной номинации (А. А. Брагина), либо к фактам проявления закона утраты формальной и семантической расчлененности наименования, либо к суффиксальным универбам (Л. И. Осипова), либо к результатам одного из видов лексической конденсации. И. Г. Милославский, например, предлагает

рассматривать эту ситуацию как процесс синтеза словосочетания в производное слово: «...в ряде случаев семантические структуры словообразовательного и синтаксического наименований при различии собственно языковых значений совпадают» [4, с. 53]. Кроме того, исследуемое явление, результатом которого являются вышеуказанные образования, называют семантическим стяжением, семантической компрессией, свертыванием наименований.

Большинство лингвистов, когда-либо занимавшихся этой проблемой, согласны в том, что исследуемое явление носит исключительно деривационный характер, хотя абсолютное совпадение семантики словосочетания и соответствующего ему слова дает нам право предположить, что отношения между словосочетанием и словом невозможно определить как словообразовательные, например: *зачетная книжка* и *зачетка*, *бытовое помещение* и *бытовка*, *место для ожидания* – *ожидалка*, *детеныш кенгуру* – *кенгуренок*, *детеныш тюленя* – *тюлененок*, *делать массаж* – *массажировать*, *укладывать асфальт* – *асфальтировать*, *производить идентификацию* – *идентифицировать*, *перевести в формат «пэдээф»* – *запэдээфить* и т.п.

Вслед за Н. В. Дьячок, универб, в том числе глагольный, мы определяем как семантически и грамматически тождественное определенному словосочетанию слово, отличающееся от этого самого (эквивалентного) словосочетания чертами разговорности, сленговости либо стилистически совпадающее с ним, являющееся наряду с ним дублетом одной номинатемы.

Единицы исследуемого типа являются вербальными реализациями номинатем, созданных по модели «словосочетание + эллиптический универб», входящих в разряд структурных разновидностей номинатемы с доминантой-словосочетанием, то есть являются единицами, семантически тождественными словосочетаниям.

М. И. Фомина отмечает: «Если анализ семантической структуры слова (номинативной единицы, номинатемы – А. И.) наглядно показывает степень самостоятельности его (ее – А. И.) значения и ее пределы, т.е. характеризует системные отношения на уровне одного слова (номинатемы – А. И.), то синонимия <...> является ярким и убедительным доказательством системных отношений в группе близких по значению слов (номинатем – А. И.)» [8, с. 94].

Выявление особенностей синонимии номинатем типа «словосочетание + эллиптический универб» предполагает рассмотрение структуры конкретных номинатем заявленного типа.

Тождество или близость значений в нашем случае могут быть представлены аналитической формой – словосочетанием как поливербальной реализацией соответствующей номинатемы либо синтетической формой – универбом как вербальной реализацией номинатемы с доминантой-словосочетанием. Например,

- 1) *пищать, как Буратино – пищать, как комар*
↓ ↓
буратинить = комарить;
- 2) *заниматься акушерством = заниматься акушерством*
↓ ↓
акушерствовать – акушерничать:

*А я из-за декорации ломаю ему весь кайф: начинаю **пищать, как Буратино*** (Стас ТЫРКИН. Робин Уильямс: Я был в запое целых пять лет! // Комсомольская правда, 2005.01.25);

*Когда я узнал, что мне придется озвучивать улитку, то я думал, что мне придется "**буратинить**", говорить таким а-ля детским голосом маленького персонажа* (Елена ЛАПТЕВА. Тимур Родригес: Хочется, чтобы сын был похож на меня только в хорошем! // Комсомольская правда, 2013.07.09);

*А в бесконечности он столкнётся со второй параллельной линией, **пискнет, как комар**, и исчезнет* (Фридрих Горенштейн. Куча (1982) // «Октябрь», 1996); *Я тебе говорил, – **как комар, запищал** в трубке ответный голос, и Цвях чуть отвел ее от уха, чтоб слышал Федор Иванович* (Владимир Дудинцев. Белые одежды / Первая часть (1987));

*«Князьенька», – тонко **закомарил** Снетков, бросаясь к нему навстречу* (Г. В. Иванов. Третий Рим (1929)).

С позиций традиционного подхода очевидным является то, что в первом случае синонимами можно считать словосочетания *пищать, как Буратино* и *пищать, как комар*, а во втором случае – универбы *акушерствовать* и *акушерничать*.

С точки зрения теории номинации, где которой основной единицей языка является номинатема, синонимами следует считать только словосочетания типа *пищать, как Буратино* и *пищать, как комар*, поскольку мы их понимаем как прототипные единицы (поливербальные дублеты) соответствующих номинатем с доминантой-словосочетанием.

Следует отметить, что синонимичные номинатемы встречаются в рамках одного и того же ономазиологического класса референтов, относятся к разным подклассам с идентичным характеризующим признаком.

Глагольные универбы второго типа не вступают в синонимические отношения: они представляют собой дублеты (глоссы, вербальные реализации) соответствующих – указанных в скобках – номинатем с доминантой-словосочетанием, поэтому не являются самостоятельными единицами, способными быть синонимами.

Антонимия номинатем исследуемого типа проявляется и на уровне словосочетаний, формально репрезентирующих доминанты соответствующих номинатем, и на уровне их вербальных реализаций. В основу сопоставления

исследуемых антонимов, равно как и всех прочих, положен «один и тот же общий и существенный для них признак» [8, с. 139]. Например,

проводить мобилизацию – *проводить демобилизацию*
↓ ↓
мобилизовать – *демобилизовать* и т.п.:

*Схватка с противником – это как государство в состоянии войны, приходится **проводить мобилизацию**, армия увеличивается, расходы на нее растут* (Йога с точки зрения рукопашника (2004) // «Боевое искусство планеты», 2004.09.09);

*Проект бывает успешным и долговечным, если у него "сильная" теория, способная стать догмой, чётко определить рамки деятельности и взаимодействия участников, **мобилизовать** их, обеспечить их солидарность* (Александр Ослон. Мир теорий в эпоху «охвата» // «Отечественные записки», 2003);

*К концу ноября усилилось давление на военных со стороны политиков-оптимистов, было предложено **провести** частичную **демобилизацию** армии для облегчения экономической ситуации* (Юрий Килин. Оптимизм // «Родина», 1995);

*Проблема безопасности в стране стоит очень остро, со стороны властей не прилагается никаких усилий, чтобы скоординировать и мобилизовать правоохранительные органы и **демобилизовать** военные группировки, – рассказала эксперт по Ливии из Human Rights Watch Ханна Сала* (Дарья Цой. Ливия реабилитирует королевскую семью // Известия, 2014.03.05).

Исследуемый массив глагольных универбов позволил выделить и определить явление квазиэнантеосемии.

Например, *дать в долг* – *взять в долг*
↓ ↓
долгонуть – *долгонуть* и т.п.:

*Так что буду деньги занимать у тех, кто может **дать в долг*** (Виктор БАРАНЕЦ, военный обозреватель «КП». Стартовый капитал – офицерская шинель // Комсомольская правда, 2013.03.31);

*Жене срочно нужны деньги, и Боря обещает **долгонуть**, только внезапно теряет память* (Людмила Пашкова. Ургант, Светлаков, Брежнева и многие другие в фильме «Елки-2» // РБК Дейли, 2011.12.14);

*«Мы снизили уровень одобрения для клиентов с открытого рынка и сейчас одобряем там только каждую вторую заявку», – отмечает он и добавляет, что клиентам, которые захотят **взять в долг** у банка меньшую сумму, будет предлагаться кредитная карта* (Татьяна Терновская. Банки сворачивают кредитование клиентов «с улицы» // РБК Дейли, 2014.01.23);

«КП» решила разобраться, почему в нашей стране выдают кредиты под грабительские проценты и где **долгонуть** под минимальный процент, если деньги нужны срочно (Евгений БЕЛЯКОВ. Кредиты до зарплаты: В долг вам обещают бабки? Разденут – не ходите к бабке // Комсомольская правда, 2012.02.21).

Квазиэнантеосемия квалифицируется нами как псевдоантонимия, представленная одной и той же формальной реализацией. Энантеосемия в классическом ее понимании в данном конкретном случае невозможна, поскольку *долгонуть (дать в долг)* и *долгонуть (взять в долг)* являются вербальными воплощениями разных номинатом с соответствующими доминантами-словосочетаниями.

Таким образом, наблюдения позволяют отметить отличие проявления номинатомной синонимии от традиционного проявления данного явления, а также совпадение проявления антонимии в сфере исследуемых номинатом.

Литература

1. Дьячок Н. В. Вопрос о семантических и формальных границах номинатом типа «словосочетание + универб» / Н. В. Дьячок // Вісник Дніпропетровського університету. Мовознавство. – Днепропетровск, 2007. – №4/1. – С. 104-108.

2. Дьячок Н. В. К вопросу о родовой соотнесённости форм номинатом типа «словосочетание + универб» / Н. В. Дьячок // Лінгвістичні студії. Збірник наукових праць. Вип. 17. – Донецьк : ДонНУ, 2008. – С. 159-163.

3. Кудрявцева Л. А. Моделирование динамики словарного состава языка / Л. А. Кудрявцева. – К. : ИПЦ «Киевский университет», 2004. – 208 с.

4. Милославский И. Г. Синтез словосочетания и производного слова / И. Г. Милославский // Вопросы языкознания. – 1977. – № 5. – С. 53-61.

5. Мокиенко В. М. Славянская фразеология : учебн. пособие [для студ. филол. фак-тов] / В. М. Мокиенко. – М. : Высшая школа, 1989. – 287 с.

6. Сидоренко О. М. Про поняття універбізації в сучасному слов'янському мовознавстві / О. М. Сидоренко // Мовознавство. – 1992. – № 4. – С. 42-47.

7. Теркулов В. И. Еще раз об основной единице языка / В. И. Теркулов // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка : «Філологічні науки» : зб. наук. праць. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – № 11 (106). – С. 127-137.

8. Фомина М. И. Современный русский язык. Лексикология / М. И. Фомина. – М. : Высшая школа, 2001. – 415 с.

2.8. The Culture of Media Consumption-Production as an Aspect of Socialization of Preschool Child

2.8. Культура споживання медіа-продукції як аспект соціалізації дитини-дошкільника

Сучасний етап характеризується зростанням ролі медіа, які стають одним з найпотужніших засобів соціокультурного розвитку суспільства, загалом, і

процесу соціалізації особистості зокрема, та суттєво впливають на зміну пріоритетів і співвідношення інститутів соціалізації молодого покоління. Поширення інноваційних медіа (інтерактивне радіо, телебачення, мобільна телефонія, інтернет тощо) трансформують процес соціалізації особистості, сприяють виокремлення феномену медіа-соціалізації. Вплив медіа на дітей здебільшого стихійний й неоднозначний. З одного боку, він може бути позитивним, сприяти розширенню доступу до інформації та полегшенню процесу її перетворення на знання, урізноманітненню соціальної самореалізації, візуалізації глобального соціального досвіду, з іншого, – негативним, що зумовлено значною кількістю «інформаційного сміття», «інформаційних агресорів», які роблять його стресогенним (П. Вінтерхофф-Шпурк, М. Фішер), агресивним (М. Лозинський, Б. Потятиник), депресивним, шоківим (О. Донченко, О. Ліщинська).

Сьогодні діти змушені не лише постійно перебувати в умовах інформаційного простору, у сфері впливу потужних потоків інформації, а й у той чи інший спосіб їх опрацьовувати і певним чином (активно чи пасивно) на них реагувати. Культура споживання медіа-інформації є результатом освоєння особистістю обсягу інформації про медіа-засоби, їх позитивний та негативний вплив на людину; первинних навичок безпечного користування новими медіа, критичного аналізу інформації. Тому, виникає потреба у володінні культурою медіа-споживання, яка надає можливості для успішної медіа-соціалізації підростаючого покоління.

Теоретичний дискурс проблеми інформаційного суспільства розкрито в працях зарубіжних (Д. Белл, Ж. Бодрійяр, О. Тоффлер та інші) та вітчизняних (І. Александров, О. Ожеван, В. Шейко та інші) учених. Сутність соціалізації та основні її моделі досліджували: Г. Авер'янова, Т. Алексеєнко, І. Зверєва, Т. Кравченко та інші. Розгляд медіа як визначального складника соціалізації дитини зумовив звернення до наукових робіт В. Іванова, О. Петрунко, В. Плешакова, Н. Уголькова та інших. Специфіку впливу нових медіа на соціальний розвиток підростаючого покоління обґрунтовано в розвідках О. Ануфрієвої, О. Балли, О. Мудрика та інших.

Теоретичні основи аналізу споживання були закладені передусім представниками економічної науки, зокрема В. Джевонсом, К. Менгером, І. Фішером, М. Фрідманом та ін. У дослідженнях А. Бандури, Дж. Роттера, Дж. Келлі визначено психологічні особливості поведінки споживачів, притаманні їм риси, мотиви та потреби. Комплексно вивчають процес споживання та його поведінкові особливості в сучасному українському суспільстві Ю. Пачковський, В. Резнік, Р. Савчинський, В. Тарасенко та інші. Комплекс питань, пов'язаних із визначенням завдань, методів, прийомів ознайомлення дошкільників з основами споживацьких знань розглянуто в

сучасних дослідженнях і свідчать про необхідність їх упровадження з дошкільного віку (Є. Курак, Л. Лохвицька, І. Сасова, А. Сазонова, А. Смоленцева, А. Шатова та інші). Як підкреслює Л. Лохвицька, надання дошкільникам споживчих знань є складовою повноцінного і всебічного їх виховання та успішного входження в соціальне середовище, яке необхідне реалізовувати як в умовах роботи дошкільних навчальних закладів, так і в родинному колі.

Є окремі публікації, що стосуються проблеми споживання медіа-продукції (О. Барішполець, Л. Найдьонова, С. Петрущенков, Н. Череповська) проте, культуру споживання медіа-продукції як один із аспектів медіа-соціалізації дітей дошкільного віку недостатньо відображено в педагогічній науці.

Традиційно процесом соціалізації називають процес, коли людина пізнає соціальну організацію суспільства, соціальні відносини та засвоює соціальні ролі. Бути соціалізованим для індивіда означає передусім підкорення, підпорядкування соціалізаційним впливам, примусове засвоєння того, що є цінним і належним з огляду на потреби суспільства [3, с. 77]. Соціалізація – процес і результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду (знань, цінностей, соціальної компетентності), що дає йому змогу інтегруватися в суспільство і поводитися там адаптивно. У результаті соціалізації людина засвоює стереотипи поведінки, норми і ціннісні орієнтації соціального середовища, у якому вона функціонує. [2, с. 382].

Відповідно до сучасних психолого-педагогічних досліджень дошкільний вік є сенситивним періодом для процесу соціалізації, зокрема медіа-соціалізації, оскільки врахування найбільш суттєвих його характеристик – потреба пізнання навколишнього світу, жага нових знань, допитливість, відкритість до нового, комунікабельність, а також прийняття дорослих (батьків, інших членів родини, педагога) як значущих – уможливорює процес координації їхніх соціально-виховних впливів, з метою мінімізації негативного та зміцнення позитивного впливу медіа на розвиток підростаючого покоління.

Медіа-середовище виконує низку важливих для дитини функцій і певною мірою опосередковує перебіг її соціалізації: інформує про навколишній світ та інших людей, дає альтернативні зразки поведінки в соціумі, уможливорює переживання яскравих – «позитивних» (катарсис, радість, естетичне задоволення) і «негативних» (сум, тривогу, страх) – емоцій і почуттів, дає змогу виходити за межі буденності й переноситися у принципово інший (віртуальний) вимір існування. Ці особливості медіа-середовища й ефекти перебування в ньому міцно утримують у сфері свого впливу маленьких медіа-споживачів. У медіа-середовищі діти отримують можливість пізнавати життя ще з одного – альтернативного джерела через образи, репрезентовані аудіовізуальними (екранними) медіа [2, с. 74]. Засвоєнні в медіа-середовищі соціальні уявлення,

норми, цінності, які первинно мають віртуальне походження, юні користувачі переносять у справжнє життя, і використовують як регулятори соціальної поведінки. Окрім цього, в сучасному медіа-середовищі є надмір різноманітних інформаційно-психологічних забруднень – «психологічних агресорів», презентованих у вигляді «інформаційного сміття» з елементами жорстокості і насильства, жахів тощо. Є багато джерел спеціальної літератури, в яких аналізується телевізійне меню дітей і наголошується, що воно складається переважно з контенту, в якому практично ігноруються вікові й психологічні відмінності між дорослими глядачами і дітьми. У поле зору малят попадають агресивні, «соціально небезпечні» медіа-продукти (бойовики, сітками, серіали, мультфільми, фільми з елементами «еротики», фільми жахів, телереклама, комп'ютерні ігри) з елементами жорстокості та насильства. З погляду більшості дорослих, усе це легко привертає увагу юних глядачів, занурює їх у віртуальний світ, актуалізує неспецифічні для дітей переживання, нав'язує певні мисленнєві й поведінкові стереотипи, провокує на неприродну поведінку тощо. І це викликає особливе занепокоєння батьківської, педагогічної та наукової громадськості. На глибоке їх переконання, медіа-середовище існування сучасних дітей відрізняється не лише низьким інтелектуальним потенціалом, а й істотно деформованими, антигуманними морально-етичними цінностями [5, с. 257].

Серед основних тенденцій медіа-впливу В. Абраменкова виокремлює наступні:

1. Перевага візуальної інформації теле-, відео- і комп'ютерного екрану, який певним чином викривлює зображення предметів, викликає деформацію у сенсорній системі дитини, у процесах сприйняття нею навколишньої дійсності та понятійного мислення, що знаходиться у дитинстві на стадії становлення.

2. У дитини формується психологічна залежність від екрану, що в результаті може призвести до відчуження від живого спілкування з іншими людьми, до звуження сфери спільної діяльності дитини і дорослих у сім'ї.

3. Екран стає заміником традиційної дитячої гри, у тому числі колективної гри з однолітками, яка є необхідною умовою психічного та соціального розвитку дошкільника, його особистісного становлення.

4. Екранні образи, володіючи властивістю закарбовуватися у свідомості, з джерела інформації перетворилися на джерело трансформації картини світу сучасної дитини, що призводить до переоцінки традиційної системи цінностей та образу життя. Зокрема, це торкнулося такої духовної заміни (наприклад, полегшене ставлення до життя і смерті на противагу благоговіння перед їхньою таємністю; підміна інокультурних форм і зразків національних традицій і ритуалів та інше) [1, с. 311].

Дослідниця О. Петрунько відзначає, що «медіа-соціалізація в агресивному медіа-середовищі передусім означає, що розвиток і усоціальнення 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 самотійно організовувати своє життя й поведінку, у тому числі й відносини з медіа, до чого вони психосоціально не готові й для чого не мають належного досвіду» [3, с. 452].

Отже, медіа-сфера з одного боку створює нові можливості для розвитку дитини, з іншого – формує пасивного слухача, глядача, тобто споживача тієї або іншої продукції, зменшує чутливість до виховних впливів. Тож, у такому різноманітному медіа-середовищі й відбувається вторинна соціалізація дошкільників. Для того, щоб процес соціалізації дітей дошкільного віку в інформаційному суспільстві відбувався успішно необхідно володіти культурою споживання медіа-продукції. Науковець В. Різун зазначає, що у вихованні культури медіа-споживання важливо досягти такого розуміння взаємодії з медіа, коли людина буде добре усвідомлювати, що і як слід читати, дивитися і слухати. Культура медіа-споживання, як і культура харчування, передбачає те, що людина «їсть» не все підряд, а розуміє вплив «медіа-продуктів» на свій організм [4]. Культура медіа-споживання сприяє оволодінню сукупністю принципів і реальних механізмів, які забезпечують позитивну взаємодію інформаційного процесу і дитини. Завдяки їй дитина має можливість замислюватися над інформацією й сприймати її більш активно, критично. А це є ніщо інше, як успішний процес медіа-соціалізації особистості.

У сучасній літературі різні автори по-своєму розкривають поняття культури медіа-споживання. Так, О Коповой у своїй роботі «Залежність і культура медіа-споживання» під культурою медіа-споживання розуміє діалектичну спільність головних соціально-психологічних установок і напрямів розвитку у сфері засвоєння медіа-інформації та еталонних моделей, які орієнтують суспільство на здійснення необхідних змін в методах її створення і зміни. На думку С. Шатської, культура медіа-споживання інформації являє собою можливість людини здійснювати управління потоками інформації і переривати стан безконтрольної медіа-активності. Якщо культура медіа-споживання не сформована на належному рівні, то людина просто не може сама здійснювати регулювання власної поведінки і контроль над свідомістю особистості фактично переходить до медіа.

Як зазначав Гі Дебор, в ілюзорному світі мас-медіа, який перенасичений готовими мозаїчними образами, дитині складно розібратися з тим, як потрібно чинити опір інформаційного потоку, який щоденно стає цікавішим, яскравішим,

захоплюючим. Кількість інформаційних потоків, що оточують маленького споживача, настільки обширна, розгалужена і багатогранна, що потрібно мати значний запас знань і умінь для успішної орієнтації в інформаційному середовищі. Культура медіа-споживання при цьому являє собою багатогранне явище, основною характеристикою якого як раз і є правильна, розумна взаємодія особистості з медіа-інформацією.

Важливим періодом для виховання культури медіа-споживання є старший дошкільний вік, за умови створення відповідного освітнього середовища. Саме тому з метою виховання культури споживання медіа-продукції як одного з аспектів успішної соціалізації дитини в даний час необхідно працювати над створенням і впровадженням в освітній процес дошкільних навчальних закладів спеціальних навчальних програм. Особливої уваги потребує робота з формування і розвитку умінь і навичок усвідомленого медіа-споживання, знання елементарних правил критичного відбору та використання медіа-продукції.

Здійснюючи наукову розробку окремих аспектів питання виховання культури споживання медіа-продукції дітей дошкільного віку, ми провели опитування вихователів дошкільних навчальних закладів Запорізької, Дніпропетровської та Донецької областей (понад 200 респондентів) та батьків дітей, які відвідують дошкільні навчальні заклади м. Бердянська (близько 100 респондентів). Аналіз відповідей дозволив визначити ряд проблем, які особливо гостро стоять перед педагогічним і батьківським співтовариством щодо виховання у дітей раціональної, безпечної взаємодії з медіа-простором.

По-перше, відсутність цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх педагогів щодо медіа-освітньої роботи з дошкільниками. На сьогоднішній день педагог повинен бути обізнаний у таких питаннях, як: негативні форми і способи впливу інформаційно-комп'ютерних технологій та методи захисту від них; правила і норми використання різних видів ЗМІ; знати види відхиляється, залежної поведінки дітей і методи роботи щодо їх запобігання та усунення. На жаль, анкетування показало, що приблизно 30% опитаних не розуміють змісту роботи з виховання культури медіа-споживання, пояснюючи його як процес використання комп'ютерних і телевізійних програм у навчальному процесі.

По-друге, проблемою є низька медіа-освіченість батьків, які в більшості випадків несвідомо демонструють дитині способи взаємодії з медіа-продукцією, не звертаючи при цьому увагу на її зміст. Дані опитування батьків свідчать про те, що у робочі дні 70% дітей дивляться телевізор/комп'ютер щонайменше одну годину на добу; 21% – до двох годин на добу; 9% – до трьох і більше годин на добу. В результаті, надмірне захоплення телебаченням/комп'ютером негативно позначається на якості дитячої гри, рівні загальної обізнаності дитини про навколишній світ, культуру мовлення, поведінці. Що стосується контролю з боку батьків за використанням дітьми комп'ютерів, то ствердну відповідь на

питання – «Чи обмежуєте Ви час роботи Вашої дитини з комп'ютером та телевізором?» дали лише 54,4% опитаних. Лише 12,3% батьків регламентують і час роботи, і контент, до якого дозволено мати доступ дітям. Батьки практично не використовують програми батьківського контролю (в цілому лише 4,5%), а незначний відсоток батьків (9,7%) просто спостерігають за тим, що робить дитина, коли сидить за комп'ютером чи телевізором.

Таким чином, проблема виховання культури медіа-споживання у дітей дошкільного віку досить складна для розв'язання зусиллями лише педагогів, тому необхідна ретельно спланована послідовність організаційних та роз'яснювально-пропагандистських заходів із залученням самих дітей, їх батьків та суспільних інституцій. У цьому разі інформаційно-комунікаційні технології стануть джерелом розвитку дитини та прояву усіх її найкращих рис особистості.

Отже, соціалізація являє собою процес і результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду (знань, цінностей, соціальної компетентності), що дає йому змогу інтегруватися в суспільство і поводитися там адаптивно. Культура медіа-споживання є одним із значущих аспектів соціалізації особистості дитини, оскільки вона сприяє більш ефективному та позитивному входженню підростаючого покоління в сучасне інформаційне суспільство, виступає, як захист та безпека від медіа-впливу.

Література

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – М. : Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – 416 с.
2. Варій М. Й. Психологія особистості / М. Й. Варій. – К. : ЦУЛ, 2008. – 592 с.
3. Петрунько О. В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа-середовищі / О. В. Петрунько : монографія. – Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2011. – 480 с.
4. Різун В. В. До постановки наукової проблеми про особливий статус медіакомунікацій (масового спілкування) в системі соціальних комунікацій. – [Електронний ресурс] (23. 12. 2012) // Режим доступу: http://journalib.univ.kiev.ua/Books/Do_postanovky_problemy.pdf
5. Потятиник Б. В. Медіа: ключі до розуміння. (Серія: Медіакритика) / Б. В. Потятинник. – Львів: ПАІС, 2004. – 312 с.

2.9. Society Transformation Reflected in Russian School's Prose of the XX Century

2.9. Отображение трансформации общества в русской школьной прозе XX века

Школа, как общественный институт, является определённым срезом социальных отношений на том или ином историческом отрезке, ибо именно здесь, в школе, фокусируются наиболее важные для общества характеристики:

господствующие нравственные принципы, характер доминирующей идеологии или её отсутствие, степень экономического развития государства и финансового расслоения населения, отношение к учителю и его месту в социуме, уровень воспитанности и вектор устремлённости молодого поколения. Все вышеперечисленные критерии, как правило, находят своё отражение в так называемой школьной прозе, которая получила своё наибольшее развитие в русской литературе XX столетия и продолжает развиваться и сегодня.

Школьная проза не является жанром литературы. Однако, будучи объединёнными одной темой, произведения о школе исторически имеют в русской литературе определённые доминанты. Одной из главных задач этих произведений становится наблюдение за становлением личности ребёнка в школьном коллективе. Особое внимание уделяется противоречиям учебного и воспитательного процессов, как объективным, так и субъективным. Рассматривается традиционная парадигма: учитель – ученик – родители – школа как часть государственной системы. Вскрываются недостатки процессов обучения и воспитания, при этом произведения данной тематики обладают несомненным воспитательным потенциалом.

С отдельными образами учителей и учеников мы встречаемся ещё в литературе XVIII–XIX веков: Д. Фонвизин «Недоросль» (1782), Л. Толстой «Детство» (1852), А. Чехов «Человек в футляре» (1898) и др. Однако процесс формирования личности в школьном коллективе практически впервые можно наблюдать в «Очерках бурсы» (1862) Н. Помяловского, где автор рисует образы учителей, учеников, акцентируя внимание на системе образования в контексте запросов современного писателю общества.

Наиболее интенсивно школьная проза стала развиваться в советское время. Именно в этот период на неё была возложена важнейшая функция – воспитание человека новой формации. В 20-30-х годах XX столетия появляется два наиболее знаковых произведения данной тематики. Это «Республика ШКИД» (1926) Г. Белых и Л. Пантелеева и «Педагогическая поэма» (1931) А. Макаренко.

«Республика ШКИД», пожалуй, одно из самых свободных от идеологии (которая будет играть ведущую в советской литературе, особенно детской, роль) произведение. Написанная двумя бывшими воспитанниками исправительной школы книга рассказывала о перековке вчерашних беспризорников в граждан нового государства, о роли учителей в этом процессе, о пробуждении самосознания в самих шкидцах. Позже Л. Пантелеев напишет серию «Шкидских рассказов», в которых покажет тяжёлый процесс формирования профессионального педагогического коллектива единомышленников путём проб и ошибок и отсеивания случайно попавших в школу индивидов, не имевших педагогического призвания.

Именно за педагогические просчёты и ошибки произведение было подвергнуто критике. Этого уже не встретишь в романе А. Макаренко «Педагогическая поэма», ибо он является психолого-педагогическим анализом руководителя исправительной колонии своей и чужой деятельности, её направленности и главных принципов, поведения воспитанников. Уже в этих двух произведениях на передний план выходят образы ярких личностей, подвижников и филантропов, Виктора Николаевича Сорокина и Антона Семеновича Макаренко, их роли в подборе педагогических кадров и организации процесса обучения и воспитания. Ну и, безусловно, нарисованы яркие образы вчерашних беспризорников, ставших полноценными членами общества.

Школьная проза 1950-1980-ых годов чрезвычайно разнообразна и представлена произведениями таких, несомненно, талантливых писателей, как Н. Носов, Ю. Яковлев, А. Алексин, В. Крапивин, Г. Полонский, В. Железников и др. При всём разнообразии сюжетных коллизий можно говорить о ряде констант для школьной прозы этого периода.

1. Школьная проза, как и практически вся литература 50–80-ых годов XX века, предельно идеологизирована. В силу этого главный герой, как правило, носитель высоких нравственных принципов, которые созвучны идеологическим установкам общества, человек с активной жизненной позицией, борец за правду и справедливость. Именно этот факт позволял говорить о мощном воспитательном потенциале данных произведений.

2. Герой школьной прозы большей частью личность рефлектирующая, анализирующая свои и чужие поступки, что делает школьную прозу литературой интеллектуальной.

3. В произведениях школьной прозы содержится оппозиция учитель-ученик. Оппозиция, как правило, носит характер нравственный, и победителем из этого поединка выходит ребёнок, который оказывается тоньше, мудрее и порядочнее своих старших наставников. Подобный конфликт встречаем в повести А. Алексина «Третий в пятом ряду» (1975), где честный, открытый и бескорыстный Ваня Белов заставляет учительницу пересмотреть своё отношение к собственному сыну, который учится в её классе. Герой повести В. Крапивина «Колыбельная для брата» (1978) Кирилл Векшин, безосновательно обвинённый в краже, демонстрирует своё нравственное превосходство как над классным руководителем Евой Петровной Красовской, которая видит в своём классе не детей со своими проблемами и переживаниями, а правофланговый отряд, так и над всеми учителями, волей случая втянутыми в конфликт. Герои повести Г. Полонского Надя Огарышева и Гена Шестопал согласно авторской концепции выходят явными победителями из конфликта с учительницей русского языка и литературы Светланой Михайловной, показанной как образец зашоренности и

заидеологизированности. Герой рассказа Ю. Яковлева «А Воробьёв стекло не выбивал» (1972) в конце концов доказывает свою невиновность и заставляет и учителей, и одноклассников признать, что правда не бывает маленькой, что она всегда большая.

4. Одной из доминант школьной прозы можно считать наличие в произведении положительного образа взрослого, который становится нравственным ориентиром для подростка и помогает на разных этапах поддержкой, советом, действием.

5. Практически в каждом из произведений данной тематики наблюдаем наличие сложной ситуации, в которую попадает подросток и для выхода из которой необходимо сделать тяжёлый нравственный выбор. Борется со взрослым равнодушием и формализмом герой рассказа Ю. Яковлева «Собирающий облака» (1963), рьяно включившийся в сбор макулатуры, поверив в лозунг «Стране нужна бумага!», а впоследствии увидевший, как плоды его труда сжигают в топке. Терпит унижение и травлю героя повести В. Железникова «Чучело» (1981), не способная доказать свою невиновность путём предательства любимого человека. Сжигает сочинения своего класса герой киноповести Г. Полонского «Доживём до понедельника» (1965), протестуя против лжи и формализма.

Трансформация общества влечёт за собой и трансформацию школьной литературы, которая, безусловно, является отображением современной ей действительности. Написанный в 1995 и экранизированный в 2013 году роман А. Иванова «Географ глобус пропил» – яркое тому подтверждение.

В отличие от школьной прозы предыдущих времён, ориентированной на детскую и юношескую аудиторию, роман рассчитан на людей более взрослых, что продиктовано некоторой откровенностью повествования и обилием жаргонной, а иногда и практически ненормативной лексики.

Главным героем произведения становится случайно попавший на педагогическую ниву Виктор Служкин, который пытается навести порядок не только в порученных ему трёх девятых классах, но и в своей надломившейся личной жизни.

В романе наблюдается ряд явных аллюзий на киноповесть Г. Полонского «Доживём до понедельника», которые, однако, существуют лишь на уровне сюжетной интертекстуальности, так как получают абсолютно иное развитие. Так, повесть Г. Полонского начинается тем, что урок молодой учительницы Натальи Сергеевны срывают, принеся на него ворону. На урок Служкина приносят собаку с тем же результатом. Однако мотивация поступков, как и фабульное решение, различны. Если к Наталье Сергеевне класс относится хорошо, а ворону принесли просто из баловства, то Служкина яро ненавидит виновник инцидента Градусов. Если конфликт, спровоцированный срывом урока

и непедагогичным поведением учительницы у Г. Полонского, в результате заканчивается полной и безоговорочной победой Натальи Сергеевны, то у А. Иванова Служкин абсолютно беспомощен в создавшейся ситуации и проигрывает поединок с зарвавшимся наглецом и всем классом.

Ещё одна аллюзия касается романа между учителем и ученицей. Но если в повести «Доживём до понедельника» ученица, ещё со школьной скамьи влюблённая в своего учителя Илью Семёновича Мельникова, уже взрослый человек и сама работает в школе, то в романе «Географ глобус пропил» это отношения взрослого человека и четырнадцатилетней девочки. Обрисовывая их в духе современности, с её явно покачнувшимися нормами, автор балансирует на грани морально-этической дозволенности, в то время как у Г. Полонского роман овеян возвышенной романтикой и решён в духе советской литературы для подростков.

В обоих произведениях присутствует внутренний конфликт между героем, отношения которого с ребятами при всех различиях всё же в обоих случаях носит демократический характер, и представителем системы, иллюстрирующим авторитарный способ общения. Интересно, что в обоих случаях это учителя литературы – Светлана Михайловна и Роза Борисовна.

При всей непохожести общие черты прослеживаются и у главных героев произведения Ильи Мельникова и Виктора Служкина. Они оба лирики, оба взывают идеала, оба недовольны собой, своей жизнью, тем, что и как они делают. Никогда не изучавший педагогики Служкин, в глубине души уверенный, что изменяющаяся ежедневно география не имеет ничего общего с тем, что он преподаёт, всё же правдами и неправдами пытается вложить в головы ученикам знания по предмету.

По нашим наблюдениям, главными чертами романа «Географ глобус пропил», как произведения нового времени, являются явно трансформированные нравственные нормы в обществе и большая доля цинизма, проявляющаяся как во взрослых, так и в детях, что фактически становится приметой времени.

Служкин достаточно циничен, как продукт эпохи. Но он циник-романтик. Именно потому ему так претят цинизм, тупое безразличие ко всему и примитивизм ряда его учеников. Отношение Служкина к его ученикам проявляется уже в прозвищах, которые он даёт каждому из классов: «красная профессура», «отцы» и «зондер-команда». И всё же в отношении его ко всем трём девятым классам, где он преподаёт географию, существует нечто общее, то, что не даёт ему смириться с поражением, признать свою профнепригодность и формально подходить к своей работе: «Не могу я, как ты не понимаешь! – объясняет он своему другу детства. – Я человека ищу, всю жизнь ищу – человека в другом человеке, в себе, в человечестве, вообще человека!.. Доброта их не пробивает, ум не пробивает, шутки не пробивают, даже наказание – и то не

пробивает!.. ну чем их пробить...?» [1, с. 151]. И вот благодаря диогеновскому «ищу человека» сквозь облик не умеющего зарабатывать мягкотелого человека, который любую проблему топит в водке, начинает просвечивать рефлектирующий философ, тонкий и равнодушный к чужой беде.

Илья Семёнович Мельников из «Доживём до понедельника» советовал молодой учительнице, своей бывшей ученице: «Если вам нужна их любовь, тогда дело в шляпе: они, похоже, без ума от вас... А если авторитет... Любовь зла. Не позволяйте им садиться себе на голову, дистанцию, держите дистанцию» [2, с. 23].

Служкин избирает противоположную тактику. Он идёт от любви к уважению. При этом к каждому у него свой подход. С ребятами, пришедшими поздравить его с днём рождения, он играет на гитаре и выпивает на лестничной клетке. Отличнице Маше показывает «сосну на цыпочках». Ненавидящего его Градусова берёт с собой в поход.

Особую часть романа составляет описание похода, в который Служкин идёт со своими учениками. Отвратительная погода, опасности и препятствия, которые нужно преодолеть, то и дело повергают героя в уныние, и он напивается на глазах своих учеников, сразу же теряющих уважение к учителю. Теперь они называют его не иначе как Географ и снимают с должности руководителя похода. Однако тактика Служкина, который не хочет поучать, а хочет дать возможность взять на себя ответственность при его незаметной поддержке и повзрослеть, приводит к тому, что постепенно, сами того не замечая, дети снова начинают называть его по имени отчеству и проявлять к нему уважение.

Следует отметить, что в сравнении со школьной прозой советского периода абсолютно иначе обрисованы ученики. В силу отсутствия ведущей идеологии общества (старая идеология разрушена, новая – не появилась) потеряны нравственные ориентиры. Дети, как уже было сказано, циничны, не видят смысла в образовании, в соответствии с веянием времени не испытывают никакого уважения к учителям, порой мстительны и примитивны, приземлённы в уровне своих притязаний, зато бывают изобретательны и изощрённы в своих издевательствах и различного рода проделках. Ярким примером чего в романе является Градусов и вся «зондер-команда» 9-В класса.

Как бы то ни было, в финале романа нравственная победа на стороне учителя. Таким образом, можно прийти к выводу, что при внешней слабости и внутренней неустроенности Служкина, авторская идея сводится к поиску положительного героя своего времени, способного пробиться сквозь стену цинизма, наглости и вседозволенности и пробудить человеческое в человеке.

Литература

1. Иванов А. Географ глобус пропил / А. Иванов. – М.: Вагриус, 2003. – 368 с.
2. Полонский Г. Доживем до понедельника. Повести / Г. Полонский. – М.: «Эксмо», 2011. – 448 с.

Part 3. Transformation of the Conditions of Creative Personality Formation

3.1. The Evolution of Sustainable Development Goals in the Light of the United Nations Documents

3.1. Ewolucja celów zrównoważonego rozwoju w świetle dokumentów Organizacji Narodów Zjednoczonych

Organizacja Narodów Zjednoczonych od lat sześćdziesiątych XX wieku podejmuje działania na rzecz minimalizowania nierównowagi rozwoju gospodarczo-społeczno-ekologicznego na świecie. Początkowo w centrum zainteresowań członków ONZ znalazł się problem dotyczący ochrony środowiska naturalnego, zwrócono uwagę, iż „po raz pierwszy w historii ludzkości pojawił się kryzys o zasięgu ogólnosiwiatowym, obejmującym zarówno kraje rozwinięte, jak i rozwijające się – kryzys dotyczący stosunku człowieka do środowiska. [...] Stało się jasne, że wszyscy żyjemy w biosferze, której przestrzeń i zasoby, jakkolwiek olbrzymie, są jednak ograniczone.”¹ W latach osiemdziesiątych w raporcie Komisji ONZ ds. Środowiska i Rozwoju pt. „Nasza wspólna przyszłość” (tzw. Raport Brundtland z 1987 r.) sformułowana została jedna z pierwszych definicji zrównoważonego rozwoju. Za zrównoważony rozwój uznano „rozwój zgodny z potrzebami obecnych pokoleń, nie umniejszający możliwości przyszłych pokoleń do zaspokajania swoich potrzeb”². Ponadto stwierdzono, iż „stabilny rozwój wymaga zaspokojenia podstawowych potrzeb wszystkich ludzi i dania wszystkim możliwości spełnienia ich aspiracji do lepszego życia”³. Tym samym uznano, iż głównym celem rozwoju jest zaspokajanie podstawowych potrzeb i aspiracji ludności, przy czym szczególny nacisk należy położyć na zaspokajanie elementarnych potrzeb ludzi żyjących w ubóstwie.

Współczesne rozumienie idei zrównoważonego rozwoju koncentruje się wokół jakości życia człowieka, jednocześnie istotną kwestią pozostaje tematyka dotycząca ochrony środowiska naturalnego w taki sposób, aby z jego ograniczonych zasobów mogły korzystać także przyszłe pokolenia.

Cele zrównoważonego rozwoju uszczegółowione zostały w dokumentach uzgodnionych podczas Konferencji Sztokholmskiej „Mamy tylko jedną Ziemię” (1972 r.) oraz Konferencji „Środowisko i rozwój” w Rio de Janeiro w Brazylii (1992 r.). Jednym z ważniejszych dokumentów przyjętych podczas konferencji w Rio był

¹ General Assembly – Twenty-third Session, A/RES/2398(XXIII), Problems of the human environment, <http://daccess-dds-nu.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/243/58/IMG/NR024358.pdf?OpenElement>, dostęp: 28.09.2015 oraz Problems of the Human Environment: Report of the Secretary-General, 26 May 1969, ECOSOC UN Doc E/4667.

² Nasza Wspólna Przyszłość. Raport Światowej Komisji do Spraw Środowiska i Rozwoju, PWE, Warszawa 1991.

³ Ibidem, s. 68.

Globalny Program Działań, oznaczony skrótem Agenda 21, podpisany w czerwcu 1992 r. Dokument ten określał nie tylko cele, kierunki, ale i zadania oraz środki, za pomocą których można rozwiązać globalne problemy ochrony środowiska. Za istotne zapisy można uznać również te, które ukazują każdemu obywatelowi zarówno system wartości, jak i konkretne działania możliwe do podjęcia w celu zminimalizowania zanieczyszczenia środowiska. Agenda 21 miała charakter deklaracyjny⁴.

W 2000 roku w Nowym Jorku odbyła się sesja ONZ, nazwana Szczytem Milenijnym Organizacji Narodów Zjednoczonych, podczas której zdefiniowane zostały Milenijne Cele Rozwoju, które wyznaczone zostały z zamiarem ich osiągnięcia do roku 2015. Cele te, zapisane w Deklaracji Milenijnej Narodów Zjednoczonych, obejmowały między innymi:⁵

- eliminację skrajnego ubóstwa i głodu poprzez – zmniejszenie o połowę liczby ludzi, których dochód nie przekracza 1 dolara dziennie,
- zapewnienie wszystkim powszechnego nauczania na poziomie podstawowym,
- wyeliminowanie do 2015 nierównego dostępu płci do wszystkich szczebli edukacji,
- ograniczenie umieralności dzieci – zmniejszenie o 2/3 wskaźnika umieralności dzieci w wieku do 5 lat,
- poprawienie opieki zdrowotnej nad matkami – zmniejszenie o 3/4 wskaźnika umieralności matek,
- powstrzymanie rozprzestrzeniania się HIV/AIDS, malarii i innych chorób,
- stosowanie zrównoważonych metod gospodarowania zasobami naturalnymi (uwzględnienie zasady zrównoważonego rozwoju w krajowych strategiach, stosowanie metod hamujących ubożenie zasobów środowiska naturalnego, zmniejszenie o połowę liczby ludzi pozbawionych dostępu do czystej pitnej wody, do 2020 roku poprawa warunków życia 100 milionów mieszkańców slumsów),
- stworzenie globalnego partnerskiego porozumienia na rzecz rozwoju.

W 2002 roku, w Johannesburgu odbyła się trzecia światowa konferencja ONZ: Światowy Szczyt Zrównoważonego Rozwoju (Rio +10), w którym wzięło udział ponad stu przywódców państw, szefowie ponadnarodowych koncernów oraz autorytety naukowe. Głównym celem konferencji było dokonanie krytycznej oceny realizacji Agendy 21 oraz podkreślenie woli państw na dalszą realizację ustaleń podjętych na konferencji w Rio. Dyskusje dotyczyły zagadnień, które uznano za najistotniejsze z punktu widzenia realizacji celów postawionych w Agendzie 21.⁶ Zauważyć należy, że szczyt w Johannesburgu, przyniósł powszechną krytykę i głosy

⁴ Dokumenty Końcowe Konferencji Narodów Zjednoczonych „Środowisko i Rozwój” – Szczyt Ziemi, Rio de Janeiro, 3–14 czerwca 1992 r., Instytut Ochrony Środowiska, Warszawa 1993, s. 13.

⁵ Polski Komitet ds. UNESCO, UNESCO a Zrównoważony Rozwój, <http://www.unesco.pl/edukacja/dekada-edukacji-nt-zrownowazonego-rozwoju/unesco-a-zrownowazony-rozwoj/>, dostęp 01.08.2016.

⁶ M. Sobolewski, Ocena dorobku Światowego Szczytu w sprawie Zrównoważonego Rozwoju w Johannesburgu (WSSD), Informacja nr 942, Kancelaria Sejmu, Biuro Studiów i Ekspertyz, Listopad 2002, s. 1.

rozczarowania, w których podkreślano fiasko polityki trwałego i zrównoważonego rozwoju oraz słabą skuteczność Agendy 21. Również niektóre z Milenijnych Celów Rozwoju okazały się niemożliwe do zrealizowania. Obrady szczytu oscyływały wokół tematyki społeczno-gospodarczej. Odnotowano postępujące ubożenie krajów Trzeciego Świata oraz postępujące tam problemy związane z ochroną środowiska. Podczas szczytu kraje rozwijające się postulowały konieczność likwidacji biedy jako głównego czynnika powodującego postępującą degradację środowiska.

W Deklaracji z Johannesburga w sprawie zrównoważonego rozwoju z dnia 4 września 2002 roku, potwierdzono zobowiązanie do dalszego działania na rzecz zrównoważonego rozwoju, a także pozytywnie zareagowano na potrzebę opracowania planu, który doprowadzi do wykorzenia ubóstwa i przyczyni się do rozwoju ludzi. Ustalono zakres czasowy oraz warunki wdrożenia Agendy 21. Sygnatariusze dokumentu zobowiązali się do podjęcia konkretnych kroków, wśród których między innymi można wymienić:

1. zobowiązania w sferze socjalnej:

– do 2015 roku zmniejszyć o połowę liczbę osób żyjących poniżej granicy ubóstwa,

– do 2015 roku zmniejszyć o połowę liczbę osób bez dostępu do wody pitnej o odpowiedniej jakości i bez dostępu do urządzeń sanitarnych,

– do 2020 roku poprawić standard życia co najmniej 100 milionów mieszkańców obecnie istniejących slumsów,

– ułatwić dostęp do tanich odnawialnych źródeł energii,

– stworzyć dobrowolny fundusz solidarności na walkę z ubóstwem oraz wystosowanie apelu do krajów bogatych o przeznaczenie min. 0,7 proc. PKB na pomoc dla krajów rozwijających się;

2. zobowiązania w sferze zdrowia:

– do roku 2015 zmniejszyć o dwie trzecie wskaźnik śmiertelności wśród niemowląt i dzieci oraz o trzy czwarte wskaźnik śmiertelności okołoporodowej matek,

– zapewnić dostęp do opieki zdrowotnej,

– zapewnić dostęp lekarstw dla wszystkich potrzebujących oraz dostęp do zasobów wody słodkiej;

3. zobowiązania w sferze zasobów naturalnych oraz ochrony przyrody:

– opracować do 2005 r. zintegrowane planów gospodarki wodnej w układzie zlewniowym,

– do 2010 roku doprowadzić do znacznego osłabienia tempa wymierania rzadkich odmian fauny i flory,

– do 2015 roku odnowić w morzach i oceanach zasoby ryb,

– do 2020 roku zaprzestać wytwarzania i stosowania środków chemicznych w sposób szkodliwy dla ludzi i środowiska.

Istotną rolę w dalszym rozwoju koncepcji zrównoważonego rozwoju odegrała kolejna Konferencja ONZ Rio+20, która miała miejsce w dniach 20-22 czerwca 2012 roku ponownie w Rio de Janeiro w Brazyli. Podczas szczytu podpisano dokument „Przyszłość jaką chcemy mieć” („Future We Want”). Jednym z rezultatów konferencji było podjęcie decyzji o konieczności opracowania zestawu nowych uniwersalnych Celów Zrównoważonego Rozwoju po 2015 roku (Sustainable Development Goals – SDGs), które miały bazować na Celach Milenijnych oraz kontynuować i rozwijać te cele, których jeszcze nie udało się osiągnąć. Dookreślone zostały najistotniejsze globalne wyzwania stojące przed zrównoważonym rozwojem oraz wyznaczono konkretne wskaźniki. Uczestnicy konferencji dążyli do instytucjonalizacji zrównoważonego rozwoju: powołano polityczne forum wspierające Komisję Zrównoważonego Rozwoju NZ, wzmocniono rolę Programu Środowiskowego ONZ (UNEP).⁷

Termin realizacji wielu Celów Milenijnych przypadał na 2015 rok, trzy z ośmiu celów zostały zrealizowane przed czasem, jednak postęp w ich realizacji w poszczególnych krajach nie był równomierny. Wówczas konieczne stało się zwołanie kolejnej międzynarodowej konferencji, na której określono nową perspektywę obejmującą lata 2016-2030. Spotkanie to miało miejsce w Nowym Jorku w dniach 25-27 września 2015 r. Wzięło w nim udział ponad 100 głów państw i szefów rządów oraz przedstawiciele biznesu i społeczeństwa obywatelskiego. Szczyt poświęcony został wypracowaniu Celów Zrównoważonego Rozwoju oraz nowego globalnego porozumienia klimatycznego.⁸ Podczas szczytu przyjęto dokument „Przekształcanie naszego świata: Agenda na Rzecz Zrównoważonego Rozwoju – 2030”, który zawiera 17 Celów Zrównoważonego Rozwoju oraz 169 zadań ukierunkowanych na wzrost gospodarczy, rozwój społeczny i ochronę środowiska, które monitorowane są określonymi wskaźnikami. Nowe cele są zintegrowane i niepodzielne, mają globalny charakter i uniwersalne zastosowanie. Cele brzmią następująco:⁹

1. Wyeliminowanie ubóstwa we wszystkich jego formach i wszędzie.
2. Wyeliminowanie głodu, osiągnięcie bezpieczeństwa żywnościowego i dostępu do lepszego odżywiania, promowanie zrównoważonego rolnictwa.
3. Zapewnienie wszystkim i w każdym wieku zdrowych warunków życia i promowanie zdrowia.
4. Zapewnienie wszystkim równego dostępu do dobrej jakości edukacji oraz promowanie możliwości nauki przez całe życie.
5. Osiągnięcie równości płci, wzmocnienie pozycji społecznej i upodmiotowienia kobiet i dziewcząt.

⁷ E. Mazur-Wierzbička, Zrównoważony rozwój w Polsce na tle krajów Unii Europejskiej, Uniwersytet Szczeciński, Wydział Nauk Ekonomicznych i Zarządzania, Wydawnictwo volumina.pl Daniel Krzanowski, Szczecin 2013, s. 31.

⁸ J. Ciechanowicz-McLean, Prawo ochrony i zarządzania środowiskiem, Difin, Warszawa 2015, s. 21.

⁹ Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015, Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development, United Nations, A/RES/70/1;

<https://www.polskapomoc.gov.pl/Agenda,Zrownowazonego,Rozwoju,2030,2370.html> (dostęp: 19.09.2016r.)

6. Zapewnienie wszystkim dostępu do wody oraz zrównoważonego zarządzania zasobami wodnymi i systemami sanitarnymi.

7. Zapewnienie wszystkim dostępu do niedrogiej, stabilnej, zrównoważonej i nowoczesnej energii.

8. Wspieranie trwałego, otwartego i zrównoważonego wzrostu gospodarczego, oraz pełnego i produktywnego zatrudnienia oraz zapewnienie godnej pracy dla wszystkich.

9. Budowa infrastruktury odpornej na skutki katastrof, wpieranie otwartej i zrównoważonej industrializacji oraz innowacyjności.

10. Zmniejszenie nierówności wewnątrz państw i pomiędzy państwami.

11. Budowa otwartych, bezpiecznych, odpornych na katastrofy i zrównoważonych miast i osiedli ludzkich.

12. Zapewnienie zrównoważonej konsumpcji oraz zrównoważonych wzorców produkcji.

13. Podjęcie pilnych działań na rzecz walki ze zmianami klimatu oraz ich skutkami.

14. Oszczędne i zrównoważone użytkowanie oceanów, mórz i zasobów morskich na rzecz zrównoważonego rozwoju.

15. Ochrona, odbudowa oraz wspieranie zrównoważonego użytkowania ekosystemów lądowych, zrównoważone gospodarowanie lasami, walka z pustynnieniem, powstrzymanie i odwrócenie procesu degradacji gleby oraz utraty różnorodności biologicznej.

16. Promowanie pokojowych i otwartych społeczeństw na rzecz zrównoważonego rozwoju, zagwarantowanie wszystkim dostępu do wymiaru sprawiedliwości oraz budowa efektywnych, odpowiedzialnych i uwzględniających potrzeby wszystkich instytucji na każdym poziomie.

17. Wzmocnienie środków wdrożeniowych oraz ożywienie globalnego partnerstwa na rzecz zrównoważonego rozwoju.

Ustalanie jasnych celów zrównoważonego rozwoju oraz wskaźników służących ich monitorowaniu pozwoliło Organizacji Narodów Zjednoczonych na przestrzeni lat stymulować postęp na całym świecie. Nowe Cele Zrównoważonego Rozwoju w porównaniu z Celami Milenijnymi są bardziej obszerne i obejmują swoim zakresem także kraje bogate, którym zalecają wprowadzenie reform, ustalają plan działań, który będzie miał wpływ na krajowe polityki rozwoju.

Literatura

Ciechanowicz-McLean J., Prawo ochrony i zarządzania środowiskiem, Difin, Warszawa 2015.

Dokumenty Końcowe Konferencji Narodów Zjednoczonych „Środowisko i Rozwój” – Szczyt Ziemi, Rio de Janeiro, 3–14 czerwca 1992 r., Instytut Ochrony Środowiska, Warszawa 1993.

General Assembly – Twenty-third Session, A/RES/2398(XXIII), Problems of the human environment, <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/243/58/>

IMG/NR024358.pdf?OpenElement, dostęp: 28.09.2015 oraz Problems of the Human Environment: Report of the Secretary-General, 26 May 1969, ECOSOC UN Doc E/4667.

Mazur-Wierzbicka E., Zrównoważony rozwój w Polsce na tle krajów Unii Europejskiej, Uniwersytet Szczeciński, Wydział Nauk Ekonomicznych i Zarządzania, Wydawnictwo volumina.pl Daniel Krzanowski, Szczecin 2013.

Nasza Wspólna Przyszłość. Raport Światowej Komisji do Spraw Środowiska i Rozwoju, PWE, Warszawa 1991.

Polski Komitet ds. UNESCO, UNESCO a Zrównoważony Rozwój, <http://www.unesco.pl/edukacja/dekada-edukacji-nt-zrownowazonego-rozwoju/unesco-a-zrownowazony-rozwoj/>, dostęp 01.08.2016.

Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015, Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development, United Nations, A/RES/70/1; <https://www.polskapomoc.gov.pl/Agenda,Zrownowazonego,Rozwoju,2030,2370.html> (dostęp: 19.09.2016r.)

Sobolewski M., Ocena dorobku Światowego Szczytu w sprawie Zrównoważonego Rozwoju w Johannesburgu (WSSD), Informacja nr 942, Kancelaria Sejmu, Biuro Studiów i Ekspertyz, Listopad 2002.

3.2. Problems of Youth and their Position in a Changing Society

3.2. Проблемы молодежи и ее позиции в изменяющемся обществе

В условиях глобальных трансформаций в современном обществе на фоне нарастающего кризиса исследования молодежной проблематики актуализируются. Проблемы молодёжи, отражая, как зеркало, характерные тенденции и противоречия в постоянно изменяющемся мире свидетельствуют нередко не только о том, что происходит сегодня, но и о будущем общества. Молодёжь в силу демографических и социально-психологических особенностей наиболее восприимчива к переменам, происходящим в социуме. Студенческая молодежь, обладая большим инновационным потенциалом, является главным наиболее активным и ресурсоемким базисом общества, перспективы развития которого определяются во многом мировоззренческой позицией будущих специалистов, их мироощущением и ценностными ориентациями.

Состояние российского общества за годы кризисных изменений в стране свидетельствует об ухудшении ключевых показателей его развития. Большую тревогу вызывают негативные тенденции в молодежной среде. Проявляется это прежде всего в неблагополучии состояния демографии страны, здоровья молодого поколения, роста молодежной преступности, наркомании, алкоголизма.

Так, 80% (из 6 млн.) употребляющих наркотики в России, – молодые; наркозависимых в возрасте 11-24 лет – более 1 миллиона; две трети смертельных случаев от передозировки (20 тыс. чел. в год) – 17-20-летние; 80% (из 1,4 млн.) ВИЧ-инфицированных – до 30 лет; российские темпы распространения ВИЧ-

инфекции – самые высокие в мире (если они сохранятся, то в ближайшее десятилетие СПИДом будет инфицировано более 5,5% населения страны); 54% учащихся 8-мых классов принимают алкоголь раз в месяц; более 50% учащихся 6-х классов не только попробовали спиртные напитки, но и покупали их; 40% юношей курят (средний возраст начала курения табака в России – 10-12 лет); 29% учащихся 11-х классов употребляют алкоголь не менее раза в неделю [3]. Россия остается одной из лидирующих стран в мире по количеству суицида среди подростков и молодежи. Так, еще в 2009 г. количество самоубийств в возрастной группе 15-19 лет составляло 30,6 случаев среди юношей и 8,5 – среди девушек. Этот показатель в среднем в 4 раза превышает уровень самоубийств в Европе [2].

Тревожит нравственное здоровье молодежи. В условиях девальвации нравственных ценностей в современном обществе широко распространяется низкопробная массовая культура, потребительская идеология становится доминирующей для представителей молодого поколения России. Место нравственных убеждений в сознании молодежи замещается физиологическими потребностями и извращенными «культурными» интересами, что противоречит общечеловеческим ценностям, а это недопустимо.

Еще Питирим Сорокин, выдающийся социолог прошлого столетия, писал в своем эпохальном труде «Социальная и культурная динамика» о нарастающем цивилизационном кризисе, который проявляется, прежде всего, в культуре, мышлении, социальных отношениях. Многие передовые деятели в мире и сегодня убеждены, что человек, его культура, образование, знания, умение, здоровье, душевное состояние имеют ключевое значение для прогресса человечества [8].

Как показывают результаты социологического исследования, проведенного среди студентов тюменских вузов в период 2013-2015 гг., лишь 2,7 % учащихся ощущают уверенность в будущем нашей страны. Так, например, на вопрос «Какое чувство чаще всего вызывает у Вас нынешняя ситуация в стране?» большинство респондентов отметили неуверенность (41,7%) и тревогу (16,5%).

На вопрос «Какие из проблем нашего общества Вас тревожат больше всего?» ответы распределились следующим образом: на 1 месте (57,7%) – будущее детей, затем (47,2%) – кризис культуры и нравственности, на 3-ем (43,3%) – проблема безработицы.

Потеряв уверенность в завтрашнем дне, нынешняя российская молодежь живет настоящим и с опаской говорит о своем будущем.

В условиях углубления кризиса в сфере занятости в нашей стране и за рубежом проблемы профессиональной самореализации стоят сегодня перед каждым молодым специалистом. По данным нашего исследования, вопросом безработицы обеспокоены почти половина студентов. На вопрос: «Как Вы

думаете, будете ли Вы конкурентоспособны на рынке труда после окончания вуза?» положительно ответили лишь 35,8% студентов.

При этом по оценкам экспертов три четверти от общего числа студентов российских вузов задумываются о возможности покинуть страну и уехать туда, где, скорее всего, есть перспективы для реализации личностного потенциала[4]. Очевидно, в представлениях будущих выпускников возможности для их развития шире в благополучных странах. Однако, многие при этом забывают о важности собственного багажа знаний, навыков, опыта работы. Лишь треть студентов старших курсов работают, из них по своей специальности лишь каждый десятый. При этом для молодежи в массе своей характерны относительно низкий уровень активности, молодые люди не знают, как можно выразить социальный протест и они не хотят [5].

Стремления студентов реализовать свой профессиональный и личностный потенциал является одной из показательных характеристик развития социально-экономической ситуации в стране и регионе. На вопрос «На какой территории Вы желали бы реализовать свои профессиональные компетенции?» 30,9% респондентов ответили «только в России», а каждый пятый хотел бы уехать в Европу (19,5%).

Как показывают исследования, студенческая молодежь в массе своей настроена оптимистично в надежде на прогресс в целом, но в то же время наблюдаются скептические настроения. Лишь 51,7% опрошенных респондентов надеются на улучшение благополучия в их семьях. При этом среди наиболее острых вопросов отмечаются материальные трудности (33,9%), сложности трудоустройства (25,8%), обеспеченность жильем (12,9%). Тревогу вызывают рост бедности в стране (27,3%), риски потери здоровья (39,2%), рост уголовных преступлений (41,6%) и др. Итоги исследования свидетельствуют о характерном для российской молодежи тревожном состоянии по поводу своего благополучия и будущего общества в целом (75,9%).

Выявленные результаты отражают противоречия, характерные для нашего общества. В условиях происходящих перемен в стране, на фоне роста нестабильности в мире тревога за завтрашний день тесно связана с ухудшением экономической ситуации, проблемами во всех сферах общества, ограничениями в области реализации личностного потенциала молодых людей. При этом политическая аморфность российской молодёжи свидетельствует о наличии углубляющихся противоречий в современном российском обществе.

На сегодня очевидно, что нынешний экономический кризис весьма негативно отразился на развитии многих сфер жизни общества, проявляясь особенно явно в обострении кризиса рынка труда. Состояние обострения проявляется в неостребованности трудового потенциала населения и утрате смыслообразующей функции труда. Базовые трудовые ценности, характерные

для стабильно развивающегося рынка труда, сегодня девальвированы, труд из основы образа жизни все больше превращается в средство выживания в кризисных условиях развития общества.

Системные проблемы, характеризующие кризисное состояние российского рынка труда, рассматриваются многими отечественными авторами [7]. При этом подчеркивается, что основная проблема находится в плоскости рассогласования интересов работодателей, вузов и молодежи с дипломами высшего образования.

Исследователи констатируют, что нынешний кризис рынка труда в стране характеризуется в основном не количественными, а качественными показателями. Дефицит квалифицированных кадров наблюдается не только в наукоемких и высокоинтеллектуальных областях (программисты, специалисты в сфере IT и высоких технологий и др.), но даже в большей степени в отсутствии высококлассных профессионалов рабочих специальностей.

В таких условиях выпускники учебных заведений, не имеющие достаточного профессионального и социального опыта, оказываются в группе повышенного риска. Работодатели при отборе кандидатов на вновь открываемые вакансии отдают предпочтение, как известно, наиболее талантливым выпускникам с высоким интеллектом, одаренных соответствующими профессиональными и личностными качествами, обладающих развитым творческим потенциалом, технически грамотным, владеющим иностранными языками. Сталкиваясь с такой жесткой реальностью многие молодые люди сегодня испытывают сильный стресс, болезненно реагируют на неудачи в профессиональной сфере, драматизируя ситуацию во многих других отношениях, что нередко ведет их к разочарованиям в жизни. С социальной точки зрения подобные конфликты чреваты многими серьезными последствиями, зачастую необратимыми, поэтому очень важно своевременно минимизировать складывающиеся противоречия между субъективными запросами молодого поколения и объективными возможностями общества их удовлетворить.

Рассматриваемые проблемы тесно связаны с изучением вопросов трудовой мотивации, ценностных ориентаций, развития творческого потенциала молодежи, которым уделяется немалое внимание со стороны отечественных и зарубежных ученых [3, 4, 6, 7].

Так, например, исследуя вариативные изменения сознания и поведения студенческой молодежи в кризисный период 2011-2014 гг., отечественные авторы выявили корни проблем и основные причины возникающих конфликтов в профессиональной сфере будущих молодых специалистов. Данные исследований свидетельствуют о том, что проблемы трудоустройства начинаются на этапе профориентации молодежи. При этом характерно, что многие выпускники серьезно даже не задумываются о проблемах, с которыми им

так или иначе придется столкнуться. По оценкам экспертов трудоустройство хорошего специалиста проблемой не считают 39% выпускников [7]. При этом эффективное влияние трудолюбия и добросовестности на процесс подготовки специалиста признают лишь 13,2% опрошенных, а высокий уровень развития личности почти не принимается во внимание (всего 9,5%). Такие представления современной российской молодежи о своей позиции в профессиональной сфере вызывают большое беспокойство не только со стороны исследователей, но и работодателей, как было отмечено выше.

Несмотря на сложности объективного характера в нашем обществе рассматриваемые проблемы должны найти свое решение, прежде всего, на уровне государства, а также регионов. Как свидетельствует успешный опыт других стран, в данной области можно достичь большого прогресса. С помощью, например, различных программ, направленных на реализацию потенциала молодежи в профессиональной и личностной сферах, качественные показатели молодых специалистов существенно улучшаются, снижается уровень молодежной безработицы, возможности профессионального и личностного роста для молодежи расширяются [1].

Для минимизации имеющихся противоречий в интересах бизнеса и будущих молодых специалистов имеется целый ряд возможностей и на уровне вуза. Первостепенно главная роль должна уделяться грамотной профориентации молодежи и оказания реальной помощи молодым людям в определении будущей специальности. Жизненно важным является оказание положительного влияния на процесс социализации будущих выпускников.

Следует отметить, что поставленные задачи уже решаются в российских вузах, в том числе в Тюменском индустриальном университете. Проводится активная работа в сфере профориентации с выпускниками школ и их родителями с использованием результатов исследований социологов и психологов. Однако, как показывает практика, эффективность здесь пока относительно мала, хотя позитивные сдвиги прослеживаются. Это проявляется, в частности, в более осознанном подходе к выбору будущей профессии со стороны нынешних абитуриентов. Об этом свидетельствуют и наблюдения автора исследования в ходе работы в приемной комиссии летом 2016 г.

Большие возможности заключаются во внутренних резервах вуза. Посредством согласованного и целенаправленного взаимодействия руководства, профессорско-преподавательского состава, органов студенческого самоуправления и кураторов групп можно существенно повысить эффективность процесса социализации студентов, позитивно воздействуя на их сознание и поведение, о чем свидетельствует опыт передовых вузов. Фактически на сегодня это единственный институт, способный формировать стратегические ориентиры в укреплении устойчивости позиций выпускника к негативным

влияниям социума, что жизненно важно для самореализации будущего специалиста. Очевидно, ранняя вовлеченность студентов в профессиональную сферу, например, через участие в грантах, конкурсах инновационных проектов, бизнес-инкубаторах и пр., позволяет получить опыт и навыки по избранной профессии, что необходимо для формирования конкурентоспособности выпускника, творчески развитого профессионала в будущем. Однако, учитывая сложившуюся ситуацию на современном рынке труда, проводимых мер в рамках вуза явно недостаточно, несмотря на достигнутые успехи: возможности для студентов принять участие в подобных мероприятиях сильно ограничены, вряд ли представляется возможным охватить всех учащихся, а оставшиеся за бортом нуждаются также в содействии со стороны вуза.

Решение, как представляется, связано с системой образования в нашей стране в целом, не только вузовского. Речь идет, прежде всего, о достижениях в области развития прогрессивных педагогических технологий, цели и задачи отражены в соответствующих документах [2]. Сегодня каждому российскому преподавателю известно, что он должен постоянно заниматься саморазвитием, самообразованием, осваивать инновационные прогрессивные технологии обучения, чтобы непрерывно повышать эффективность педагогической практики. Несомненно, важность применения современных подходов к образованию велика. В частности, без интерактивных методов обучения вряд ли возможно развитие творческого потенциала учащегося, это способствует формированию профессиональных компетенций, необходимых для современного специалиста. Каждый преподаватель современного вуза стремится сегодня постоянно находиться в развитии, чтобы соответствовать жестким критериям современной системы вузовского образования, несмотря на многие сложности, связанные со структурными преобразованиями в стране. Однако, когда речь идет об эффективности реализации поставленных задач, в том числе в сфере развития передовых педагогических технологий, то здесь возникают вопросы. Реальные условия, в которых приходится работать нынешним педагогам, вряд ли можно оценивать как благоприятные, они мало способствуют развитию мотивации труда преподавателей, при этом возможности вуза в нынешних условиях их функционирования становятся все более ограниченными, как экономически, так и социально.

Выход из создавшегося положения представляется возможным в области разработки такой стратегии образования, которая будет адекватной объективным потребностям общества в реализации инновационного потенциала человека, учитывать тенденции развития образования в целом и социокультурной ситуации в нашей стране. В настоящее время, на наш взгляд, складываются объективные возможности для решения многих проблем в сфере развития творческого потенциала специалистов всех уровней с применением

эффективных практик развивающего обучения.

Творческая деятельность является интегративным качеством элитарности человека, которая трактуется как его готовность к успешной реализации развивающего общества [6]. Концепции по формированию элитарности человека базируются на философских и психологических положениях о сущности творчества и мышления, они могут рассматриваться в современном обществе как основа разработки новых стратегических направлений в развитии отечественной системы образования. Однако, несмотря на очевидность важности развития прогрессивных технологий обучения, проблемы формирования элитарного человека почти не исследуются отечественными авторами. Выдвигая данный вопрос на первый план наших исследований в дальнейшем, мы предполагаем обратить внимание на значимость рассматриваемых аспектов, исходя из объективной потребности современного быстро изменяющегося общества.

Важно, чтобы результаты исследований ученых принимались во внимание должным образом властными структурами и применялись в качестве основы управленческих решений по разрешению углубляющихся противоречий российского общества.

Таким образом, выявленные в нашем исследовании проблемы молодежи имеют системный характер и решать их необходимо системно.

Литература

1. Луков Вал.А. Исследование молодежной проблематики в России. URL:http://www.zpu-journal.ru/gum/new/articles/2007/Lukov_Val/3/ (дата обращения: 25.12.2016).
2. Доклад «Молодежь России 2000-2025: развитие человеческого капитала» – Официальный Интернет-ресурс Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь). URL:http://www.mol36.ru/documents/competition_provision/Molodyozh_RF_2000-2025.pdf (дата обращения: 18.12.2016).
3. Ильинский И.М. Будущее России и молодежь: к новой концепции молодежной политики. URL: <http://www.ilinskiy.ru/publications/stat/budros.php> (дата обращения 25.12.2016).
4. Ефлова М.Ю., Ишкинеева Ф.Ф., Фурсова В.В. Социальное самочувствие и ценностные ориентации студенческой молодежи в контексте социальных изменений//Вестник института социологии. – 2014. – № 3(10). – С. 34-44.
5. Еникеева А. Молчание молодых ягнят. URL: <http://academsolidarity.wordpress.com/2011/03/28/>(дата обращения 05.09.2015).
6. Назарова Б.,Рахимов Б. Важнейшая задача современного образования – воспитание творческой личности//Проблемы современного образования. – 2016. – №1. – С.46-50. URL: <http://www.pmedu.ru> (дата обращения 25.01.2017).
7. Третьякова Л., Ферару Г. Особенности социального поведения выпускников вуза в условиях кризиса рынка труда//Современные технологии управления. – 2015. – №2(50). URL: <http://sovman.ru/article/5008/>(дата обращения 25.01.2017).
8. Экономика и общественная среда: неосознанное взаимовлияние. Научные записки и очерки. Рук.исслед. проекта, научн. ред. О.Т.Богомолов. М. Институт экономических стратегий, 2008 – 440 с.

3.3. Principles of Formation of Residential Environment in Reconstruction of Historical Cities

3.3. Принципи формування житлового середовища при реконструкції історичних міст

Одним з привідних факторів, що впливають на розвиток людської особистості, є середовище існування, де людина має відчувати безпеку і задовольняти соціальні потреби. Враховуючи, що міське населення України складає майже 70%, варто розглянути саме міське середовище.

Життя і діяльність в сучасному місті проходить на тлі або всередині архітектурних споруд. Це штучне середовище служить засобом соціалізації, комунікації й розвитку особистості в суспільстві між громадянами різного віку, різного соціального статусу, з різними національними традиціями.

Дослідження провідних теоретиків архітектури виявили взаємозв'язок життєвої активності і поведінки людини з просторовою організацією елементів житлового середовища. Методи планування визначають соціальний статус території, здатні впливати на стан і настрої людини, механізми її поведінки. Виявлення закономірностей впливу архітектурного середовища на емоційний стан людини дозволяє прогнозувати поведінку людини [1-4].

Саме ці принципи є одними з основних завдань містобудівників під час формування житлового середовища.

Найбільші проблеми створення комфортного середовища існування, в якому розкриваються найкращі риси людської особистості, існують в центральній частині історичних міст, де важко створити комфортне середовище через високу щільність забудови. З іншого боку, історична забудова цих територій співмасштабна людині, не викликає негативних емоцій. В умовах гострого дефіциту вільних територій необхідно максимально використовувати кожен ділянку з урахуванням видів діяльності на них.

Під час проектування реконструкції житлової території в центральній частині історичних міст варто використовувати методику соціально-просторового аналізу, який передбачає детальний прогноз використання кожного фрагмента зовнішнього житлового середовища з урахуванням стійких стереотипів поведінки людей на цих територіях.

В процесі містобудівного проектування виділяють мікро-, мезо- і макрорівень житлового середовища, для кожного з яких прогнозують види діяльності [5].

Зазначені принципи є основою для розробки дипломних і магістерських робіт студентів спеціальності Міське будівництво і господарство Харківського національного університету міського господарства ім. О. М. Бекетова.

Так наприклад, серед завдань магістерської роботи «Гуманістичний підхід при проектуванні громадських просторів сучасних міст» були такі: систематизація методів організації міських громадських просторів; формування принципів створення пішохідних просторів; дослідження стану території в центральній частині міста Харкова; розробка проекту реконструкції території з урахуванням проведеного дослідження.

У 1988 році фахівцями Харківської філії інституту «УкрНДІпроектреставрація» було розроблено «Проект охоронних зон м.Харкова», відповідно до якого в місті мали створити історико-архітектурну зону «Старий Харків». Ця територія, що включає Нагірну частину центру та Поділ, позначена як перша зона містобудівної цінності – зона суворого режиму реконструкції.

Реалізацію цього проекту було відкладено на довгі роки через політичні події, стагнацію в будівництві тощо. Саме проект реконструкції частини Подолу і був частиною магістерської роботи.

Харківський Поділ виник в середині XVII століття на південному схилі Харківської фортеці. Сьогодні це кілька кварталів регулярного планування, які обмежені вузькими вулицями і провулками. Забудова, що збереглась, – це в основному двоповерхові будинки XIX століття.

Об'єктом дослідження стали три квартали, обмежені вулицею Ковальською, Подільським провулком (до 2016 року вул. Гамарника) і набережною річки Харків.

В виділених кварталах поряд з пам'ятками архітектури і цінною фоновою забудовою розташовано колишні промислові, нині занедбані території, невідповідна набережна (рис.1).

Сьогодні територія перебуває в жахливому стані. Більшість пам'яток і цінної забудови містять застарілий і аварійний житловий фонд – комунальні квартири, де санітарними приміщеннями користуються декілька сімей, показник житлової забезпеченості значно нижче нормативної. Якість такого житла, за критеріями експертів ООН-Хабітат, здебільшого відноситься до категорії «нетрищ» [6].

Як відомо, умови життя, середовище існування мають значний вплив на формування творчої особистості. Тобто людина, яка перебуває в зазначеному середовищі не може відчувати себе комфортно і розвивати в собі творчі здібності.

Отже метою проекту було приведення житлового середовища у відповідність сучасним вимогам: створення умов для розвитку гармонійної особистості, активізації громадського життя, забезпечення безпеки перебування на території.

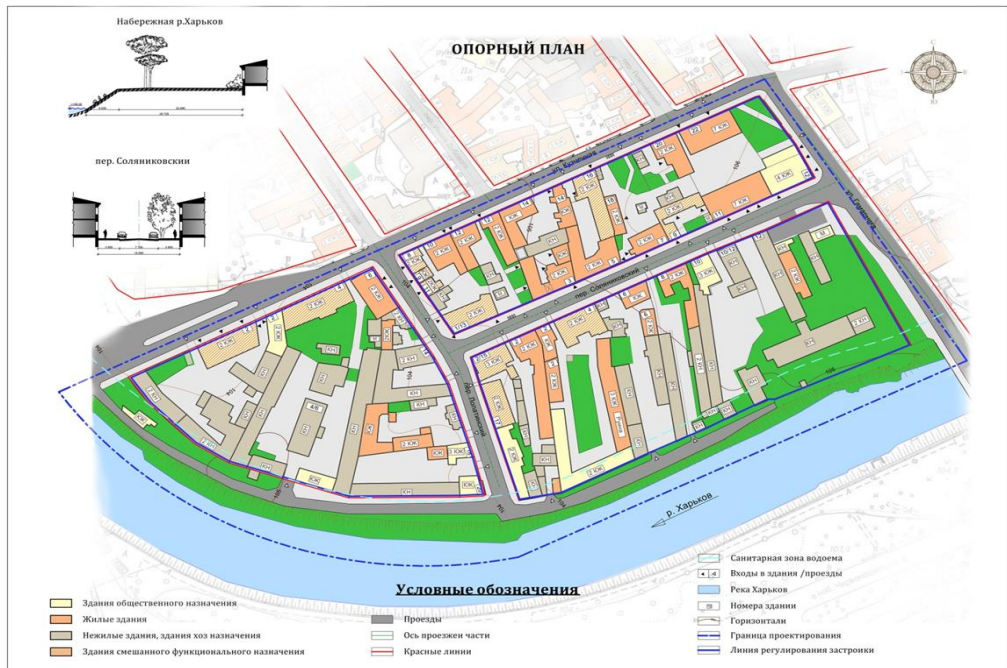


Рис. 1. Опорный план

Враховуючи реальні умови, була прийнята стратегія і розроблено проект реконструкції території кварталів (рис.2).

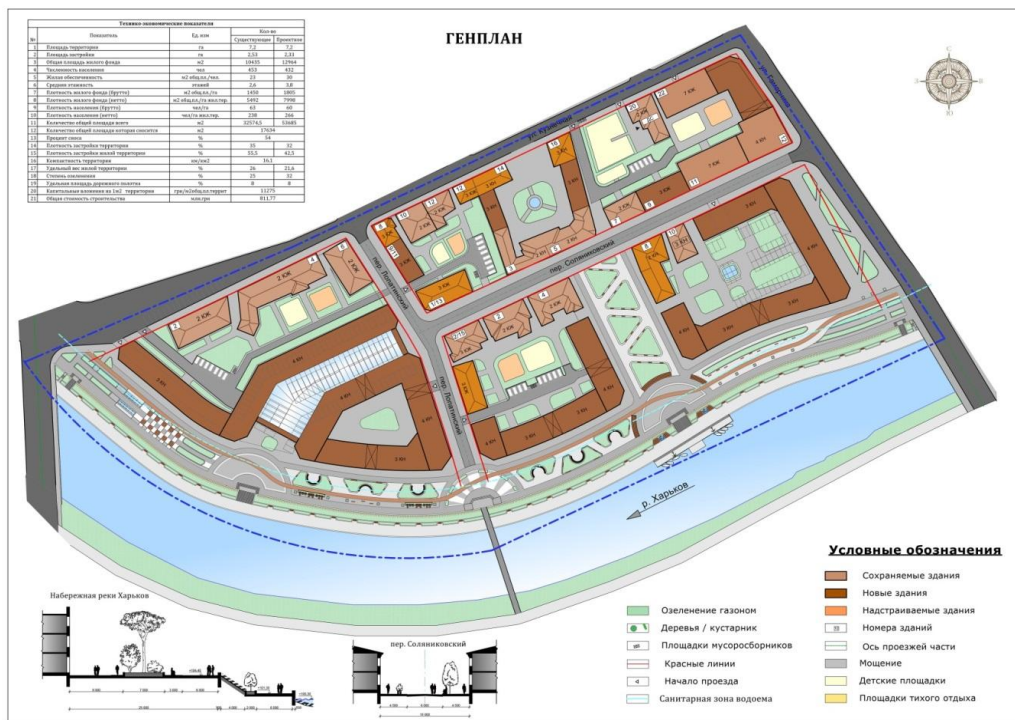


Рис. 2. Генеральный план

Знесення малоцінних будинків і споруд, дозволить виділити прибудинкові території, відповідно до нормативних вимог і зберегти корінне населення. Фасади будинків, що мають архітектурно-історичну цінність мають бути реставровано, для усунення фізичного і морального зношення будуть проведені

роботи з реконструкції й модернізації з урахуванням конструктивних і архітектурно-художніх особливостей будинків.

Проаналізувавши рівні шумового тиску на даній території, було прийняте рішення не відходити від концепції замкнутих просторів. Периметр кварталів доповнить нова забудова, що за архітектурними ознаками не суперечить історичному середовищу. Провулки Лопатинський і Соляниківський виконуватимуть роль торговельних вулиць, з обмеженим рівнем транспортного руху. Перші поверхи будинків уздовж цих вулиць отримують комерційну громадську функцію, вище розташовані поверхи переважно житлові, що посприяє пожвавленню території цілодобово й вплине на зниження ймовірності злочинів. Для забезпечення комфортності прибудинкових територій, тобто мікрорівня житлового середовища, запропоновано використати результати дослідження щодо прогнозованої поведінки людей на цих територіях.

Отже, усередині кварталів на невеликих закритих ділянках території, обмежених природними або штучними бар'єрами люди прагнуть малорухливої діяльності й забезпечення візуального контролю за ситуацією на прилеглих ділянках. Тому ці ділянки, передбачається використовувати для відпочинку або для створення дитячих майданчиків для дітей молодшого віку. Враховуючи невелику кількість населення на даній території остаточні рішення приймаються з урахуванням їхнього демографічного і соціального складу.

Більш розкриті ділянки мікропростору передбачається використовувати для більш рухомих видів діяльності або для короткочасного відпочинку поблизу пішохідного простору, вхідних груп магазинів, виставкових залів тощо.

Громадський простір сформовано у вигляді пішохідної набережної в двох рівнях (рис.3).



Рис. 3. Панорама Подільської набережної

Простір набережної розподілено на ряд тематичних і функціональних зон під різні види діяльності – тихе спілкування, споглядання, прогулянки, місця для «гучних» компаній, які дозволяють урізноманітнити дозвілля відвідувачів.

Чітке розмежування на майданчики не проводилося, основний акцент робився на естетичну привабливість, безпеку й функціональну комфортність.

Вздовж набережної запроєктована велодоріжка для прогулянкового руху велосипедистів та майданчики прокату роликкових ковзанів. Вихід від скверу до річки завершується парадними сходами на нижній рівень набережній до пристані – човнової станції. Були враховані потреби неповносправних груп населення шляхом усунення перешкод для їхнього руху – запроєктовані пандуси й підйомники для спуску на нижній рівень набережній. Проектом передбачено будівництво пішохідного мосту, який зв'яже Подільську і Червоношкільну набережні. Реалізація проектного рішення дозволить створити високоякісне середовище. Його естетична привабливість, відсутність перешкод для переміщення буде сприяти активізації громадського життя на занедбаній нині території.

Література

1. Вильковский, М.Б. Социология архитектуры. /Вильковский, М.Б. – М.: Фонд «Русский авангард». – 2010. – 592 с.
2. Забелыпанский Г. Б. Архитектура и эмоциональный мир человека / Забелыпанский, Г. Б. Минервин, А. Г. Раппапорт, Г. Ю. Сомов. М.: Стройиздат, 1985. – 208 с.
3. Хасиева С. А. Архитектура городской среды./ Хасиева С. А./ – М.: Стройиздат, 2001 – 200 с.
4. Ян Гейл. Города для людей./ Ян Гейл/ Изд. На русском языке. – Концерн «КРОСТ» Москва. 2012. – 276 с.
5. «Жилые кварталы» /Крашенинников А.В./ М.: Высшая школа. 1988.
6. Report of the United Nations Human Settlements Programme (2003). Economic and Social Council, 14. Available at: <http://unstats.un.org/unsd/statcom/doc04/2004-5e.pdf>.

3.4. The Sociological Research of Features of Interest of Young and Older People as the Foundation for Targeted Development of Integration between Different Generations

3.4. Соціологічне дослідження особливостей інтересів молоді та людей старшого віку як підґрунтя для цілеспрямованого розвитку міжпоколіннєвої інтеграції

Інтеграція поколінь та ідея активного довголіття сьогодні є одним із соціальних пріоритетів в усьому світі та зокрема в Європейському Союзі. Адже для сучасних суспільств, за даними демографів, характерною є тенденція старіння населення. Ця загальна тенденція не оминула й Україну. З середини 90-х років частка людей пенсійного віку в загальній кількості населення тут постійно збільшується. Ця соціальна група в цілому володіє значним людським потенціалом, але рівень його реалізації в соціальній, громадській сфері, за

виключенням залучення до трудової діяльності, недостатній. За нинішніх умов економічної кризи та політичної нестабільності в Україні поглиблюються процеси соціальної дезінтеграції старшого покоління з іншими віковими соціальними групами, а, особливо з молоддю. Варто не тільки висвітлювати проблеми, пов'язані зі старінням населення, а й здійснювати заходи по поверненню пенсіонерів до активного суспільного життя, об'єднуючи молодь та осіб поважного віку довкола спільних інтересів.

Слід мати на увазі, що молодь в період суспільних криз та соціальних трансформацій особливо активно формує свою культуру, свої цінності, інтереси і стилі життя, які відрізняються від культурних зразків, суспільного досвіду попередніх поколінь. Розвиваючи і реалізуючи свій інноваційний потенціал, молодь сприяє вирішенню основного конфлікту в розвитку суспільства – заперечення застарілого і ствердження нового досвіду соціального творення.

Цей процес має позитивний, прогресивний характер, але супроводжується і певними негативними проявами. В суспільстві знецінюються культурно-історичні традиції, порушується єдність поколінь. Взаєморозуміння між молоддю та людьми старшого віку за таких умов погіршується, а формування відповідних стереотипів ще більше ускладнює взаємодію та взаємовплив між поколіннями, що не сприяє консолідації суспільстві, ускладнює його реформування.

За цих умов дослідження особливостей інтересів молоді та людей старшого віку, виявлення сфер, де ці інтереси перетинаються, є важливим підґрунтям для модернізації роботи державних та громадських організацій з різними групами населення, зокрема для розробки та впровадження сучасних форм творчого співробітництва між людьми різних поколінь у сфері дозвілля.

Прагнення зробити певний внесок в розбудову міжпоколіннєвого діалогу й актуалізувати цю проблематику у формуванні соціальної політики у Дніпропетровській області обумовило появу в середині 2016 року міжнародного проекту «Локальні лідери для розвитку Дніпропетровщини» та проведення низки заходів в його рамках.

Ініціатором проекту стала Рада молодих вчених Дніпропетровської області разом з Фондацією розвитку Свентохловіц (Польща) за підтримки Польсько-Американського фонду Свободи у рамках програми «RITA – Зміни в регіоні». Координатор проекту – Президент Фондації розвитку Свентохловіц Даміан Хамерла. Партнерами проекту виступили: Управління молоді та спорту Дніпропетровської обласної державної адміністрації, Управління молоді, позашкільної освіти та національно-патріотичного виховання Дніпропетровської міської ради, Всеукраїнська громадська організація «Поруч».

Для участі в проекті на конкурсній основі в липні-серпні 2016 року було відібрано по 8 представників молоді та старшого покоління міста Дніпра. Серед

них – вчені, студенти, державні чиновники та активісти з неурядових організацій.

Перший етап реалізації проекту (10-20 вересня 2016 р.) включав навчальний візит до Сілезького воєводства Республіки Польща. Там учасники проекту познайомились з кращим європейським, зокрема польським досвідом роботи з інтеграції поколінь через стимулювання їх спільної соціальної активності, а також взяли участь у спільних тренінгах з опрацювання механізмів розробки конкретних локальних проектів.

В результаті триденних тренінгів були розроблені проекти кількох організаційних заходів з інтеграції молоді та літніх людей, які були реалізовані в м. Дніпрі в рамках другого етапу проекту (міжнародні посиденьки «Зустріч поколінь» 26 жовтня 2016 р.; «Школа волонтера» з проблем міжпоколіннєвої інтеграції 17-19 листопада 2016 р.; Регіональний форум міжпоколіннєвої інтеграції «Енергія поколінь» 16 грудня 2016 р.).

В жовтні-листопаді 2016 р. в рамках проекту під науковим керівництвом одного з авторів даної статті, доцента Олексія Гилюна, було проведене регіональне соціологічне дослідження, метою якого стало виявлення особливостей інтересів молоді та людей старшого віку, встановлення сфер, де ці інтереси співпадають чи перетинаються, визначення існуючих в цьому зв'язку стереотипів.

З використанням цільової вибірки опитано 120 людей старшого віку та 160 представників молодого покоління. У вибіркочуву сукупність увійшли свого роду реальні та потенційні активісти своїх середовищ – пенсійного та молодіжного.

Результати дослідження були обговорені на вище згаданому Регіональному форумі міжпоколіннєвої інтеграції «Енергія поколінь».

Опитування людей поважного віку показало, що найхарактернішими різновидами їхньої діяльності у вільний час є: спілкування у колі сім'ї, спілкування з друзями та однодумцями, перегляд телепередач, читання художньої літератури, а також садівництво, городництво, квітникарство. Художня та технічна творчість, фізкультура, інтернет-спілкування, волонтерська діяльність, громадська робота є характерними для незначної частини людей старшого віку.

Існують значні відмінності характеру дозвілля чоловіків та жінок, що наглядно показано в таблиці 1.

Найрізноманітніше дозвілля демонструють представники групи пенсіонерів, які працюють не повний день, або не повний тиждень. Саме серед них найбільший відсоток тих, хто у вільний час читає художню літературу, переглядають телепередачі, займаються самоосвітою, громадською роботою.

Таблиця 1. Найхарактерніші види діяльності респондентів у вільний час (у %)

Види діяльності	Загальна кількість	Жінки	Чоловіки
Спілкування в колі сім'ї	64	70	40
Спілкування з друзями, однодумцями	60	69	36
Перегляд телепередач	58	35	63
Читання художньої літератури	56	58	45
Садівництво, городництво, квітникарство	43	48	30
Самоосвіта	31	28	45
Робота на комп'ютері	29	26	35
Прикладна творчість (вишивання, плетіння)	24	28	5
Фізкультура та спорт	19	23	11
Художня творчість (танці, співи та ін.)	14	16	10
Інтернет-спілкування	13	14	10
Волонтерська діяльність	11	12	5
Громадська робота	10	10	10
Технічна творчість	5	2	15

Бажання та інтереси соціально активних пенсіонерів у сфері дозвілля, як видно з табл.2, переважно направлені на отримання чи поглиблення вмінь працювати в Інтернеті, спортивно-оздоровчі заняття, на подорожі та екскурсії, зустрічі з цікавими людьми.

Таблиця 2. Розподіл відповідей на питання: «Які заняття в територіальних центрах та клубах міста викликали б у вас зацікавленість, якби вони були організовані?» (у %)

	Загальна кількість	Чоловіки	Жінки
Подорожі, екскурсії	58	45	61
Цікаві зустрічі	49	30	53
Набуття чи поглиблення вмінь працювати в Інтернеті	46	25	49
Спортивно-оздоровчі заняття	43	40	44
Отримання знань з проблем здорового способу життя	37	40	36
Отримання юридично-правових консультацій	36	15	45
Відвідування лекцій фахівців медицини	35	20	38
Вивчення іноземних мов	34	25	36
Участь в цікавих освітніх програмах	32	40	30
Заняття з садівництва, городництва, квітникарства	30	25	32
Тренінги з психології спілкування	28	20	29
Заняття з краєзнавства	24	25	24
Прикладне мистецтво	19	15	20
Співи	19	15	20
Волонтерська діяльність	18	5	21
Класичні бальні танці	11	5	12
Технічна творчість, фото	10	10	10
Заняття з військово-патріотичного виховання	9	15	8

Приблизно третину респондентів зацікавили б заняття з проблем здорового способу життя, юридично-правові консультації, лекції фахівців медицини, курси

з вивчення іноземних мов, заняття із садівництва, городництва, квітникарства, з краєзнавства та тренінги з психології спілкування. Заняття з прикладного мистецтва, співи, волонтерська діяльність, класичні бальні танці, технічна творчість та фото-справа були б цікавими приблизно для 10-20 відсотків опитаних. Серед не працюючих пенсіонерів найбільше тих, кого цікавлять спортивно-оздоровчі заняття, цікаві зустрічі, тренінги з психології спілкування, заняття з краєзнавства, прикладного мистецтва, вивчення іноземних мов, а також співи та класичні бальні танці. У групі пенсіонерів, які працюють неповний день чи тиждень, більше тих, хто цікавиться подорожами та екскурсіями, лекціями фахівців медицини, права, заняттями із садівництва, городництва, квітникарства, волонтерською діяльністю. Серед працюючих пенсіонерів зацікавлених в клубних заняттях – найменше. Говорячи про дозвіллі інтереси людей старшого віку в цілому, варто підкреслити, що вони тісно переплітаються з іншими інтересами та потребами, зокрема такими як фізичні, матеріальні та соціальні. Слід також мати на увазі те, що, досягаючи пенсійного віку, більшість людей в сучасній Україні прагнуть за всяку ціну продовжити свою трудову діяльність. Причини цього – різні: і матеріальні, і ментальні. Ці обставини мають значний вплив на ієрархію інтересів людей старшого віку.

Анкетування молоді показало, що її інтереси у сфері дозвілля направлені переважно на: спілкування з цікавими людьми та прослухування музики, роботу в Інтернеті, самовдосконалення, перегляд кінофільмів, заняття спортом, здоровий спосіб життя, а також подорожі, екскурсії, вивчення іноземних мов, сімейні цінності та традиції. Більшість опитаної молоді (69%) виявила зацікавленість у співпраці з людьми старшого покоління щодо обміну знаннями, вміннями та набутим досвідом. Серед дівчат відсоток тих, хто зацікавлений у співпраці з людьми старшого покоління, вищий, ніж серед юнаків. Найчастіше інтереси молоді та людей старшого віку, як видно з табл.3, перетинаються в питаннях сімейних цінностей, традицій, історії, краєзнавства.

Таблиця 3. Співпраця молоді з людьми старшого віку у сфері вільного часу може бути пов'язана з: (у%)

№	Позиція	%
1	З сімейними цінностями і традиціями	51
2	З історією, краєзнавством	32
3	З музикою, танцями, театром	29
4	З громадською роботою	18
5	З використанням Інтернету	16
6	З домоводством	16
7	З прикладною творчістю	16
8	З технічною творчістю, фото	16
9	З волонтерством	10
10	З іншим	2

Перспективними, але поки що недооціненими напрямками співробітництва молоді та людей старшого віку є громадська робота, використання Інтернету, прикладна і технічна творчість, домоводство, волонтерська діяльність. На завершення відзначимо, що найбільша частка людей з соціально-активною позицією в групі тих пенсіонерів, які працюють, але не повний день чи тиждень. Вони, не втрачаючи попередніх соціальних зв'язків, за неповної зайнятості мають і додаткові прибутки, і час для громадської роботи, різних занять у сфері дозвілля. Наявність значних ресурсів вільного часу дозволяє їм частіше брати участь у художній та прикладній творчій діяльності, займаються фізкультурою, волонтерством, спілкуванням з друзями та однодумцями, а також співпрацювати з молоддю щодо обміну знаннями, вміннями та набутим досвідом.

Система нових суспільних відносин вимагає серйозних коректив в цілях, змісті та організації культурно-дозвільної діяльності, яка відбувається в інституціональних і не інституціональних формах. Ці корективи повинні ґрунтуватися на основі виявлення характеру цінностей та інтересів людей різних поколінь. З їх урахуванням слід модернізувати напрямки та методи роботи соціальних та дозвільних центрів, створювати нові гуртки, школи, студії, клуби за інтересами із активним залученням до співпраці молоді та людей старшого віку. Для подальшої роботи у напрямку суспільної інтеграції між поколіннями необхідно активізувати співпрацю державних органів влади з інститутами громадянського суспільства та волонтерськими організаціями по проведенню відповідних спільних заходів з залученням молоді та людей поважного віку, ширше висвітлювати в засобах масової інформації позитивний досвід такої роботи.

3.5. Social Dances XXI century in Modern Psychological Aspect

3.5. Соціальні танці початку XXI століття в сучасному психологічному аспекті

Телевізійні проекти «МАЙДАН'S», «ТАНЦЮЮТЬ ВСІ». Неабияким відродженням масової танцювальності – ось як можна охарактеризувати останнє десятиліття, якщо говорити про побутові танці в структурі масової культури. Танець став органічною частиною нашого життя. Дозвілля та спорт, видовище і релаксація – все це танець. Танець виявляє себе ефективним засобом вдосконалювати культуру людини, є універсальною мовою спілкування. Особливо це стосується соціальних танців, які в нашому сьогоденні стали відігравати більшу роль, ніж розважальний засіб проводити час.

Постійна увага етнографів, істориків, культурологів, біологів, хореографів, філософів, психологів, економістів до теорії походження танцю показує, що проблема вивчення танцю та його сучасного розвитку є цікавою і актуальною й дотепер. Адже танець може:

- бути способом спілкування;
- бути способом самовираження, дозволяє відчувати танцюристам і глядачам радість руху;
- втілювати весь спектр людських почуттів;
- розповідати історії;
- посилювати, дисциплінувати, оновлювати і жити цілісністю особистості;
- зберігати та змінювати культурні традиції;
- у деяких культурах – давати земне втілення богам, зцілювати та рятувати душу;
- змінювати самовідчуття людини;
- допомагати людині стати іншою (нехай на певний час);
- допомагати зрозуміти інші культури і, завдяки цьому, краще зрозуміти свою власну культуру.

Саме ці можливості роблять танець ефективним і природним, цілісним і гармонійним способом психологічної роботи. Вчені досі сперечаються про співвідношення біологічного і соціального в природі людини, але й до сьогодні не існує єдиної теорії про танець. Різносторонній, синтетичний підхід до вивчення танцю дає можливість виділяти в ньому для дослідження біологічні, психологічні, соціокультурні та філософські аспекти. Танець, як засіб вираження емоцій – одна з сторін досліджень. Сучасні дослідники все частіше звертаються до соціально-психологічних аспектів танцю. Його виникнення пов'язують з задоволенням людської потреби у спілкуванні, у контакті (з природою, з Божеством, зі світом, з іншими людьми, з самим собою).

З точки зору теперішнього часу, початку ХХІ сторіччя, опираючись на дослідження можна виділити такі соціально – психологічні функції танцю:

1) *Комунікативна функція* – танець як спілкування, вияв почуття спільності в парі, у групі, в культурі [13]. В цьому аспекті Е. М. Мартинес (1986) розглядає танець як одну із форм позасловникової мови, а Е. Ноак зазначає, що «на ранніх стадіях розвитку людства танець, рухи та жести були, мабуть, мовою, якою ми спілкувались не лише з незнайомцями, а й між собою» (1992). Подібну позицію раніше висловлювали А. Моррей (1944); Р. Коллінгвуд (1942), А. Хаскел (1950), які розглядали танець як засіб виявлення емоцій, як заміник ще ненародженої мови.

2) *Рекреаційна функція* – танець як спосіб розрядки емоційного та фізичного напруження, шлях до звільнення складних і негативних емоцій [5; 15; 17; 18; 20]. Про походження танцю, нібито, чисто сексуального характеру писав

В. Кандинський (1912), як моторно-ритмічний вияв сексуальної енергії, як звільнення еротизму пояснює танець А. Менегетті, (1992); С. Куракіна, (1994).

3) *Експресивна функція* – танець як спосіб вираження емоцій, вираження символів та ідей, вираження самої цілісності людини у своєму існуванні [11, с.129; 15]. Представником психологічного підходу до танцю був відомий німецький історик культури К. Закс, який в 1937 році у Нью-Йорку видав монографію «Всесвітня історія танцю». Вчений вважав, що через танець можна вивчати людство, а сам танець він визначив через психофізіологічні особливості виконавця: «Танець складає не окремі розрізнені рухи, а рухи людського тіла, перш за все визначені всією натурою індивідуума та характером його нервових імпульсів» (цит. за Е. О. Корольовою, 1975).

4) *Ідентифікаційна функція* – танець як культурний знак, що надає можливість вказати хто «Я», який «Я», приналежність до певної соціальної групи, нації, культури, визначення свого коріння [7; 10; 18, с.32].

5) *Сакральна функція* – танець як трансценденція, що дає потокове переживання екстазу, який виходить за межі «єго». Сакральний танець дає можливість відчувати себе партнером у «танці» вищих космічних сил [9; 12]. Ідеї «космічного» походження танцю (С.Н.Куракіна, 1994), «сакрального», «езотеричного» (У. Куріс, 1994) смислу танцю, які основані на розумінні його як «руху особливого роду», який виявляє ритми Всесвіту, ритми самого життя.

В танці немає посередника для вираження почуттів. Всі процеси, (фізичні, емоційні, інтелектуальні і духовні), поєднуються в танці в єдину дію – в цьому його цінність і сила.

Сучасна дослідниця танцю Т.О.Шкурко (1997) вважає, що танець – це складний та багатогранний феномен, який можна зрозуміти лише в єдності біологічного, психологічного, соціокультурного, соціально-психологічного та філософського аспектів, тобто майбутнє в «синтетичній теорії» [29; 30].

«Танець – це жива мова, якою говорить людина, це художнє узагальнення, що витає над реальною основою, для того щоб висловитися на більш високому рівні, в образах і алегоріях сокровених людських емоцій. Танець перш за все вимагає спілкування прямого, тому що його носієм і посередником є сама людина, а інструментом вираження – людське тіло, природні рухи, якого створюють матеріал для танцю, єдиний матеріал, який є його власним і самостійно їм використовуваним» (М. Вігман). Мері Вігман першою заговорила про танець як про комунікацію. Зараз танець і керування нероздільні поняття.

Якщо говорити про *комунікативну особливість танцю* – танець можна назвати невербальним втіленням вербального, тобто, зміст, що знаходиться за межами словесної виразності є більш видимим, відмінним від значущості слова і являє собою значиму невербальну мову. Танець, швидше, не візуалізація слова, а візуалізація думки [6, с.43].

Якщо подивитись на танець з точки зору соціальної психології, танець зберігає в собі масу важливої і цінної інформації про людину, про її індивідуальні особливості, про її взаємодію з зовнішнім світом. Індивідуальні особливості людини простежуються, передусім, в манері виконання, в подачі танцю. Ця сприймається і оцінюється на несвідомому рівні [21]. У танці проявляється відкритість зовнішньому світу, екстравертність установки в житті, прагнення до новизни.

Психічне, фізичне і емоційне – три сторони одного цілого, всі вони між собою взаємопов'язані. І через одну сторону завжди можна вплинути на дві інші. Наприклад, якщо навчити людину красиво і гармонійно танцювати (фізичний аспект), можна підвищити самооцінку (психологічний аспект) і поліпшити настрій (емоційний аспект). Виплеск свого стану через танець знімає стрес і заповняє душу спокоєм та задоволеністю. Це свого роду програвання ситуації на іншому рівні після чого навіть змінюється ставлення до неї.

В 50-60-х роках ХХ сторіччя танець стали використовувати навіть в якості терапевтичного заходу для лікування емоційних розладів. Загальною метою терапії являлись: інтеграція тіла, що веде до відчуття цілісності, розділення групового та індивідуального вираження почуттів, вираження емоційного матеріалу, що включає в себе конфлікти спогади та фантазії через символічні дії [17; 20]. Останнім часом по всьому світі відбувається відродження і розвиток соціальних танців. З назви «social dance» випливає, що метою цього дійства є не тільки мистецтво, але і спілкування.

Усі соціальні танці з'явилися в різні роки ХХ століття в різних країнах. Кожен з них має свій основний крок, що дозволяє виконувати синхронні рухи. Але все ж у всіх соціальних танців, будь то хастл, аргентинське танго, лінді-хоп, чарльстон, бугі-вугі або сальса, є щось спільне. Як мінімум, це – *імпровізація, яка дозволяє рухатися на танцполі і створювати свій неповторний трек, і ведення, точніше енергія ведення проти енергії відомості.*

Прикладом може бути так популярна у наш час «сальса» – парний танець, що виник на Кубі в та став улюбленцем в США у 70-х роках ХХ століття. Але, перш за все це – чоловічий танець. Чоловік у парі грає провідну, вирішальну роль. Він задає ритм, він будує малюнок танцю, він вражає дівчину! Головне ж завдання дівчини – слухати ритм, слухатися партнера і бути привабливою та гарною! В сальсі, як і у всіх соціальних танцях, дуже чіткий поділ між ролями партнерів: чоловік – владний, мужній, але акуратний. Дівчині пропонується роль слухняної, сексуальної красуні.

На протигагу парним танцям в кінці ХХ століття (70-80 роки) виникають клубний (диско, elektro, trance, shuffle (шаффл), go-go) та вуличний танець (брейк-данс, хіп-хоп та ін.). На початку ХХІ століття ці різновиди танцю відкривають цілу епоху молодіжного світогляду. З кінця 1990-х з вуличного

андеграунду, що має гостро соціальну спрямованість, хіп-хоп поступово перетворився на частину музичної індустрії, а до середини першого десятиліття нинішнього століття субкультура стала «модною», «мейнстрімною».

Основною відмінністю стилів, що виникли, від парних танців є «моновиконання» (я- один, я- відповідаю сам за себе, я- змагаюсь з тобою, я- вільний). Ще одна особливість цього періоду – танці відчутно розділились на чоловічі (брейк-данс) і жіночі (go-go, strip – dance). До «жіночих» танців я б віднесла і стиль «диско» як прояв чоловічої інфантильності. Якщо взяти до уваги комунікативну функцію танцю, можна сказати, що молодіжне суспільство почало розділятися на два табори. І в кожному таборі народились свої комунікації, комунікації в рамках однієї статі, такий собі комфорт серед собі подібних. Це дуже помітно на розвитку колективів сучасного танцю, де стиль танцю диктує його склад. Правда, на захист хіп-хоп культури, і танцю зокрема, можна сказати, що з появою танцювальних батлів основною відмінною цього стилю можна назвати «командність», яка проявляє себе в таких шоу як «МАЙДАН'S», де жіноча та чоловіча стать виконавців поєднуються в одне ціле, що ми називаємо словом «людина». Це «людина» творча, «людина» активна, «людина» небайдужа.

Останні 10 років принесли нам шалений потяг до таких стилів танцю, як сальса, хастл, аргентинське танго, контактна імпровізація, а також використання танцю у психотерапії. На мою думку, це прорив у свідомості сучасної пересічної людини. «Інший погляд на наше життя... вимагає перш за все вивільнення від автоматизмів и звичних форм поведінки – тих форм, поз та оцінок, які її впорядковують» (Туфнелл).

Соціальними танцями можна займатись в будь-якому віці, в будь-який час, в будь-якому місці, тому що тут немає такого поняття як «мій партнер». Можна танцювати з будь-яким партнером, хто знайомий з цим танцем. Суть соціального танцю – те, що народжується тут і зараз. Правила і техніка, які, наприклад, існують в спортивному бальному танці тут ігноруються. Незважаючи на різноманітність танців і їх різновидів, об'єднує їх одне: головне – імпровізація, відчуття і розуміння партнера і бажання танцювати. А це вже можна назвати *позицією відносин в партнерстві*. Деякі психологи вважають, що соціальний танець можна розглядати, як модель сімейних відносин [4; 8, с.94; 12; 14].

Вважаю, що найвиразнішим виявом такого тлумачення можна назвати аргентинське танго. Танець народний, танець «злодіїв і повій», вульгарний і витончений у своїй сексуальності. Танго – найбільш гендерний танець із всіх парних танців. Він все розставляє на свої «природні» місця. Сам танець (його техніка) створений так що без імпульсу чоловіка жінка й кроку не ступить.

В танго приходять дорослі люди, з певними, вже складеними моделями поведінки, з накопиченим (не завжди успішним) досвідом взаємовідносин з

протилежною статтю. Соціальні обставини танцю (правила поведінки на мілонгах, codigos – етикет на мілонгах) лише підкреслюють гендерні умовності. Люди приходять танцювати аргентинське танго, щоб побути «чоловіком» або «жінкою». І всі оті "запрошення /незапрошення /відмови» для людей, які відчують сумнів у своїй гендерній успішності проявляється дуже і дуже хворобливо і не завжди долається.

В аргентинському танго чоловік відповідає своїй гендерній ролі і є лідером. Але чоловікам, як виявилось, «вести» дуже не просто – відчувати намір рухатись кудись, ясно даючи жінці зрозуміти свій намір, дочекатись від неї зворотнього зв'язку («я зрозуміла, я готова йти») і далі супроводжувати її в цьому русі. Танго не допускає жорсткого директивного керівництва з чоловічої сторони, танго не витримує нерішучості, танго не терпить неуваги до жінки...

Не менш показова і поведінка в танці жінки. Одні – категорично не можуть «вестись», слідувати, бо по природі своїй являються лідерами або не можуть довірити своє тіло незнайомцю. Іншим навпаки не вистачає активності і самостійності – їй приходить пересувати руками і всім корпусом, такі партнерші «виснуть» на кожному партнері. Треті – готові терпіти фізичні незручності, підстроюючись і замовчуючи переживання. А хтось емоційно холодний і відсторонений.

Напруження в тілі і енергія в танці – це дві різні речі. Енергія виникає при переході з одного руху в інше. Рівновага не в тому, щоб тіло витягалось в струнку і напружувався. Треба відчувати своє тіло і тіло партнера. Якщо «тангера» заблокує хоча б одну частину свого тіла, її «тангеро» відчує удар. Мова постійно йде про «почуття тіла», відчутті себе як єдиної пластичної субстанції. Танго змінює і чоловіка, і жінку: воно підвищує самооцінку.

Основний психологічний аспект танго – будь яке відхилення від вірної техніки означає життєві, найчастіше гендерні проблеми. В самій техніці танцю закладена, можна сказати, «ідеальна» поведінка чоловіка та жінки. В певний час може наступити момент, коли ти не можеш рухатись далі у вивченні техніки танцю через особисті проблеми. І тоді починається робота вже не з тілом, а із внутрішнім світоглядом, набутими проблемами і т.п., що, по суті, вимагає психотерапії.

Ще одним видом танцю з явно вираженою психологічною поведінкою є контактна імprovізація (КІ), яка була розроблена на початку 70-х американським танцюристом Стівом Пекстоном. З того часу в Європі та Америці вона стала частиною танцювально-рухової терапії, стилем життя, методом самопізнання і навчальною дисципліною. Імprovізація звертає наше тіло і те, що ми називаємо розумом, в дитинство, коли у нас не було питань, можемо ми це зробити чи не можемо, боїмося чи не боїмося. Дитячий досвід – він швидко повертається. Тим більше що ніякої складності в КІ немає. *Втрата ваги, втрата рівноваги і*

зависання в цьому процесі втрати – відчуття польоту. Поліпшується здоров'я і настрої, взаємодія з людьми. Людина перестає шалено реагувати на дотики [15, с. 190]. Описати контактну імпрровізацію словами непросто. У тиші сходяться двоє людей. Вони туляться один до одного, труться спинами, спираються, пробують партнера на стійкість. Потім один може нагнутися, а інший – лягти йому на спину і як би впасти з неї, причому перший піде за ним. І ось вже вони обидва катаються по підлозі, сплітаючись в клубок. Все це відбувається повільно і граціозно. Особи танцюючих абсолютно розслаблені, а самі вони нагадують богів, перекидаються в хмарах. *KI* – це просто танець без правил і стереотипів, його метою є розвиток особистості, а не пошук сексуального партнера, що помилково ввижається новачкам. Гасло виконавців *KI*: No sex, no drugs, no alcohol.

Контактна імпрровізація – це чесність тіла. В контактній імпрровізації людина проявляється, зустрічається з собою. Вона виявляє свої характерні моделі поведінки, свої звички, ролі. Головне завдання – навчитися за собою спостерігати. Сенс занять не в тому, щоб відпустити себе і стати непередбачуваним, а в тому, щоб на тлі спонтанності контролювати ситуацію. Саме це дає можливість щось змінити. Людина просто перестає робити непотрібні речі. Починає несвідомо (чи свідомо) робити тільки те, що подобається. Перестає собі брехати. Адже якщо ти нечесний в танці, танець припиниться. Чесність тіла стає твоєю повсякденною чесністю. Тепер ти можеш відповісти собі на питання «Чого я хочу і чого не хочу?» [14, с.155]. Коли твоє тіло отримує досвід – ти починаєш розмовляти з ними однією мовою. Контактна імпрровізація це – рух у потоці. Імпрровізатор може танцювати на віть зі стільцем, якщо йому завгодно. Люди можуть танцювати втрюх, вчотирюх – залежно від настрою. Якщо у бальних танцях головне – вивчити і правильно виконувати свою роль. У контактній імпрровізації немає ролей, ти нічого ні за ким не повторюєш, від тебе не чекають відповідної поведінки. На цьому тлі твої ролі особливо видно. Ти робиш те, що відповідає твоїм звичкам. Але міняти ролі – не мета *KI*. Її мета – піти далі цих ролей. Не позбутися звички, а навчитися бути вільним, незважаючи на ці звички. Бути господарем життя [3;4, с.199].

Мільйон підказок в аргентинському танго, які виявляються жорсткими правилами або безкінечний вибір в ситуації контактної імпрровізації, лише є двома сторонами одного цілого – увага до тіла і примирення з ним. У танго гендерні завдання чітко визначені: дівчина гарна і податлива, чоловік відповідальний та ініціативний. У *KI* ініціатива перетікає від одного партнера до іншого. Повірівши спостереженням, можна сказати, що на танго «ходять» офісні романтики, на імпрровізацію – шукачі шляху до себе, артисти, художники, всілякі диваки. Відмінності, непримиренні протиріччя – все так. Але й тангеро, і імпрровізатори повторюють одну й ту ж фразу: «Я перестав здригатися, коли

до мене торкаються інші люди». Отже, зникає недовіра до світу. З'явилася любов до тіла. І спинний мозок почав працювати, поряд з головним.

Більшість з нас активно шукає взаємодії з іншими людьми. потребує спілкування з собі подібними. У багатьох випадках наші контакти з іншими людьми короточасні і незначні. Проте, якщо двоє або більше людей проводять достатньо багато часу в безпосередній близькості один до одного, вони поступово починають психологічно усвідомлювати про існування один одного. Від самої ситуації, а також, від характеру взаємозв'язку людей залежить час, потрібний для такого усвідомлення, і ступінь усвідомлення. Проте, результат такого усвідомлення примушує людей деяким чином міняти свою поведінку, підтверджуючи тим самим існування соціальних взаємостосунків. Це – процес, коли випадкове скупчення людей стає групою [25]. «Група – це двох осіб або більш, які взаємодіють один з одним таким чином, що кожна особа робить вплив на інших і одночасно знаходиться під впливом інших осіб», – визначає Марвін Шоу. Такою групою може бути і танцювальний колектив, і танцювальний клуб.

Соціальний танець в своєму сьгоднішньому прояві як ніколи являється не лише засобом комунікації людини, але й значним виховним моментом в розвитку молодіжної культури. Соціальні танці здатні виховувати юнаків та дівчат у їх природній суті, природній ролі чоловіка та жінки. Соціальний танець здатен поєднувати людей в творчий колектив, де може заново відродитись радість буття, творчі прагнення та, навіть, виховатись любов до людей, що є так важливо для нас усіх сьогодні, в другому десятилітті ХХІ століття.

Література

1. Бебик М. А. Использование танце-двигательной терапии в решении проблемы самопринятия. – М., МГУ, 1997. – 100 с.
2. Герасимова И.А. Философское понимание танца // Вопросы философии. – 1998. – № 4. – С. 50-63.
3. Гиршон А. Импровизация и хореография // Танцевальная импровизация: теория, история, практика. 1999. – № 1. – С. 9-10, 26.
4. Гленн Вильсен. Психология артистической деятельности. Москва, Когито-центр, 2001.
5. Гренлюнд Е., Оганесян Н. Ю. Танцевальная терапия. Теория, методика, практика. – СПб.: Речь, 2004. – 219 с.
6. Дункан А. Моя жизнь. Танец будущего. – М.: Книга, 2005. – 345 с.
7. Бажаний Д. В. Образ тела в самосознании старшеклассника и оценка его педагогом. Автореферат диссертации канд. психол. наук. – СПб., 1999. – 16 с.
8. Захаров Р. Слово о танце. – М.: Молодая гвардия, 1989.
9. Каган М. С. Морфология искусства. – М.: Искусство, 2004. – 324 с.
10. Кандинский В. В. О духовном в искусстве. – М.: Искусство, 2003. – 424 с.
11. Карла Л. Ханнафорд. Мудрое движение. Мы учимся не только головой. Пер. с англ. – Москва, 1999. – 238 с.
12. Королева Е. А. Танец, его происхождение и методы исследования (по работам зарубежных ученых XX века) // Советская этнография. – 1975. – № 5. – С. 147-155.
13. Козлов В. В., Гиршон А. Е., Веремеенко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. – М., 2005. – 255 с.

14. Круткін В. Л. Антологія людської тілесності. – К.: Веселка, 2003. – 356 с.
15. Куракина С. Н. Феномен танца (социально-философский и культурологический анализ). Автореф. на соиск. уч.степ.канд.филос. наук. – Ростов-на-Дону, 1994. – 70 с.
16. Лабунская В. А. Введение в психологию невербального поведения. – Ростов-на-Дону, 2004. – 415 с.
17. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 608 с.
18. Лабунская В. А., Шкурко Т. А. Развитие личности методом танцевально-экспрессивного тренинга // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. 1. – С.31-38.
21. Луговая Е. К. О невербальной форме общения в культуре / Танец как язык и миф // Вестник МГУ. – Сер. 6. – 1991. – № 3. – С. 54-57.
20. Мак-Нили Д. Прикосновение: глубинная психология и телесная терапия. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 1999. – 144 с.
21. Никитин В. Н. Психология телесного сознания. – М.: Алтей, 1998. – 488 с.
22. П. Фейдимен Д., Фрейгер Р. Вильгельм Райх и психология тела // Личность и личностный рост. Выпуск 2. – М.: Исток, 2003. – 453 с.
23. Пасынкова Н. Б. Влияние музыкального движения на эмоциональную сферу личности // Психол. журнал. – 2002. – 4. – С. 142-146.
24. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1999. – 1. – С.164-168.
25. Рудестам К. Групповая психотерапия. – М.: Прогресс, 2005. – 478 с.
26. Руднева С.Д., Пасынкова Н. Б. Опыт работы по развитию эстетической активности методом музыкального движения // Психологический журнал. – 1992. – 3. – С.84-92.
27. Старк А. и Хендрикс К. Танцевально-двигательная терапия. Пер.с англ. – Ярославль, 1994. –116 с.
28. Фомин А.С. Танец: понятие, структура, функции. – М.: Книга, 1990. – 32 с.
29. Шкурко Т. А. Теоретическое обоснование использования танца как средства коррекции отношения в семье // Современная семья: проблемы и перспективы. – Ростов-на-Дону, 1998. – С. 67-68.
30. Шкурко Т.А. Танцевально-экспрессивный тренинг. – СПб: Речь, 2003. – 192 с.

3.6. Social Aspects of the Formation of Student's Creative Personality in the Process of Musical and Educational Activity

3.6. Социальные аспекты формирования творческой личности студента в процессе музыкально-образовательной деятельности

Высшее педагогическое образование направлено на обеспечение фундаментальной научной, общекультурной, профессиональной подготовки специалистов, которые должны определять темпы и уровень научно-образовательного, социально-культурного и экономического прогресса; на формирование интеллектуального потенциала нации и всестороннее развитие личности как высшей ценности общества. Поэтому повышение образовательного и культурного уровня будущих учителей в государственной

национальной программе «Образование» (Украина XXI век) выделяется как одна из важнейших задач реформирования высшей школы.

В педагогической литературе вопросы профессиональной подготовки будущих учителей музыки, формирования их музыкальной культуры, а также художественных и музыкально-эстетических потребностей, способности к оценочной деятельности, рассматриваются в работах Е. Абдуллина, Ю. Алиева, Л. Арчажниковой, Б. Брылина, Д. Кабалевского, Л. Коваль, Г. Падалки, О. Ростовского, А. Рудницкой, Л. Хлебниковой, А. Щербо, О. Щолоковой и др. Вопросам музыкально-творческой подготовки учителей посвящены исследования И. Гринчук, Т. Рязановой, В. Смиренского, О. Юдиной и других.

Проблемы подготовки будущих учителей к педагогической деятельности отражены во многих исследованиях. В них, в частности, рассматриваются вопросы структуры педагогических способностей, их формирования, взаимосвязи с педагогическим мастерством (Ф. Гоноболин, И. Кривонос, В. Крутецкий, В. Слостенин и другие).

В философском понимании сущность любой проблемы заключается в выделении определенного класса задач по признакам их практической значимости и степени сложности. Для научной проблемы характерно осознание противоречия между знанием и действительностью или противоречия в самом знании [6, 536].

Педагогические проблемы музыкально-образовательной деятельности учителя музыки стали закономерным отражением противоречий между идеалом желаемой и практически нереальной всесторонне развитой личности учителя и несовершенным, зачастую упрощенным механизмом учебно-воспитательного процесса; между требованиями к качеству разносторонней подготовки и реальным положением художественно-эстетического развития студентов высшей педагогической школы; между имеющимися знаниями, умениями, навыками студентов и умением общаться с детьми; между исполнительской и теоретической подготовкой учителя и умением реализации знаний и умений на практике; между мотивацией учения и профессиональной направленностью обучения; между частью недифференцированной формы обучения и различным уровнем культурно-образовательного развития студентов; между содержанием школьных программ и содержанием обучения в вузе; между растущими объективными требованиями общества к школе, учителю и недостаточным уровнем его профессиональной подготовки в вузе.

Преодоление этих и других противоречий порождает новые проблемы – организационно-практические и управленческие, решение которых связано с поиском новых форм организации учебно-воспитательной работы [5, 68]. Поэтому подготовка будущих учителей к музыкальному обучению и воспитанию

учащихся является важной социально-педагогической проблемой, особенно для факультетов подготовки учителей начальных классов.

Выпускники факультетов начального образования (специальность «Начальное образование» с дополнительной специализацией «Музыка») – это резерв заполнения должностей учителя музыки в общеобразовательной школе. Однако при подготовке специалистов такого профиля возникают проблемы, разрешение которых, на наш взгляд, требует рациональной организации учебного процесса на соответствующих факультетах, основанной на целесообразности изучения определенных учебных дисциплин, их взаимосвязи, взаимодополнении, взаимодействии и ярко выраженной профессиональной направленности.

Подготовке будущих учителей должны способствовать специальные дисциплины, изучение которых должно обеспечить достаточную подготовку учителя музыки, не снижая в то же время качества подготовки учителя начальных классов. Учебным планом предусмотрено усвоение теоретических курсов (теория музыки, история музыкального искусства, методика музыкального воспитания), а также ряда практических дисциплин (хоровой класс, практикум работы с хором, основной инструмент, постановка голоса).

Очевидно, что изучение такого большого по объему и сложного материала может быть плодотворным только на основе его интеграции и направления в общее культурологическое русло. Все знания и умения студентов должны сложиться в целостную картину музыкально-педагогической деятельности и создать основу для творчества и дальнейшей работы в школе.

Разные циклы дисциплин, обеспечивающие профессиональную подготовку будущего учителя музыки, не могут рассматриваться изолированно, замкнуто, они должны изучаться в тесной взаимосвязи, поскольку учебный план направлен на подготовку не нескольких специалистов: дирижеров, пианистов, хормейстеров, а одного – учителя музыки.

В результате усвоения теоретических и практических дисциплин выпускник должен понять эстетическую сущность музыкального искусства, приобрести исполнительские умения и навыки, овладеть музыкально-историческими знаниями, методами организации музыкально-познавательной деятельности учащихся, научиться понимать содержание, форму и стиль музыкального произведения, то есть овладеть достаточным уровнем музыкально-педагогической культуры.

Одной из самых главных педагогических проблем является обеспечение гуманизации профессиональной подготовки будущих учителей музыки. Сущность гуманизации заключается в целенаправленной ориентации на личность студентов, развитие их творческих качеств. Гуманизация обучения направлена на свободное развитие духовного творческого потенциала личности,

на формирование целостности ее культуры. В центре учебного процесса должен стоять студент, его способности, возможности, стремления, видение своего места в жизни. Частично эта проблема обеспечивается индивидуальной формой обучения музыки, когда преподаватель имеет возможность ориентироваться на конкретного студента.

Благоприятными факторами подготовки будущего учителя начальных классов и музыки есть более глубокая профессионально-педагогическая ориентация, владение им методиками преподавания нескольких школьных предметов, а именно: украинскому языку и литературе, математике, естествознанию, музыке, изобразительного искусства, трудового обучения и физической культуры. Все это позволит учителю в будущей профессиональной деятельности лучше ориентироваться в общем объеме учебного материала, быстрее находить методические приемы, устанавливать и осуществлять межпредметные связи. Последнее особенно важно, поскольку проблема межпредметных связей является уязвимым местом школьной педагогики [2, 98].

Теоретической основой таких связей выступает интеграция и дифференциация как диалектический метод познания различных явлений.

Студентам даются основные понятия, обобщаются имеющиеся объективные связи между различными историческими периодами, показываются особенности развития музыкального искусства в эти периоды и уникальное творчество их ведущих композиторов, выделяются гуманистические идеалы и моральные принципы. Подчеркнем, что такие знания должны приобрести эмоциональную окраску, поскольку трансляция исключительно информативного материала не обеспечивает развития ассоциативного мышления и появления новых установок, которые становятся ориентиром для дальнейшей реализации приобретенных знаний.

Следовательно, альтернативой принципа преподавания разрозненных знаний, которая существует в музыкально-педагогической практике, является принцип общего, целостного, всестороннего постижения музыкально-исторического процесса, нацеленного на конечный результат – подготовку квалифицированного учителя с широким культурологическим мировоззрением [3, 131].

Для педагогики приоритетной проблемой является формирование культуры общения, как важнейшее качество культуры человека, ведь современная жизнь на каждом шагу демонстрирует дефицит именно культуры общения. Владение методами создания атмосферы непосредственного общения детей с музыкой требует и урок музыки как урок искусства.

Опыт педагогической деятельности показывает, что недостаточно только знать основы наук и методики учебно-воспитательной работы. Все знания и практические умения учителя могут передаваться ученикам только через

систему непосредственного общения. Приходится наблюдать, как студенты, которые проявляют достаточно высокий уровень исполнительской и теоретической подготовки, нередко чувствуют себя беспомощными в общении с детьми. И наоборот, есть случаи, когда студент со слабой музыкальной подготовкой достаточно легко находит общий язык с учениками. Профессионально подготовленный урок, вступительные беседы зачастую не дают ожидаемого результата именно из-за неумения распорядиться своими эмоциональными возможностями, управлять настроением, душевным состоянием, мобилизовать свою волю, творческие силы. Нередко не только будущие учителя, но и опытные педагоги страдают от своей эмоциональной неподготовленности. Главным недостатком своей профессиональной подготовки они считают неумение управлять собственным психическим состоянием, влияющим на общение с учениками.

Педагог постоянно осуществляет многогранную коммуникативную деятельность. Поэтому такое важное значение приобретает обучение основам профессионально-педагогического общения в системе профессионально-творческой подготовки будущего учителя музыки.

Характерной особенностью учебного процесса в педагогических вузах есть острота проблем методической подготовки будущих учителей. В музыкально-педагогической подготовке студентов доминирующим является курс методики музыкального воспитания, а теория музыки, музыкальная литература, игра на музыкальном инструменте – служат базой, на которой осуществляется эта подготовка. Если посмотреть на методическую подготовку шире, то очевидно, что она должна быть отражена во всех предметах учебного плана, и прежде всего в предметах психолого-педагогического цикла. Именно такой подход позволяет обеспечить направленность учебного процесса на его конечный результат. Будущий учитель музыки должен знать важные проблемы музыкальной психологии: формирование музыкального восприятия, развитие музыкальных способностей, особенности музыкально-познавательных процессов и тому подобное.

В подготовке будущих учителей важная проблема реализации знаний и умений на практике, поскольку еще не достигнуто единство в соотношении теоретической и практической подготовки в вузе; наблюдается обобщенный подход к формированию личности учителя.

Трудно не признать некоторую однобокость в подходах и реализации на практике принципа единства теоретической и практической подготовки, которая сводится, как правило, к борьбе с недооценкой практической подготовки в формировании личности будущего учителя.

Педагогическая практика имеет несколько форм: проведение уроков в начальных классах, проведение именно уроков музыки, исполнительская

практика, организация внеклассной работы. Но в какой бы форме не проходила педагогическая практика, она является базой активного применения приобретенных знаний, выработки необходимых навыков и умений в сфере музыкально-эстетического воспитания. Нередко в процессе педагогической практики отдельные студенты механически усваивают и слепо выполняют советы и рекомендации учителей и методистов, применяют их в отрыве от психолого-педагогической теории, копируют действия учителя без достаточного осознания того, почему надо делать так, а не иначе [1,124].

В настоящее время подготовка будущего учителя музыки на факультете начального обучения выглядит как совокупность отдельных изолированных друг от друга звеньев, а не как система. Эта изолированность разных сторон подготовки учителя музыки проявляется и в его практической деятельности.

Часто студенты не в состоянии реализовать узкоспециальные знания и навыки из-за слабого владения методами передачи этих знаний ученикам. Они показывают отдельные элементы своей подготовки, но эти разрозненные части не сливаются в единый целостный урок музыкального искусства.

Определяя пути совершенствования подготовки будущего учителя, нужно, на наш взгляд, исходить из потребностей школьной практики. Ориентация на потребности школьного преподавания обнаруживает не только недостатки, но и резервы совершенствования обучения. Для этого необходимо:

- найти оптимальное содержание обучения на факультетах начального образования с учетом не только настоящего начальной школы, но и ее перспективы;

- привести учебные программы по музыкальной подготовке в соответствии со спецификой работы учителя начальных классов;

- осуществлять опережающую подготовку с ориентацией на будущую школу, с учетом тенденций ее развития;

- развивать художественно-творческие способности будущих учителей, помогать раскрыть и реализовать свой творческий потенциал в разных видах самостоятельной педагогической деятельности и на этой основе пробудить потребность в собственном педагогическом становлении, овладении педагогической культурой [4,33].

Многоплановость и недостаточная скоординированность профессиональных учебных дисциплин; традиционный набор предметов и методик их преподавания, заимствованных из специальных музыкальных заведений, которые не учитывают специфики музыкального воспитания студентов факультетов начального образования; отсутствие соответствующих учебных программ, пособий, учебников; нацеленность значительной части студентов на исполнительскую деятельность и отсутствие у многих из них интереса к учительской профессии; слабые связи между различными

предметами профессиональной подготовки; отсутствие научно-обоснованной системы ключевых знаний, которые обеспечивают целостность процесса обучения студентов; несогласованность между дисциплинами исполнительного цикла и музыкально-теоретическим дисциплинам; недостаточное внимание к вопросам формирования музыкально-аналитических умений студентов как важного профессионального качества учителя музыки; ориентация обучения в исполнительских классах на изучение конкретных произведений, а не системное обеспечение необходимыми музыкально-исполнительскими знаниями, умениями и навыками; недостаточность внимания к развитию художественно-творческих способностей; параллельное развертывание программ музыкальных дисциплин и педагогического цикла – все это те проблемы, решения которых позволит повысить эффективность профессиональной подготовки учителя.

Литература

1. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования / Э.Б. Абуллин. – М.: Прометей, 1990. – 186 с.
2. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе / Э.Б. Абуллин. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.
3. Абдуллина А.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / А.А.Абдуллина. – М.: Просвещение, 1984. – 208 с.
4. Абдурасулов М.А., Сулова Т.Д. О формировании профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к музыкально-эстетической работе в школе // Теория и практика высшего педагогического образования. – М.: МГПИ им.В.И.Ленина, 1984. – С.142-148.
5. Алиев Ю.Б. Формирование музыкальной культуры подростков: Автореф. дис. ... докт. пед.наук. – М., 1988. – 48 с.
6. Философский словарь / Под ред. В.Шинкарука. 2-е изд. – К.: УРЕ, 1986. – 800 с.

3.7. Activity of Psychological Service University as Organizational Technological System

3.7. Діяльність психологічної служби університету як оргтехнологічної системи

На сучасному етапі реформування системи вищої освіти особливу увагу привертає процес підвищення рівня конкурентоспроможності молодого фахівця, випускника вищого навчального закладу. Це важливе завдання, на нашу думку, можна вирішити за допомогою оптимізації навчально-виховного процесу та створення умов для освоєння професійних навичок безпосередньо у стінах навчального закладу. У цьому випадку вагомим значення набуває організація діяльності психологічної служби ВНЗ, яка покликана забезпечити комфортні умови навчання студентів, а також має стати масштабною базою для формування та вдосконалення професійних навичок молоді.

Нині більшість реформаторів освітньої сфери майже одногосно погоджуються з твердженням про те, що без участі психологічної науки та психологічної практики найвідповідальніші завдання будь-якої ініціативи не можуть бути успішно реалізовані. Зміни соціально-політичного та економічного характеру у нашій державі призвели до виникнення суттєвих проблем в системі професійної вищої освіти, зокрема, у становленні особистості фахівця. Так, при обговоренні освітніх технологій (єдність цілей, змісту і методів навчання) стала чітко усвідомлюватися необхідність відповідності їх не тільки предметного змісту, а й психологічним, соціально-особистісним особливостям майбутніх професіоналів. Реалії сучасності говорять про те, що фахова підготовка випускників ВНЗ не може обмежитися тільки професіографічними складовими. Необхідна всебічна розробка компетентнісного підходу, складовою частиною якої є створення умов для повноцінного особистісного розвитку професіоналів.

Нині ми спостерігаємо змогу вкотре реформувати систему вищої освіти, надати їй європейських ознак, а відтак намічається тенденція кардинально змінити позиції психології у вищій освіті. І хоча проблемне поле питань організації психологічної служби у ВНЗ у повному обсязі поки ще не цілком визначене, але вже зараз, спираючись на досвід роботи ПС в інших соціальних сферах, можна визначитися в стратегії її діяльності і в системі вищої освіти.

Незважаючи на те, що в останні роки різноманітні аспекти діяльності ПС в системі освіти вивчаються доволі активно (А.Г. Асмолов, І.В. Дубровіна, Т. Л. Надвинична, В.Г. Панок, А.М. Прихожан, А.А. Реан, Л.М. Фрідман, А.В. Фурман, Г.А. Цукерман, Т.І. Чиркова та ін.), нині все ще залишається доволі багато проблем, які потребують глибокого аналізу та уточнення. Зокрема, найбільш невизначеним та суперечливим є питанням стосовно організації роботи психологічної служби вищого навчального закладу щодо структурування діяльності та її генетичний зв'язок із системою шкільної психологічної служби. Серед найбільш значимих серед них – розробка ефективної моделі розвиткового функціонування ПС ВНЗ та її технологічне забезпечення. Складність ситуації полягає в тому, що зважаючи на винятковий зміст діяльності цього структурного підрозділу, його специфічні завдання, напрямки та функції, неможливо просто запозичити аналогічну модель середньої загальноосвітньої школи, оскільки психологічна служба університету має низку фундаментальних відмінностей, а саме: завдання, зміст та освітні технології життєдіяльності у ВНЗ є на порядок складнішими і, по-друге, психолог працює із молоддю, тобто із дорослими людьми, які перебувають на етапі дорослішання й пріоритетом їх особистісного розвитку має бути професійне самовизначення та самореалізація, а відтак організація їх внутрішнього світу та зовнішньої життєдіяльності має кардинально відрізнятися від школярів.

У роботах багатьох авторів відмічається, що професійна діяльність

психолога має бути побудована як визначена система дій, спрямована на вирішення поставлених задач за допомогою спеціально підібраних засобів. Ця думка повністю узгоджується із основним положенням системно-діяльнісного підходу про те, що будь-яка людська діяльність має певний компонентний склад, який вписується у наступну схему: потреба – мотив – внутрішні умови – мета – предмет – засоби – способи – результат (В. В. Давидов, О. М. Леотьев). Це уможливорює комплексне дослідження будь-якої сфери суспільної практики, ефективне використання методологічних знань як інструменту пошуку і вироблення нових засобів наукового пізнання, оскільки вони окреслюють й одночасно проектують ту діяльність, яку треба для цього здійснити [6, с. 116].

Відтак, мовиться про відшукання оптимальної моделі розвиткового функціонування психологічної служби у ВНЗ та одночасно запропонувати повноцінну технологію, змістом якої є досконала професійна діяльність групи психологів, здатних на високому рівні компетентності зреалізовувати всі напрямки, аспекти та функції роботи вказаної служби, а результатом – благодатний соціально-психологічний клімат освітнього закладу, максимальна активізація ресурсів професійного та особистісного зростання кожного студента, актуалізація його найкращого потенціалу для розширення меж власної самосвідомості, самопізнання і полівмотивованого психокультурного самотворення [11, с.82].

Насамперед, уточнимо основні поняття, якими ми будемо оперувати в подальшому у своїй роботі. Ґрунтовний та критичний аналіз змістового наповнення понять «модель» та «моделювання» показав, що вони доволі складні та неоднозначні в силу того, що їх використання лежить далеко за межами освіти і пронизує майже всі сфери людської життєдіяльності – починаючи від науки, техніки і будівництва, і закінчуючи мистецтвом.

Незважаючи на такий діапазон використання, нам все ж вдалося виокремити декілька основних положень, які дають змогу означити ці поняття:

- модель, як тип конструкції (наприклад, автомобіль такої то моделі);
- модель, як еталон для копіювання, приклад для наслідування (наприклад, державний освітній стандарт);
- модель, як спеціальне представлення певного об'єкта, що реконструює його основні риси;
- модель, як аналог об'єкта що вивчається, що дає можливість отримати нове знання про сам цей об'єкт [5].

Моделювання – процес створення загальної ідеї чи цілі та визначення основних шляхів її досягнення, який включає наступні етапи:

- входження у процес, вибір методологічних основ для моделювання, якісний опис предмета дослідження;
- постановка задач моделювання;

- конструювання моделі, визначення параметрів об'єкта, вибір методики вимірювання;

- дослідження валідності моделі;

- використання моделі у педагогічному експерименті;

- змістовна інтерпретація результатів моделювання.

У тих же літературних джерелах зустрічаються різноманітні класифікації моделей: структурно-функціональні, причинно-наслідкові, прагматичні, концептуальні, евристичні тощо, вибір яких визначається певним аспектом конкретного дослідження [5; 8].

Ретельно проаналізувавши дані підходи, ми дійшли висновку про те, що працюючи у різних соціальних сферах (у тому числі й освітній), психологи одночасно взаємодіють із різними об'єктами психологічної допомоги надаючи підтримку при розв'язанні широкого кола професійних та особистісних проблем своїх клієнтів. А відтак, це детермінує об'єктивну необхідність впровадження різнопланових моделей ПС, які визначають зміст, спрямованість та особливості її діяльності.

Щодо самого поняття «модель психологічної служби», у наукових джерелах зустрічається доволі багато визначень, зокрема Л. М. Карамушка пропонує наступне: «Модель ПС – це система теоретико-методологічних, організаційних та етичних принципів, технологій, методів і форм надання психологічної допомоги, яка визначає специфіку діяльності психологів у конкретній соціальній сфері» [8, с. 38]. Авторка зазначає, що моделі психологічної служби можуть бути класифіковані за багатьма критеріями, але найоптимальнішою серед усіх є об'єктивно-цільові, зокрема, категорія об'єктів психологічної допомоги, пріоритетність, безпосередність чи опосередкованість її надання.

Відповідно до цього, у науковій літературі зустрічається шість основних моделей діяльності ПС, які найбільш розповсюджені саме в освітній сфері:

- групова – оскільки одним із основних об'єктів психологічної допомоги тут є малі соціальні групи (формальні – учнівські, студентські, трудові колективи та неформальні – які утворюються та функціонують в межах останніх та поза ними), то діяльність психологів має бути спрямована на роботу з ними та врахування основних механізмів їх розвитку та функціонування (особливості міжгрупової взаємодії, групова ідентифікація тощо);

- особистісна – так як за умов застосування цієї моделі уся увага зосереджена на особистості, то фахівці, які працюють у ній, мають чітко знати основні психологічні механізми розвитку останньої, причини відхилень та досконало володіти різноманітними психотерапевтичними засобами впливу тощо;

- безпосередня – основним завданням якої є профілактика та виправлення відхилень у психічному розвитку особистості, які здійснюються при прямій взаємодії із об'єктом психологічної допомоги;

- опосередкована – психолог за такої моделі є членом колективу та безпосередньо зреалізовує не лише власні професійні цілі, а й загальні цілі організації. Відтак фахівець реалізує свої спеціальні можливості переважно не прямо через студентів, а через інших суб'єктів освітнього процесу (адміністрацію, кураторів, деканів, викладачів тощо).

- екстремальна – орієнтована на надання термінової психологічної допомоги певним категоріям об'єктів через їх особливий пріоритетний статус (учні, студенти, члени трудового колективу з девіантною поведінкою, які знаходяться у складній життєвій ситуації та потребують негайної допомоги, безпосередні учасники конфліктів тощо) та характеризується двома основним аспектами: - цілеспрямованістю впливу та терміновістю (обмеженістю у часі);

- стабільна – характеризується такими особливостями: психологічна допомога розрахована на роботу з усіма учасниками освітнього процесу та розгорнута у часі (здійснюється планомірно).

Щодо особливостей функціонування останніх двох то зауважимо, що так звана екстремальна модель передбачає надання психологічної допомоги у більш вузькому значенні (психоконсультування, корекції та психотерапії), а стабільна – спрямована на «психологічну підтримку» чи «психологічний супровід» тих чи інших видів діяльності або форм поведінки при якій поряд із консультуванням використовуються такі форми роботи як психологічна просвіта, психодіагностика, психопрфілактика, прогнозування, експертиза тощо.

Враховуючи реалії сьогодення зауважимо, що більшість психологічних служб що діють в освітніх організаціях у нашій країні (у тому числі і ВНЗ), переважно працюють у межах екстремальної моделі, у якій переважає індивідуальний безпосередній вплив на об'єкт психологічної допомоги – дитину чи молоду людину, як найменш захищену в соціально-економічному, психофізіологічному плані особистість, яка потребує найбільшої підтримки та допомоги (особи, що належать до груп «ризик», мають девіантну поведінку, труднощі у навчанні тощо) [8].

Погоджуючись із Л. М. Карамушкою та підтримуючи ідею про те, що саме ці категорії дійсно потребують психологічної підтримки в першу чергу, вкажемо на те, що в рамках ПС університету має дедалі більше впроваджуватися стабільна модель з орієнтацією на опосередковану взаємодію, в межах якої необхідно надавати психологічну допомогу не лише студентам, а й іншим учасникам освітнього процесу (викладачам, кураторам студентських груп, деканам, батькам тощо). Це зумовлено, насамперед тим, що інтенсивний темп нинішнього професійного та особистісного життя, постійні потрясіння

соціального, економічного та політичного характеру, військові дії, які ведуться на території нашої держави та інші неблагоприємні чинники, вимагають від усіх людей сильного психічного напруження, використання додаткових інтелектуальних та емоційних ресурсів, і саме фахівці психологічної служби можуть надати професійну допомогу у вирішенні цих проблем. Відповідно, що таким чином покращиться не лише рівень психологічного комфорту окремої особистості, а й усього трудового колективу.

Зауважимо, що при виборі тієї чи іншої моделі діяльності, насамперед, має враховуватися специфіка самого навчального закладу, культурно-історичні, етичні та політичні особливості регіону, у якому він розташований, особливості контингенту студентів та викладачів. Крім того, ми повністю погоджуємося з А. В. Фурманом, який стверджує, що психологічна служба вищого навчального закладу – не просто колектив фахівців, й оргтехнологічний підрозділ, ... досконала психоінструментальна система, що специфічними впливами, умовами, засобами та інструментами оптимізує професійне й особистісне становлення випускника як підсумковий продукт окремого етапу життєдіяльності університету [9-11].

Розглядаючи питання про використання технології в освітній практиці спробуємо вказати на особливості її застосування, переваги та недоліки, адже для більшості науковців цей термін, насамперед, пов'язаний із виробничим чи технічним процесом.

Нагадаємо, що поняття «технологія» походить від двох давньогрецьких слів: «техно» – мистецтво, майстерність і «логос» – наука, знання, закон. У словниках та енциклопедіях технологія визначається як: – сукупність знань про способи обробки матеріалів і виробів та методи здійснення будь-яких дій; – сукупність операцій, що здійснюються певним чином і у визначеній послідовності, з яких складається процес обробки матеріалу чи виробу [6].

Технологія організації соціальних процесів і явищ – це чітко впорядкована система засобів продуктивної практичної діяльності відповідно до мети, специфіки і навіть логіки процесу перетворення та трансформації матеріалу у певний об'єкт. Створення і використання технологій дає визначену гарантію оптимізації, раціоналізації, передбачуваності та змодельованості процесу діяльності, гарантію одержання заданих властивостей і якостей кінцевого продукту, заради якого вона у цьому випадку і застосовується [6; 7].

Оскільки фахівці освітньої сфери при реалізації своєї професійної діяльності мають справу не зі сталими технічними об'єктами, а із людьми як окремими одиницями соціальних потреб зокрема, на нашу думку не досить коректно використовувати термін «технологія» у його традиційному трактуванні, адже він – продукт ізольованого технічного мислення. Краще звернутися до такого поняття як «квazăтехнологія» (запропоноване

П. Ленж'єлом). Основна особливість його використання полягає в тому, що така технологія не є простим механічним набором певних етапів та операцій, а спрямована, насамперед, на зміну та виправлення певних умов, з метою визначення чи надання процесові потрібного напрямку. При цьому основними критеріями квазітехнології є її передбачуваність (дозволяє спрогнозувати наперед не лише запланований результат, а й варіативність шляхів його досягнення) та часова обмеженість (вимагає дотримання певних часових обмежень, які можуть значно коливатися залежно від кожного конкретного випадку).

Такий вид технологій ще називають «м'якими багатофункціональними» (В. І. Подшивалкіна), а це означає, що «в ній відбувається не тільки відтворення яких-небудь раніше наявних властивостей, зв'язків чи відношень, але й існує постійна готовність до нового через те, що вона є не стільки системою, що реалізує власну програму, оскільки системою, яка спрямована на цілі задіяних до неї суб'єктів», котрим притаманна діяльна самосвідомість, особиста ініціативність, «здатність до вибору, до суверенності, відповідальності, творчості. Отож, такий вид технології найоптимальніше враховує усі можливі варіанти постановки цілей і задач, сприяють виробленню нових критеріїв, дій та операцій, що гарантовано забезпечать отримання очікуваного результату. Змістовно вони передбачають залучення та використання особистісного потенціалу фахівця, його знань і професійного досвіду» [7, с. 152].

Технологічне завдання фахівця психологічної служби полягає у виявленні соціально-психологічної проблеми із застосуванням наявного у розпорядженні ПС інструментарію та засобів, використання психокорекційних та психотерапевтичних впливів на особистість чи її поведінку, з метою надання їй своєчасної та необхідної допомоги. При цьому саме характер психосоціальної проблеми є найважливішим чинником, від якого залежать визначення змісту, інструментарію, форм і методів продуктивної роботи з учасниками освітнього процесу.

Узагальнюючи усю вище проаналізовану інформацію, ми підтримуємо думку про те, що найдієвішим технологічним підходом до організації діяльності практичного психолога у ВНЗ є змістово-інноваційний. Основна особливість його впровадження полягає в тому, співпраця психолога та учасників освітнього процесу відбувається чітко, скоординовано, у безперервній взаємодії, яка стимулює інтелектуальний, соціальний, особистісний та психодуховний розвиток кожного з учасників [11].

Враховуючи, що об'єктом роботи психолога є усі учасники освітнього процесу, все ж зауважимо, що головним тут має залишатися студент. Адже саме він є головною особою у величезному механізмі освітнього закладу і всі зусилля решти учасників спрямовані на створення таких умов, які б максимально сприяли

його особистісному та професійному розвитку. Отож студент, навчаючись у ВНЗ достатньо тривалий період часу (4-6 років), проходить складний шлях професійного та особистісного становлення і розвитку як індивід, суб'єкт, особистість, індивідуальність та універсум [9]. Відтак основне завдання фахівців ПСУ, – використовуючи усі знання про особливості даного вікового етапу, застосовуючи увесь арсенал форм і методів роботи, організувати та забезпечити достатні умови оптимального та ефективного проходження ним повного циклу як професійної підготовки, так і власного особистісного розвитку.

Такий підхід до розуміння основних засадничих положень, принципів, напрямків та завдань, які має виконувати ПС вищого навчального закладу, функціонування якого відбувається за розвитково зорієнтованим кредитно-модульним освітнім оргциклом, уможлиблює створення *теоретичної моделі етапів діяльності* цього структурного підрозділу, яка впродовж трьох останніх років поступово втілюється в життя в реальний освітній простір Тернопільського національного економічного університету [11].

Основними ідеями, які лежать в основі її створення і суттєво відрізняють її від інших є наступні:

1) вона водночас є і дидактичною і психорозвивальною технологією, яка охоплює повний освітній цикл підготовки майбутнього фахівця за чотирма основними етапами – інформаційно-пізнавальним, нормативно-регуляційним, ціннісно-рефлексивним і духовно-самореалізаційним;

2) в основі зреалізування кожного етапу є паритетна освітня діяльність викладачів і студентів від першого курсу до останнього курсу, яка моделюється та проектується за безпосередньої участі психологів;

3) структурна логіка кожного наступного етапу забезпечує поетапне формування у студентів все більш досконалих образів суб'єктивної реальності та сприяє формуванню та розвитку їх позитивно-гармонійної Я-концепції (О. Є. Фурман (Гуменюк) [1]).

4) модель передбачає цілеспрямовану системну роботу фахівців-психологів із свідомістю і самосвідомістю студентів як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів упродовж їхнього навчання у ВНЗ;

5) оргдіяльнісний характер запропонованої моделі, що за умов її реалізації не лише оптимізує освітній процес, а й дозволяє здійснювати технологізацію діяльності самої психологічної служби ВНЗ та досягнути запланованої основної мети її діяльності – сприяння професійному становленню й особистісному зростанню студентів, забезпечення їхньої психологічної захищеності, підтримка і зміцнення психічного здоров'я [11].

Література

1. Гуменюк О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу [монографія] // Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.

2. М'ясоїд П. Наука і практика у роботі психолога / Петро М'ясоїд // Психологія і суспільство. – 2004. – № 3. – С. 5-74.
3. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України. – 2005 – 2006 н.р. – 2006 – 224 с.
4. Надвинична Т.Л. Моделі і схеми профілактичної роботи психологічної служби університету // Психологія і суспільство. – 2016. – №1. – С. 114-134.
5. Надвинична Т.Л. Психологічне проектування вчителем системи навчальних задач: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Тетяна Лонгінівна Надвинична. – Тернопіль, 2009. – 286 с.
6. Надвинична Т.Л. Соціальний менеджмент: перспектива технологізації / Тетяна Надвинична // Психологія і суспільство. – 2011. – № 1. – С. 114-122.
7. Подшивалкина В.И. Социальные технологии: проблемы методологии и практики: [монографія] / Валентина Ивановна Подшивалкина. – Кишинев: Центр. типографія, 1997. – 352 с.
8. Технології роботи організаційних психологів: навч. посіб. Для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін.-тів після диплом. освіти / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Фірма «Інкос», 2005. – 366 с.
9. Фурман А.В. Ідея професійного методологування: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.
10. Фурман А., Надвинична Т. Діагностичний напрям змістовлення діяльності психологічної служби університету // Психологія і суспільство. – 2014. – №3. – С.69-101.
11. Фурман А., Надвинична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 80-104.

3.8. Occupational Skills Development in the Future Professionals in International Economics Performed through Simulating their Professional Activity Process

3.8. Формування професійних вмінь та навичок у майбутніх фахівців із міжнародної економіки через моделювання процесу їх діяльності

Процеси інтеграції світової спільноти, зокрема в галузі економіки, призводять до змін у вимогах, що висуваються до кваліфікаційної характеристики сучасного економіста. За цих умов особливого значення набувають такі якості випускника вищого навчального закладу, як високий професіоналізм, ініціативність у вирішенні нетрадиційних задач, мобільність, креативність, здатність до самоосвіти, до налагодження ділових контактів з іноземними партнерами та кваліфікованої професійної діяльності в іншомовному середовищі. Невід'ємною частиною професійної компетентності сучасного фахівця міжнародної економіки мають бути інтеркультурологічні знання і вміння запроваджувати їх у практику своєї діяльності.

Важливість формування професійної компетентності у майбутніх фахівців міжнародної економіки визначається декількома чинниками: по-перше, специфікою їх професійних обов'язків, що безпосередньо має відношення до

вирішення економічних проблем; по-друге, зростаючими вимогами ринкової економіки до професійної компетентності фахівців; по-третє, необхідністю формування у нової генерації спеціалістів системи професійних особистісних якостей та знань (діловитості, компетентності, підприємливості, мобільності, відповідальності, вміння аналізувати економічні ситуації і приймати обґрунтовані рішення, вміння орієнтуватись в іншомовному діловому середовищі завдяки не лише знанням іноземної мови, а й наявності інтеркультурологічної компетенції).

Вище окреслене може бути реалізованим за допомогою застосування кейс-технології, яка наразі розглядається як симуляційна форма навчання. Кейси все активніше використовуються у навчальному процесі, оскільки завдяки їм з'являється можливість випробувати безпосередні елементи професійної діяльності в обставинах, безпечних з позиції зору ризиків, витрат та санкцій у випадках неоптимальної поведінки. Вони створюють середовище для дефрагментації та трансляції кінцевого пакету фахових знань студентів, застосування навичок набутих ними у процесі навчання.

Досліджували питання впровадження кейс-методів у практику навчально-виховного процесу вищого навчального закладу такі вчені: М. Альварес, Д. Берлі, Р. Бойсджолі, П. Волкер, Р. Йїн, К. Карні, С. Леві, Дж. П'єха, Г. Сйоберг, Р. Стек, В. Телліс, Дж. Хамель та інші. Свій внесок у розвиток кейс-методики зробили вчені: Дж. Ерскін, М. Ліндерс, Р. Льюїс, Р. Меррі, Дж. Рейнолдс, М. Стенфорд, П. Хатчінгс та багато інших. Серед вітчизняних педагогів-науковців цією проблемою опікувалися В. Галузьяк, Л. Жовта, В. Король, Н. Самородова, М. Сметанський, В. Стрельников і деякі інші.

З огляду на викладене, визначимо, що *метою* статті є:

–визначити особливості використання кейс-методик як інструменту формування професійних вмінь та навичок у майбутніх фахівців із міжнародної економіки у процесі їх фахової підготовки;

–проаналізувати досвід та можливості впровадження кейсів як елементів симуляцій у практику вивчення економістами-міжнародниками іноземних мов.

У площині першого завдання необхідно зазначити, що залучення економістів-міжнародників до участі у кейсах, що імітують виробничі процеси, сприяє розвитку підприємницьких навичок, дає змогу оцінити ефективність інших методів і технологій навчання, сприяє активізації залишкових знань для розв'язання тієї чи іншої проблеми, поєднує теорію з практикою.

Кейси є досить флексібельною формою роботи і можуть застосовуватися з різними цілями у процесі організації різноманітних видів навчання, тому існує багато думок щодо *методики* їх застосування. Так, учені С.-І. Лі та Г. Стівенсон пропонують наступний алгоритм кейс-методики: визначення проблеми, пошук і обробка літератури, формування проблемних питань, консультації у групі (з

викладачем), вибір інструментарію для збору інформації, збір інформації, аналіз інформації, визначення результатів, обговорення результатів, висловлення рекомендацій щодо подальшого навчання [7].

Б. Веттерз і К. Геррейд [5] пропонують використовувати контroversивний метод організації й впровадження кейс методики, що полягає у визначенні контroversивної (протилежної) теми, у роботі кожного студента над власним дослідженням літератури і написанням двохаспектного аналізу цієї теми (визначення всіх переваг і недоліків).

Український дослідник і педагог В. Стрельников запропонував алгоритм впровадження у процес навчальної діяльності кейс-методики, що має таку структуру:

- «входження» і розуміння ситуації;
- постановка діагнозу, з'ясування можливих причин появи тієї чи іншої ознаки;
- визначення стратегічних питань і ключових проблем (виявлення причини);
- вироблення стратегічних альтернатив (пошук варіантів рішень);
- оцінювання і вибір альтернатив (вибір оптимального рішення);
- захист, обґрунтування рішення [3].

За Л. Жовтою, алгоритм виконання кейс-завдань буде наступним:

- 1) уважно прочитати кейс, ознайомитися із ситуацією;
- 2) виявити проблему, узагальнити і проаналізувати інформацію;
- 3) розвинути гіпотези і уточнити проблеми;
- 4) сформулювати альтернативні рішення;
- 5) оцінити альтернативи, скласти перелік переваг і недоліків кожної з альтернатив;
- 6) підтвердити продуктивність рішення і обґрунтувати переваги [1].

Вищезгадані учені-педагоги, також, стверджують, що будь-яке кейс-завдання повинно розвивати творчі здібності студентів, бути професійно спрямованим, мати наукове обґрунтування й зв'язки з іншими предметами. Правильно застосована кейс-методика тісно переплітається із проблемним навчанням, навчанням у малих групах, самостійною роботою студентів. На думку В. Телліса, дослідники успішно застосовують кейс-навчання, якщо воно правильно й ретельно сплановано. Для цього використовуються ситуації із реального життя, вирішення яких базується на конвергентному використанні різних технологій і методів роботи зі збору та обробки інформації, виведення висновків, проведення аналізу тощо [8].

Таким чином, кейс-методика сприяє активізації професійної і життєвої позиції студентів, зокрема тих, що опановують зовнішньоекономічну діяльність, формуванню їх ерудиції й наукової обізнаності та створює передумови для

формування професійних умінь та навичок. Вищезазначене дає нам можливість проаналізувати досвід та окреслити можливості впровадження кейсів як елементів симуляцій у практику вивчення економістами-міжнародниками іноземних мов.

Ми практикуємо кейс-завдання для самостійної роботи майбутніх економістів-міжнародників з англійської мови теоретичного, теоретико-практичного, суто практичного та міжпредметного характеру (поєднання вивчення іноземної мови із фаховою підготовкою майбутніх спеціалістів). Кейс-завдання розраховано на ретельне вивчення та опрацювання їх окремим студентом, співставлення результатів у малій групі (6-8 студентів) і остаточного «пленарного» обговорення у великій групі (академічна група чи потік спеціальності). Як бачимо, основна робота відбувається автономно. Тому важливо, щоб студент, працюючи самостійно, зміг досягти результату, найбільш наближеного до правильного. Для цього він, крім відвідування консультацій та практичних занять, постійно самостійно підвищує свій теоретико-практичний рівень шляхом опрацювання основної та додаткової літератури, здійснює постійний пошук у мережі Інтернет, співставляє знання, здобуті у друкованих джерелах, з отриманими із всесвітньої інформаційної мережі. На думку Р. Меррі, використовуючи кейс-методику, студент фокусує свою навчальну діяльність на спільному чи індивідуальному пошуку рішення поставленого завдання [6].

Для поєднання кейс-методику із самостійною навчально-пізнавальною роботою студентів економістів-міжнародників ми лише надаємо їм можливість для індивідуальної творчості, не обмежуючи рамками програмного матеріалу, скеровуємо діяльність студентів у потрібному напрямку, вчасно виправляємо помилки, застерігаємо від скоєння хибних кроків у дослідженнях і своєчасно, не затягуючи, здійснюємо контроль і оцінювання результатів студентської роботи.

Щоб досягти позитивних результатів у навчально-виховному процесі та активізувати студентську діяльність, завдання містять реальні чи наближені до реальності професійні завдання, пов'язані з іноземною мовою. Наприклад, студентам 4-го курсу спеціальності «Міжнародні економічні відносини» ми пропонуємо наступні англійські кейс-завдання:

1. “Ви працюєте консультантом з міжнародних зв'язків на фірмі, що займається виробництвом агрегатів до сільськогосподарської техніки. Ваша компанія отримала факс від американської корпорації, яка б хотіла придбати певні одиниці Вашої продукції (вказуються конкретні види продукції). Ви отримали розпорядження підготувати факс-відповідь із прайсами, умовами співпраці, використовуючи дані ІнкоТерму. На виконання завдання Вам відводиться... (вказується час на виконання завдання)”.

2. “На фірму, що займається експортно-імпортними торговельними операціями, приїжджають представники з... (вказується назва корпорації, фірми).

Вас запрошено здійснювати переклад зустрічі делегацій. Ваше завдання підготувати 15-20-хвилинне повідомлення про експортно-імпорتنу законодавчу ситуацію в Україні англійською й 15-20-хвилинне повідомлення про закони з імпорту-експорту... (назва країни, «представники» якої входять в «іноземну делегацію»). Повідомлення повинно бути готовим для узгодження представниками сторін, що зустрічаються протягом... (вказати час на підготовку)».

Такого типу завдання розвивають навички професійної компетенції майбутніх економістів-міжнародників, спонукають до пошуку додаткової інформації в Інтернеті, бібліотеці, розширюють словник професійної лексики, розвивають навички володіння функціональними елементами мови.

Наведемо ще один приклад застосування кейс-навчання в практиці викладання англійської мови. Так, навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни «Спеціалізована англійська мова для економістів» (автор – О. Шевченко) побудований саме за принципом застосування кейс-завдань. Навчальний матеріал у посібнику поділено на юніти (розділи), що відображають фахові особливості англійської мови (технології написання звітів, види звітів, складання службових записок, протоколів, підготовка усних презентацій). Розділи скомпоновано у кейси, що містять невеликий теоретичний коментар, вимоги до проведення того чи іншого виду роботи з підготовки форм звіту (текстовий матеріал) і комплексу вправ для формування й закріплення навичок застосування отриманих знань на практиці. Вправи є досить різноманітними: відповіді на запитання (репродуктивно-творчі), аналіз прикладів документації фірми (творчо-дослідницькі), написання власних форм звітності (творчі) [4]. Підсумковим видом роботи у кейсі є проведення ділової гри, написання творчої роботи або презентація результатів діяльності з візуальною підтримкою у PowerPoint. Формою атестаційного контролю є залік. Крім того, посібник містить рекомендації для студентів і викладачів щодо технології використання їх у навчальному процесі, підходів до формування навичок й організації автономної навчально-пізнавальної діяльності.

Вищевикладене дає підставу для низки теоретичних узагальнень:

1. Використання у навчанні кейс-методики дає змогу детально перевірити рівень практичних навичок, формує у студентів навички академічної автономії, цілеспрямованість у виконанні поставленої мети.

2, Кейс-методика не використовується окремо від інших моделей, технологій і методик навчання. Найближчим до кейс-методик є проблемне навчання.

3. Кейси можуть ефективно використовуватися для формування професійних умінь та навичок у майбутніх фахівців у галузі міжнародної економічної діяльності у процесі їх фахової підготовки.

Література

1. Жовта Л. О. Використання інноваційних технологій навчання – запорука підготовки творчих спеціалістів // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. – Випуск 5 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – С. 242-247.
2. Копнин, П. В. Диалектика, логика, наука [Текст] / П. В. Копнин. – М.: Наука, 1973. – 464 с.
3. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. – Книга 2 // В. Ю. Стрельніков. – Полтава, 2002. – 264 с.
4. Шевченко О. Л. Спеціалізована англійська мова для економістів (складання звітів, доповідей та підготовка усних презентацій): Навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. / О. Л. Шевченко. – К.: КНЕУ, 2001. – 92 с.
5. Herreid C. F., Watters B. Structured controversy: A case study strategy // <http://www.ed.gov/pubs/USCaseStudy/title.html>.
6. Merry R. W. Preparation to teach a case // The Case Method at the Harvard Business School // McNair, M.P. (ed.) with A.C. Hersum. – New York: McGraw-Hill, 1954. – 212 p.
7. Stevenson H., Lee S.-Y. The educational system in the United States: Case study // <http://www.ed.gov/pubs/USCaseStudy/title.html>.
8. Tellis W. Application of a case study methodology // The Qualitative Report / <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-3/tellis2.html>.

3.9. Features of Psychological Health Co-worker's the State Emergency Service of Ukraine in Different Age and Seniority of the Professional Activity

3.9. Особенности психологического здоровья сотрудников Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям разного возраста и стажа профессиональной деятельности

В современном мире остро стоит проблема экстремальных ситуаций техногенного и природного характера. Принимая во внимание это, особенно важной является личность и профессионализм тех людей, которые помогают населению в ликвидации чрезвычайных ситуаций, а именно работников Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям. Само психологическое здоровье является одним из главных условий личностного развития и эффективной профессиональной деятельности этих людей [8].

Проблематикой психологического здоровья занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как И. Дубровина, Л. Демина, Р. Ассаджиоли, С. Фрайберг, О. Хухлаева. Г. Никфоров, Н. Водопьянова и другие. Они определяют психологическое здоровье, как оптимальное функционирование всех психических структур, необходимых для текущей жизнедеятельности. Ими были описанные критерии психологического здоровья, его компоненты, а также особенности психологического здоровья на разных

уровнях жизнедеятельности [6]. Психологическое здоровье – это сложное многокомпонентное явление, основанное на разнородных характеристиках человека и обеспечивает ресурс личностного развития, достижения ощущения жизненного благополучия, сбалансированного между успешностью функционирования индивида и «ценой» достижений целей развития и деятельности. Проблема обеспечения психологического здоровья наиболее остро стоит в особых условиях деятельности [7].

Особое влияние на психологическое здоровье оказывает профессиональная деятельность. Работа спасателей при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций отличается повышенной опасностью. Условия профессиональной деятельности спасателей предъявляют определенные требования к эмоциональной сфере и личностным характеристикам специалистов. Учитывая все вышеназванные аспекты, важным является исследование психологического здоровья людей, принимающих участие в ликвидации чрезвычайных ситуаций и отвечающих за безопасность населения страны – сотрудников ГСЧС.

Исходя из поставленных задач эмпирического исследования, мы разделили испытуемых на следующие группы:

- 1 группа – сотрудники в возрасте от 22 до 30 лет, стаж работы которых в системе не превышает 10 лет, в количестве 22 человек;

- 2 группа – сотрудники ГСЧС в возрасте 31-44 лет, стаж работы которых в системе ГСЧС больше 10 лет, в количестве 20 человек.

При построении программы исследования мы исходили из предположения, что одним из индикаторов психологического нездоровья есть конфликтность личности. Для исследования особенностей поведения в конфликтных ситуациях мы провели психодиагностическое исследование с помощью методики «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина, П.А. Ковалева.

В результате проведения анализа показателей личностной агрессивности и конфликтности сотрудников ГСЧС мы выявили достоверные различия по шкале обидчивость ($p \leq 0,01$). Обидчивость – это повышенная чувствительность к действительной или вымышленной несправедливости, к критике, к замечаниям со стороны окружающих, к недостаточному вниманию и признанию собственных заслуг и достижениям. Испытуемые 1 группы более обидчивы, чем их старшие коллеги. Это может указывать на то, что в силу своего возраста молодые люди еще не научились правильным способам реагирования на жизненную несправедливость. Также отличия выявлены и по шкале подозрительность ($p \leq 0,01$). Испытуемые 2 группы являются более подозрительными, чем испытуемые 1 группы. В силу своего возраста и жизненного опыта сотрудники ГСЧС старше 30 лет являются более недоверчивыми к окружающим. Критерий подозрительности находится в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к другим людям до

уверенности в том, что другие люди поступают несправедливо, сомнения в честности и искренности намерений большинства людей. Показатели, полученные по этой шкале сотрудниками разных возрастных категорий, указывают на то, что более подозрительными являются люди старшего возраста, у которых есть больший жизненный опыт и больший опыт работы.

По шкалам вспыльчивость, напористость, неуступчивость, бескомпромиссность, мстительность и нетерпимость значимых различий выявлено не было. Вспыльчивость означает готовность к проявлениям негативных чувств при наименьшем возбудителе (раздражение, гнев, грубость), а также сниженный самоконтроль поведения. Напористость означает стремление атаковать, а не защищаться, захватывать инициативу, активно отстаивать свои взгляды и интересы, настойчиво убеждать других в правильности своего мнения. Неуступчивость означает способность категорически настаивать на собственной точке зрения и позиции, а также отстаивать собственные интересы, не считаясь с мнением окружающих. Бескомпромиссность – это отсутствие стремления к урегулированию расхождений, уступая в чем-то в обмен на уступки другого, низкая мотивация к преодолению напряженности в отношениях и поиске среднего решения спорных вопросов, которые могли бы удовлетворить обе стороны. Мстительность означает способность в ситуациях реальной или предсказуемой несправедливости, обиды, несправедливости чувствовать агрессивные, разрушительные чувства по отношению к окружающим, желать им разных несчастий и стремиться наказать их. Нетерпимость к мнению других – это способность игнорировать мнение других людей, не считаться с их советами и критикой, принимать решение одному.

Данные полученные в ходе анализа показателей коммуникативной установки у исследуемых сотрудников ГСЧС представлены в табл. 1.

Таблица 1. Показатели коммуникативных установок у сотрудников ГСЧС разного возраста и стажа работы (баллы)

Название шкалы	Группа 1	Группа 2	t	p
завуалированная жестокость	12,8±1,2	12,2±0,9	0,3	-
открытая жестокость	24,3±1,4	29,9±1,1	1,9	-
обоснованный негативизм	3,5±0,8	3,4±1,4	0,2	-
ворчанье	6,1±1,6	6,5±1,2	0,4	-
негативный опыт общения	11,1±1,3	12,4±1,1	0,9	-

Проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод, что между показателями коммуникативных установок по критериям: завуалированная жестокость, открытая жестокость, обоснованный негативизм, ворчанье и негативный опыт общения у сотрудников ГСЧС исследуемых групп никаких статистических различий выявлено не было. Это может указывать на то, что у сотрудников ГСЧС разного возраста и стажа работы нет значительных

отличий в особенностях общения с окружающими по критериям, которые были диагностированы в результате исследования. Показатели завуалированной жестокости по отношению к людям и в суждениях о них у представителей обеих групп выше среднего. То есть все респонденты не всегда искренне общаются с людьми. Все специалисты, которые принимали участие в исследовании, считают, что их опыт общения с людьми позволяет им относиться к некоторым людям, с которыми придется общаться в жизни с некоторым негативизмом.

Следующим индикатором психологического нездоровья является снижение активности, самочувствия и настроения, которые и были исследованы с помощью методики «САН», позволяющей выявить уровень каждой из трех составляющих у каждого респондента. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2. Показатели самочувствия, активности и настроения у сотрудников ГСЧС разного возраста и стажа работы (баллы)

Название шкалы	Группа 1	Группа 2	t	p
самочувствие	4,4±0,6	3,9±0,9	3,3	0,01
активность	4,2±1,0	3,7±0,7	3,9	0,01
настроение	4,4±0,7	4,0±1,1	3,9	0,01

По результатам статистического анализа мы выявили, что достоверные различия существуют по показателю самочувствия ($p \leq 0,01$). Самочувствие сотрудников ГСЧС младше 30 лет является лучшим, благоприятным, чем у сотрудников ГСЧС старшей возрастной категории. Состояние самочувствия сотрудников ГСЧС старше 30 лет можно характеризовать, как неблагоприятное. То есть, можно говорить о том, что выполнение профессиональных обязанностей в условиях постоянной опасности в течение длительного времени ухудшает самочувствие людей. Также статистические отличия выявлены по шкале активность ($p \leq 0,01$). Активность сотрудников ГСЧС старше 30 лет является значительно сниженной по сравнению с сотрудниками ГСЧС младше 30 лет. Достоверные статистические различия выявлены и по шкале «Настроение» ($p \leq 0,01$). У сотрудников ГСЧС младше 30 лет настроение значительно лучше, чем у сотрудников ГСЧС старшей возрастной категории. Это указывает на то, что у людей, которые в течение многих лет ликвидируют последствия чрезвычайных ситуаций, то есть выполняют работу, которая требует от них активных физических действий и повышенного уровня ответственности за собственную жизнь, жизнь и здоровье своих коллег, а также жизни пострадавших, работы, которая негативно влияет на эмоциональное состояние тех, кто ее выполняет, с увеличением стажа работы ухудшается активность, которая является индикатором психологического нездоровья, и, в соответствии с этим, самочувствие и настроение.

Следующим индикатором психологического нездоровья является

зависимость от вредных привычек. Зависимость от вредных привычек проявляется в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния с помощью употребления некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на каких-то предметах или активности, которая сопровождается развитием интенсивных эмоций. То есть, это стремление изменить свое психическое состояние искусственным путем. Для диагностики этого показателя психологического здоровья нами была использована методика диагностики склонности к разным зависимостям, автором которой является Г.В. Лозовая. Проанализировав результаты исследования склонности к аддиктивному поведению сотрудников ГСЧС мы выявили достоверные статистические отличия по шкале «алкогольная зависимость» ($p \leq 0,01$). То есть сотрудники ГСЧС старше 30 лет более склонны уходить от реальности, употребляя алкогольные напитки, чем их младшие коллеги.

Также достоверные отличия были выявлены по шкале «компьютерная зависимость» ($p \leq 0,01$). То есть у большего количества сотрудников младше 30 лет наблюдается более высокий уровень склонности к зависимости от компьютера, чем у тех сотрудников, возраст которых превышает 30 лет. Сотрудники ГСЧС, возраст которых меньше 30 лет более склонны уходить от реальных проблем, погружаясь в виртуальный мир. В результате анализа полученных данных не выявлено статистических различий по шкалам: телевизионная зависимость, зависимость от любви, игровая зависимость, зависимость от еды, сексуальная зависимость, религиозная зависимость, трудовая зависимость, зависимость от лекарств, табачная зависимость, зависимость от здорового образа жизни, наркотическая зависимость, а также по шкале общая склонность к возникновению зависимостей.

Следующим критерием психологического нездоровья является невротизация. Для исследования уровня невротизации мы использовали шкалу для психологической экспресс-диагностики уровня невротизации. Невротизация – является предпосылкой возникновения неврозов. Неврозы – это болезненные формы реакций нервной системы на ситуации, которые травмируют психику, потому их еще называют психогенными патологическими реакциями. Полученные результаты представлены в табл. 3.

Таблица 3. Показатели невротизации у сотрудников ГСЧС разного возраста и стажа работы (баллы)

Шкала	Группа 1	Группа 2	t	p
Уровень невротизации	26,3±4,1	8,5±3,6	3,5	0,01

После проведения статистического анализа показателей невротизации сотрудников ГСЧС разного возраста мы получили достоверные отличия ($p \leq 0,01$). То есть, уровень невротизации сотрудников ГСЧС старше 30 лет

значительно превышает уровень невротизации тех сотрудников, возраст которых является младше 30 лет. У спасателей старше 30 лет больше выражена эмоциональная возбудимость, которая вызывает разные негативные переживания, такие как тревожность, обеспокоенность, раздражительность.

У сотрудников ГСЧС со стажем работы больше 10 лет были выявлены такие особенности, как повышенная подозрительность, высокая неуступчивость во время конфликтов. Состояние их самочувствия, активности и настроения является значительно хуже, чем у их младших коллег. Они более зависимы от алкоголя, еды, компьютера и имеют более высокую общую склонность к возникновению зависимостей. Уровень невротизации у них также значительно выше. Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что особенности выполняемой в течение длительного времени деятельности, связанной с экстремальными условиями, негативно влияют на психологическое здоровье сотрудников ГСЧС.

Литература

1. Ананьев В. А. Введение в психологию здоровья / В.А.Ананьев. – Спб.: Питер, 1998. – 256 с.
2. Антипов В. В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям / В.В.Антипов. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2002. – 176 с.
3. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности: психологический практикум / С. П. Безносков. – М.: Речь, 2004. – 272 с.
4. Белов В. И. Психология здоровья / В. И. Белов. – СПб.: Питер, 1994. – 389 с.
5. Елисеева И. Н. Профессиональное здоровье. Синдром выгорания и его профилактика: методические рекомендации / И. Н. Елисеева. – М.: Речь, 2006. – 158 с.
6. Никифоров Г. С. Психология профессионального здоровья / Г. С. Никифоров. – СПб.: Речь, 2006. – 480 с.
7. Світлична Н.О. Соціально-психологічні чинники збереження психологічного здоров'я працівників МНС : Дис. ...канд. Психол. наук. / Світлична Наталія Олександрівна. – Х., 2013. – 228 с.
8. Екстремальна психологія : [посібник / за заг. ред. проф. О. В. Тімченка]. – Х.: УЦЗУ, 2007. – 502 с.

3.10. The Socialization and the Becoming of the Child's Personality in the Unset and Unstable Environment

3.10. Соціалізація і становлення особистості дитини у несталому і нестабільному середовищі

Термін «особистість» має передусім соціальний зміст. Тому слід виділити соціальний чинник формування особистості, який забезпечує, першою чергою, її соціалізацію. Соціалізація – найширше поняття серед процесів, що характеризують формування особистості, це багатогранний процес, в якому діють складні соціальні, соціально-психологічні, психологічні та інші механізми. Процес соціалізації став об'єктом наукових пошуків досить давно. З цією проблемою

пов'язані імена Г. Тарда, Е. Дюркгейма, Т. Парсонса, Дж. Г. Міда, Е. Еріксона, А. Маслоу, Ф. Найгарда, Н. Смелзера, К. Роджерса, А. Оллпорта та ін.

Термін «соціалізація» у науковий обіг був введений американським соціологом Ф. Гиддінгсом. У 1887 р. в книзі «Теорія соціалізації» він визначив суть цього процесу як «розвиток соціальної природи і характеру індивіда», як «підготовку людського матеріалу до соціального життя» [3].

У сучасній психологічній науці переважають різноманітні трактування терміну «соціалізація»: процес засвоєння індивідом певної системи знань і норм, що дозволяють здійснювати свою життєдіяльність адекватним для суспільства способом (Б. Анан'єв [1], Н. Голованова [8], І. Кон [10]); процес розвитку особистості в системі суспільних відносин (С. Вершловський [5]); процес активного відтворення системи соціальних зв'язків індивіда за рахунок його активної діяльності і активного включення в соціальне середовище (Г. Андрєєва [2], Р. Баркер [4], І. Кон [10], Т. Парсонс [14]); процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім середовищем (А. Мудрік [13]).

Аналіз цих підходів до поняття «соціалізація» дозволяє дійти висновку, що початковою точкою розуміння даного процесу є розвиток взаємовідношення суспільства і особистості. Соціалізація припускає не тільки свідоме засвоєння дитиною готових форм і способів соціального життя, способів взаємодії з матеріальною і духовною культурою (адаптацію до соціуму), але і вироблення (спільно з дорослими і однолітками) власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, свого стилю життя. Дитина розвивається, щоб відповідати соціальним вимогам і бути прийнятою в систему соціальних відносин [6]. Разом з цим, соціалізацію можна вважати основною умовою психічного розвитку дитини (принаймні, в його вищих, власне людських проявах).

На думку Л. Виготського [7], дитина, народившись, вже є соціальною істотою, оскільки її з самого народження оточує багатогранний, складноструктурований соціальний світ того суспільства, повноправним членом якого їй ще доведеться стати, але без якого вона вже не може існувати. Відносини дитини і цього світу постійно змінюються – поступово вона оволодіває діями з предметами, в яких закріплено соціальний спосіб їх виконання; надалі світ її спілкування розширюється, все більше людей в нього включається; вона пізнає все більше соціальних ролей; у неї починають формуватись перші уявлення про себе як про частину даного соціального світу. Поступово оточуючий соціальний світ відкривається дитині в системі існуючих рольових взаємовідносин, правил соціальної поведінки, культурних норм взаємодії. Ролі засвоюються при умові активної та повноцінної участі дитини в системі соціальних відносин, на основі реальних життєвих спостережень, в процесі спілкування, а також під впливом засобів масової інформації і т.п. В подальшому соціальне оточення надає дитині спектр чітко оформлених ціннісно-нормативних моделей і зразків соціальної поведінки.

Вплив соціального середовища на формування особистості здійснюється лише в тому випадку і тією мірою, якою особистість в результаті активного ставлення до соціального середовища сама здатна взяти його як орієнтир у своїй життєдіяльності, або йому протидіяти. Таким чином формується персональна ціннісно-нормативна система особистості.

Складний процес становлення особистості здійснюється як «саморух», якому, на думку Г. Костюка [11], властива єдність зовнішніх і внутрішніх умов. Співвідношення зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного, соціального і психічного змінюється на різних етапах розвитку особистості. І саме суперечність між зовнішнім і внутрішнім стає джерелом і основною причиною «саморуху» індивіда і становлення його як особистості.

Особливе значення для психологічного розуміння процесу соціалізації особистості дитини має вивчення соціально-психологічної суті чинників цього процесу.

Згідно моделі людського розвитку У. Бронфенбреннера (модальних екологічних систем) [17], підростаюча особистість активно реструктурує своє багаторівневе життєве середовище і водночас сам вплив з боку елементів цього середовища та взаємозв'язків між ними, а також з боку ширшого довкілля. Ця взаємодія та розвиток загалом відбуваються завдяки мікросистемі, мезосистемі, екзосистемі та макросистемі, між якими існують гнучкі прямі і зворотні зв'язки.

Мікросистема (перший рівень моделі) стосується занять, ролей і взаємодій індивіда та його найближчого соціального мікродовкілля. Активний розвиток дитини в сім'ї може підтримуватися чутливістю матері щодо перших кроків дитини до самостійності. В свою чергу, прояв дитиною незалежності може спонукати батьків до пошуку нових способів підтримки розвитку такої поведінки.

Мезосистема (другий рівень) утворюється завдяки поєднанню і взаємозв'язкам двох або більше мікросистем. Важливого значення набувають формальні та неформальні зв'язки між школою і сім'єю, або школою, сім'єю і групою однолітків. Активне спілкування батьків з учителями може позитивно відобразитися на успіхах дитини. Відповідно відбувається зворотній зв'язок з боку педагогічного середовища насамперед через уважне ставлення вчителів до дитини, яке позитивно впливає на взаємодії з членами сім'ї.

Екзосистема (третій рівень) стосується тих рівнів соціального середовища, які знаходячись поза сферою безпосереднього досвіду індивіда, тим не менше мають вплив на нього: неформальне соціальне середовище – місце роботи батьків, покращення побутових умов; неформальне оточення – розширення сім'ї дитини, друзі батьків тощо.

Макросистема (четвертий зовнішній рівень) включає аксіологічні пріоритети, життєві цінності, норми, закони і традиції тієї культури (субкультури), в якій живе індивід.

Розвиток особистості, як суб'єкта соціалізації відбувається завдяки модальних екологічних систем, тобто залежить від соціально-економічних реалій суспільства, впливу соціуму та мікросоціуму, що здійснюються різними агентами соціалізації. На думку вітчизняних науковців [12], формування соціально активної особистості зумовлюється багатьма психолого-педагогічними та соціальними чинниками: соціально-середовищними, соціально-демографічними і індивідуально-психологічними характеристиками, а також сенсожиттєвими і ціннісно-етичними орієнтаціями суб'єкта. Спираючись на праці вітчизняних та зарубіжних психологів (О. Лазурський, С. Рубінштейн, К. Платонов, О. Леонтьєв та ін.), з точки зору структурно-системного підходу до вивчення соціалізації, умовно можна виокремити такі дві групи чинників: екзопсихічні та ендопсихічні, або зовнішні (цінності суспільства) і внутрішні (потребово-мотиваційна сфера індивіда).

Соціалізація індивіда в аспекті зовнішніх детермінант є процесом формування екзопсихічних феноменів, зміст яких визначається ставленням його до зовнішніх об'єктів, які він виокремлює і оцінює («умови життя», С. Рубінштейн). Детермінація процесу соціалізації цінностями суспільства опосередковується внутрішніми психологічними особливостями людини, її потребою системою. Зовнішні та внутрішні чинники тісно взаємопов'язані між собою, а саме:

–рівень активності суб'єкта залежить як від характеристик середовища, так і від особливостей самого суб'єкта;

–ціннісні орієнтації, які утворюються в процесі соціалізації у свідомості індивіда мають різне походження: одні з них за механізмом свого утворення належать до «соціальних уявлень» в концептуальному значенні цього поняття, а інші є результатом індивідуальної рефлексії. Цінності як «умови життя» репрезентуються у свідомості індивіда через його потребу систему. Ціннісні орієнтації – це усвідомлені та інтеріоризовані індивідами соціальні цінності, які відповідають їх потребам;

–потребова система індивіда – чинник, що опосередковує інтеріоризацію ним соціальних цінностей і перетворення їх на певну форму ціннісних орієнтацій (уявлення, ідеали, установки), тобто у ті внутрішні умови, які складаються в результаті зовнішніх впливів;

–обставини соціального характеру, до яких належить широкий діапазон умов зростання (від сім'ї та найближчих референтних груп до навчальних і виробничих колективів, різноманітних соціальних груп і державних інститутів, людської цивілізації в цілому) значною мірою визначають «соціальну ситуацію розвитку дитини» (за Л. Виготським) – те особливе сполучення внутрішніх процесів розвитку та зовнішніх умов, які є типовими для кожного вікового етапу та зумовлюють динаміку психічного розвитку протягом відповідного вікового періоду, та нові якісно своєрідні психологічні утворення, що виникають на етапі його завершення (за Л. Божович).

Отже, чинники соціалізації можуть бути розглянуті з різних боків як різні умови формування і розвитку свідомості і поведінки дитини.

Аналіз основних теоретичних підходів означеної проблеми дозволив структурувати та схематично подати зовнішні та внутрішні чинники соціалізації дитини (рис. 1).

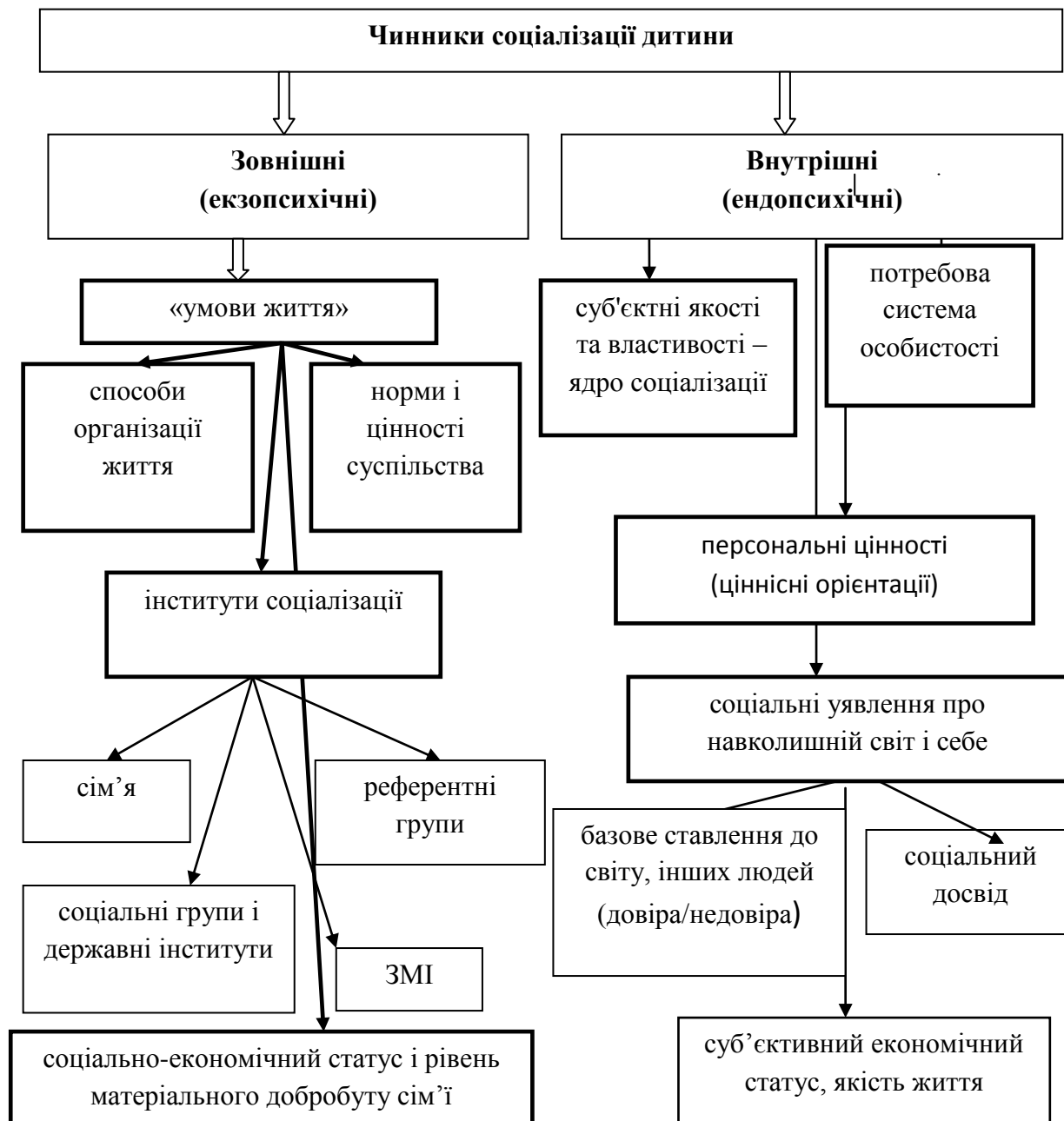


Рис. 1. Чинники соціалізації дитини

Самовизначення може проходити в творчій, конструктивній формі самореалізації, саморозвитку і самовдосконалення, що супроводжується процесами самопізнання та пізнання оточуючого світу. Така форма самовизначення є найбільш типовою в більш-менш стабільних умовах або умовах з передбаченою динамікою.

На противагу соціалізації, яка засвідчує єдність людини із суспільством та його вимогами, виникає асоціалізація, що полягає в засвоєнні особистістю антисоціальних норм, цінностей, негативних ролей, стереотипів поведінки, які призводять до деформації суспільних зв'язків, до дисгармонії людини і суспільства. Поряд із поняттям «асоціалізація» використовуються такі терміни, як «соціальна дезадаптація», «десоціалізація», «несприятлива соціалізація», «негативна соціалізація», «відставання в соціалізації», які також інтерпретуються як порушення процесу соціалізації. Соціальна дезадаптація означає порушення процесу активного пристосування індивіда до умов соціального середовища за наявності хибного або недостатньо розвиненого уявлення людини про себе та свої соціальні зв'язки. Процес десоціалізації передбачає, що на певній стадії нормальної соціалізації особистості відбувається її деяка деформація (людина потрапляє під вплив негативного мікросередовища), результатом якої є руйнація попередніх позитивних норм та цінностей. Вперше термін «несприятлива соціалізація» використав американський психолог Н. Смельзер [15], розуміючи при цьому порушення процесу комунікації в соціальному середовищі дитини. Несприятлива соціалізація дитини проявляється в її соціальній дезадаптації і є наслідком дії, переважно, таких «негативних» психологічних механізмів як сором та провина. Отже, несприятлива соціалізація – це такий процес соціалізації людини, в результаті якого суб'єкт неадаптований до свого соціального середовища. Це проявляється у нездатності людини продуктивно виконувати свою провідну діяльність, задовольняти свої основні соціогенні потреби, вступати в продуктивне спілкування, відповідати прийнятним рольовим очікуванням у міжособистісних відносинах з іншими тощо.

У несталому і нестабільному середовищі актуальними можуть бути інші форми самовизначення, які пов'язана з різним характером взаємодії суб'єкта з середовищем. Наприклад, така неоднозначна з погляду розвитку і реалізації особистості форма, як її самотрансценденція. У ряді випадків суб'єкт, самовизначаючись, може відмовитись від несприятливого середовища, використовуючи життєву стратегію уникнення. У випадку, якщо суб'єкт активно не приймає навколишнє середовище, але не силах його змінити, самовизначення набуває різних форм соціального протесту, які можуть мати руйнівний характер, у тому числі і по відношенню до самого суб'єкта, такі, як самопридушення, саморуйнування і самознищення. Подібний крайній захід використовується в тому граничному випадку, коли суб'єкт не бачить можливості інтегруватися в навколишнє середовище. В край несприятливих умовах, яких не вдається уникнути або коли йдеться про виживання, самовизначення суб'єкта може йти по шляху самозбереження і самозахисту.

Важливо також відзначити, що на певних етапах життя у фокусі свідомості людини, що самовизначається, може знаходитися не власна особистість, а навколишній соціально-психологічний простір в цілому або окремі його

компоненти. В цьому випадку самовизначення суб'єкта проходить у формі соціально-перетворюючої активності, в ході якої особистісні зміни можуть носити характер самовіддачі, самопожертвування, самообмеження і т.п.

Суб'єкт може відмовитися від адаптації в умовах, що змінюються, він може не прагнути ні до пристосування, ні до рівноваги з середовищем. Саме у цьому може полягати його самовизначення. Так, ще В. Франкл висловлював точку зору про те, що людина не вільна від умов, але вона вільна зайняти позицію по відношенню до них [16].

Якщо ж особистість знаходиться на утриманні держави або близьких людей, таку людину відносять до дезадаптантів. Проте з позиції самого суб'єкта цей же феномен може інтерпретуватися інакше: у випадку, якщо людина сприймає такий спосіб життєдіяльності усвідомлено, як найбільш відповідний її можливостям, очікуванням, рівню домагань і базовим цінностям, то подібна поведінка, неадаптивна з позиції суспільства, з погляду самого суб'єкта може ставати показником цілком успішної адаптації [9].

В процесі соціалізації суб'єкт йде шляхом оволодіння, підкорення або викорінювання середовища. Рівновага з середовищем може бути досягнута шляхом різного ступеня зміни середовища і самого суб'єкта.

Процес соціалізації відбувається саме тоді, коли дитина стає об'єктом для самої себе, – може подивитися на себе з боку, оцінити свої дії, усвідомити себе як своєрідну особистість і певним чином ставитися до себе.

Література

1. Ананьев Б. Г. О психологических эффектах социализации. / Б.Г.Ананьев // Сб. Человек и общество. – Л.: ЛГУ, 1972, – № 909.
2. Андреева Г. М. Социальная психология: [ученик для высших учебных заведений] / Андреева Г. М. – [5-е изд., испр. и доп.]. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
3. Арсеньев А. С. Философские основания понимания личности: Цикл популярных лекций-очерков с приложениями / Арсеньев А. С. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 592 с.
4. Баркер Р. Словарь социальной работы / Баркер Р.; [сокр. пер. с англ.]. – М.: Ин-т соц. работы, 1994. – 134 с.
5. Вершловский С. Г. Непрерывное образование как фактор социализации / С.Г.Вершловский // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 4-10.
6. Выготский Л. С. Детская психология / [ред. Д. Б. Эльконина] : Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
7. Выготский Л. С. Проблемы развития психики / [ред. Матюшкина А. М.] : Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М., 1991. – Т. 3. – 320 с.
8. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: [учеб. пособие для студентов высших учебных заведений] / Голованова Н. Ф. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
9. Журавлев А. Л. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 480 с.
10. Кон И. С. Открытие «Я» / Кон И. С. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
11. Костюк Г. С. Проблема личности в философском и психологическом аспектах // Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – С. 76-85.

12. Ложкін Г. В. Економічна психологія / Ложкін Г. В., Комаровська В. Л., Волянчук Н. Ю.: [навчальний посібник 3-тє вид-ня, переробл. і доповн]. – К.: «Видавничий дїм «Професїонал», 2008. – 464 с.
13. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. [для студ. пед. вузов] ; под. ред. В. А. Слостенина / А. В. Мудрик. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
14. Парсонс Т. О структуре социального действия / Парсонс Т. – М.: Академический Проект, 2000. – 880 с.
15. Самосознание и защитные механизмы личности : хрестоматия / [под ред. Д.Я.Райгородского]. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. – 656 с.
16. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: [пер. с англ. и нем.; ред. Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьев]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
17. Bronfenbrenner U. Nature-narture reconceptualized in developmental perspective : A bioecological perspective model / U.Bronfenbrenner // Psychological Review. – 1994. – №101. – P. 568-586.

3.11. Psychological Features of Individual Self-Identity and Personality Development

Relevance of the topic is predetermined to the fact that the establishment of personality as self-identity of a single, integrated and unique system leads to increased attention to baseline driving forces, factors of the process. Ways of identity formation determine the further development of society. Among philosophers, psychologists, teachers at public policy increasingly been talk about person-centered branch (person-centrism) – “ideological and practical guide, which should be a major dimension of public policy in the modern history of Ukraine”. But in order to become a harmonious personality, active and healthy one should reveal some key aspects of self-development.

The main aim of the study is the theoretical analysis of correlate of self-esteem and the desire for individual self-expression as a form of formation the need of self-development.

Analysis of recent researches. In theoretical study of acmeological approaches to the problem of development the self-respect to ourselves, we turned to the works of Ukrainian and foreign scientists (B. Ananiev, A. Bodalyev, G. Kostyuk, E. Erickson, I.Cohn, F. Lersh, A. Hill). Researchers emphasize the role played by the nature of self-esteem in the process of self-realization and self-development. If the self-perception is unstable, uncertain and self-esteem is deformed, personality is more concerned on self-defense, compensation, while the positive self-perception shows faith in the possibility of change and development, willingness to test one’s strength in various cases.

Personality should be seen as a complex system in which are differentiated and integrated mental properties developing in individuum under influence of social

factors in terms of activities and communication with others. Therefore, the person can be considered as a “system of systems”, as indicated G. Kostyuk.

Interesting and promising project of the synthesis of two dimensions of psychological personality structure were made by famous German psychologist F.Lersh in 30-50s years. He proposed to combine social, psychological, individual and activity sides of personality in the form of two-dimensional horizontal and vertical scheme.

By F. Lersh horizontal dimension of personality forms mental processes and functions that arise and develop on the basis of the “law of communication”. The vertical dimension of personality is seen as an internal result of “horizontal activities” as the individual internal forces that form layers in the form of mental properties dispositions, skills, habits [6]. The vertical structure of the individual emerging by personality dispositions

Each age period of a man leaves the mark in the development of the individual. From the perspective of humanistic psychology, the very nature of man always moves in the direction of personal growth, creativity and self-sufficiency. In individual theory of E. Erickson is the provision that a person over a lifetime has a few universal to all humankind stages. The process of deployment of these stages is regulated in accordance with the epigenetic principle of maturation.

In the book “Childhood and Society” E. Erikson divided life into 8 separate stages of psychosocial development “Ego”. These stages are the result of epigenetic detailed plan of the individual, which is transmitted genetically. Epigenetic development concept is based on the notion that each stage of the life cycle comes at a time of her (“critical period”) and the identity is formed only by the passage of this series of stages. In addition, each step accompanied by psychosocial crisis - a turning point in the life of the individual, resulting from the achievement of a certain level of psychological maturity and social requirements.

Characteristic for individual behaviors are caused by solving specific problems or crisis. Each psychosocial crisis contains both positive and negative components. If the conflict is resolved satisfactorily, “Ego” incorporates a new positive component that guarantees a healthy personality development in the future. The aim lies in the fact that man should successfully overcome every crisis and then it will be able to go to the next stage of development as more mature and adaptable person.

With the direct work with children, one should remember the age features, characteristics of ontogenetic perception and response to child. Ontogenetic periods of neuropsychological and affective response mutually overlapping and covers the period of 5-10 years, characterized by the dominance of emotion in the inner world of the child. Psychological distress during this period is manifested by reactions of anger, emotional instability, crying, irritability, dissatisfaction [4]. On the formation of self-respect in a child can witness her wishes to realize through self-made product; willingness to be diligent, persistent in order to cope with the task; demanding of themselves in assessing the results of their work; ability to behave with dignity in situations of moral choice.

There is often a category of children whose behavior is characterized by uncertainty, anxiety, lack of desire for independence, fear of a mistake, a high dependence on adult attitudes and evaluations, inability and unwillingness to defend themselves, defend their own point of view. Often this category of children is very “comfortable” and therefore does not cause anxiety to parents and caregivers. However, it is very disturbing “bells” that can signal a number of problems such as frustration of children's expectations about world, destruction of inner world, domination psychological mechanisms of self-defense, derivation need for change [2].

Children’s punishments are adult problems. Child's upbringing especially in the family affects the development of personality. We paraphrase the famous saying: “Tell me which punishment you used, and I’ll tell you who you are”. Types of communication with the child, patience and parental permission for independent activity of baby, love to a child have a great influence on personality development.

Here are examples of types of child punishment and the results of such “education”:

1. If a child is often put in the corner, in the company of friends or during business meetings that person in any case will keep separately. More time is silent, to accidentally not to trigger anger.

2. Punishing a child for wrongdoing parents do not talk with him for a long period of time. In the future this man arises excitement that he will not be heard. This is the reason for excessive talkativeness. The interlocutors accustomed to the fact that several times repeats the same thing.

3. Parents long and tedious read notation, constantly appealed to the conscience of the child. This caused the excessive aggravation of guilt, forced to assume that all natural desires are something low, to some extent dangerous. This method of education leads to habit to apologize in advance and justify oneself.

4. The use of corporal punishment. As a result, adults have unguided emotions.

5. Child is shamed in front of friends and acquaintances. If dominated this type of education, the adult cannot carry a minimum of criticism.

Special development and self-development of gifted child. A characteristic feature of gifted children is the complexity of their psyche, which significantly affects the relationships with parents and peers. Such a child is often forced to confront a particular social group that does not accept deviations in his behavior. The values of these children differ significantly from those inherent to social group whose members they are.

Psychological characteristics of a gifted child:

- Extremely developed perception.
- Regular displays of curiosity.
- The desire to know outer world.
- A large focus of attention.
- Fast and lasting memory.
- Intensive language development.

- A great opportunity to learn.
- Quickly mastering the intellectual process of forming concepts.
- Productive and creative thinking.
- The diversity of interests and great perseverance in their implementation.
- Tendency to creative work as identifying talent.
- Emotional comfort.
- Trusting communication.

It would seem that gifted children will be easier to learn, they will have fewer problems in this process. However, unusual mental abilities of the child, entry into a new environment, new status, new adults who teach, supervise, evaluate – all this causes complications and gifted child feels sharper than usual.

Great importance in the development of creative abilities of children is given to the methods of teaching. One of the main conditions for the development of creative thinking is to create an atmosphere that affect the emergence of new ideas and thoughts. The first step towards creating an atmosphere is the development of a sense of psychological security of children. The critical remarks against children and creating in them a sense that their proposals are unacceptable or ridiculous, can depress their creativity.

To encourage creative activity is important to offer some general ways.

1. To provide a supportive atmosphere. Goodwill from the teacher, his rejection of evaluations and criticism of the child promotes the free manifestation of thought.
2. Enriching the environment of a child by diverse subjects and incentives to develop his curiosity.
3. Encourage of expression of original ideas.
4. To provide opportunities for training and practice. The widespread use of creative nature relating to various branches.
5. Using a personal example of creative approach to problem solving.
6. To give children the opportunity to actively ask questions.

Parents and teachers should think about the methods of education. As a result of improper upbringing of a child, there are many complexes, he becomes shy, not confident. Shy people pass exams every second. They believe that they are permanently observed and evaluated. One glance, one rash word creates anxiety. Shy people are constantly in tension.

Underestimating oneself, lack of self-esteem generate negative emotions and feelings, which in turn affect the development of personality.

The child not only depicts, but also sees environment, guided primarily by semantic units. Parents and educators should help to realize the importance of positive attitudes to themselves (self-acceptation), which is formed under the influence of the installations (including parental units) in the process of socialization. Human health, activity, the ability to solve problems, the ability to adapt to unusual situations depends on positive attitudes to oneself.

Self-acceptation is the second foundation of self-esteem. Without self-acceptation self-respect is impossible. Self-respect is that we experience during our life. This concept has three levels of meaning. The first level is the acceptance of oneself – before-rational, before-moral act of self-allegation, a kind of natural selfishness that is the right of every person from the birth. Some people in such extent deny themselves that success in work does not help until the person really understand the problem.

The second level – self-acceptation requires the desire to live and seek knowledge, gain experience. It is important to prove oneself the reality of what you think, what you feel, what you are doing. Self-acceptation is a willingness to say about any feelings and emotions.

The third level – the self-acceptation forces to analyze the context of action. You can blame some action, or treat with compassion to motives behind their implementation. This has nothing to do with the rationalization and prevention of responsibilities.

In practice of teacher, psychologist tests can be used to determine the level of anxiety, shyness, and also can be used art therapeutic methods of diagnosis and correction.

Solving this problem, we chose art therapeutic technique related to the concept that every man, as prepared and unprepared inherent ability to design its internal conflicts in visual form. Expression of own inner world content in visual form promotes its understanding and hence improvement.

The term of A. Hill in theoretical and practical knowledge belongs to about the 30s years of last century. The evolution of the concept of “art therapy” reflects the integration of three distinct areas – medical, social and educational – and is in use of art, distraction harmonious and therapeutic factor.

M. Naumburh (USA) stressed that art-therapeutic practice is based on the fact that the most important thoughts and feelings of man is a product of his subconscious and can find more expression in the form of images than in words.

Another view at the art-therapy and factors related to therapeutic interaction supported compatriot of M. Naumburg – Edith Kramer. She considered that it is possible to achieve a positive effect by art-therapy primarily due to the “healing” during the process of cognizing the art, that enables empathy, and therefore allowing to relive the internal conflicts.

Art-therapy approaches are acceptable in all major areas of psychological prophylaxis and therapy. No matter which paradigm professed psychologist and psychotherapist, psychodynamic or humanistic or conducting behavioral therapy – in all cases can be used art-therapy or its elements.

Despite a sufficient number of psychotherapeutic techniques, lately there are attempts to use narrative as a new model of psychotherapeutic process. The narrative, the telling of the subject about personal story is used as a means of organizing and value of personal experience that reflects certain internal structure and emotional state.

As a key element of self-presentation is summary and the story of oneself, an important condition for the effectiveness of this process will be the fact what image object

removes from a text message. Mediation of perception of value system, existing in the mind of person, often leads to the formation of one and the same information quite disparate images.

Conclusion. The person is not only purposeful, but also self-organizing system. The object of his activity and attention is not only the outside world but also the “Self”-image, self-esteem, self-improvement program, self-acceptation, and the capacity for introspection, self-analysis and self-regulation.

Art-therapeutic approaches are possible in line with all the major areas of psychological prophylaxis and therapy. The use of art-therapy techniques helps the psychologist to analyze deeply the image of a person.

Through narrative subject is aware of oneself, his experience, compares, presents a view, assert oneself as he wants to be and creates the future. That man, living his life, attitude to the image of “oneself”, constructs his own history. During the dialogue between the psychologist and client rethinking, rebuilding of personal history take place. This does not mean that there will be a possibility to cancel a scene from life. But one can try to give it new meaning, and as a result the traumatic events that caused people pain and suffering will occupy a special place in the representation of oneself and the personal experiences that denied will be adopted and included in the system of self-concept. Namely because of this changes are made – a person comes to a coherent, positive and optimistic perception of one’s life and of oneself.

References

1. Генік С., Обдарована дитина: науково-популярне видання / М.Грицишин, І.Дейчаківський. – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2007. – 544 с. – ISBN 966 – 7890 – 33 – 3.
2. Дятленко Н.М. Самоповага дитини як умова її майбутнього «акме» // Наукові записки Інституту психології Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип. 26. – Т. 2. – С. 24. – Бібліогр. в кінці статті.
3. Дяченко Я.С. Творчість як істотний феномен дитячої обдарованості // Наукові записки Інституту психології Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип. 26. – Т. 2. – С. 29. – Бібліогр. в кінці статті.
4. Древіцька О. Арт-терапевтичні підходи в психотерапевтичній і психопрофілактичній роботі з дітьми // Простір арт-терапії: можливості і перспективи: Збірник наукових статей / За ред. А.П.Чуприкова та ін. – К.: КИТ, 2005. – С. 45. – Бібліогр. в кінці статті.
5. Максименко С.Д. Генетико-психологічні витоки розвитку і саморозвитку особистості // Актуальні проблеми психології. Том X. Випуск 7. / За ред. С.Д.Максименка. – К.: Главник, 2008. – С. 7. – Бібліогр. в кінці статті.
6. Цимбалюк І.М., Загальна психологія. І.М Цимбалюк., О.Ю. Яницька; [Мін-во освіти і науки України; гриф: лист №14/18.2-161 від 04.02.2004 р.]. – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 304с. Бібліограф. в кінці гл. – ISBN 966-8556-35-6.

3.12. European Identity: an Attempt to Analyze in the Paradigm of Culture

3.12. Європейська ідентичність: спроба аналізу в парадигмі культури

В статті основна увага зосереджена на аналізі підходів до визначення європейської ідентичності як поняття, що наділяється змістом через розуміння того, чим взагалі є ідентичність людини. Це необхідно як осмислення соціально-психологічних наслідків сучасних та майбутніх трансформацій українського суспільства на шляху до Європи.

Ідентичність – це поняття, широко уживане в науках про людину і суспільство, у психології воно має три головні модальності. Психофізіологічна ідентичність позначає єдність і спадкоємність фізіологічних і психічних процесів організму. Особистісна ідентичність (або его-ідентичність) позначає єдність і спадкоємність життєдіяльності, цілей, мотивів, життєвих установок, ціннісних орієнтації і самосвідомості особистості. Соціальна ідентичність позначає єдність і спадкоємність певної системи соціальних характеристик (норм, ролей і статусів), що дозволяють диференціювати індивідів по їхньому суспільному становищу і груповій належності [2].

Досі значна кількість дослідників залишається у руслі підходу, запропонованого Е.Еріксоном. Він визначив ідентичність як внутрішню неперервність і цілісність особистості. Володіти ідентичністю – означає, по-перше, відчувати себе, своє буття як особистості незмінним, незалежно від зміни ситуації, ролі; по-друге, це означає, що минуле, теперішнє і майбутнє переживаються як єдине ціле; по-третє, це означає, що людина відчуває зв'язок між власною неперервністю і признанням цієї неперервності іншими людьми [1].

Дати скільки не будь змістовний огляд всіх концепцій ідентичності в рамках статті не є можливим, але досить різноманітний спектр поглядів на цю проблему в вітчизняній науці можна знайти в публікаціях [7; 8].

Осмислення процесу глобалізації змушує шукати нові визначення соціально-психологічних наслідків перебування і діяльності людини в світі, що фактично втратив просторові і національні кордони.

Сучасність характеризується процесами, які спрямовані на те, щоб різні національні ідентичності звести до спільного глобального знаменника: з'являються нові фактичні і символічні (віртуальні) простори комунікації і не лише між окремими людьми, а й між організаціями, групами. Однак така даність провокує зворотній рух: чим вища швидкість глобалізаційних процесів та формування постіндустріального (інформаційного) суспільства, тим актуальнішою стає тенденція до захисту національних культур та усвідомлення необхідності їх збереження.

"Процеси глобалізації здійснюють суперечливий вплив на динаміку локальних цивілізацій. З одного боку, формується глобальний соціокультурний простір, який посилює взаємозв'язок країн і цивілізацій у цій сфері, їх взаємний вплив, взаємне проникнення і переплетіння, особливо у зв'язку з міграціями, які посилилися. З іншого боку, розвивається процес цивілізаційної самосвідомості, підкреслення самотності культур, протистояння релігій" [12, с.281].

Американський антрополог М.Мід задовго до сучасного моменту запропонувала опис постфігуративної, кофігуративної та префігуративної культур.

Постфігуративна культура – це середовище, в якій молоде покоління переймає знання, норми та цінності від попередніх поколінь. Така культура повністю ґрунтується на досвіді, який вже сформований.

Кофігуративна культура з'являється в умовах, коли молодь не може скористатися досвідом старших, бо вони його просто не мають. Навчання відбувається по принципу «рівний-рівному».

У третьому типі культури – префігуративному, відбувається так, що старші покоління вчать від молодших. Значення досвіду відпадає саме по собі. Зараховується лише вміння швидко реагувати на зміни, появу нових вимог середовища, здатність постійно добирати знання і кваліфікації [6].

Як бачимо, саме категорія «культура» є ключем до розв'язання складних міждисциплінарних проблем. Сучасні гуманітарії можуть звертатися до неї, як до універсального поняття, що дозволить вибудувати апарат власних дослідницьких проектів.

Розуміння того, що людина є носієм і творчим чинником культури, потребує розкодування в психологічних поняттях. Розгляд культурологічних концепцій і категорій, покладених в їх основу, дозволяє побачити, що ці категорії мають свої психологічні проєкції [10]. Культура є цілісною системою. Людина, як суб'єкт діяльності, включаючись в неї, буде отримувати певну системну якість. Ми пропонуємо називати цю системну якість культуральністю. Культуральність людини є мірою входження людини в культуру, комплексом якостей, які своїм джерелом мають діяльність по засвоєнню культури [8]. Вона розглядається в комплексі ознак, що задаються трьома осями: інструменталізації; соціалізації; самореалізації. Розгортаючись в часі та реальних актах діяльності цей комплекс ознак проходить три принципово специфічні генетичні рівні: інтенція; праксис; рефлексія.

Змістовна інваріанта «інструменталізація» означає міру засвоєння культурних предметів – матеріальних і нематеріальних – що є засобами організації і регуляції психічного життя людини як суб'єкта культури.

Культурна інструменталізація психічної діяльності починається з моменту народження людини. На сьогодні твердження про те, що психічні пізнавальні

процеси є культурно інструментованими вже можна вважати таким, що розділяється більшістю вчених. У сприйнятті це відображається у виникненні і становленні перцептивних еталонів. Можна сказати, що спосіб організації простору існування людини (в т.ч. і дитини) є культурно визначеним, а отже є культурно визначеними і способи його сприйняття. Сучасні психологічні концепції сприйняття, які в його основу кладуть процес конструювання образу, так чи інакше апелюють до наявності у суб'єкта сприйняття перцептивних еталонів та «технологічних карт» такої діяльності. Культурну запрограмованість перцептивних еталонів на сьогодні можна вважати загально визнаною.

У вітчизняній психології розуміння культурної визначеності пізнавальних процесів не викликає заперечень. В значній мірі це спричинено авторитетом і розробленістю культурно-історичного підходу, започаткованого Л.С.Виготським. Його ідеї про культурні знаки-символи, які опосередковують психічні функції, що ним же були визначені як «вищі», не просто ввійшли в наступні психологічні концепції різних авторів, а стали теоретичною і методологічною базою вітчизняної (до відомого часу радянської) психології. Цікаво, що сьогодні, коли «радянські» підходи переоцінюються, пояснювальний апарат теорії вищих психічних функцій залишається непорушним.

Мовні еталони формуються (як перцептивні), і так само стають суб'єктивними конструктами, що організують психічне життя людини. Якщо на становлення перцептивних еталонів впливає просторово-предметна організація життєдіяльності людини, то віртуальний простір мовленевої комунікації задає власну мовно-еталонну систему.

Опис функцій культури свідчить, що вона містить інструменти впливу на психофізіологічні стани (розслаблення, досягнення ейфорії, гіпнотичного навіювання тощо), форми виникнення, протікання і регуляції емоцій (розрядка, антистресові заходи тощо) [10]. А отже, психічні процеси людини (пізнавальні та регулятивні) детерміновані культурою.

Другу вісь, що визначає структуру культуральності, ми називаємо соціалізацією або нормативно-ціннісною інваріантою. Нормуючі функції культури, норми і цінності як її необхідні складові, визнаються усіма авторами і в сучасній культурології, і в етнології і, звичайно, в психології. Культуролог особливу увагу звертає на норми як феномен культури (в функціональному, структурному і порівняльному аспектах). Соціолог – на соціальні інститути, які є носіями і трансляторами нормативних установок. Роль психологічної науки полягає у вивченні внутрішніх механізмів засвоєння норм людиною. Особистість в найширшому значенні є суб'єктом соціальної (культурної, по суті) діяльності. Ціннісно-нормативна інваріанта фіксує психологічні новоутворення особистісного рівня, а саме: узагальнені значення і смисли, що визначають характер діяльності, і самі визначаються (формуються, опосередковуються) нею.

Діалектику опанування і творення культури людиною, взаємопороджуючі зв'язки між формуванням і саморозвитком особистості, ми пропонуємо зафіксувати у третій інваріанті культуральності, яку можна назвати інваріантою самореалізації. Поняття «самореалізація» вживається нами у його класичному значенні: самопізнання – саморозкриття – само здійснення. Самореалізація передбачає втілення себе у світі і світу у собі. Якщо розуміти, що зовнішній світ людини є культурно позначеним, то і опанування, осмислення зовнішнього і внутрішнього світів обов'язково виявить ці культурні позначки – тобто культурний контекст. Самореалізація проходить на полі культури, тобто культурно-можливими видами діяльності, активності.

Творча, професійна і особиста «вага» продуктів самореалізації людини може бути нерівноцінною і неоднозначною, але очевидно, що вона є. Це особливе значення самореалізації виступає саме при психологічному її розгляді, який зміщує наголоси з результативності на процесуальність.

Культуральність, крім її інваріант, визначають також послідовні (генетичні) рівні реалізації діяльності людини в культурі.

Першим рівнем є рівень інтенції. Інтенція – це спрямованість, що забезпечує схильність особистості до певної діяльності та прагнення самовиразитись саме в ній. Категорія інтенції пов'язана з поняттями задатків і здібностей, в яких фіксується здатність людини досягати високих показників у певній діяльності. Але інтенція скоріше означає мотиваційну готовність, установку суб'єкта. В понятті «інтенція» акцент треба змістити на пристрасне, небайдуже ставлення людини до певних видів діяльності, на роль мотивації, особистих уподобань внутрішньосуб'єктних передумов, які часто є найсуттєвішим фактором досягнення успішності. Отже, рівень інтенції – це рівень вибору і вияву спрямування особистості у багатовимірному світі культури.

Наступний процесуальний етап орієнтації людини в культурі ми пропонуємо називати терміном «пракسيس». Стадія праксису – це етап практичного здійснення діяльності, етап реалізації її цілей та досягнення результатів (які не обов'язково можуть бути матеріальними, чи такими які можна пред'явити в предметному вигляді). В понятті «пракسيس» можна інтегрувати всі процедури і феномени, що характеризують етап зовнішнього розгортання діяльності, її предметної реалізації. Навіть, якщо процесуально основна частина діяльності має форму внутрішньопсихічної, її результат і успішність обов'язково у певний момент, у деякій точці (чи площині) буде мати практичний вимір.

Третім, завершальним етапом розгортання активності людини у просторі культури необхідно розглядати рефлексію. Саме рефлексія суттєвих компонентів діяльності, її результатів та значення – це процес, що є релевантним

діям з культурними предметами. Культурні артефакти в своїх сутнісних ознаках є рефлексивними, оскільки пройшли селекцію на доцільність, узагальненість і функціональну виправданість. Така селекція неможлива без рефлексивного співставлення.

Пропозиція щодо використання рівневої осі генетичних етапів в структурі культуральності відповідає основоположному для психології принципу розвитку. Визначені на цій осі етапи – інтенція, праксис, рефлексія – насправді є кругами спіралі. Так, праксис обов'язково розгортається з інтенційних передумов і передбачає певний рівень рефлексії.

Але ж рефлексія, навіть первинна, розширює межі розуміння і усвідомлення власних інтенцій, засобів і шляхів удосконалення праксису. Так відбувається ускладнення культурної діяльності, розширення і збагачення показників культуральності.

Модель культуральності може бути застосована для аналізу феномену «європейська ідентичність». Розуміння механізмів етнізації дозволяє представити співвідношення культуральності і етнічності на рис.1.

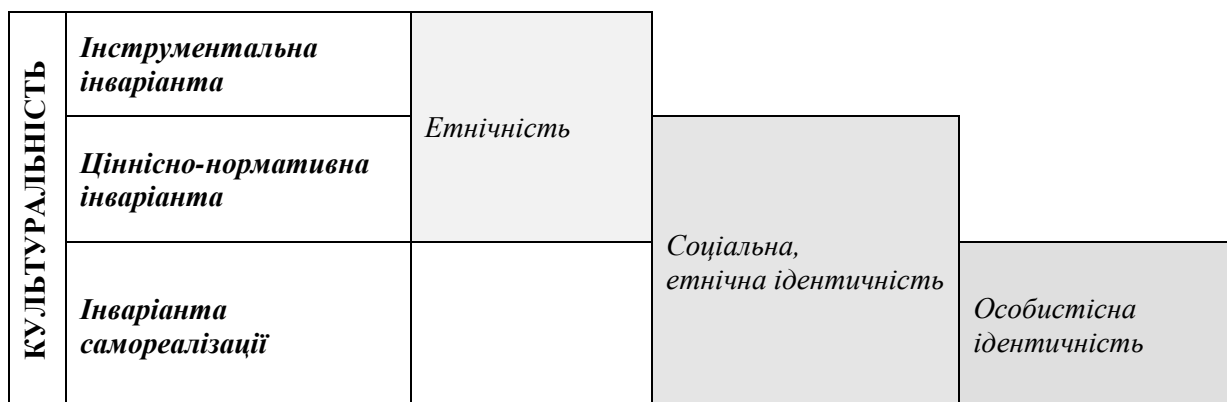


Рис.1. Культуральність і етнічність.

Постановка проблеми визначення категорії «європейська ідентичність» з необхідністю вимагає розгляду і розуміння кількох вимірів.

По-перше: Європа географічна. Межі цього поняття визначені географічним поділом на частини світу, є очевидними і незмінними.

По-друге, Європа геополітична. Здавалося б існує тотожність між географічно визначеною Європою та її геополітичними межами. Однак, сьогодні геополітична Європа асоціюється з інтеграційним об'єднанням – Європейським Союзом, який визначає політичну і економічну розстановку сил на континенті. Саме в логіці євроінтеграції вживаються сьогодні терміни «спільна Європа», «розширена Європа» і т.п.

Попередній аналіз процесу формування ідентичності дозволяє розглядати європейську ідентичність принаймні у двох аспектах, а саме: як соціальну

(групову) ідентичність і як ідентичність особистісну. Перша може бути зафіксована як формула «Ми – європейці» і означає усвідомлення своєї групової належності. Така ідентичність не повинна заперечувати етнічну ідентичність, а будується як специфічно нова «понад» ідентичність. Однак, на наш погляд, це, по-перше, вимагає виникнення нової культури, по-друге, розбудови також нових інституцій трансляції і збереження її традицій. Необхідною умовою виникнення нової ідентичності є існування реальних процесів інгрупової комунікації в межах нової спільної європейської групи. А значить, проблеми міжетнічної взаємодії, не знімаються, а більше того загострюються.

Другий аспект європейської ідентичності може розглядатися в індивідуальній площині, а саме як особистісна ідентичність. Вона може бути виражена у формулі «Я – єропеєць» і означає ототожнення з нормами і цінностями, які приписуються спільноті (в даному випадку європейській).

Для України і українців європейську інтеграцію не слід розуміти тільки в термінах наздоганяючої модернізації або як запозичення відсталого культурою здобутків культури передової. Систематизація наукових психологічних підходів, що була зроблена в цій статті та інформація, що стосується історичних, інституційних, політико-правових та соціально-економічних аспектів утворення Євросоюзу, дозволяє сформулювати ключову позицію щодо євроінтеграційних прагнень України. Вона означає не «рух до Європи», а відтворення європейських форматів всередині країни.

Принциповим стає розвиток культури громадянськості в українському суспільстві, що повинно втілитися у: громадянській освіченості та активності; повазі до прав людини; рівності усіх перед законом.

Саме завдання творення суспільства за європейськими стандартами і визначає смисл поняття «*європейська ідентичність*», яка не заперечуючи національну свідомість, самобутність та патріотизм, полягає у ідентифікації з якостями європейськості. За своїм психологічним змістом вони є по-суті спільними для всіх, тобто позбавленими певної етноспецифічної залежності.

Таким чином, ідентичність – це зв'язок особистості із спільністю, ототожнення людиною себе з певною суспільною групою, укорінена в духовному світі особистості система цінностей, ідеалів, норм, вимог відповідної спільності.

Європейська ідентичність означає ідентифікацію з якостями особистості, що мають забезпечити її ефективну самореалізацію в динамічному, взаємозалежному світі.

Інтеграційні тенденції, що притаманні розвитку постіндустріального суспільства, ставлять перед особистістю проблему набуття нових компетенцій, а перед будь-якою національною культурою – проблему формування культури громадянськості.

Література

1. Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н.В.Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С.131-143.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г.Асмолов. – М.: Смысл, 2007. – 528 с.
3. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества / З.Бауман. – М.: Весь мир, 2004. – 188 с.
4. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э.Гидденс. – М.: Весь Мир, 2004. – 120 с.
5. Європейські студії: Навчально-методичні матеріали до засідань Полтавського молодіжного Євроклубу / В.В. Зелюк, Т.А.Устименко. – Полтава: АСМІ, 2003. – 156 с.
6. Мид М. Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями // Мид М. Культура и мир детства. – М.: Наука; Главная редакция восточной литературы, 1988. – С.322-361
7. Наукові записки. Серія "Культурологія" (Проблеми культурної ідентичності: глобальний та локальний виміри. Матеріали міжнародної наукової конференції 23-24 квітня, Острог – 2010). – Острог: Видавництво Національного університету "Острозька академія", 2010. – Вип. 5. – 668 с.
8. Особистість в освіті: парадигма культури: монографія / В.В.Зелюк, В.Ф.Моргун, Т.А.Устименко. – Полтава: ТОВ «АСМІ», 2011. – 212 с.
9. Тейлор Ч. Мультикультуралізм і "політика визнання" / Ч.Тейлор. – К.: Альтерпрес, 2004. – 172 с.
10. Устименко Т.А. Основи міжкультурної взаємодії / Т.А.Устименко. – Полтава: ІВМЦ "Освіта", 1998. – 216с.
11. Шибутани Т. Социальная психология: Пер. с англ. / Т.Шибутани. – М.: Феникс, 2002. – 544с.
12. Яковец Ю. В. Глобализация и взаимодействие цивилизаций / Ю.В.Яковец. – М.: Экономика, 2001. – 346 с.

Part 4. Creative Personality Formation in a Changing World: Social and Pedagogical aspects

4.1. Changing Cognitive Processes and Tavernago Behavior of the Personality as a Result of Psychological Counseling

4.1. Изменение когнитивных процессов и драйверного поведения личности как результат психологического консультирования

Актуальность исследования обусловлена совокупностью условий и факторов теоретического и прикладного характера. Реформирование силовых структур, изменение выполняемых задач в связи со сложной геополитической и экономической обстановкой выдвигают все более высокие требования к сотрудникам экстремального профиля. А также необходимостью, во-первых, теоретического осмысления активно развивающейся практики психологической помощи специалистам экстремального профиля деятельности; во-вторых, необходимостью профессионализации областей оказания психологической помощи, в частности, психологического консультирования, для минимизации возможных искажений их методов и подходов; в-третьих, дефицитом отечественных исследований в области психологических свойств, качеств и психических состояний специалистов экстремального профиля деятельности, которые могут быть трансформированы в процессе психологического консультирования; исследования и определения форм взаимодействия психолога-консультанта с клиентом.

Иррациональность мышления формируется как на основе прошлого опыта, так и в связи с актуальной жизненной ситуацией. Иррациональные убеждения приводят к отрицательным эмоциям, которые препятствуют постановке цели и ее достижению, и ведут к непродуктивным формам поведения. Они оказывают существенное влияние на физическое и психологическое самочувствие, могут образовывать группы взаимосвязанных симптомокомплексов и ригидные внутриличностные структуры. Кроме того, они могут быть факторами, детерминирующими способы поведения в стрессовых ситуациях. Иррациональные убеждения могут выполнять как положительную, так и отрицательную функцию в процессе адаптации, но при высоком уровне иррациональности связаны с негативным отношением к себе и являются образованиями, замещающими недостаток внутренней уверенности и внутренней поддержки у клиента. Для трансформации иррациональных убеждений в рациональные в процессе психологического консультирования

используются психотехнологии, способствующие идентификации дисфункциональных когнитивных конструкций и их переструктурированию. Более подробно о психотехнологии консультирования представителей экстремальных профессий изложено в [1; 2].

Исследование влияния психологического консультирования на когнитивные процессы и драйверное поведение проводилось с сотрудниками Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям (245 человек).

Для исследования динамики когнитивных процессов у спасателей после психологического консультирования использовался «Тест иррациональных убеждений» Р.Джонса в адаптации М.А.Гулиной [3]. Результаты представлены в табл.1. Получены значимые различия между показателями по следующим шкалам: «Ожидания от себя (HSE)» ($p \leq 0,05$ по критерию Стьюдента), «Эмоциональная безответственность (EI)» ($p \leq 0,05$); «Тревожная сверхзабоченность (АО)» ($p \leq 0,05$); «Зависимость от других (D)» ($p \leq 0,01$); «Беспомощность в отношении изменений (НС)» ($p \leq 0,01$); «Безупречность (P)» ($p \leq 0,001$).

Таблица 1. Показатели выраженности иррациональных убеждений спасателей до и после психологического консультирования (баллы)

<i>Шкалы</i>	<i>До ПК (n=245)</i>	<i>После ПК (n=245)</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Потребность в одобрении (IBT)	5,1±0,8	4,3±0,6	0,84	-
Ожидания от себя (HSE)	7,5±1,4	5,2±0,7	2,42	0,05
Склонность к обвинению (BP)	5,6±1,1	3,8±0,5	1,89	-
Реакция на фрустрацию (FR)	5,2±0,7	4,4±0,8	0,84	-
Эмоциональная безответственность (EI)	7,3±1,6	5,1±1,0	2,31	0,05
Тревожная сверхзабоченность (АО)	8,2±1,7	6,0±1,3	2,31	0,05
Избегание проблем (РА)	4,5±0,8	3,7±0,5	0,84	-
Зависимость от других (D)	6,8±1,2	4,1±0,6	2,83	0,01
Беспомощность в отношении изменений (НС)	7,3±1,6	4,4±0,9	3,05	0,01
Безупречность (P)	8,5±2,1	4,7±1,1	3,99	0,001

До проведения психологических консультаций испытуемые имели шесть видов выраженных иррациональных убеждений, которые трансформировались в результате работы в более конструктивные, рациональные. А именно – склонность судить о своей ценности как личности на основе успешности достижений трансформировалась в способность объективно оценивать ресурсы и возможности, максимально использовать потенциал и уважать себя независимо от того, удалось достичь желаемого или нет. Изменился локус контроля относительно неудач, неприятностей, эмоциональных расстройств, собственной биографии и саморазвития с внешнего на внутренний. Стала менее выраженной озабоченность возможными опасностями, которые необходимо предотвращать. А также – потребность в сильной и авторитетной фигуре, на которую можно переложить ответственность за происходящее. Снижился уровень перфекционизма, то есть стремления к безупречному результату в

каждом случае. В сложных для человека ситуациях – фрустрация, дефицит времени, принятие важного решения и другие виды стресса – он неосознанно и автоматически прибегает к некоторым типичным для него ригидным и стереотипным способам поведения. Таких типичных форм реактивного поведения может быть пять, они были названы *драйверами* в том смысле, что эти состояния и формы поведения, которые позволяли ребенку выжить и быть принятым в его семье, и во взрослой жизни могут быть присущими ему влечениями, автоматически и бессознательно определяющими его поведение [3].

Следование драйверам было названо мини-сценариями потому, что эти важные отдельные моменты поведения могут длиться всего несколько минут несколько раз в день, но они являются симптоматическими предвестниками поведения человека в кризисе, стрессе, а также при стечении неблагоприятных обстоятельств. Драйверное поведение часто приводит к проблемам, повышает вероятность неадекватного реагирования в стрессовой ситуации, так как драйверы являются своеобразными «медиаторами стрессовых реакций». Задачей консультанта является помочь осознать и пересмотреть их, чтобы драйверное поведение стало менее спонтанным и более дистанцированным от текущей жизненной реальности.

Для диагностики изменений драйверного поведения пожарных-спасателей вследствие психологического консультирования использовался Драйверный опросник П.Кахлера, С.Каперса а адаптации М.А.Гулиной [3]. Полученные результаты представлены в табл.2. Получены значимые различия между показателями следующих поведенческих драйверов: «Торопись» ($p \leq 0,05$ по критерию Стьюдента); «Будь совершенным» ($p \leq 0,05$) и «Старайся» ($p \leq 0,05$).

Таблица 2. Показатели выраженности основных драйверов поведения спасателей до и после психологического консультирования (баллы)

Драйверы	До ПК (n=245)	После ПК (n=245)	t	p
«Радуй меня»	3,4±0,5	2,8±0,3	0,63	-
«Будь сильным»	7,2±1,8	5,7±1,3	1,58	-
«Торопись»	5,8±1,1	3,6±0,7	2,31	0,05
«Будь совершенным»	5,5±1,3	3,4±0,7	2,21	0,05
«Старайся»	6,2±1,5	4,1±1,0	2,20	0,05

Каждый человек проявляет все пять видов драйверного поведения, однако у большинства один из драйверов проявляется чаще других, первым при ответе на стимул, поэтому он называется главным или первичным драйвером. У некоторых имеется два главных драйвера, которые проявляются с одинаковой частотой. Реже можно встретить людей, у которых равномерно проявляются три или более драйверов. Обнаружив первичный драйвер, можно сделать вывод о типе сценарного процесса человека. Драйвер «Спешите», с одной стороны, задает ритм действиям, с другой – оправдывает плохой результат. Клиенты с таким первичным драйвером не осознают его неудобств, от этого драйвера больше

страдают окружающие. Разрушение драйверного поведения клиента в осознании им того, что у него достаточно времени, чтобы прийти вовремя, у него достаточно времени, энергии и зрелости, чтобы не спеша выйти и прийти вовремя. Консультант поощряет у клиента дисциплинированность и ответственность. Когда проигрывается драйвер «Будь совершенным» («Будь лучшим»), человек подчиняется голосу внутреннего Родителя: «Ты будешь чувствовать себя благополучным (ОК) лишь тогда, когда все будешь делать правильно». Консультант дает поддержку поведению клиента вне драйвера и конфронтрует драйверное. Он предлагает оценить реальную ситуацию, актуальное эго-состояние, осознать чувства, эмоции. Драйвер «Старайся» вызывает большое напряжение физических и психологических ресурсов. Клиент с таким главным драйвером ничего в действительности не делает, не добивается, и остается в своем сценарии. Консультант вместе с клиентом по шагам разрабатывают стратегию изменения. Этот процесс существенно интенсифицирует ведение дневника, запись снов, эмоций, которые возникают при отработке новых продуктивных паттернов поведения. Консультанта поощряет за дела и реальные действия, совершаемые клиентом на пути разрушения привычного драйверного поведения.

Хотелось бы обратить внимание на то, что драйвер «Будь сильным» является главным у большого количества испытуемых и нам не удалось существенно уменьшить его влияние на поведение. Этот драйвер связан с установкой на то, что человек благополучен только тогда, когда он скрывает свои чувства и желания от других. В ситуациях, когда клиенту нужна помощь, поддержка и сочувствие, он не делает ничего, чтобы их получить. Чтобы разрушить данный тип поведения необходимо освоить навыки отреагирования скрытых, закапсулированных эмоций, давать и получать «поглаживания» и т.п.

Таким образом, проведенное исследование показало, что работа по разрушению неэффективного, деструктивного сценария возможна на любом этапе, с любыми сценарными элементами. Разрыв любого звена приводит к разрушению всей конструкции. Консультативные сессии, в любом случае, дают стимул к изменениям, росту и самосовершенствованию.

Литература

1. Афанасьева Н. Є. Психотехнологія консультування пожежних-рятувальників / Н.Є.Афанасьєва // Проблеми екстремальної та кризової психології. Зб. наук. праць. Вип. 18. – Харків : НУЦЗУ, 2015. – С. 21-28.
2. Афанасьєва Н. Є. Організація психологічного консультування фахівців екстремального профілю діяльності / Н. Є. Афанасьєва // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Інститут психології ім. Г.С.Костюка НАПН України / за ред. С.Д.Максименка, Н.Ф.Шевченко, М.Г.Ткалич. – Запоріжжя : ЗНУ, 2014. – №1(5). – 134 с. – С. 24-30.
3. Гулина М. А. Теоретические и методологические основы индивидуального психологического консультирования: дис....доктора психол. наук : 19.00.01 / Гулина Марина Анатольевна. – Москва, 2003. – 470 с.

4.2. Psychological Designing and Self Designing in the Development of Personality

4.2. Психологічне проектування та самопроектування в розвитку особистості

Наука будучи особливою історично-перехідною формою організації знань і мислення, поступається місцем мислєдїяльностї. Саме остання вільно конкурує із відомим ранїше формами організації знання, починає все бїльше утверджуватись в теорїї, методологїї та практицї організації довкїлля [14]. Еволюцїя дослїдницьких спроб та способїв дослїдження соцїуму, його ефективної організації саме дїйшла до точки виникнення вїдмїнних вїд попереднїх форм пошукової активностї. Традицїйні погляди на науку, якї здїйснюютьсь в межах позитивїзму в сучасностї довели свою неспроможность та недїєвїсть при обгрунтуваннї явищ й процесїв. Зокрема Г.П.Щєдровицький вказує, що наука завжди обмежуєтьсь предметом та методом дослїдження, часто визначити, якї неможливо та недоцїльно, натомїсть першооснови набувають цїлї і цїнностї (для чого і заради чого здїйснюєтьсь дослїдницький пошук) [18, с.6-7].

Якщо розглядати психологїю як особливу сферу мислєдїяльностї, то при цьому значимостї набуває питання цїлей та цїнностей. Для чого і заради чого здїйснювати психологїчну роботу. Колїнгвуд стверджує: «...якщо хочемо спасти цивїлізацїю, повиннї добре розїбратись у людських справах. А це означає – добре зрозумїти людський розум та процеси, якї в ньому вїдбуваютьсь, знати їх рїзнї форми у рїзних типїв їстот.... знання це має бути науковим. Одним словом, воно має бути психологїєю» [18, с. 15].

Психологїя переходячи у стан посткласичної науки набуває їншого, вїдмїнного вїд традицїйного змїстового наповнення. В основу дослїдження та наукового пошуку лягають проблеми пов'язанї саме з особистїстю та можливїстю її розвитку та самореалїзацїї. При цьому все частїше людину розглядають в контекстї її активностї як суб'єкта, який свїдомо дїє та вїдповїдально контактує із довкїллям. Останнї кїлька десятилїть активно обговорюєтьсь проблема можливостї психологїчного проектування, самотворення та самопроектування.

В людинї поєднуєтьсь водночас матерїальне і духовне. Перше є фїзїологїчною основою, яка функцїонує за визначною вказаною програмою, має свою схему розвитку, розквітї і старїння. Друге – репрезентоване цїлою низкою соцїально-культурного та внутрїшньо-особистїсного. Зовнїшнє довкїлля безпосередньо впливає на живий органїзм, насильно нав'язуючи зразки та форми мислення, поведїнки. Суб'єктне, власне, неповторне формуєтьсь при взаємодїї і прийняттї культурного, спочатку незвичного, а потїм привласненого і

неподільного. Так з'являється система норм, еталонів і цінностей, які визначають раціональність у сприйманні та оцінці явищ. Результатом цього є наявність певного ідеалу, який виконує функцію самоорганізованості та спрямовує діяння людини.

К.Ясперс, Ж.-П.Сартр зародили і підтримувати традицію тлумачення особистості як начало самотворення, людині належить створити себе, вона сама має задати норми і зв'язати себе з ними. В неї має бути присутня суб'єктивна здатність довільно конструювати своє власне буття. Людина стає своїм власним проектом це породжує відповідальність людини за саму себе [10; 19]. Процес пізнання починається з безпосереднього пізнання сприйняття (самосприйняття), потім через абстрагування та генералізацію сутності завершується визначенням сутності – формується власний образ Я. Завдання самопізнання перетворення себе, так відбувається поєднання пізнання та діяння.

Феноменологічна традиція отримує своє продовження в екзистенціалізмі, що намагається відшукати способи пояснення природи людини, котра здатна самопричинно, спонтанно вчиняти і тим самим відтворювати свою сутність.

За М.Гайдеггером, способом існування людського буття є його скінченність і тимчасовість. Відтак в житті людини присутній часовий вектор, який є обов'язковим для створення і реалізації проектів. Завдяки скінченності, спрямованості до смерті, реальне буття виходить за свої межі, з'являються модули часу: минулого, теперішнього, майбутнього (проект). Всі вони проникають один в одного і створюють цілісний феномен «екстазми» часу [15].

Людина онтологічно визначається суб'єктом, автором і виконавцем свого життєвого проекту, вона сама обирає своє буття і входить до нього з реальною можливістю і напруженою інтенцією, спрямованістю на те, щоб стати людиною. При цьому самопізнання – це форма активності, яка спрямована у внутрішній світ людини, до власного Я. Процес пізнання починається з безпосереднього пізнання сприйняття (самосприйняття), потім через абстрагування та генералізацію сутності завершується визначенням сутності – формується власний образ Я.

Відтак нами розвиток людини розуміється як процес розгортання власного Я, самопректування. При цьому самопізнання у повсякденному житті людини є відтворенням та осмисленням того, що вона робить, як вона діє, чому саме так та ін. Тут вчинок мислиться як феноменом, який є буттям суцього й водночас несе в собі, виявляє те, що є суттєвим у людській природі, в людському бутті, що пов'язане із сенсом існування, із значущим для людини, яке знаходить себе в переживаннях смислу свого буття і небуття.

Із зміною соціального середовища, міняються вимоги до особистості, її навичок та вмінь, а відтак трансформацій зазнає її внутрішній світ. Хоч Л.С.Виготський детально дослідив процеси інтеріоризації та екстеріоризації [5],

якісні аспекти переходу зовнішнього досвіду у внутрішній і навпаки залишаються нерозкритими. Також тут актуальності набуває суб'єктивність індивіда, особливості його сприймання і розуміння оточення [1; 4].

В розвитку психологічних та педагогічних теорій відстежується багатовекторна тенденція організації та формування такого розвивального середовища, потрапивши в яке особа набувала ознак суб'єкта та максимально реалізовувала власний особистісний потенціал. Спроби пізнати закони організації ефективного соціального довкілля робилися науковцями у багатьох напрямках. Так, І. Пригожин та І. Стінгерс розробляють синергетику як науку про самоорганізацію складних систем, вивчають природу, механізми, закономірності і можливості взаємодії людини із середовищем [12]. Їх дослідження доводять наявність безперервних змін соціального довкілля. Пасивне спостереження за ними та очікування приходу закономірних видозмін відбувається в межах еволюційного проектування, де методом спроб та помилок закріплюються позитивні зрушення в суспільстві. Натомість такі тенденції можна передбачати і проектувати з наукових позицій, що дасть змогу і ефективно управляти ними.

Проектування – особливий тип організації мислительної роботи, якому уже понад 5 тис. років. Щоразу появу проектувальної діяльності пов'язують із потребою виходу за стандартні умови, ситуацію, коли не вистачає традиційної організації наявного знання. Проект поєднує в собі жорсткість в організації, та м'якість по відношенню до взаємодії із наявним соціальним контекстом та розумінням ситуації. Проект буде успішним та реальним за тих умов, коли буде відображати ключове слово, яке має мати певні особливості.

Головною ознакою свідомості є її відкритість і безкінечність, в ній не має обмежень, уява здатна створити неіснуюче. Така властивість надає проектуванню можливості віртуального переформування реальності та перевіривши проект на можливість реалізації, запровадити задумане в майбутньому. Це водночас вирішує проблема поєднання теорії і практики, які часто несумісні. Деякі науковці, вважають свої теоретичні розробки настільки досконалими, що не бажають реалізовувати власні надбання в практику, вважаючи її недостойною. Г. Галілей стверджував: «Якщо мої конструкції не відповідають фактам, тим гірше для фактів». Тому використання проектного мислення подолає проблему несумісності реального та уявного, створить можливості перевірки теоретичних концепцій щодо доцільності та дасть змогу забезпечити соціум універсальними приписами і проектами. Їх завдання не перевірка винайденого на істинність, а виявлення потенціалу реалізованості задуманого.

Проектна свідомість є подвійним знанням: онтологічним – про особливості буття проектною системи; мислительним – про рефлексивні здобутки

проективної свідомості, яка притаманна суб'єкту. О.І.Генісаретський проектування пов'язує із нормуванням, або номотетикою [6, с.79]. Остання розуміється ним як спосіб «законодавчої» діяльності розуму при встановленні законів і правил пізнання. Такий підхід до проектування передбачає залучення морального і аксіологічного до процесу пошуку знання. Г. П. Щедровицький вказує на те, що нормування є основою мислення, що обумовлює наявність рефлексії.

Проектне мислення є генетичною родовою ознакою будь якого мислення [8, с.17], але воно відрізняється від решти типів мислення проспектно-орієнтаційною ознакою окрім того, що воно визначає як треба, воно передбачає, що може бути в майбутньому. Початок проектного мислення саме в майбутньому, так нормотворчі функції поступово перетворюються в обмежувальні.

У проектному мисленні розгортаються та реалізуються всі відомі людству форми мислення, тому проектувальник має вільно володіти ними. Впродовж антропологічного розвитку виникали такі форми мислення: як породження і конструювання ідеального плану (платонізм); як виявлення логічного, категоріальної організації мислення (аристотелізм); як персонально-особистісна, позиційна форма виходу у ставленні до абсолюту (схоластичні традиції теології); як рух в опрідметнених структурах знання (наукова форма організації мислення); як відкрите незадане мислення, яке розгортається поза словесно-закріпленими і оформленими категорійно-понятійними відмінностями, що у підсумку трансформує категорійно-понятійну організацію (трансцендентальне мислення); як формування розпредмечених структур (філософсько-методологічна форма); як перетворення практичної мислєдіяльності в ситуацію (проектне мислення) [8, с.18].

Коли особистість проектує, вона навчається створювати власне бачення майбутнього, стає повноцінним суб'єктом творення неіснуючого. При цьому вона не опирається на об'єктивну, незалежно існуючу науку, а привласнює власне здобуте знання та надає йому свого морально-ціннісного змісту. Предмет мислення стає ширшим, має можливості багатовекторної організації та подальшої реалізації. Як ми вже раніше зазначали проектне мислення не позбавлене ознак всіх попередніх еволюційних форм мислення, в тому володіє логічністю, доказовістю, ідеалістичністю, теоретичністю та ін. важливими характеристиками, які притаманні мислєдіяльності. Так об'єкти мислєдіяльності набувають ознак особистісної суб'єктивності і характеристик трансцидентності. Процес мислення тоді не є простим відтворення раніше здобутого знання, він позбавляється обмежень, задіює креативність та весь потенціал особистості. Крім того, в особистісних психологічних структурах набуває актуальності – відповідальність. Привласнення та суб'єктивне розуміння одномоментно

включає механізми самозвіту за власне мислення. Ю.В.Громико зауважує, що проектне мислення в трансцендентальному вимірі є ідеальною активністю, яка конструює в чистій свідомості час, а в антропології – вік [8, с.22]. Проектне мислення позбавляє можливості повторення того, що було, а з іншої сторони зберігає зв'язок між тим, що було і тим, що ще буде. Воно володіє власною специфікою, яка не притаманна всім решти формам мислення – це спрямування на перетворення ситуації, тому тут саме ситуація стає предметом мислення.

При здійсненні проектного мислення – суб'єкт проектування має займати певну значиму позицію (суспільну, особистісну), яку він створює самостійно використовуючи рефлексію. Як зазначає Ю.В.Громико процес позиціювання передбачає побудову позиційних полів в ситуації. Це відбувається внаслідок об'єднання ізольованих і розрізнених точок зору різних систем мислєдіяльності, в подальшому має відбутись самовизначення щодо привласнення позиційного простору [8, с.30]. Так максимально задіється суб'єктивний потенціал проектувальника та спрацьовують рефлексивні механізми.

Позиціювання неможливе без розуміння, в свідомості суб'єкта проектування має сформуватись чітке уявлення про дійсність, знання, оточення, цінності. Відображення власного сприймання та розуміння відбувається в мислекомунікації, в чітко словесно сформованому прагненні та бажанні здійснити перетворення. Розуміння відрізняється від рефлексії процесом зв'язування різноманітних позиційних просторів. Суб'єкт створює власну позицію із комплексним розумінням і прийняттям всіх сприйнятих моральних норм і уявлень.

При аналізі проектної діяльності слід виокремити проектну комунікацію, як зазначає Ю. В. Громико саме вона забезпечує введення у свідомість учасників проектування суспільної соціокультурної ситуації, суспільних зв'язків, в межах яких має вималюватись майбутнє [8, с. 34]. Так відбувається перетворення проектної діяльності у методологічну роботу, максимально реалізуючи всі пояси мислєдіяльності [14].

Найбільш важлива характеристика проектного мислення і проектної мислєдіяльності – це забезпечення прориву в майбутнє. Для цього створюються універсальні мислєдіяльні форми, які формуються на основі конкретної ситуації і переносять її у майбутнє за певними принципами.

Наступним кроком є мислєдіяльнісне програмування, яке здійснює розподіл і зв'язування мислення і діяльності в межах одного рефлексивного мислення. Тому не може один задумувати проект, а інший реалізовувати, автор новоствореного має сам запроваджувати придумане. На відміну від проектування, програмування є неодноразовим актом, а процесом постійних інтегративних кроків постановки проектно-перетворюючих цілей і реалізації

проекту. При цьому постійно відбувається зміна самого мислення (аналізується ситуація, ставляться цілі, розв'язуються проблема, вирішуються задачі).

Для створення проектів необхідно володіти ідеальною дійсністю проектування, яка складається із набору конструктивних елементів. Вони програються в мисленій ідеальній кінцевій цілісній конструкції і мають визначені функції.

Нами пропонується схема створення проектів, вона включає чотири етапи, які поступово та логічно описують розгортання процесу проектування. Перший етап пов'язаний із усвідомленням автором проекту ситуації, яка є актуальною та потребує вирішення. На особистісному рівні – це вимагає від проектувальника оволодіти і проявити властивості суб'єкта. Другий етап потребує від проектувальника вироблення власної позиції, яка опирається на його морально-ціннісні переконання і визначає стратегію майбутнього проекту. Третій етап – вимагає організації мислекомунікації, де б з різних ціннісних, моральних, наукових позицій обговорювалась можливість зміни об'єкта, на який спрямовується активність проектувальника. Четвертий етап, завершальний, знаменується появою моделі майбутнього проектованого утворення та описує всі механізми практичної реалізації задуманого.

В сучасних мінливих умовах соціального середовища доречним стає психологічне проектування розвитку особистості, яке з однієї сторони опирається на досягнення наукових здобутків в галузі психології та педагогіки, враховує запити соціального довкілля, а з іншої задіює природній потенціал особи, яка здатна до розвитку і самореалізації.

Запровадження психологічного проекту вимагає застосування соціокультурної рефлексії, де з'являється три великих технології: технологія здоров'я (психологічна гігієна і здоров'я в різних системах, що забезпечує відтворення людини в психофізіологічних компонентах); технологія соціокультурного і громадського самовизначення, яка дозволяє людям ідентифікувати себе (етнічно, політично, гендерно і т. ін.); технологія безперервної освіти – розвиток управлінської думки і управлінського мислення, управлінських технологій [17].

Особистість досягнувши певного рівня розвитку здатна до самопроектування, саме воно має стати якісним критерієм оцінки соціального (освітнього) середовища. Ідея самопроектування має давнє походження, ще філософи епохи Відродження надавали людині спроможностей власного творення. Реанімувавши ідеологічні переконання Античної доби, вони пропагували людину як надцінність, яка спроможна творити себе. При цьому особистість змушена оволодіти характеристиками суб'єкта та власноруч свідомо творити себе та свою реальність.

Термін «самопроекування» має декілька змістових значень. У психології він розуміється як форма психотехнічної практики, зміст якої полягає у зміні психічних станів та властивостей індивіда (В.І.Клейман) [9]. Часто термін «самопроекування» використовується у менеджменті та пов'язується із процесом формування нових навичок та вмінь взаємодії в економічному та соціальному просторі (Л.Д.Гітельман) [7]. Натомість В.С.Безрукова під самопроекуванням розуміє створення образу, до якого прагне людина, при цьому створюючи план його досягнення у формі мрії, самозобов'язань, програми особистісного розвитку [2].

Більш ширше тлумачення поняття «самопроекування» отримало в працях А.А.Попова, він його пояснює з позицій діяльнісного освоєння і творення схем та норм власної організації [11]. Також дослідник зазначає, що самоконструювання особистості відбувається в межах певного культурного простору і здійснюється завдяки процесам інтеріоризації (привласненні соціального досвіду та трансформація його у особистісні конструкти). Від індивіда вимагається включення суб'єктності, яка проявляється у самовизначенні.

Ю.С.Тюнников пов'язує самопроекування із соціалізацією та особистісною значимістю, що можна відстежити через вивчення ціннісних орієнтацій індивіда, його прагнень, устремлінь та переконань [13]. На його думку самоконструювання особистості можливе через створення технологій, основу яких має формувати самоідентифікація.

Н.В.Чепелева, досліджує питання самопроекування в межах постнекласичного, герменевтичного підходу, де людина осмисливши соціокультурний та особистий досвід, стає відповідальним автором і самотворцем. Основою створення особистісних проєктів є наративи, міфи, легенди про себе, особистісні концепції [16, с.8].

М.Боришевський у власному науковому пошуку, процес самоконструювання особистості позначає терміном «самотворення». Його основу складає духовність, яку науковець пов'язує із сходженням особистості до найвищих ціннісних інстанцій [3, с. 40]. Завдання самотворення – видобути особистістю своєї самості у згоді із собою. В такому контексті процес самоконструювання можна вважати вищим рівнем прояву самопроекування, який ґрунтується на духовних вищих потребах та задією креативний потенціал індивіда. Основою самотворення становить особистісна ідентифікація, яка вимагає від людини бути реальним суб'єктом. Саме через суб'єктність особистість взмозі задіяти процеси творення самого себе.

Таким чином, відповідно до вимог сучасного цивілізаційного розвитку особливої актуальності набуває психологічне проєкування та самопроекування. Проєкти мають такі спільні ознаки, які вирізняють їх серед інших заходів і видів

діяльності: спрямованість на досягнення конкретних цілей; координоване виконання взаємозалежних дій; обмеженість у часі з чітко визначеними початком і завершенням; унікальність.

Проектування – це система мислєдіяльності, яка пронизана процесами рефлексії і розуміння, містить в собі технологізовані основи ситуативної дії, процеси мислекомунікації й взаєморозуміння, а також мислення, яке є наслідком розуміння нового предмету думки.

Література

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследований реальной личности): Избр. психол. труды. / К.А.Абульханова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 224 с.
2. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
3. Боришевський М. Концептуальні засади самотворення особистості. // Психологія особистості. – 2013. – № 1(4). – С. 39-47.
4. Брушлинский А. В. Психология субъекта / Отв. ред. проф. В.В. Знаков / А.В.Брушлинский. – М.: ИП РАН; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
5. Выготский Л. С. Избранное. / Л. С. Выготский. – М., 1997 – 337 с.
6. Генисаретский О.И. Методологическая организация исследований и разработок в области автоматизированного проектирования // Автоматизация строительного проектирования (организационное проектирование) / О.И.Генисаретский – М., 1975.
7. Гительман Л.Д. Преобразующий менеджмент. Лидерам реорганизации и консультантам по управлению: Уч. пособие. – М.: Дело, 1999. – 496 с.
8. Громько Ю.В. Проектное сознание / Ю. В. Громько. – М.: Институт учебника Paideia, 1997. – 560 с.
9. Казаков И. С. «Самопроектирование» – анализ понятия // Вестник СГУТиКД. – 2011. – № 2 (16). – С. 130-133.
10. Камю А. Вибрані твори : у 3 т. / А. Камю ; пер. з фр. ; упоряд. О. Жупанський; автор післям. Д. Наливайко. – Харків : Фоліо, 1997. – Т. 3. Ессе . – 1997. – 623 с.
11. Попов А.А. Педагогика и тьюторство в пространстве трансцендентальной реальности // Педагогика самоопределения и проблемный поиск свободы. – Барнаул, 1997. – С. 42-67.
12. Пригожин И., Стингерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. / И. Пригожин, И. Стингерс – М.: Прогресс, 1986. – 431 с.
13. Тюнников Ю.С. Социокультурное и педагогическое проектирование: проблемы взаимодействия // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2000. – № 1. – С. 100.
14. Фурман А. В. Идея і зміст професійного методологування: [монографія] / Анатолий Васильевич Фурман. – Тернопіль: ТНЕУ, 2016. – 378 с.
15. Хайдеггер, М. Время и бытие: Статьи и выступления / Сост., пер. с нем. и комм. В. В. Библихина. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
16. Чепелева Н. В. Дискурсивні засоби самопроектування особистості // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – 2013. – Вип. 24. – С. 7-11.
17. Щедровицкий Г.П. Избранные труды./ Г. П. Щедровицкий. – М.: Шк.Культ.Полит., 1995. – 800 с.
18. Щедровицкий Г. Методология организации сферы психологии // Психология і суспільство. – 2000. – № 2. – С. 6-24.
19. Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.

4.3. Creative Thinking of Future Engineers-Teachers as an Important Factor in their Professional Development

4.3. Творче мислення майбутніх інженерів-педагогів як важливий фактор їх професійного розвитку

Цивілізовані країни дбають про творчий потенціал суспільства, що щільно пов'язане із рівнем загальної освіти, увагою до творчих здібностей особистості, наданням можливості виявляти та розвивати свої здібності. Людина, яка здатна генерувати ідеї, використовувати в нових ситуаціях знання і вміння, комфортно почувається в нестабільних соціальних умовах і впевнено знаходить своє місце в суспільстві. Сучасна соціально-економічна ситуація в світі, і зокрема в Україні, пред'являє до випускників технічних вузів нові вимоги. Необхідність у ініціативних, творчо мислячих фахівцях, які вміють приймати професійні й життєві нестандартні рішення неухильно зростає. У зв'язку з цим, однією з пріоритетних задач вищих навчальних закладів стає розвиток творчого потенціалу студентів у процесі їх професійної підготовки.

Актуальність проблеми розвитку творчого мислення студентів полягає у тому, що творча підготовка фахівців вищої кваліфікації вимагає у них здатності створення нових продуктів, появи нових ідей, які дозволяють удосконалювати як виробництво, так і технологічні процеси.

Незважаючи на те, що проблема розвитку творчого начала у студентів досліджується давно, багато питань залишається невирішеними. Як і раніше, більшість навчального часу відводиться репродуктивній нетворчій діяльності. Левова частка завдань відтворювального характеру. Викладач традиційно орієнтує на засвоєння знань. Такий підхід до навчально-пізнавальної діяльності за сучасних умов не є продуктивним, бо кількість знань зростає надто швидко. Та й самі по собі знання не гарантують появи нових ідей. Тому все більшого значення набуває розвиток властивостей особи, які дають можливість творчо використовувати отримані знання. Сьогодні спостерігається високий темп розвитку науки і техніки, створення мислячих машин, на які перекладаються все більш складні функції, які подаються формалізації. Це звільняє людину для творчої діяльності. Зростають вимоги до творчого мислення, яке дозволяє людині ставити нові проблеми, знаходити нові рішення в умовах невизначеності, наявності безлічі виборів, робити відкриття, які не випливають з наявних знань безпосередньо. Ця сторона розумової діяльності має свої специфічні особливості, без знання яких неможна підвищити її ефективність.

У дослідженнях Асмолова А.Г., Бернштейна С.М., Варламової О.П., Глотовой Г.А., Данильченка В.М., Канн-Калика В.А., Нікандрової П.Д. та інших міститься ряд синонімів поняття «творче мислення»: новаторство, творчість,

творчі здібності, продуктивна діяльність, евристична діяльність, творча пізнавальна діяльність, творча діяльність, творчий стиль мислення, творчий потенціал, креативність та інші. При уважному розгляді кожного з них виявляється, що вони дійсно несуть у собі майже один і той же зміст, хоча і є відмінності за критеріями: єдність, але не тотожність; процес, а не результат; загальне, а не приватне. При цьому виявляється, що навіть в одне і те ж з понять вкладається іноді самий різний зміст в залежності від завдань дослідження, предмета науки, позиції автора і т.п.

Спробуємо визначитися щодо змісту поняття «творче мислення» з позицій предмета педагогіки вищої школи, тобто відповісти на питання, що нам належить розвивати у процесі навчання студентів. В цьому зв'язку видається доцільним звернутися до суті поняття «мислення», розуміння якого має методологічне значення для подальших міркувань.

Мислення – процес узагальненого опосередкованого пізнання дійсності і його компоненти (продуктивні та репродуктивні) сплетені в діалектично-суперечливій єдності, причому питома вага їх у конкретній розумовій діяльності може бути різною. Під впливом зростаючих вимог життя до творчого її компоненту виникла необхідність виділити особливі види мислення: творче (продуктивне) і репродуктивне. Особливості протікання мислення корелюють з особливостями його розвитку: узагальненням речей та їх властивостей, наочно-дієвим характером, безпосереднім оперуванням речами, предметним характером, перебудовою процесів, цілеспрямованою розумовою діяльністю, здатність до абстрактно-логічного мислення.

Нас цікавило питання про те, які ті ознаки, на основі яких дослідники розкривали специфіку мислення. Аналіз літератури показав, що коли мова йшла про мислення, йшлося про виникнення нового, але характер нового, джерела його – в різних теоріях вказувалися неідентичні. В працях деяких психологів продуктивність є найбільш характерною специфічною рисою мислення, що відрізняє його від інших психічних процесів і розглядається суперечливий зв'язок її з репродукцією. Підстава поділу мислення на продуктивне та репродуктивне – ступінь новизни для суб'єкта знань, які отримані у процесі вирішення.

Творче мислення є процесом утворення нових систем зв'язків, властивостей особистості, її інтелектуальних здібностей. Характеризується динамічністю, системністю, новизною свого продукту, істотним впливом на рівень розвитку, своєрідністю процесу отримання, здійснення руху до нових знань. Якісні показники: послідовність, оригінальність, швидкість, економічність, гнучкість мають не тільки формуватися, а і розвиватися у вищому навчальному закладі. Творче мислення характеризується високим ступенем новизни будь-якого продукту, отриманого на його основі та його оригінальністю. Воно з'являється,

коли людина, спробувавши вирішити завдання на основі її формально-логічного аналізу з прямим використанням відомих способів, переконується в безплідності спроб, тоді у неї виникає потреба у нових знаннях, які дозволяють вирішити проблему, яка і забезпечує високу активність суб'єкта. Усвідомлення потреби говорить про створення у людини проблемної ситуації.

Навчання у вищому навчальному закладі може розглядатися як своєрідний технологічний процес розвитку творчого мислення, а також формування активної, ініціативної особистості, яка вміє при опорі на фундаментальні наукові знання глибоко аналізувати і приймати ефективні, обґрунтовані, креативні рішення при виконанні функціональних обов'язків.

Виділяючи навчання як один з факторів розвитку творчого мислення студентів, з'ясуємо його роль, місце серед інших формуючих впливів, визначимо власні можливості розвивального навчання, їх межі. В одному випадку інтелектуальний розвиток - процес, підпорядкований природним законам, в іншому – це процес, який підкоряється законам тренування поза всякими внутрішніми закономірностями інтелектуального розвитку.

У педагогіці вищої школи вкоренилося положення, згідно з яким розвиток - одна з складових підготовки студентів, цілеспрямований процес функціонального вдосконалення розумової діяльності студентів відповідно до вимог майбутньої професії, умов роботи. Виражається у формуванні здатності досліджувати, конкретизувати, абстрагувати, узагальнювати, аналізувати, синтезувати, тобто всього, що складає основу творчого мислення. Розвиток є цілеспрямованим процесом формування структури творчого мислення і тягне за собою розвиток інтелектуального потенціалу особистості [2].

Ефективність підготовки до професійної діяльності майбутнього інженера-педагога визначається рівнем розвитку його творчого потенціалу і відбуватиметься за певних педагогічних умов: створення ситуацій, що спонукатимуть до самостійного усвідомлення змісту, засобів відтворення професійної діяльності крізь призму усвідомлення себе, оцінкою ефективності діяльності у навчальному процесі; відображення у змісті навчальних предметів творчого відношення майбутнього інженера до своєї діяльності, вдосконалення конструктивного, критичного; використання прогресивних інноваційно-комунікативних технологій особистісно-орієнтованого навчання, що сприятимуть набуттю досвіду регулювання відносин з партнерами в технічному середовищі на основі рефлексивно-діяльнісного підходу.

Творча професійна діяльність майбутнього інженера-педагога може здійснюватися на різних рівнях, різними засобами. Але вибудовується вона у будь-якому випадку на засадах його певної компетентності й готовності в умовах організації виробничого процесу з урахуванням стандартів, що існують. Згідно з професійно-кваліфікаційною характеристикою, основні задачі і

обов'язки інженера-технолога хімічного і харчового виробництв наступні: розробка, застосування засобів автоматизації проектування; впровадження прогресивних технологічних процесів, видів обладнання та технологічного оснащення; використання оптимальних режимів виробництва продукції, що забезпечують випуск конкурентоспроможної продукції; зменшення матеріальних і трудових витрат на її виготовлення; участь в розробці технічно обґрунтованих норм часу, мережевих та лінійних графіків відпрацювання на технологічність конструкції виробів; розробка технологічних нормативів, інструкцій, маршрутних карт, схем збирання, карт технологічного рівняння і якості продукції та внесення змін в технічну документацію у зв'язку з коректуванням технологічних процесів та режимів виробництва; складання технічного завдання на проектування устаткування; здійснення патентного дослідження, складання на винахід, промислові зразки заяв, участь в розробці патентних і ліцензійних паспортів, заказів на устаткування, у проведенні дослідних робіт, направлених на впровадження нових технологічних процесів у виробництво; розробка планів розміщення обладнання, технічного оснащення та організації робочих місць; розробка і участь у реалізації заходів з підвищення ефективності виробництва по зменшенню трудомісткості виробництва продукції та скороченню витрат матеріалів; аналіз причин браку, випуску продукції низької якості, участь в розробці заходів щодо їх запобігання; розробка методів технічного контролю та випробувань продукції; вивчення раціоналізаторських пропозицій по удосконаленню технології виробництва та підготовки висновку про доцільність їх використання в умовах виробництва.

Кваліфікаційна характеристика діяльності інженера-технолога – це узагальнена модель професійної діяльності фахівця в реальних умовах виробництва. З переліку обов'язків виділяють види професійної діяльності інженера-технолога: експлуатаційну, організаційно-управлінську, науково-дослідну, проектно-конструкторську, технологічну. Процес професійної підготовки інженера-технолога супроводжується суперечностями: між вимогами конкретної професійної діяльності інженера-технолога і недостатнім ступенем моделювання цієї діяльності в ході навчання; між вимогами існування сучасного виробництва в жорстких умовах конкуренції та неспроможністю молодих фахівців діяти в цих умовах; між постійними змінами в технологічних процесах виробництва і неготовністю до них молодих фахівців.

Головною проблемою в підготовці інженера-технолога-педагога є те, що навчальні заклади практично не навчають удосконалювати існуючі та розробляти нові зразки техніки і технологій. Часто випускник, починаючи працювати за спеціальністю, не готовий до постійних творчих пошуків щодо удосконалення устаткування, процесів, технологій в цілому. А це гальмує загальний темп розвитку виробництва в країні. Питання про доцільність

використання прогресивних інноваційно-комунікативних технологій особистісно-орієнтованого навчання набуло в останній час великого значення. З цих причин було введено у навчальні плани ряд дисциплін, що дозволяють розв'язувати нагальні проблеми: «Інноваційні технології», «Основи інженерно-педагогічної творчості», «Креативні технології навчання» тощо. Але кожна конкретна спеціальність має певні особливості, а тому загальні методи, прийоми, засоби повинні пристосовуватися і корегуватися відповідно до них.

Впровадження професійно-спрямованого матеріалу у процес навчання є важливою умовою забезпечення ефективності навчально-виховного процесу і розвитку людини. Сучасні вчені роблять наголос на прагненні поєднувати теорію з практичними застосуваннями, на пошук прогресивних шляхів для розв'язання проблем та наполегливої боротьби з застарілими консервативними поглядами.

Стосовно вузівського курсу викладання усіх навчальних дисциплін взагалі і зокрема педагогічних, використання прогресивних інноваційно-комунікативних технологій особистісно-орієнтованого навчання має свої особливості:

- треба враховувати спеціальність майбутнього фахівця;
- кожний модуль повинен мати розвиваючі етапи;
- кожний розділ повинен аналізуватися з позиції застосування вивченого матеріалу у фахових дисциплінах, виробництві, а також, перспективи і можливості його розвитку і вдосконалення в сучасних умовах;
- особливу увагу треба приділяти вітчизняним вченим та їх внеску в розвиток науки і техніки України.

Основна дидактична проблема, яка при організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі постає перед викладачем, – це навчання прийомам і навичкам творчої діяльності передбачає наявність спеціального інструментарію. В гуманітарному циклі предметів професійної підготовки студентів закладені суттєві можливості, які за змістом, складом спрямовані на формування понятійно-образно-практичної структури творчого мислення студентів. Серед існуючих технологій, форм підготовки в якості найбільш продуктивних у справі розвитку творчого мислення студентів: проблемно-пошукові, дослідницькі, колективно-групові технології.

Великі можливості у справі розвитку творчого мислення несе в собі широке та раннє застосування дослідницької діяльності студентів, яка забезпечує підготовку творчо мислячих фахівців, що мають навички наукової діяльності, практичної участі в роботі наукових колективів, самостійного аналізу можливостей використання досягнень науки та передового досвіду. Мислення як процес інтелектуальної діяльності має складну будову, залежне від багатьох факторів, з огляду на які необхідно розвивати творчу складову інтелектуальних здібностей. Індивідуальні досягнення, в тому числі і творчі, визначаються рівнем загального інтелекту, тобто високий інтелект є необхідною умовою для творчих

досягнень, але не достатнім. Досягнення творчої межі залежить від ряду інших якостей особистості (мотивації, компетентності, працездатності).

Для розвитку творчого мислення необхідно, але не достатньо певний обсяг знань, високий інтелектуальний розвиток, рівень інтелектуальних здібностей, спадкові та вроджені задатки. Спрямованість навчання на розвиток інтелектуальних здібностей, збільшення обсягу знань (отриманих максимально самостійно) - необхідне завдання викладача вищої школи.

Дослідження творчого мислення - складна проблема, яка передбачає вирішення найважливіших методологічних питань природи творчості, джерел розвитку творчого мислення, співвідношення індивідуального і громадського, біологічного і соціального, об'єктивного і суб'єктивного, і т.п. Складність проблеми полягає в тому, що внутрішня сутність явища недоступна безпосередньому дослідженню. Незважаючи на багатовікову історію вивчення, творче мислення залишається недостатньо дослідженим.

Теоретичне положення про можливість керованого розвитку творчого мислення студентів у процесі навчання базується на експериментальних дослідженнях. Доведено, що навчання при опорі на певні закономірності розвитку інтелектуальних якостей учнів досягає розвиваючого ефекту. Виявлено залежність процесу від сформованості активного, глибокого інтересу до розумової діяльності, від постійно зростаючих інтелектуальних навантажень, поєднання раціонального і емоційного пізнання, від активної самостійної роботи та усвідомлення учнем своєї розумової діяльності. Ці закономірності знайшли застосування в принципах розвиваючого навчання: активності, навчання на високому рівні труднощів, емоційної насиченості, усвідомлення і саморегуляції своєї розумової діяльності. В основу мають бути покладені об'єктивні закономірності інтелектуального розвитку, які найбільш повно проявляються при дотриманні наступних умов:

- єдність процесуального і особистісного підходів, бо інтелектуальний розвиток студента тісно пов'язаний з її життєвими планами і досвідом;
- викладач має уміти гнучко коригувати процес по мірі необхідності, володіти прийомами управління розвитком інтелектуальних якостей студентів, знати критерії оцінки рівня їх розвитку;
- студент досягає високої ефективності розвивального навчання, якщо він володіє методикою цілеспрямованого створення пізнавальних протиріч;
- студент має чітко уявляти шляхи і способи розвитку у себе необхідних якостей, творчого мислення в цілому, опановувати «самооціночними» інтелектуальними вміннями, усвідомлено концентрувати зусилля на розвитку сильних та подолання слабких сторін розумової діяльності;
- розвиток творчого мислення має виступати значущою метою;
- процес становлення гнучкого мислення повинен йти від вирішення

проблемних завдань під керівництвом викладача до самостійного пошуку суперечливих сторін, явищ, знаходження і вирішення проблем;

- студент має послідовно, усвідомлено оволодівати системою прийомів розумової діяльності для ефективного розв'язання пізнавальних завдань;

- управління процесом викладачем доцільне шляхом акцентування уваги на рефлексивній сфері мислення, демонстрації образів, аналізу ходів вирішення завдань, створення атмосфери, що стимулює творчість;

- управління інтелектуальним розвитком слід здійснювати і через сферу підвищення рівня складності задач, узагальнення-закріплення матеріалу на рівні законів, принципів, функціональних систем;

- однією з умов оптимізації управління розвитком інтелектуальних якостей повинен бути активний обмін інформацією між викладачем і студентом, надання йому можливості проявити себе в ролі дослідника при вирішенні навчальних, науково-дослідних та професійних завдань;

- результатом навчання має бути розвинута здатність творчо підходити до вирішення теоретичних проблем і завдань практичного спрямування.

Сьогодні існує реальна потреба суспільства в інтенсивному розвитку інтелектуального потенціалу кожної людини. Найважливіша роль у цьому процесі належить вищим навчальним закладам, які мають навчити діяти в нестандартних умовах, вирішувати нестандартні проблеми, самостійно мислити, навчання в яких має бути підпорядковане ідеї розвитку творчих здібностей студентів. Україна потребує активних і творчих спеціалістів, які, по-перше, мали б ґрунтовну теоретичну та практичну підготовку з обраного фаху, по-друге, були б спроможні самостійно приймати рішення, пов'язані із професійною діяльністю, а отже, створювати власними силами нові цінності. Студент має стати не споживачем, а творчим здобувачем знань у навчальній роботі під керівництвом викладача і в поза аудиторній самостійній роботі. Молодий спеціаліст має усвідомлювати, з отриманням диплома про освіту навчання не закінчується: він має бути готовим до безперервної самоосвіти, постійного оновлення знань, уміти адаптуватися до змін та навіть коректувати свою професійну діяльність.

Література

1. Айзенк Г.Ю. Проверьте свои интеллектуальные способности. – Рига, 1992. – 189 с.
2. Борисенко Н.М. Психолого-педагогические основы развития творческой индивидуальности будущего специалиста-педагога: дисс....канд. пед. наук: / Н.М.Борисенко. – Ставрополь, 1998. – 208 с.
3. Жариков Е.С. Как приблизить час открытий / Жариков Е.С., Золотов А.Б. Введение в психологию научного труда. – Кишинев, 1990. – 324 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. <http://vsetesti.ru>.

4.4. Methodical Aspects of Development of Creative Imagination of Preschool Children

4.4. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку

Початок ХХІ століття характеризується як період інтенсивного розвитку і якісних перетворень у сфері освіти, самоідентифікації української національної школи в умовах формування єдиного світового освітнього простору. Внаслідок цього загострюється потреба виховання творчої особистості, що зумовлює необхідність переосмислення змісту діяльності усіх соціальних інститутів, які відповідають за готовність молодого покоління до життя і праці і зокрема, дошкільних навчальних закладів, у яких закладаються основи для розвитку інтелектуального, морального та творчого потенціалу особистості.

Проблема творчості дітей, розвитку їх творчого мислення, креативних здібностей є предметом цілеспрямованого наукового пошуку вчених у різних галузях [1-3 та ін.]. Так, розкриттю і характеристиці специфічних особливостей творчих здібностей (гнучкість, пластичність, швидкість, оригінальність) присвячені дослідження Д.Богоявленської, А.Козиревої, Дж.Гілфорда, П.Торренса та ін. У роботах І.Лернера, Л.Занкова, О.Матюшкіна, та ін. були розроблені і апробовані практичні методи розвитку творчих здібностей в процесі навчання. Дослідженню дитячої творчості та визначенню критеріїв оцінки її результатів присвячені праці Л.Артемової, Н.Гавриш, К.Крутій, Н.Кудикіної, Т.Піроженко, З.Плохій, Т.Поніманської, О.Савченко, Г.Тарасенко та ін.

Однак, не дивлячись на підвищення уваги до питань розвитку творчого потенціалу дітей і зокрема, розвитку творчої уяви як її основи, слід зазначити, що в основному достатньо повно розроблені психологічні аспекти творчості, педагогічні ж основи цього процесу представлені недостатньо детально. Особливо дана проблема торкається періоду початкового становлення особистості, а саме – етапу підготовки дитини до шкільного життя. Роль уяви у формуванні дитячої творчості у даний період очевидна, оскільки здатність відтворювати, створювати різноманітні художні образи поширює позитивно впливає на розвиток творчого потенціалу дитини, на формування естетичного ставлення до довкілля. Аналіз особливостей розвитку уяви дітей доводить, що вона є одним із ключових складових діяльності старших дошкільнят [4, с. 53-59].

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов, які сприятимуть ефективності розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку та методичного інструментарію, спрямованого на забезпечення даних умов.

Для досягнення мети використано комплекс методів дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення) для конкретизації сутності базових понять дослідження; з'ясування критеріїв,

показників та рівнів діагностики творчої уяви дітей; визначення педагогічних умов її розвитку; *емпіричні* (спостереження, опитування, анкетування, бесіди, аналіз продуктів творчої діяльності дітей, констатувальний етап педагогічного експерименту) для діагностики творчої уяви і фантазії старших дошкільників за типами розвитку, узагальнення результатів.

У нашій роботі творчу уяву дитини старшого дошкільного віку ми розуміємо як процес і результат самостійного створення дитиною нових образів, уявлень, ідей, включених у процес творчої діяльності, тобто діяльності, яка дає в результаті оригінальні, цінні, суб'єктивно значущі продукти. Окрім того, зазначений продукт може бути створеним на основі образів сприйняття, пам'яті, а також знань, набутих дитиною у процесі життєдіяльності, однак мати по відношенню до них ознаки новизни. При цьому саме творча уява дозволяє дитині приймати рішення і знаходити вихід з проблемної ситуації за відсутності необхідних знань. До якісних результативних характеристик творчої уяви ми відносимо метафоричність створеного образу, розробленість образу, індивідуалізованість образу.

З метою визначення типу розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку та характеру її прояву у свідомості, почуттях та діяльності, нами було проведено констатувальний етап експерименту, яким було охоплено 98 дітей старшого дошкільного віку дитячих навчальних закладів м.Вінниця (Україна). Спираючись на результати теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, нами було визначено критерії та показники розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку: особливості когнітивно-креативних якостей дитини (смісловий реалізм уяви, вміння бачити ціле в раніше розрізнених частинах, творча надситуативність і практичне експериментування подумки; характер мотиваційно-ціннісних якостей (позитивне ставлення до школи, прагнення вчитися, безкорислива допитливість і бажання „ставити експерименти” над явищами дійсності; можливість адекватно виразити свої емоційні реакції і стани); прояв пізнавальної активності (здатність до самоорганізації власної діяльності, самостійність у плануванні дій для виконання певного завдання; прагнення до розв'язання суб'єктивно значущої проблемної ситуації, яку дитина не може вирішити відомими їй способами, що спонукає її виходити за межі стереотипів, шукати свій метод розв'язання цієї проблеми); творча позиція у сфері спілкування (здатність змістовно будувати ділову співпрацю з дорослими, адекватні звернення про допомогу до вчителя; вміння ставити питання; ініціативність у побудові навчальної співпраці з однолітками). Вищезазначені критерії виступили базовими для визначення типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку, а саме – адаптивного, репродуктивного, креативного. Кількісна обробка результатів виконання комплексу діагностичних завдань («Прогресивні матриці Равена»,

«Відповідності», «Дивна картинка» В.Кудрявцева, «Казка про чорнильницю», «Дівчинка або хлопчик?», «Домальовування фігур», «День народження гнома», «Придумай казку», «Займися чим-небудь», «Картинки» О.Смирнової та ін.) та цілеспрямованих спостережень за дітьми у різних видах діяльності засвідчила такий розподіл типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку в контексті їх готовності до шкільного навчання: 37,7% – адаптивний тип розвитку творчої уяви; 47% – репродуктивний тип; 15,3% – креативний тип.

Результати проведеного дослідження дозволяють констатувати, що діти старшого дошкільного віку характеризуються наявністю потенційних творчих можливостей. Для них природно зайняти надситуативну позицію – піднятися над світом, розчленованим діяльністю дорослих на окремі «навчальні предмети», і поглянути на ці розчленовування крізь призму гри, казки, досвіду власного «вільного фантазування», що й становить первинний спосіб освоєння універсального людського досвіду (практичного, пізнавального, естетичного, етичного тощо), базових «категорій» культури, їх смислового значення і подальшого перетворення. Недостатня ж сформованість окремих компонентів творчої уяви дошкільника знижує ступінь готовності цих дітей до школи. Зокрема, труднощі включення у навчальну ситуацію можна пояснити наявністю труднощів у здійсненні практичного експериментування подумки. Така ситуація частково зумовлена порушенням наступності між дошкільною та початковою освітою, ранньою і форсованою підготовкою дошкільників до навчання на спеціальних «тренувальних» заняттях. Усвідомлюючи, що перехід із дошкільного закладу до школи – надзвичайно відповідальний і складний період у житті кожної дитини, а особливо шестирічної, ми вважаємо, що з метою збереження самоцінності дитини та пом'якшення її майбутньої адаптації до шкільного навчання, на заняттях з майбутніми першокласниками головний акцент слід робити на розвиток продуктивної уяви – основи творчого потенціалу дошкільника, яке пов'язане з теоретичним мисленням молодшого школяра (пріоритет розвивальної роботи в початковій шкільній ланці). Серед засобів пріоритетними має стати: гра, творчі завдання з протиріччями, активне сприйняття казок. В цьому випадку збагачення освітнього процесу творчо розвиваючими формами діяльності забезпечуватиме створення стійкого фундаменту готовності дітей до навчання в початковій школі.

На основі проведеного дослідження, нами було виокремлено основні педагогічні умови, що забезпечують продуктивний розвиток творчої уяви дитини старшого дошкільного віку в контексті її підготовки до навчання в школі:

1. Скоординована підтримка розвитку творчої уяви дитини у тісному взаємозв'язку з іншими творчими здібностями та естетичним досвідом, на основі інтеграції естетичного, гуманітарного та суспільно-наукового знання у предметному змісті занять.

2. Використання системи навчально-творчих задач відкритого типу, тренінгів, ділових ігор, творчих проєктів, що стимулюють прояв творчої уяви.

3. Організація спільної творчої діяльності, діалогічної взаємодії дітей, вихователів, учителів і батьків, спрямованих на формування цілісної особистості майбутнього першокласника, комплексне посилення його комунікативних і творчих можливостей через мотиваційну, когнітивно-креативну, операційну, ціннісно-смыслову підготовку та рефлексію.

Методологічною основою розвитку творчої уяви нами визначено гуманне ставлення до дитини. При розробці змісту системи творчих завдань ми виходили з позицій особистісного підходу, який передбачає, що в центрі освітнього процесу знаходиться дитина – її мотиви, цілі, рівень розвитку креативних здібностей. Усю систему творчих завдань було упорядковано на наступними напрямками: ігри, спрямовані на розвиток уяви як універсальної властивості; ігри, спрямовані на розвиток імажинативних здібностей та вмінь; творчі завдання, які створені на основі адаптованої теорії рішення винахідницьких задач (ТРВЗ) і методів розвитку творчої уяви (РТВ), на основі моделі «Об'єкт-ознака-значення ознаки» (М.Хоменко); творчі завдання, ділові ігри та тренінги для групових та індивідуальних занять з батьками; завдання тестової діагностики творчих потенційних можливостей дітей; ігрові форми проведення фізкультхвилинок та «пальчикових ігор», хвилинок фантазування.

На основі аналізу науково-методичної літератури [3; 5; 6 та ін.] нами були розроблені ігрові завдання фізкультурно-оздоровчого спрямування для дітей старшого дошкільного віку, як-от:

1. Завдання «Перетворення»: придумати у кого або у що можуть перетворитися предмети та як можна їх використати (рис. 1).



Рис. 1. Стимульний матеріал до завдання «Перетворення».

2. Завдання «Розмова»: уяви, що предмети в спортивній залі можуть розмовляти. Про що вони розмовляють? (рис. 2).



Рис. 2. Стимульний матеріал до завдання «Розмова».

3. Завдання «Художня майстерня»: використовуючи запропоновані фігури (квадрат, трикутник, коло тощо), намалюй країну Спортляндію. Фігури можна

використовувати не один раз.

4. Завдання «Конспірація»: розфарбуй м'ячі так, щоб вони не були схожі один на одного та придумай їм ім'я (рис. 3).



Рис. 3. Стимульний матеріал до завдання «Конспірація».

5. Завдання «THE END»: придумати закінчення вірша. Закінчення може не співпадати з оригіналом.

Спортивний віршик

Початок:

Узялися дельфінята в морі
М'ячика ганяти.
Між буйками їх ворота:
Звідсіля і он аж доти.
Не минуло і хвилини –
М'ячик точно в ціль полинув.
Всі завмерли у напрузі...

Закінчення:

Воротар не схибив, друзі!
А що ним була акула –
То м'яча вона ковтнула... (Роман Скиба)

6. Завдання «Диктор»: розфарбувати малюнок (рис. 5) та розповісти вірш весело, здивовано, жалібно тощо.

Я із букви П торік
Змайстрував собі турнік.
Підтягаюсь разів сто я,
Маю силу і здоров'я. (І. Січовик)

Для спрямування роботи з розвитку творчої уяви та формування естетичного досвіду дітей варто використовувати певні алгоритми побудови хвилинок милування природи:

1. Підготовча бесіда (приблизно за день до запланованого милування): налаштування дітей, зацікавлення.

2. Визначення об'єктів милування та обґрунтування їхньої естетичної виразності.

3. Підбір метафор через звук, запах, зір, відчуття тощо. Наприклад, листя під ногами – шепіт осені (звук); різнокольорова ковдра (зір) тощо.

4. Складання катренів про об'єкт милування (2-3). Наприклад:

Жовте листячко летить
І тихенько шарудить.
Журавлі летять, курличуть.
Нас у вирій знову кличуть (Микола С.)

Жовте листячко шепоче,
В небі грім собі гуркоче.
Отака вона пора –
Наша осінь золота (Тетяна К.)

5. Добір запитань оцінного характеру.

6. Добір художньо-творчих завдань.

7. Пошук художнього матеріалу для активізації уяви дітей (вірші, казки, загадки, пісні тощо).

8. Закріплення отриманих естетичних вражень в певних художньо-творчих формах.

Для актуалізації асоціативних зв'язків дошкільників доцільно використовувати певні завдання, зокрема:

1. До прослуханих звуків природи (злива, шум океану, нічна серенада солов'я тощо) підібрати представлені твори мистецтва (наприклад, В.Косенко «Дощик», І.Левітан «Вечір», М.Сингаївський «Лугова казка», П.Тичина «Хор лісових дзвіночків» тощо).

2. Із запропонованого списку мистецьких творів вибрати ті, що відображають естетичні враження після хвилинки милування природи (наприклад, хвилинка милування: «Наш красень-дубок» – І.Шишкін «Дубовий ліс в сірий день», А.Куїнджі «Дуби», О.Шовкуненко «Дуби»; Н.Забіла «Під дубом зеленим», Г.Тютюнник «Навіщо дубам листя взимку» тощо).

3. Намалювати кольорову палітру до певного літературного твору та пояснити свій вибір (наприклад, Л.Костенко «Березовий листок», В.Заєць «Шипшинові ліхтарі», М.Познанська «Сонячна сопілка», Д.Павличко «Вітер» тощо).

4. Придумати якомога більше назв до творів мистецтва (наприклад, В.Васнецов «Спляча красуня», М.Приймаченко «Казковий звір», В.Костанді «Сіра хмара»; А.Гедіке «Гроза», Б.Фільц «Весняний дзвін» тощо).

5. Колективно намалювати знак-образ до певного мистецького твору. Згодом, із накопиченням «Асоціативного мистецького портфелю», можна грати у гру «Відгадай твір за знаком-образом».

6. Придумати якомога більше метафор до об'єктів, зображених на певному мистецькому творі (наприклад, І.Шишкін «Крижані гори»: корабель – самотній мандрівник, острівець життя, чорний розвідник; крига – царство холоду, білий морок тощо).

Проведене нами дослідження дозволяє стверджувати, що творча уява виступає необхідним компонентом усіх видів творчої діяльності людини в будь-якому віці. Основними завданнями уяви є: 1) передбачення очікуваного процесу і результату до їх здійснення; 2) формування образів об'єктів, що ніколи не існували або реально не існували; 3) розв'язування завдань і забезпечення пізнавального процесу в умовах невизначеності і обмеженості інформаційних або інших ресурсів.

Отже, окреслені нами напрямки роботи з використанням системи творчих завдань повинні сприяти підвищенню рівня готовності майбутніх першокласників до навчання у школі, а також встановленню суб'єкт-суб'єктних

відносин педагогів, дітей та їх батьків, що становить основу для творчої навчально-пізнавальної діяльності та виступає обов'язковою умовою формування творчого потенціалу, оскільки саме при такого роду взаємодії відбувається взаємодоповнення і взаємозбагачення їх діяльності.

Література

1. Голюк О.А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї / О.А. Голюк // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 6 (155) – С.41-44.

2. Кит Г.Г. Организация поисково-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сборник материалов V Международного научно-практического семинара. – Барановичи: БарГУ, 2016. – С. 32-34.

3. Кривошея Т.М. Развитие творческих способностей младших школьников в контексте взаимосвязи их умственной и эстетической деятельности (на материалах изучения математики) / Т.М.Кривошея // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. матер. междуна. научно-практической конф. / Т.М.Кривошея ; под. ред. И.Е. Валитовой. – Брест: БрГУ, 2016. – С. 102-106.

4. Момот Л.Л. До проблеми формування творчих здібностей у процесі навчання / Л.Л.Момот, Л.В. Шелестова // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 2. – С. 53-59.

5. Пахальчук Н. Використання педагогічних технологій у підготовці спеціалістів дошкільної та початкової освіти до фізичного виховання дітей / Наталя Пахальчук // Technologies of Shaping and Enhancing Health of Human and Society: monograph. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2016. – С. 171-177.

6. Tarasenko G. Psychological and pedagogical peculiarities of formation the humanistic outlook of preschoolers during their interaction with nature / Tarasenko G. // Psihopedagogia Copilului : Child Psychopedagogy Journal (Romania) – 2015. – № 14. – S.45-53.

4.5. Formation of Creative Personality of a Future Teacher in Terms of Higher Education Institution

4.5. Формування творчої особистості майбутнього педагога в умовах вищого навчального закладу

Формування творчої особистості у сучасному світі, що зазнає кардинальних змін, проблема до якої звертаються науковці усіх високорозвиннутих країн. Адже творчість – це каталізатор прогресивних змін у суспільстві. Дослідження науковців засвідчили, що творчість – це досить складний і своєрідний процес, але йому можна навчатися [1].

Перед освітньою системою постає важливе завдання – формування й розвиток мобільної особистості, здатної до навчання протягом усього життя.

Процес реформування освіти в Україні передбачає її спрямованість на розвиток особистості кожного учня, що в першу чергу залежить від особистості педагога, його професіоналізму. Адже саме професійна діяльність вчителів,

викладачів, майстрів виробничого навчання, вихователів, керівників гуртків і т. д. має непересічне значення у становленні особистості підрастаючого покоління. Тобто якісний склад педагогів – стратегічна проблема навчальних закладів, розв'язання якої дозволить підготувати підрастаюче покоління до життєдіяльності у швидкозмінному світі.

Сьогодні в умовах загострення протиріччя між необхідністю всебічного розвитку особистостей і обмеженими можливостями для цього, в нашому суспільстві склалась суперечлива ситуація, за якою значна частина педагогічних працівників не спроможна спрямовувати свої зусилля на формування творчої особистості того, хто навчається. Сучасність потребує нового переосмислення процесу професійної підготовки майбутніх педагогів. До того, нині темпи нарощування знань стають напрочуд швидкими, зміст професійної педагогічної освіти характеризується значним збільшенням кількості навчальних дисциплін з одночасним зменшенням термінів часу на їхнє вивчення.

В умовах запровадження в освіту компетентнісного підходу існуючі педагогічні технології не забезпечують високого рівня фахової підготовки випускників вищих педагогічних навчальних закладів.

За словником С. Ожегова компетентний означає знаючий, поінформований, авторитетний у певній галузі; володіючий компетенцією, тобто колом питань, з якими добре обізнаний [2].

У діючому законі України «Про вищу освіту» компетентність подано як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [3].

Підготовка компетентного випускника вищого педагогічного навчального закладу – це головний результат його діяльності, це якість вищої освіти.

Проблемі компетентнісного підходу в системі вищої освіти присвячені роботи багатьох вітчизняних та іноземних вчених і дослідників, зокрема О.Биковської, Н.Бібік, Ж. Делор, М.Жалдака, І. Кальней, О.Коваленко, В.Курок, Н.Морзе, Н.Ничкало, Дж. Равен, О.Савченко, А.Хуторського та інших.

Науковці обґрунтовують модель випускника вищої педагогічної школи, що, як правило, включає дві складові: професійні знання, вміння, навички; особистісні якості.

Поняття педагогічної компетентності інтегрує в собі ці складові. Звернення до педагогічної спадщини підтверджує сказане. Так, А.С.Макаренка у «Педагогічній поемі» неодноразово підкреслював – справжнім педагогом може бути тільки висококваліфікована людина. В учнівському колективі не може бути показного авторитету «хлопці не справджують інтелігентського переконання,

ніби діти можуть любити і цінити тільки таку людину, яка до них ставиться любовно, яка їх пестить. Я пересвідчився давно, що найбільшу пошану і найбільшу любов діти ... виявляють до інших типів людей. Те, що ми називаємо високою кваліфікацією, впевнене і чітке знання, уміння, майстерність, золоті руки, небалакучість і цілковита відсутність фрази, постійна готовність працювати – ось що захоплює дітей найбільше» [4, с. 148]. Педагогічним обов'язком називає Антон Семенович створення власного іміджу «треба цим хлопцям подобатися, треба, щоб їх брала за серце непереможна спокуслива симпатія» [4, с. 397].

Наше дослідження спрямоване на визначення освітньо-розвивального середовища в умовах вищого педагогічного навчального закладу, яке має бути створене під час засвоєння професійно-орієнтованих дисциплін і забезпечить готовність майбутнього педагога до розвитку активності, самостійності, творчості учнів. Адже всіх науковців, які досліджують творчість, практично поєднує те, що вони вбачають тісний взаємозв'язок та взаємообумовленість зазначених дефініцій, а творчість трактують як біологічну людську потребу.

Науковці підкреслюють, що у процесі підготовки майбутнього педагога особливу увагу потрібно приділяти компетентностям, що дозволяють впроваджувати інноваційні технології, за допомогою яких студент буде орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати даними відповідно до потреб ринку праці, сам розвиватиметься як творча особистість.

Поняттям «інновація» позначають новизну, введення чогось нового, нових форм організації праці й управління, нових видів технологій, які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери. Інновації – це введення нового в цілі, зміст, форми, методи навчання і виховання, в організацію спільної діяльності того, хто навчає і того, хто навчається.

Суперечність між потенційними можливостями та ступенем розробки методичних засад використання інноваційних технологій в освітньому процесі вищого навчального закладу вимагає активізації наукових досліджень. Впровадження інновацій в освітній процес навчального закладу покликане забезпечити підвищення якості фахової підготовки [5]. А отже й формуванню творчої особистості майбутнього педагога.

Інноваційні технології дозволяють зробити процес підготовки майбутніх педагогів більш фахово зорієнтованим, сприяють розвитку здатності спрямовувати свою діяльність на формування творчих особистостей. Кожен педагог має бути готовим до постійного професійного самовдосконалення щодо засвоєння і впровадження в освітній процес інноваційних технологій, що є неможливим без набуття досвіду володіння зазначеними технологіями під час отримання педагогічної спеціальності та формування у них готовності до

постійного самовдосконалення, тобто майбутні педагоги мають бути інноваційно зорієнтованими.

Під час проведення експериментального дослідження у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, до якого були залучені майбутні педагоги різних спеціальностей, нами особливу увагу було надано таким інноваційним технологіям, як інформаційні, проектного навчання й інтерактивні. Впровадження інноваційних технологій – важлива умова модернізації освіти в умовах сьогодення. Модернізація – удосконалення, покращення, оновлення об'єкту, приведення його щодо відповідності новим вимогам і нормам, технічним умовам, показникам якості. Це зміни у відповідності до вимог сучасності: надання сучасного характеру чомусь, пристосування до сучасних поглядів, потреб.

Інформаційні технології навчання охоплюють процеси збору, переробки, зберігання і передачі інформації.

Інформаційні технології призначені для зниження трудомісткості процесів використання інформаційних ресурсів. У більш загальному розумінні будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає отримання і перетворення даних та відомостей [6].

Формування готовності до постійного професійного самовдосконалення неможливе без підготовки майбутніх педагогів до використання інформаційних технологій у дидактичному і виховному процесах; створення єдиного освітнього інформаційного простору на основі наявних баз мультимедійних дидактичних засобів, які допомагають поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, анімацію, аудіо- і відеоінформацію, освітніх веб-ресурсів і платформ дистанційного навчання.

Вирішення цієї задачі можливе лише за рахунок глибокого розуміння принципів і характеру роботи з інформаційними технологіями. Одним із шляхів вирішення проблеми підготовки тих, хто навчається і тих, хто навчає у галузі використання ІКТ є володіння технологіями Веб 2.0.

Технології Веб 2.0 – це друге покоління технологій глобальної мережі Інтернет. На відміну від першого покоління технологій Веб 1.0 (thelastlyread-onlyWeb) технології Веб 2.0 (thewildlyread-writeWeb) дозволяють користувачам спільно діяти – обмінюватися відомостями, зберігати посилання та мультимедійні документи, створювати та редагувати публікації [7].

Розглядаючи технології Веб 2.0 з точки зору можливостей використання для організації освітнього процесу, доцільно виділити наступні аспекти:

- зміст, що створюється користувачами;
- постійні посилання на створені матеріали;
- мітки (як засіб вирішення професійних задач);

- візуалізація динамічних відносин.

Уміле використання інноваційних технологій сприяє не тільки осучасненню фахової педагогічної підготовки, але й містить у собі великий виховний потенціал. Дозволяє практично засвоїти інформаційні технології впровадження в освітній процес проектних технологій, що мають давню історію. Так, важливе місце в обґрунтуванні проектного методу навчання займали погляди Д. Дьюї, Е. Коллінгса, У. Кілпатрика, С. Шацького, С.Тюрберта, Е.Кагарова, І. Трояновського та ін.

За загальноприйнятим в освітньому середовищі підходом проектна технологія – це практика особистісно-орієнтованого навчання у процесі навчально-пізнавальної діяльності учня, на основі його вільного вибору та з урахуванням інтересів, тобто той, хто навчається не тільки знає де можна використати нові знання, але й включається у процес їхнього використання.

Позитивні відгуки щодо використання проектної технології у навчальних закладах підкреслюють сучасні науковці Е. Васін, А.Елисенко, О. Коберник, А.Могилевська, О. Петрукович, В. Сулімова, М.Терещук, В. Шичкова та ін.

Результатом проектної діяльності є навчальні творчі проекти, виконання яких здійснюється у декілька етапів. Наразі одним із найбільш ефективних шляхів залучення учнів до проектної діяльності є передбачення в освітньому процесі виконання міждисциплінарних проектів.

Нами апробованих підхід, за яким майбутні педагоги виконують творчі міждисциплінарні проекти під час написання курсових робіт з методик тих дисциплін, які в майбутньому будуть викладати в навчальних закладах. Так, викладачі професійного навчання виконують творчий міждисциплінарний проект під час написання курсової роботи з методики професійного навчання. Вважаємо за доцільне під час визначення тематики таких робіт максимально врахувати особливості тих робітничих професій до підготовки яких і будуть залучені майбутні фахівці. У процесі проектної діяльності необхідно розробити творчий проект, який визначає ефективну методику вивчення теми професійно-практичної підготовки(у даному випадку кваліфікованих робітників). У змісті такого проекту має знайти місце обґрунтована виробнича технологія. Окреслені завдання потребують знання теоретичних відомостей спецтехнологій зі спеціальності. Крім цього, необхідно знайти найбільш оптимальні способи поєднання методів, шляхів впровадження засобів навчання, що не можливо без використання знань з психології праці, професійної педагогіки та методики професійного навчання.

На захисті проектів майбутні педагоги мають обґрунтовувати власні здобутки, демонструвати комунікативні здібності.

Як правило, навчальний творчий проект складається з пояснювальної записки та самого виробу (послуги). Під час виконання міждисциплінарних

проектів підсумковим результатом стають науково-обґрунтовані з вкрапленням інноваційних технологій методичні рекомендації до проведення уроків за конкретними темами. Залучення майбутніх педагогів до виконання міждисциплінарних проектів дозволяє створити умови практичного поєднання теорії з практикою на творчому рівні.

Інтерактивне навчання – це форма організації пізнавальної активності тих, хто навчається, що має за мету створення таких комфортних умов навчання, за яких вони відчують свою успішність та інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що ті, хто навчаються є активними суб'єктами освітнього процесу. Інтерактивне навчання сприяє виробленню життєвих цінностей; створенню атмосфери співробітництва, взаємодії; розвитку комунікативних якостей; формуванню у майбутніх фахівців професійних навичок та вмій.

Під час інтерактивного навчання відбувається діалогічна взаємодія учасників освітнього процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань. Технології інтерактивного навчання розглядаються як способи засвоєння знань, формування вмій і навичок у процесі взаємовідносин і взаємодій педагога та учня як суб'єктів навчальної діяльності. Інтерактивне навчання спирається не тільки на процеси сприйняття, пам'яті, уваги, але, перш за все, на творче, продуктивне мислення, поведінку, спілкування. За таких умов процес навчання організовується таким чином, що учні навчаються спілкуватися, взаємодіяти один з одним й іншими людьми, навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу виробничих ситуацій, ситуаційних професійних завдань та відповідної інформації.

Упровадження у педагогічну практику зазначених технологій дозволяє отримати за короткий проміжок часу багато різних варіантів розв'язання проблем та визначити найбільш продуктивні з них, більш глибоко розкрити перед тими, хто навчається проблематику запропонованих для розв'язання завдань.

Інтерактивні технології спрямовані на подолання стереотипів мислення, на навчання по новому підійти до оцінки класичних ситуацій.

У процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін майбутній педагог має ознайомитися зі змістом інтерактивних технологій, а в період педагогічних практик набути досвід їхнього впровадження у навчально-виховний процес. За умов інтерактивного навчання освітній процес набуває ознак розвивального. А розвивальне навчання є подвійним процесом – нагромадження знань і оволодіння ефективними способами їх застосування, що є необхідною умовою формування творчої особистості.

Отримані у процесі дослідження результати дали можливість зробити висновок про ефективність визначених підходів до створення освітньо-

розвивального середовища в умовах вищого педагогічного навчального закладу, яке забезпечить готовність майбутнього педагога до розвитку творчості учнів.

Реалізація в освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу окреслених умов неможлива без оновлених методик викладання дисциплін фахової підготовки педагогів. Наш досвід засвідчує, що засвоєння змісту професійно-орієнтованих дисциплін має здійснюватися шляхом використання нетрадиційних форм: лекція-провокація, лекція-бесіда, бінарна лекція, рольова гра і т.д. та інноваційних методів навчання: мозковий штурм, синектика, дискусії і т.д. [7].

Для узагальнення знань, формування практичних умінь та навичок доцільно передбачати створення в освітньому процесі моделюючих педагогічних ситуацій, розв'язання педагогічних задач.

Однак інноваційні технології не повинні використовуватися хаотично, оскільки жодну з технологій не можна вважати універсальною: кожна з них у певних ситуаціях дає різні результати і це необхідно враховувати під час їх вибору.

Формування компетентного педагога в умовах освітнього процесу вищого педагогічного навчального закладу, який здатен мобілізувати отримані фахові знання на творчому рівні, має здійснюватися упродовж усього терміну навчання з урахування специфіки навчальних дисциплін та видів діяльності. Для створення освітньо-розвивального середовища потрібне оновлення підходів до методичних аспектів викладання навчальних дисциплін, що спрямовані на розкриття важливості та формування інтересу до впровадження в освітній процес інноваційних технологій; формування у студентів власного досвіду володіння інструментарієм інноваційних технологій.

Література

1. Теслюк В.М. Основи педагогічної майстерності : навчальний посібник. / В.М.Теслюк, П.Г. Лузан, Л.М. Шовкун – К. : ДАККиМ, 2010. – 244 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / [под ред. Н.Ю.Шведовой]. – 21 е изд. перераб. и доп. – М. : Рус. яз., 1989. – 924 с.
3. Закон України "Про вищу освіту" [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. // Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>.
4. Макаренко А. С. Педагогічна поема / Антон Семенович Макаренко – К.: Радянська школа, 1973. – 508 с.
5. Шматков Є. В. Новітні інноваційні технології навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно- педагогічних спеціальностей [Текст] / Є. В. Шматков, Д. В. Коваленко; Укр. інж.-пед. акад. – Х.: Контраст, 2008. – 172 с.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навчальний посібник / І.М.Дичківська – К. : Академвидав, 2004. –352 с.
7. Балик Н. Р. Активне навчання з використанням технологій Веб 2.0: навч. пос. / Н. Р. Балик, О. О. Лялик. – Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2009. – 89 с.
8. Ігнатенко Г. В. Професійна педагогіка: навчальний посібник / Г.В.Ігнатенко, О. В. Ігнатенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 352 с.

4.6. Formation of Creative Style of Future Professionals in the Learning Process

4.6. Формування творчого стилю діяльності майбутнього професіонала в процесі навчання

Актуалізація особистісно-творчого потенціалу особистості відзначається особливою актуальністю і передбачає цілеспрямоване наукове дослідження та розробку спеціального особистісного підходу до організації навчальних занять. У професійній діяльності випускників вишів досить часто спостерігаються суперечності між рівнем набутих теоретичних знань, методичних умінь та можливістю продуктивного їх використання. Це може бути обумовлено недостатньою розробленістю особистісно орієнтованих, креативних підходів до професійної підготовки молоді, яка навчається. Саме такі підходи спроможні забезпечити гармонійний розвиток та розкриття особистісного, творчого потенціалу курсантів та студентів як основи подальшої продуктивної професійної діяльності.

Особистісно-креативний підхід є перспективним, бо він забезпечує значно вищу результативність. Його розробка передбачає необхідність творчої інтеграції новітніх досліджень у психолого-педагогічній науці.

Творчий потенціал особистості являє собою інтегративний прояв різноманітних параметрів та властивостей особистості, які характеризуються як з кількісного боку, так і якісного. Цей ансамбль має багаторівневу структуру (світогляд, знання, воля, мислення і т. ін.). Творчу особистість визначає не лише високий творчий потенціал, але й ступінь активності (соціальної, професійної, пізнавальної) в його реалізації.

Творчість – це не лише різновид діяльності, а особливий суспільний зміст різноманітних її видів, певний якісний стан діяльності (цит. 3). Адекватним такому розумінню творчої діяльності повинен бути концепт достатньо високого рівня узагальнення, інваріантний стосовно об'єкта діяльності, її змісту. Творча діяльність може розглядатись як конкретність, яку можна безпосередньо спостерігати та емпірично вивчати (поодинокі явища), вона може бути реалізована на різному типологічному фоні, але в тому разі, якщо обрані способи дії, які адекватні і діяльності, і індивідуальним особливостям активної особистості [5]. Методологічний аналіз творчого стилю діяльності дозволяє визначити цю категорію як стійке поєднання способів і засобів діяльності, що забезпечує її творчий характер та цілісність.

Проаналізуємо функції творчого стилю діяльності.

Однією з головних є синтезуюча функція. Справа в тому, що у творчому стилі діяльності кожної епохи акумулюється творчий досвід попередніх поколінь, причому він виходить за межі конкретного змісту діяльності і в силу цього стає

узагальненою соціокультурною значущістю. Це найвищий тип узагальнення у різнорівневому комплексі явищ, пов'язаних із творчістю. Інтегративна роль творчого стиля діяльності проявляється в тому, що у кожний конкретно-історичний період розвитку суспільства творчий стиль визначає характер творчого процесу.

Не менш значущою є евристична функція. До речі, вона часто згадується в філософській літературі в контексті проблем стиля наукового мислення. Відомо, що А.Ейнштейн та Г.Лоренц по-різному трактували однакові дані, отримані в експериментах. Так і з'явилися дві методологічно нерівнозначні теорії, оскільки одна з них розроблялась як релятивістська картина світу, а інша – ті ж самі факти трактувала на підставі класичних уявлень у межах механістичного детермінізму. Евристичність творчого стиля діяльності розуміється з боку знань його особливостей і дає можливість прогнозувати рівень продуктивності результатів. Отже, евристична функція творчого стиля діяльності передбачає останній розглядати як здатність бути критерієм творчого характеру діяльності, орієнтиром при відборі гіпотез, засобом верифікації науково-практичного знання.

Відомо, що діяльність можна розглядати з точки зору об'єкта, цілей, засобів, отриманого результату. Специфічні риси творчого стилю діяльності можуть бути визначені шляхом аналізу особливостей об'єктів, цілей, засобів і продуктів творчої діяльності у сучасній соціокультурній ситуації.

Системність – це основна характеристика творчої діяльності. Ймовірнісний характер творчого стилю діяльності – це друга фундаментальна її особливість. Існує об'єктивна тенденція гуманізації практико-пізнавального процесу у сучасних умовах. Все більшого значення при цьому набуває роль суб'єкту діяльності (індивіда), сам процес творчості, спрямований на самореалізацію творчих сил людини. А це й розкриває наступну характеристику – гуманізацію.

У творчому стилі діяльності відповідним чином відображується ще одна суттєва тенденція сучасності – комп'ютеризація. Саме цей стильовий підхід дозволяє охопити протилежні та різноякісні фактори поведінки складних об'єктів. Сучасні умови передбачають прояв тенденції «поширення» циклу творчої діяльності, а це передбачає завершення втілення ідеї, проекту, нового у практику. Ця риса, на наш погляд, не носить фундаментального характеру, оскільки не передбачає обов'язкової реалізації у ланцюгу від ідеї до втілення одним суб'єктом творчої діяльності. Можливий розподіл функцій створення моделі проекту, детальної творчої розробки нововведення з подальшим його практичним втіленням між суб'єктами. Однак для всіх етапів стильова риса творчої діяльності, яка інтегрує цілісний цикл творчості - спрямованість діяльності на втілення, спроможність продуктів творчості до реалізації у практиці.

Таким чином, творчий стиль діяльності – це стійка єдність способів та засобів діяльності, які забезпечують її творчий характер та цілісність.

Проаналізуємо особливості творчого стилю діяльності на рівні суб'єкту творчості. Носієм стилю діяльності є особистість. Особистість з її інтелектуальними, емоційно-вольовими, мотиваційними характеристиками. Це означає, що саме творчий стиль може бути реалізований різним набором параметрів підструктур діяльності. Незалежність зазначених підструктур передумовлює широкі можливості саморегуляції творчої діяльності.

На наш погляд, перед усім, слід зосередити увагу на мотиваційній підструктурі діяльності. Справа в тому, що одна тільки спрямованість на творчість з одного боку може бути гарантом високого рівня продуктивної діяльності, а з іншого, - ні. Потрібні певні інтелектуально - практичні засоби та відповідні здібності суб'єкта діяльності.

Важливою інтелектуальною якістю прояву творчого стилю є самостійність мислення (В.Окон). Ознакою прояву самостійності мислення є оригінальність, тобто здатність «нетрафаретності» у вирішенні проблеми. Наприклад, Дж.Гілфорд та М.Аллен в свій час зазначали, що з точки зору діагностики оригінальність можна розглядати як здатність надавати статистично надзвичайні відповіді. Д.Адсон, Ф.Бартлент та ін. трактують феномен оригінальності з точки зору самостійності, оригінальності рішення.

Важливим показником творчості є гнучкість мислення. Ця якість протилежна інертності. Форми її прояву характеризуються вільним переключенням з однієї мисленнєвої операції на іншу, легкістю переключення певних схем мислення та систем дій. У той же час актуальним є використання терміну: «рухомість мисленнєвих процесів». Це може тлумачитись як здатність до подолання функціональної фіксованості. До речі, на цьому засновані деякі діагностичні методи.

Дуже близьким за змістом гнучкості мислення є антиконформізм мислення – це є непокора громадській думці. До речі слід мати на увазі, що розвиток науки йде шляхом заперечення. Справа в тому, що шаблони, бар'єри минулого досвіду гальмують становлення творчого стилю діяльності. А причина – дефект навчання та виховання.

Здатність генерації ідей – це прояв творчого стилю діяльності. Чим більше ідей висувається науковцем, тим більша вірогідність можливості знаходження раціонального. Однак дослідники підкреслюють, що цього недостатньо для продуктивної діяльності, оскільки можна генерувати багато ідей, не розвиваючи жодної.

Перейдемо до критичності мислення. Ця якість у широкому сенсі розглядається як суворо контролюємо відношення щодо інформації, яка надходить до суб'єкта. Сьогодення вимагає особливого підходу щодо розвитку

критичного мислення. Значення його у творчій діяльності неможливо переоцінити. У межах реципрокних характеристик, які описують особистісні аспекти творчого стилю діяльності, «критичності» відповідає сугестивність. На думку науковців (Л.Б.Єрмолаєва-Томіна та ін.), творча індивідуальність характеризує опір нав'язаному стилю діяльності. До речі, є цікавим той факт, що звичка некритичного прийняття традиційних уявлень щодо об'єкта будь-якої складності виникає під впливом соціальних факторів. Критичність мислення пов'язана зі здатністю до оціночних дій. Це – інтелектуальні якості творчого мислення. Показником зв'язку є вміння обирати альтернативу до її перевірки.

Серед інших проявів творчого стилю діяльності можна позначити «здатність до переносу знань та умінь» (транспозиція відношень). Серед зарубіжних психологів щодо цього розповсюджений термін «розширення сфери використання» сформованої структури. Дидактика (Н.Половінкова) розглядає цей феномен з позицій формування пізнавальних орієнтирів. Для творчого стилю діяльності характерні достатньо складні форми переносу, а також достатньо високі показники його широти.

Необхідно підкреслити, що здатність до широкого переносу знань та умінь можна розвивати протягом навчання. Цікавим є підхід зарубіжних науковців щодо тлумачення того, що перенос є показником продуктивності діяльності.

Загально визнаним є факт того, що творча діяльність у будь-якій галузі передбачає оволодіння певним обсягом систематизованих знань. Сучасний етап характеризується ускладненням об'єктивних умов творчої діяльності. Тенденція прогресу «ускладнення» творчості пов'язана, насамперед, з різким збільшенням накопиченої інформації у різних галузях життєдіяльності людини.

У зв'язку з цим одним із проявів творчого стилю вважається «готовність» пам'яті (упорядкованість мислення, за Роджерсом). Мова йде не про обсяг пам'яті як кількісній характеристиці, а про якісні характеристики накопичених знань, які є підставою продуктивної діяльності, наприклад: системність, динамічність, рівень узагальнення. Але слід мати на увазі те, що перевага систематизації знань без динамічності мислення призводить до його стереотипізації, педантизму, і навпаки, динамічність без системності знань, умінь та навичок – безплідна.

Неможна обійти такі додаткові якості, які проявляються у творчому стилі діяльності, як «здатність доведення до кінця» та «згортання міркувань», що тісно пов'язано з абстрагуванням. Справа в тому, що часто густо успіх діяльності залежить від правильного вибору того, що найбільш важливим при добровольчому ігноруванні вторинних обставин.

Обов'язково необхідно згадати про так звані «бар'єри» творчості. Вони гальмують загалом процес, а іноді й блокують його. Неможна обійти увагою психологічну інерцію мислення (ригідність) – функціональна обмеженість

мислення, або використання знань в певних мислительних межах. Нажаль, ці бар'єри можна розглядати як наслідок навчання та виховання, переважання алгоритмічної діяльності, орієнтації освітньо-виховного процесу на отримання «готових» знань та заучування.

Таким чином, творчий стиль діяльності проявляється на рівні суб'єкта творчості як складна система, основні компоненти якої – мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий. Змістовний аналіз однієї з цих підструктур дозволив виділити сукупність таких елементів, як здатність до «розуміння» проблеми, діалектичність, критичність і т.д. Отже на цій підставі можна проводити педагогічну «корекцію» проблеми, використовуючи відповідні навчальні ситуації. Теоретичною підставою нашого подальшого дослідження становлять положення гуманістичної філософії, психології та педагогіки, розроблені таким вченими, як Г.О.Балл, С.У.Гончаренко, В.В.Давидов, С.Д.Максименко, Н.Г.Ничкало, В.В.Рибалка, К.Роджерс, Н.В.Чепелева, Т.С.Яценко; положення психоаналізу З.Фрейда, аналітичної психології К.Юнга, індивідуальної психології А.Адлера, клієнтоцентрованої терапії К.Роджерса, транактного аналізу Е.Берна, психосинтезу А.Ассаджолі; психолого-педагогічні положення про засоби активізації творчої діяльності особистості, сформульовані Л.Г.Алексеевою, Д.Б. Богоявленською, Л.С.Виготським, В.О.Моляко, А.І.Сологубом; положення активного соціально-психологічного навчання, розроблені Т.С.Яценко; акмеологічний підхід до проблеми становлення особистості професіонала, висвітлений у працях І.А.Зязюна, Л.Е.Орбан-Лембрик [3]. Однією з задач експериментального дослідження вивчення критичності мислення як складової творчої діяльності професіонала стало виявлення зв'язку між рівнем сформованості мислительних стратегій і розвитком творчого мислення майбутнього професіонала [2]. Дослідження проводилось на базі Національного університету цивільного захисту України. У ньому прийняли участь курсанти та студенти 1-4 курсів різних факультетів, яким пропонувалось для апробації низка навчально-пізнавальних задач. Наприклад, серед таких були: задачі з парадоксальним формулюванням (на гнучкість мислення); з декількома варіантами рішення (самостійність мислення), з високим рівнем проблемності, задачі з надмірними даними, задачі на вироблення узагальнюючих стратегій (здатність до узагальнення) и т. ін.

Виходячи з системи пізнавальних завдань, пропонуванних протягом навчально-пізнавального процесу, експериментально вивчався результат її функціонування – рухливість у розвитку цілісного феномену творчого стилю діяльності тих, хто навчається. Ми вважаємо, що так можна уникнути спрощеного підходу у навчанні, оптимізуючи останнє. Певна організація у вигляді «ланцюга завдань» допомогла нам виокремити і визначити стратегічну задачу, спрямовану на подальшу професіоналізацію майбутнього фахівця.

Таким чином, проблематизація змісту освіти є фактором розвитку творчого стилю діяльності. Слід виокремлювати в предметній галузі об'єктивні і суб'єктивні пізнавальні протиріччя (між теорією та фактами, новими ідеями та встановленими уявленнями). Ці протиріччя можуть бути фіксовані у таких логічних формах, як навчальна проблема, навчально-пізнавальна задача. До речі необхідно використовувати протягом навчання не окремі задачі і проблеми, а цілісну систему, яка об'єднана цілями вузівського навчання. Творчий стиль діяльності є основою системи вищої освіти. Його становленню сприяє перед усім проблематизація змісту освіти. Подальший напрямок наукової роботи передбачає вивчення ролі та значення діалогу як основної форми навчальної взаємодії та рефлексивна взаємодія курсантів і студентів та викладачів, бо адекватною моделлю формування творчого фахівця будь-якої галузі є педагогіка і психологія співробітництва.

Література

1. Валуева Е.А. Характеристика задач в экспериментальных исследованиях творческого мышления. Психология – наука будущего / Е.А.Валуева. Материалы Междун. научно-практической конф. молодых ученых. – М., 2004. – С. 77-80.
2. Ильина Ю.Ю. Творческое мышление – одно из условий подготовки современного учителя / Ю.Ю. Ильина. Педагогика и психология. Формирование творческой личности. Сб. научных трудов. Вып. 7. Ин-т педагогики и психологии профобразования АПН Украины, Запорожский ин-т усовершенствования учителей. Киев – Запорожье, 2000.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности/ Е.П. Ильин. СПб, 2010. – 437 с.
4. Мэй Р. Мужество творить: очерк психологии творчества. / Р. Мэй. Львов. – М: 2001. – С 57-101.
5. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: Педагогический аспект. Казань, Изд-во Казанск. Ун-та, 1999. – 195 с.
6. Рудкевич Л.А. Возрастная динамика самореализации творческой активности: Психологические проблемы самореализации личности / Л.А.Рудкевич. СПб, 1997. – С.89-106.

4.7. Pedagogical Aspects of Formation of Creative Approach of the Future Teachers of Physical Culture to Physical Culture and Recreational Work

4.7. Педагогічні аспекти формування творчого підходу майбутніх вчителів фізичної культури до фізкультурно-рекреаційної роботи

Сучасні соціально-економічні умови переконують у необхідності реформування традиційної системи навчання, заснованої на масово-репродуктивному підході до освіти, в концепцію продуктивно-творчого підходу в підготовці фахівців. Все це передбачає пошук нових підходів в системі безперервної освіти з фізичної культури і спорту, надаючи особливе значення

його методологічної складової, найважливішими компонентами якої є розвинене творче мислення, уява майбутнього фахівця і здатність до процесів самовизначення і саморозвитку [3].

Творчість – це психологічно складний процес, існуючий як синтез пізнавальної, емоційної і вольової сфер людської свідомості. На відміну від репродуктивної діяльності, коли застосовується певний готовий шаблон, стереотип думки, творчість означає самостійний пошук, вироблення нових засобів діяльності або нове поєднання. В сучасних дослідженнях педагогічна діяльність розглядається як одна з різновидів творчості. Посилення несприятливого впливу освітнього процесу в навчальних закладах на стан здоров'я учнів стосується як організації, так і змісту навчально-виховного процесу, психологічних особливостей взаємин учителя з учнями і між самими учнями, методичних підходів до забезпечення навчання та багатьох інших аспектів [7]. Корекція такого положення може відбуватися за умови детально-організованого педагогічного процесу з фізкультурно-рекреаційною спрямованістю [2, 6]. Якість педагогічного процесу, спрямованого на організацію професійної діяльності в здоров'язбережувальному режимі, забезпечує поєднання традиційних та інноваційних моделей підготовки, поглиблення міждисциплінарних зв'язків, застосування результативних технологій [1, 4]. Педагогічна творчість виявляється в умінні самостійно вирішувати нетипові завдання. Вона проявляється в уміннях створювати нові способи впливу на учнів, шукати нові варіанти вирішення педагогічних завдань у процесі навчання, вивчення психології учнів та аналізу власної діяльності та діяльності своїх колег, передбачити, які труднощі можуть виникнути при вирішенні завдань в учнів [9]. Саме тому, як показує практика, формування творчого мислення і уяви фахівця в галузі фізичної культури і спорту сприяють підвищенню його компетентності та професіоналізму в умовах трансформації суспільства [3].

Мета дослідження – визначити шляхи формування творчого підходу майбутніх педагогів до фізкультурно-рекреаційної роботи.

Результати дослідження та їх обговорення. Незважаючи на глибокі історичні корені виникнення фізичної рекреації, сучасний напрямок фізкультурно-рекреаційної роботи, зумовлений зростаючими потребами суспільства, можна віднести до новаторських, він потребує створення (з подальшим практичним застосуванням) нових форм, методів і засобів. Але здійснити це може лише фахівець, який володіє творчими здібностями, має креативне мислення і достатню теоретичну та практичну підготовленість.

Творчий підхід до справи виступає потужним чинником підвищення якості та результативності педагогічної діяльності вчителя. Основними ознаками творчого підходу є новизна в постановці мети та новизна у визначенні змісту та

методики проведення занять [8]. Сутність творчого підходу до професійної діяльності фахівців з фізичної культури і спорту вбачається в умінні самостійно ставити проблеми і розв'язувати їх нетрадиційними методами, породжувати щось якісно нове, що відрізняється неповторністю та оригінальністю. Творчий підхід – це застосування наявного досвіду в нових умовах, здатність до імпровізації, заснованої на знаннях та інтуїції. Педагогу доводиться ставити творче завдання, для вирішення якого немає розробленої теорії.

Проявом творчого ставлення до професійного обов'язку є здатність і прагнення педагога вносити в процес праці нові, оригінальні ідеї і прагнути до участі у творчій діяльності, при обов'язковому виконанні організаційно-педагогічних вимог. Творча діяльність є і результатом, і важливою умовою подальшого розвитку особистості, розвитку її творчого потенціалу. Творча освітня діяльність вимагає усвідомлення мети пошуку, активного відтворення раніше вивченого, потреби в поповненні відсутніх знань, самостійності пошуку, уваги, уяви, натхнення. До особистісних ознак, які реалізують творчу індивідуальність, відносять глибоку емоційну заглибленість у хід подій, наявність педагогічних здібностей, артистичність, експресивні здібності, волю і цілеспрямованість у реалізації своїх ідей для досягнення бажаних результатів, а також відкритість і щирість. Сукупність рис особистості характеризують його творчу культуру. На емоційному рівні це інтуїтивні процеси, натхнення, творчий підхід, творчий пошук, азарт педагога.

Проблема професійного розвитку передбачає пошук шляхів формування особистісної позиції студентів, яка забезпечує їм творчу свободу в професійному співтоваристві, стимулює здатність використовувати професію як сферу становлення професійно-творчої індивідуальності.

Творча активність студента полягає в тому, що він не тільки сприймає поставлене завдання, а й сам відшукує способи його вирішення. Творчий рівень характерний для студентів, переконаних у ціннісній значущості й необхідності використовувати фізичну культуру для розвитку та реалізації можливостей особистості. Навчаючись у ВНЗ, студент повинен сформувати потребу у творчій праці різної спрямованості. Потрібно так само формувати в студентів позитивну установку на роботу із саморозвитку професійно значущих якостей своєї особистості та оволодіння вміннями й навичками творчої самоосвітньої і самовиховної діяльності.

Стимулами підвищення творчої активності студентів вважаємо насамперед залучення їх до дослідницької роботи, яка стає чинником їхнього професійного зростання й розвитку творчої готовності, а також до творчої розробки з проблематики, важливої для їхньої майбутньої самостійної роботи в ролі класного керівника, керівника спортивним колективом, що вимагає досягнення взаєморозуміння з колегами та іншими людьми.

Формування творчого підходу до професійної діяльності студентів факультету фізичної культури – це впровадження в навчальний процес спортивно-практичних дисциплін системи проблемних завдань (теоретичних, практичних, рухових), які засновані на методах активізації творчого мислення і реально відображають проблеми фізкультурно-рекреаційної діяльності. До чинників, які сприяють розвитку педагогічної творчості, відносимо: знання матеріалу; продуманий план уроку або заходу; почуття фізичної розкнутості, свободи; правильний вибір методів навчання, виховання; продуктивне спілкування і взаєморозуміння педагога і вихованців; різноманітність методів впливу; цікавість викладу; позитивне ставлення до досліджуваного матеріалу; виразність мимики; образна жестикуляція.

Оптимізація навчального процесу та активізація пізнавальної діяльності студентів, формування високої професійної готовності відбувається за рахунок використання різноманітних форм і методів активного навчання на основі особистісно орієнтованого і диференційованого підходу (тренінги, дискусії, розв'язання педагогічних завдань і аналіз психолого-педагогічних ситуацій, проведення навчально-педагогічних ігор).

Вивчення основ фізкультурно-рекреаційної діяльності повинно відбуватися у процесі практичних занять спеціальних фахових дисциплін, предметом вивчення яких повинні бути знання про сутність, компонентний склад фізкультурно-рекреаційної діяльності, критерії добору засобів, методів проведення такої роботи. Творчість не піддається жорсткій регламентації, вона не технологічна, їй важко навчати безпосередньо, тому потрібно створити умови, сприятливі для прояву творчості.

В якості експериментального дослідження можливості реалізації запропонованої моделі формування продуктивно-творчого підходу нами були запропоновані такі серії завдань:

- скласти вірш про слово «рекреація»;
- завдання «асоціація», яке полягало у визначенні майбутніми педагогами своєї реакції на стимульне слово «рекреація»;
- створити графічний логотип «Моя місія як вчителя фізичної культури»;
- виконати творчу роботу на тему «Форми фізкультурно-рекреаційної роботи»
- написати твір-роздум «Чи потрібна позакласна фізкультурно-рекреаційна робота зі школярами», «Комп'ютеризація – це благо чи шкода оздоровленню?»
- розробити уявні кроки до багатирського здоров'я: висловити власне розуміння поняття «фізкультурно-рекреаційна діяльність»
- участь у тренінгу «Думаю, висловлююсь, розумію»:

– «Дозвілля» і «відпочинок» – це вільний час після навчання або роботи. Він може бути використаний для релаксації, соціальних досягнень і розвитку особистості. Під терміном «рекреація» науковці розуміють сенс самовираження зі зміною діяльності, спрямованої на відновлення духовних і фізичних сил» (М.Бердус). Рекреація, відпочинок і дозвілля – це ідентичні поняття чи різні?

– «.... метою масової фізичної культури є залучення якомога більшої кількості людей у діяльність, спрямовану на досягнення певного спортивного результату. Основна ж мета фізкультурно-рекреаційної діяльності – оздоровчо-розважальна, там немає переможців і переможених» (Н.Верзіліна). Як Ви вважаєте, фізична рекреація і масова фізична культура – це ідентичні поняття чи різні? Відповідь обґрунтуйте.

– «Дитячий і підлітковий вік – період, коли формується більшість фізичних якостей людини, закладається основний фундамент різноманітних рухових навичок, удосконалюються функціональні можливості організму». Доведіть, що підлітковий вік – це сприятливий період для організації фізкультурно-рекреаційної діяльності.

– «Позакласна фізкультурно-рекреаційна діяльність має здійснюватися з ініціативи школярів, але під керівництвом учителя, який повинен враховувати індивідуальні запити, схильності й інтереси школярів». Визначте умови ефективної організації позакласної фізкультурно-рекреаційної роботи зі школярами.

– «Самостійні заняття загальною фізичною підготовкою, які використовують у фізкультурно-рекреаційній діяльності школярів, дозволяють не тільки зменшити «руховий голод», але є емоційно-активним відпочинком» (Ю.Копилов). Як ви розумієте поняття «руховий голод»? Назвіть причини його виникнення та шляхи подолання.

– «Для успішної організації фізкультурно-рекреаційної діяльності потрібна перебудова мотивації школярів. Позитивний характер мотивів визначають вагомі для особистості устремління». Чим зумовлена негативна мотивація школярів до фізкультурно-рекреаційної роботи. Які шляхи розв'язання визначеної проблеми?

➤ Розробити моделі уроків фізичної культури фізкультурно-рекреаційної спрямованості із застосуванням різноманітних засобів (циклічних вправ, рухливих і спортивних ігор, туризму тощо).

Значний досвід практичної роботи набувають студенти в період педагогічної практики, яка спрямована на закріплення знань, отриманих під час навчання у ВНЗ, а також на оволодіння виробничими навичками та передовими методиками навчання. У процесі педагогічної практики в специфічних умовах загальноосвітньої школи відбувається формування гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, дослідницьких і рухових умінь, які відбивають

професійну діяльність учителя фізичної культури. Варто вводити в навчальний процес спеціальні елементи, що орієнтують на творчу діяльність, наприклад, у критерії оцінки за педагогічну практику зі спортивних дисциплін включати обов'язковість творчого підходу. Включення студентів у безперервну практику з 1 курсу, за умови її правильної організації, дозволяє їм до 3-4 курсів накопичити певний досвід діяльності як в стандартних, так і в не стандартних ситуаціях. Необхідно виробляти потребу студентів-практикантів до прояву творчого підходу для проведення нестандартних уроків фізичної культури з рекреаційною спрямованістю, зберігаючи при цьому обов'язковий мінімум змісту навчальної програми, не порушуючи структуру уроку. Це дає можливість урізноманітнити навчальну діяльність дітей, спонукати їх до самостійних занять фізичними вправами. Закласти в процес теоретичного навчання студентів спрямованість на творчий підхід до розв'язання поставлених завдань шляхом оволодіння ними системою теоретичних знань. Крім того, розробити спеціальні системи творчих завдань і видів робіт, що наближають студентів до завдань і методів діяльності педагога на рівні майстерності та новаторства. Наприклад, під час проходження педагогічної практики студенти отримували такі завдання, як визначення морфо-функціонального профілю учнів різного віку; вивчення рухового режиму школярів на основі розроблених анкет, написання наукових статей; популяризація фізкультурно-рекреаційної роботи серед учителів шкіл та батьків учнів тощо. Як засвідчують дослідження в галузі професійної освіти, позааудиторну самостійну роботу студентів вважають одним із пріоритетних напрямів становлення професійної готовності майбутніх фахівців.

У процесі позааудиторної роботи в студентів виникає можливість проявити самостійний і творчий підхід для вирішення домашніх завдань. Проте для підвищення її ефективності важливо, щоб були заздалегідь розроблені алгоритми виконання таких завдань, адже основою самостійної роботи студента є наявність не тільки пізнавального завдання, але й способу його виконання. Виконання самостійних завдань може відбуватися без допомоги з боку викладача або з мінімальним його втручанням.

Отже, самостійна діяльність студента спрямовується від простого способу відтворення до принципово нового – творчого виконання завдання. До структури самостійної роботи належать такі основні елементи: визначення мети і проблемних завдань; з'ясування об'єкта діяльності; вибір засобів, методів і форм пізнавальної діяльності; безпосереднє виконання проблемного завдання; самоконтроль під час навчальної діяльності; самоаналіз правильності виконаних завдань. Відсутність нормативної побудови в самостійній роботі спричиняє незацікавленість студентів у професійному становленні, втім створює певні творчі умови і дає їм змогу самостійно визначати шляхи оволодіння професією. Одним із чинників, що підвищує ефективність самостійної роботи студентів на

сучасному етапі, є використання інформаційних технологій, які уможливають перегляд лекцій, трансльованих через супутникове телебачення, відеомагнітофон або в мережі Інтернет; слайд-лекцій або повний тематичний огляд матеріалу дисциплін, що вивчаються, поданих в електронному варіанті.

Таким чином, аналіз науково-теоретичного і фактичного матеріалу свідчить, що для ефективного розвитку творчих здібностей і формування на цій основі важливих професійних компетенцій, необхідно створити умови для активного саморозвитку індивіда в процесі самореалізації в практичній, самостійній і науково-дослідній діяльності творчого характеру. Формування творчого підходу майбутніх педагогів до фізкультурно-рекреаційної роботи можливе лише за умови комплексного підходу до процесу спеціальної підготовки в системі вищої професійної освіти та свідомого відношення до поставленої проблеми з боку викладачів та студентів.

Література

1. Бердус М.Г. Физкультурная рекреация: определение и концепция / М.Г.Бердус, В. В. Чувилін // I міжнародний научний конгрес «Спорт и здоровье», 9-11.09.2003, Т.1. СПб.: «Олимп-СПб», 2003. – С. 21-22.
2. Бондарчук Т. В. Структурно-функциональная модель готовности педагога по физической культуре к оздоровительной деятельности в процессе профессиональной подготовки студентов / Т. В. Бондарчук, Е. В. Миргородская // Теория и практика физической культуры. – 2011. – №4. – С. 54-57.
3. Воробьева Е.В. Проектирование модели творческой деятельности в процессе подготовки специалистов высших учебных заведений физической культуры и спорта : автореф. дис. доктора пед. наук : [спец.] 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Воробьева Елена Владимировна. – М., 2008. – 64 с.
4. Выдрин В.М. Физическая рекреация – вид физической культуры / В. М.Выдрин, А.Д.Джумаев // Теория и практика физ. культуры. – 1989. – №3. – С.2-3.
5. Карпюк Р. П. Мотивація студентів вищих технічних навчальних закладів до здоров'язбережувальної діяльності / Р. П. Карпюк // Наукові записки : [збірник наукових статей] / Міністерство освіти і науки України; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова; укл. Л. Л. Макаренко. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. LXXXI (91). – С.61-104.
6. Круцевич Т. Ю. Рекреация у фізичній культурі різних груп населення : навч. посіб. / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня. – К.: Олимпийская литература, 2010. – 248 с.
7. Свірщук Н.С. Формування діяльнісно-творчого підходу майбутніх педагогів до фізкультурно-рекреаційної роботи / Н.С. Свірщук, Т.В. Вознюк, А.І. Драчук // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. праць. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2014. – Випуск 18. – Том 2. – С. 258-264.
8. Якимов А. М. Основы тренерского мастерства : учебно-методическое пособие / А. М. Якимов. – М. : Терра-Спорт, 2003. – 176 с.
9. Davis B. Physical Education and study of Sport / B. Davis, R. Bull, D. Roscoe. – Harcourt Health Sciences. – 2002. – 698 p.

4.8. Pedagogical System of Forming the Capacity for Creative-Innovative Activity of Future Physical Culture Teachers

4.8. Педагогічна система формування здатності до креативно-інноваційної діяльності майбутніх учителів фізичної культури

Парадигма сучасної освіти спрямована на пріоритет особистісного розвитку і самореалізації студента, розкриття його творчого потенціалу [2]. Це актуалізує проблему підготовки майбутніх учителів фізичної культури до творчої праці, використання новаторства у професійній діяльності, формування здатності критично мислити, обґрунтовано відстоювати власну ідею, реалізовувати інноваційні педагогічні впливи (підхід, технологія, методика).

Незважаючи на те, що проблема творчості у праці вчителя фізичної культури періодично ставала однією з важливих у психолого-педагогічній науці (А. Ісаєв, А. Деркач, Б. Шиян, М. Віленський, В. Філанковський, С. Бегідова та інші), сучасний стан фізичного виховання, наповнює її новим змістом. Особливу значимість даній проблемі надають: інформатизація і гуманізація освіти; реформування навчально-виховного процесу у відповідності до сучасної ідеї розвиваючої освіти; перехід від набуття великої кількості знань студентом до розвитку його здібностей; зміна предметної організації змісту навчання на міжпредметну, з виходом на «надпредметність»; актуалізація формування науково-педагогічного світогляду особистості [7] та на його основі – необхідної компетентності й здатності до креативно-інноваційної діяльності (КІД).

Більшість студентів під час проходження педагогічної практики відмічають необхідність не стільки здобутої сукупності «знань, умінь, навичок», які безсумнівно важливі й потрібні, скільки у сформованості здатності до КІД, яка перетворює надбані компетентності в індивідуально-творчий стиль і майстерність учителя фізичної культури. При цьому система підготовки фахівців у галузі фізичної культури залишається орієнтованою, в основному, на професійне становлення, і лише декларативно підтверджує необхідність творчого саморозвитку майбутнього вчителя.

Таким чином, загострюється суперечність між об'єктивною необхідністю у ефективних творчих учителях фізичної культури та реальними можливостями їх підготовки, що потребує визначення факторів, які сприяють сформованості у них здатності до КІД. Розв'язання даної проблеми дозволить підвищити ефективність всієї системи навчально-виховного процесу на факультеті фізичного виховання, а відповідно буде сприяти максимальній підготовці студентів до майбутньої педагогічної діяльності, дозволить швидше їм адаптуватися (не лише пристосуватися до умов діяльності, але і мати здатність їх змінювати) та саморозвиватись й самоудосконалюватись на шляху досягнення

професійної майстерності. Реалізація розвитку креативно-інноваційної здатності у майбутніх учителів фізичної культури в процесі їх підготовки має розглядатись як система, елементи якої взаємопов'язані і взаємообумовлені (рис. 1).

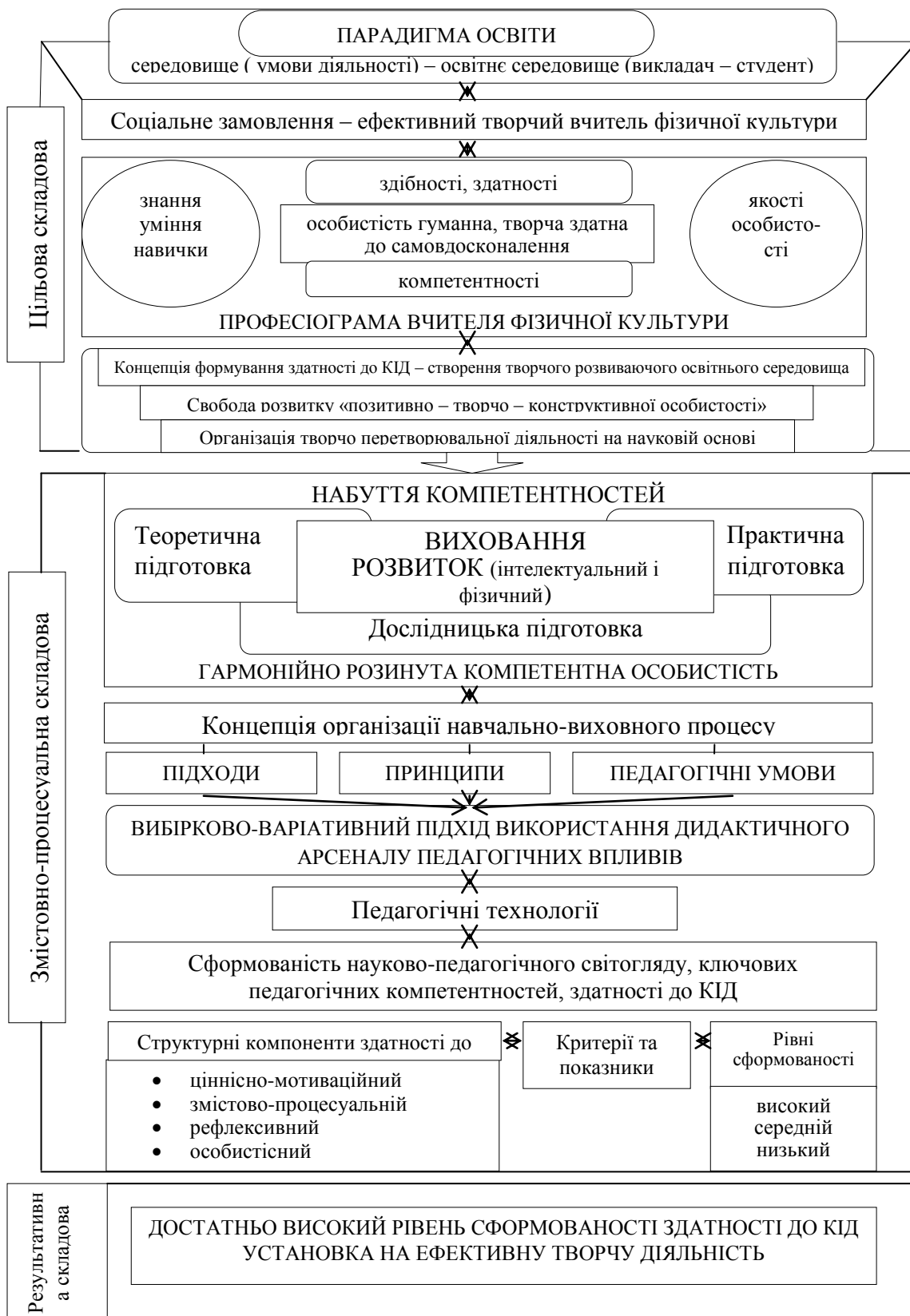


Рис. 1. Педагогічна система формування здатності до креативно-інноваційної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, як передумова їх професійної готовності

Цілісність реалізації даної структурно-функціональної педагогічної системи забезпечується *системоутворюючим фактором* – сформованістю у майбутніх учителів фізичної культури здатності до КІД з установкою на ефективну творчу працю (результативна складова). Дану здатність ми розглядаємо, як інтегративну характеристику особистості вчителя фізичної культури, яка забезпечує йому успішність діяльності в типових і неординарних педагогічних умовах. Креативно-інноваційна здатність дозволяє доцільно розробляти, моделювати засоби педагогічного впливу й ефективно застосовувати їх в практиці фізичного виховання [3]. Важливим компонентом даної системи є цільова складова, яка ґрунтується на соціальному замовленні – ефективний творчий вчитель фізичної культури, від професійної діяльності якого залежить стан здоров'я, гармонійний фізичний розвиток і всебічна рухова підготовленість підростаючих поколінь до високопродуктивної праці й захисту Батьківщини.

За останні роки професіограма вчителя фізичної культури зазнала змістовних змін через переосмислення його діяльності відповідно до сучасної парадигми освіти. Аналіз різних підходів до розробки складових професіограм (А. Маркова, Е. Вільчковський, Н. Кузьміна, С. Сластьонін, С. Сисоєва та інші) дав змогу розробити гіпотетичну прогностичну модель вчителя фізичної культури у відповідності до сучасних змін у освітньому просторі (за допомогою прогностичного професіографування). Модель особистості вчителя фізичної культури – це системна інтегральна характеристика особистості, що представляє сукупність: знань, умінь, навичок для виконання функціональних обов'язків учителя; якостей особистості, якими повинен володіти вчитель (професійно-значущі й особистісні риси); здібностей і здатностей; компетентностей.

Враховуючи парадигму сучасної освіти, державний стандарт освіти, загальні вимоги освітньої характеристики учителя фізичної культури та соціальне значення його праці, узагальненим взірцем учителя-професіонала є вчитель фізичної культури, як особистість гуманна, компетентна, творча (розвинуте педагогічне і науково-педагогічне дослідницько-інноваційне мислення [2]), здатна до самовдосконалення.

Вчитель фізичної культури – провідник цінностей загальної культури людства, складовою якої є фізична культура, для нього важливо вміти ефективно управляти фізичним і духовним розвитком особистості. Мати здатність творчо й доцільно використовувати відомі освітні, виховні, оздоровчі технології та обґрунтовано впроваджувати новітні підходи, власні освітні технології.

На наш погляд, сформований науково-педагогічний світогляд [7], фахові компетентності, здатність до креативно-інноваційної педагогічної діяльності [3, 4] ефективного вчителя є головним фактором його успішної педагогічної діяльності. Відповідно до визначеної прогностичної моделі вчителя фізичної культури має відбуватися організація навчально-виховного процесу у вищому

навчальному закладі (ВНЗ) взагалі та на факультеті фізичного виховання, зокрема.

Аналіз різноманітних напрямів, щодо формування й розвитку творчості особистості (П. Торранс, К. Роджерс, В. Сластьонін, О. Абдулліна, В. Моляко, А. Морозов, С. Сисоєва, А. Хуторський), власний педагогічний досвід дозволив нам обґрунтувати концептуальні та дидактичні основи методики формування здатності до КІД майбутніх учителів фізичної культури.

Загальною *концепцією* формування здатності до КІД майбутніх учителів фізичної культури є створення творчого розвиваючого освітнього середовища. Важливими аспектами якого є: свобода розвитку «позитивно-творчо-конструктивної» особистості студента, який має потребу до пошуку, ініціативність, незалежність думки, націленість на успіх, толерантність до оригінальності іншої особистості тощо; перехід від предметно-інформаційної освіти до професійно-діяльній, від констатуючої до випереджаючої і перспективної, від репродуктивної до креативної (організація творчо-перетворювальної діяльності на науковій основі [8]). Дотримання цілісності й інтегративного характеру теоретичної, практичної і дослідницької підготовки буде сприяти формуванню й розвитку у майбутніх учителів з фізичної культури здатності практично діяти, творчо вирішувати конкретні педагогічні ситуації та різноманітні задачі. Гармонійно розвинута особистість є необхідною умовою оволодіння методологічними засадами майбутньої професійної діяльності вчителя фізичної культури. Виховання і розвиток (інтелектуальний і фізичний) є фундаментальною основою діалектичної взаємодії з навчанням студентів та формуванням у них ключових педагогічних компетентностей.

При цьому важливим аспектом є здатність особистості до саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації, що створює передумови для постійного творчого зростання, розвитку себе як суб'єкта професійної діяльності. Як зазначає С. Бегідова, лише тоді, коли особистість починає свідомо творити саму себе, добудовуючи необхідні їй елементи, вона стає суб'єктом соціальної творчості, формуючи себе як особистість всебічну і гармонійну [1].

Таким чином, для досягнення необхідної здатності до КІД необхідно змінити акценти в підготовці майбутніх учителів фізичної культури з накопичення ними педагогічних компетенцій до дієвого їх застосування в практиці у змінних умовах освітнього простору. Змістовно-процесуальна складова педагогічної системи є відображенням авторської методики формування здатності до КІД у майбутніх учителів фізичної культури, яку ми здійснюємо в навчальному процесі з професійно-педагогічних дисциплін, в організації студентської науково-дослідної роботи та в процесі педагогічної практики. Провідною ідеєю реалізації нашої методики є діалектичне використання дидактичного арсеналу педагогічних впливів (принципи, методи,

форми, методичні підходи, стимулювання тощо) на основі вібірково-варіативного підходу для розробки доцільних педагогічних технологій розвитку креативно-інноваційної здатності студентів. Доцільність визначається дотриманням принципу формально-евристичної єдності (В. Платонов), який передбачає діалектичний баланс між традиційними технологіями і новаторством.

Ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів на всіх етапах навчання від мети до результату визначається сукупністю *підходів* (особистісного, компетентнісного, акмеологічного, аксіологічного, діяльнісного, евристичного, управлінського, синергетичного, рефлексивного [5]), *принципів* (загальних і специфічних: гуманізації; єдності теоретичної, практичної і дослідницької діяльності; саморозвитку; розвиваючого навчання; проблемності; маєвтики; інтуїтивно-емпіричної та формально-евристичної єдності).

Функціонування методики розвитку креативно-інноваційної здатності майбутніх учителів фізичної культури можливе при забезпеченні певних *психолого-педагогічних умов*: створення сприятливого освітнього середовища; створення домінуючої мотивації на успішне само формування та зростання педагогічних компетентностей студента; перехід від репродуктивної діяльності в навчанні до домінування креативної діяльності, самоосвіти в процесі учіння; регулярна активація, підкріплення, стимулювання самостійного підходу, оригінальності у вирішенні різноманітних творчих завдань; створення умов для співтворчості; творче використання викладачем дидактичного арсеналу педагогічних впливів [6].

Творчий пошук студентів активізують такі форми роботи, як розробка і захист індивідуальних або колективних проектів; розробка та захист власного освітнього продукту (як під час засвоєння навчальних дисциплін, так і під час складання іспитів); долучання студентів до створення дидактичного арсеналу засобів, технологій, проектів; виконання дослідницьких завдань; вирішення психолого-педагогічних ситуацій тощо. Впровадження їх в практику дозволяє студентам розвивати такі якості, як самостійність мислення, допитливість, оригінальність, впевненість у собі, дослідницьку компетентність, загально-педагогічну та діялісно-практичну креативно-інноваційні здатності.

Особливістю нашого підходу є організація пошукової креативно-евристичної діяльності студентів [6], забезпечення постійного творчого пошуку та створення сприятливого для цього середовища з метою досягнення відчуття радості відкриття, підсилення мотивації до навчання та забезпечення безперервної тяги до знань та їх розуміння, до самоформування та самовдосконалення. Для цього необхідно створення установки у студента на постійний пошук і здобування (а не отримання) знань, на формування педагогічних вмінь адекватного, доцільного і ефективного застосування їх в майбутній професійній діяльності.

Таким чином, запропонована методика є спробою змінити акценти навчально-виховного процесу в підготовці учителя фізичної культури з накопичення педагогічних компетентностей на вміння раціонального застосування їх в майбутній професійній діяльності. Рівень здатності до креативно-інноваційної діяльності майбутніх учителів фізичної культури залежить від сформованості науково-педагогічного світогляду студента (який забезпечує позицію, переконання, цінності й мотивацію поведінки особистості) та вмілого використання ним педагогічних компетентностей (здатностей до точного управління вирішенням педагогічних задач у професійній діяльності).

Дієвість педагогічної системи формування здатності до креативно-інноваційної діяльності майбутніх учителів фізичної культури полягає у взаємоспівдії її компонентів на основі інтеграції та безперервності пошуку необхідних компетентностей для досягнення установки на ефективну творчу працю, професійної готовності, педагогічної майстерності.

Література

1. Бегидова С. Н. Теория и практика профессионально-творческого развития личности в процессе подготовки специалиста физической культуры и спорта: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. – Майкоп, 2001. – 439 с.
2. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 376 с.
3. Лисенко Л. Л. Перспективи формування у майбутніх вчителів фізичної культури здатності до креативно-інноваційної діяльності // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15 / За ред. Г. М. Арзютова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013, Том 1. – Випуск 7 (33). – С. 467-472.
4. Лысенко Л. Л. Удосконалення дидактичного забезпечення підготовки майбутніх учителів фізичної культури в аспекті розвитку здатності до креативно-інноваційної діяльності // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка [текст] Випуск 112 / ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧНПУ, 2013. (Серія: педагогічні науки). – С. 164-168.
5. Носко Н. А., Огиенко Н. Н., Лысенко Л. Л. К вопросу о проблеме креативно-инновационной подготовки будущего специалиста по физической культуре // Пути повышения качества профессиональной подготовки педагога: материалы Международной науч.-практ. конф. г. Мозырь, 29-30 марта 2012 г. – Мозырь: УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2012. – С. 77-78.
6. Огієнко М.М. Фактори, які обумовлюють креативно-евристичне мислення і його розвиток у системі професійної підготовки фахівців в галузі фізичної культури і спорту / М.М.Огієнко, Л.Л.Лисенко, П.М.Огієнко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – № 98 (том 2). – С. 111-116.
7. Огієнко М.М. Формування науково-педагогічного світогляду особистості як основи професійної підготовки фахівців в галузі фізичної культури та спорту // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Чернігів: ЧНПУ, 2011. – № 86 (том 2). – С. 398-403.
8. Педагогика физической культуры и спорта : учебник для студ. высш. учеб. заведений / [С.Д.Неверкович, Т.В.Аронова, А.Р. Баймурзин и др.]; под ред. С.Д.Неверковича. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 336 с.

4.9. Forming of Creative Personality of Senior Preschool Age Child in Voice-Playing Activity

4.9. Формування творчої особистості дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності

Проблема творчого розвитку особистості і її прояву в творчій діяльності до цього дня залишається актуальною у психолого-педагогічній теорії і практиці. Теорію творчого розвитку особистості розробляли в своїх працях вітчизняні і зарубіжні учені Д.Б. Богоявленська, З.А. Голубева, Н.В. Дружинін, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкін, А. Маслоу, К. Роджерс, Е.Л. Яковлева тощо. Різні аспекти творчого розвитку особистості висвітлені в роботах Л.С. Виготського, О.С. Газмана, В.В. Медушевського, Б.М. Теплова і багатьох інших учених. Розвиток різних напрямів дитячої творчої діяльності представлені в дослідженнях Н.А. Ветлугиної, Б.М. Йєменського, Т.С. Комарової, В.А. Льовіна, Н.П. Сакуліної, Е.А. Флеріної. А також дану проблему активно розробляють ведучі учені країн світової спільноти Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, В.Дж. Гордон, Г. Лозанов, К. Роджерс, А. Ротенберг, К.В. Тейлор, Р. Торренс, В. Франки.

У зв'язку з цим об'єктивна ситуація сьогодення розглядає процес становлення творчої особистості як вирішальний чинник у випереджаючому розвитку покоління. З позицій даних вимог одним з найбільш актуальних пошуків всієї сучасної освіти виступає потреба у формуванні творчої особи на найраніших етапах її розвитку, а саме в дошкільному віці (Л.І. Божовіч, Л.А. Венгер, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, А.В. Запорожец).

Метою статті є теоретичне обґрунтування особливостей формування творчої особистості дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.

Розвиток творчої особистості дитини розглядається як процес вирішення індивідуально значущих, соціально детермінованих, творчих завдань, що все більш ускладнюються, в процесі чого дитина оволодіває необхідним комплексом якостей, пов'язаних з різними аспектами її життєдіяльності. Розвиток творчої особистості – це вдосконалення системи її творчих відносин до різних аспектів життєдіяльності. Реалізуючи свої відносини, що ускладнюються, особа об'єктивує себе в новій творчій якості. Розвиток творчої особистості дошкільника – одне з пріоритетних завдань дошкільної освітньої установи. Отже, навчально-виховний процес повинен бути орієнтований на стимулювання творчості і формування творчої активності дитини, це можливо в результаті виконання певних умов. Однією з таких умов є організація розвиваючого середовища, тобто сукупності просторів, відкритих для дії особи, для становлення особливої субкультури, в яких педагоги можуть відповідати на

активність дітей власною активністю, розвиваючи, таким чином, творчу особу дошкільника. Розвиваюче середовище формується на основі середовища соціального і виступає як організований педагогічний простір, що заснований на взаємодоповнюючому діяльнісному спілкуванні всіх учасників виховного процесу і припускає смислові і міжособові відносини, пов'язані із створенням у виконуваний діяльності нових сторін творчого потенціалу особи і взаємозбагаченням кожного суб'єкта виховного процесу, включеного в активну, творчу, діялісну взаємодію. Аналіз психолого-педагогічної практики і вивчення досвіду діяльності дошкільних навчальних закладів показують, що для ефективного протікання процесу розвитку творчої особистості дитини старшого дошкільного віку необхідне відповідне керівництво з боку вихователя, готового цілеспрямовано і цілісно здійснювати дану діяльність, що можливо тільки при реалізації наступних педагогічних функцій:

- комунікативна, яка вимагає від педагога навичок міжособової взаємодії з дітьми в процесі їх спільної творчої діяльності, що виявляються в умінні бути завжди доброзичливим, тактовним, привітним і ввічливим;

- спонукальна, направлена на уміння порушувати творчий інтерес і фантазію дітей, спонукати їх до активності і перетворення, велике зацікавлення викликають у дітей ігри на розвиток асоціативного та діалектичного мислення;

- інформаційна, така, що включає уміння користуватися мовною виразністю, точно і образно висловлювати матеріал, користуватися різними методами викладу, активізувати дітей в процесі творчої діяльності;

- організаторська, така, що включає уміння планувати навчально-виховний процес, підбирати матеріал, методи, прийоми і засоби для змістовної творчої діяльності дошкільників;

- діагностична, така, що включає уміння визначати особливості творчих здібностей дітей і враховувати це в організації творчої діяльності, здійснювати облік і контроль ефективності розвиваючої роботи в цілому, бачити зв'язки розвитку творчої особистості дитини з використанням різних методів творчої і пізнавальної діяльності [14, с. 23].

Одним із найважливіших складових розвиваючого середовища дошкільного навчального закладу задля формування творчої особистості дитини старшого дошкільного віку є організація ефективної мовленнєво-ігрової діяльності. Мовленнєво-ігрова діяльність – це діяльність, що вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах. У цій діяльності діти, на основі набутих уявлень про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання. Основою для мовленнєво-ігрової діяльності є сформовані уявлення про побудову ігрового сюжету, різноманітні ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння і навички. Як форма навчання дітей, мовленнєво-ігрова діяльність виконує пізнавальну і розважальну функції.

Однією з найважливіших функцій ігрової діяльності є функція мовленнєвого спрямування. Мовленнєво-ігрові дії гравців спрямовані на інших учасників гри. У процесі гри дитина користується як діалогічним, так і монологічним мовленням. Саме в ігровій діяльності яскраво виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовні і немовні засоби виразності. Мовленнєво-ігрові дії виступають і засобом творчого мовленнєвого самовираження. Як самостійний вид діяльності, мовленнєво-ігрова діяльність – це процес, що ґрунтується на інтересі дитини до гри, її правил і дій. У кінцевому результаті мовленнєво-ігрова діяльність спрямована на розвиток і вдосконалення мовлення дітей [3, с. 6]. У дітей дошкільного віку мовленнєво-ігрова діяльність протікає у різних видах ігор, у ході яких у дітей формуються ігрова та мовленнєво-ігрова компетенції. Ігрова компетенція – це сформованість у дітей ігрових дій, ініціативність, їхня самостійність в ігровій діяльності; творче відображення реальних і казкових ситуацій; ініціювання і розгортання ігрового задуму і сюжету гри; вміння об'єднуватися з однолітками на основі ігрового задуму, рольової взаємодії, особистих уподобань; дотримання норм та етикету спілкування. Мовленнєво-ігрова компетенція – це комплексна характеристика особистості, полі компонентний утвір, чинниками якого виступають діалогічна, монологічна, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, оцінно-етична, театральна-ігрова та ігрова компетенції.

Основою мовленнєво-ігрової діяльності є спілкування. Психологи розуміють спілкування (О.О. Бодальов, Р.А. Максимова, Т.Ф. Федотова) як один з видів людської діяльності, в ході якої відбувається пізнання фактів дійсності і формується суб'єктивне відношення до неї. Мовленнєве спілкування – одна з найбільш складних і досконалих форм спілкування. Дія у діяльності спілкування виступає одиницею комунікативної діяльності, цілісним актом комунікації. Дії, у свою чергу, утворюють складні структури – засоби спілкування. О.М. Леонтьєв поділяє їх на три категорії: експресивно-мімічні (погляд, міміка, експресивні жести, пози, емоційні вокалізації); предметно-ділові (локомоції і предметні дії, що включають наближення до об'єкта і відхід від нього, маніпуляції предметом, пропозиція іграшки, притягування чи відштовхування індивіда, пошук контакту або бажання уникнути його); мовленнєві (репліки, запитання, відповіді) [13]. І останній компонент – продукт спілкування. Це відображені у свідомості якості і властивості партнерів у спілкуванні. Результатами спілкування є взаємовідносини партнерів і створення образу себе і партнера, які регулюють подальше спілкування. Отже, спілкування передбачає узагальнення і розвиток словесного значення. Вищі, притаманні людині, форми психічного спілкування можливі тому, що людина з допомогою мислення узагальнено відображає дійсність. Як бачимо, спілкування спрямоване на задоволення важливої духовної потреби людини, потреби у спілкуванні, прагненні до пізнання себе та інших

особистостей, яке реалізується у мовленнєвих оцінках, судженнях і висловлюваннях. Засобами спілкування є вербальні (мовлення) і невербальні (експресивно-мімічні – посмішка, поза, жести, рухи, міміка) предметні дії, які так яскраво виявляються в ігровій діяльності дітей дошкільного віку. Процес спілкування складається з таких його складових: соціально-перцептивна – сприймання і розуміння іншої людини; інтерактивна – міжособистісна взаємодія і комунікативна – передавання інформації. Усі компоненти спілкування реалізуються в ігровій діяльності дитини. Ступінь їх реалізації залежить від типу спілкування і віку дитини. М.І. Лісіна вивчила генезис і визначила етапи становлення спілкування у його взаємозв'язку з розвитком і становленням мовлення у дітей, як-от: підготовчий (довербальний розвиток спілкування, відсутність мовлення); етап виникнення мовлення; етап розвитку мовленнєвого спілкування (від появи слів до кінця дошкільного віку).

Таким чином, розвиток творчої особистості дошкільника в умовах дошкільного навчального закладу можливий завдяки створенню розвиваючого середовища та активному залученню дитини до мовленнєво-ігрової діяльності, що сприяє перетворенню спонтанної і безпосередньої активності дитини на опосередковану культурну поведінку, в творчу діяльність і готовності педагога, що виявляється в забезпеченні умов для розвитку дитячої самостійності, ініціативи, творчості і пошуку нових, творчих рішень.

Література

1. Березіна В.Г. Дитинство творчої особистості / В.Г. Березіна, І.Л. Вікентьев, С.Ю. Модестов. – СПб., 1994. – 252 с.
2. Багате С. Розвиток творчого мислення (зріз в дитячому саду) / С. Багате, В. Ньюкалов // Дошкільне виховання. – 1994. – №1. – С. 17-19.
3. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи / А. Богуш, Н. Луцан. – К.: Видавничий дім «Слово», 2014. – 187 с.
4. Венгер Н.Ю. Дорога до розвитку творчості / Н.Ю. Венгер // Дошкільне виховання. – 1982. – №11. – С. 32-38.
5. Веракса Н.Є. Діалектичне мислення і творчість / Н.Є. Веракса // Питання психології. – 1990. – №4. – С. 5-9.
6. Виготський Л.С. Уява і творчість в дошкільному віці / Л.С. Виготський. – СПб., 1997. – 540 с.
7. Ендовіцька Т. Про розвиток творчих здібностей / Т. Ендовіцька // Дошкільне виховання. – 1967. – №12. – С. 73-75.
8. Єфремов В.І. Творче виховання і освіта дітей на базі ДНЗ / В.І. Єфремов. – Пенза, 2001.
9. Крилов Є. Школа творчої особистості / Є. Крилов // Дошкільне виховання. – 1992. – №№ 7, 8. – С. 11-20.
10. Кудрявцев С. Дитина-дошкільник: новий підхід до діагностики творчих здібностей / С. Кудрявцев, В. Синельников. – 1995. – № 9. – С. 52-59; № 10. – С. 62-69.
11. Льовін В.А. Виховання творчості / В.А. Льовін. – Томськ, 1993.
12. Лук А.Н. Психологія творчості / А.Н. Лук. – М., 1978.
13. Мурашківська І.Н. Коли я стану чарівником / І.Н. Мурашківська. – Рига, 1994.
14. Прохорова Л. Розвиваємо творчу активність дошкільників / Л. Прохорова // Дошкільне виховання. – 1996. – №5. – С. 21-27.

4.10. The Forming of Deontological Position of Specialists and Students of Specialty “Special Education”

4.10. Формування деонтологічної позиції фахівців та студентів спеціальності «Спеціальна освіта»

В умовах динамічних змін суспільства та модернізації системи освіти, переходу до багаторівневої вищої освіти, проблема якості професійної підготовки корекційних педагогів набуває особливого значення, оскільки визначає перспективи розвитку спеціальної освіти як невід'ємної частини культури людства і суспільства в цілому. Сучасні концепції соціалізації та особистісного розвитку людини з психофізичними порушеннями розглядають корекційного педагога в якості ведучого суб'єкта, який забезпечує ефективність корекційно-розвивального процесу і готовий до соціальної взаємодії. Успішна професійна діяльність сучасного вчителя вимагає високого рівня компетентності, в тому числі, в питаннях професійної поведінки. З цієї точки зору деонтологічна підготовка майбутніх педагогів, під якою розуміється цілеспрямований і керований процес підготовки суб'єкта до здійснення нормативної поведінки в професійній діяльності, стає надзвичайно актуальною. Порівняльний аналіз та узагальнення наявних наукових даних свідчить, що успішність корекційно-педагогічної роботи залежить не тільки від ступеня володіння фахівцем сучасними спеціальними технологіями, а й від його вміння адекватно оцінювати власну професійну діяльність і належним чином взаємодіяти з іншими учасниками корекційного процесу [1].

Особливості такого роду взаємодії вивчаються багатьма дослідниками. Так, взаємодія корекційного педагога з дитиною, які мають порушення мовлення, досліджена в роботах Ю. Гаркуші, Б. Гріншпуна, Р. Левіної, С. Миронової, Ю. Пінчук, О. Правдіної, Ю. Рібцун, О. Токаревої, М. Хватцева, М. Шеремет та ін. Ученими розробляються форми спільної роботи фахівця та сім'ї, яка виховує дитину з порушенням мовлення (Ю. Гаркуша, Ю. Докучаєва, О. Зверева, В. Юртайкин та ін.). Інші автори розкривають окремі сторони професійних відносин з іншими фахівцями: корекційного педагога та лікарів, які беруть участь у процесі корекції порушень мовлення (Л. Беякова, Л. Бейлінсон, Т. Візель, Є. Лаврова, О. Мастюкова, М. Шохор-Троцька та ін.); корекційного педагога та інших педагогів, психологів дошкільних і загальноосвітніх закладів (С. Шаховська, В. Селіверстов, С. Сазонова, Н. Крилова, Л. Єфименкова, І. Садовникова та ін.). Однак, незважаючи на велику кількість наукових робіт, присвячених проблемам взаємодії корекційного педагога з іншими учасниками корекційно-педагогічного процесу, спеціальних досліджень з проблеми вивчення професійно-етичних норм в роботі корекційного педагога майже не

проводилося. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне систематизувати та узагальнити наявний досвід та запропонувати деякі напрями формування деонтологічної позиції фахівців та студентів спеціальності «Спеціальна освіта».

Сучасній системі спеціальної освіти необхідний фахівець, який володіє не тільки концептуальним мисленням, вольовою саморегуляцією і власною системою моральних цінностей, а вміє рефлексувати, орієнтуватися в змінах, здатний до самостійного перетворення власної діяльності. Відтак, професійне становлення особистості корекційного педагога є багатограним, складним і суперечливим процесом. До його найважливіших складових входить оволодіння глибокими знаннями в області логопедії як спеціальної педагогічної науки та суміжних із нею наук медико-біологічного, психолого-педагогічного та лінгвістичного циклів, формування професійних навичок і вмінь тощо. Одночасно і нерозривно з цим відбувається розвиток морально-етичних та професійно-педагогічних якостей спеціаліста [2].

У процесі дослідної роботи стало очевидним, що повноцінне вивчення проблеми формування деонтологічної позиції корекційного педагога вимагає вирішення комплексу завдань. Для виконання першого завдання, пов'язаного з визначенням теоретико-методологічних засад проблеми деонтології в корекційній педагогіці та суміжних із нею науках було здійснено науково-педагогічне узагальнення теорії проблеми, що дозволило проаналізувати та розкрити теоретико-методологічні засади досліджуваного процесу, сформулювати понятійне поле дослідження, уточнити сутність ключових понять [3, 4].

У спеціальній педагогіці деонтологія ще не сформувалася як самостійний напрям, однак дослідники, вивчаючи взаємини корекційного педагога з іншими учасниками корекційної роботи як значимий фактор впливу на успіх логопедичної корекції, створюють передумови для формування деонтологічних напрямів цієї спеціальності. Відзначаючи багатозначність поняття «деонтологія» в плані професійної діяльності корекційного педагога, ми обмежили наше дослідження наступними аспектами: вивчення професійно-етичної позиції корекційного педагога з точки зору деонтології; виявлення деонтологічних критеріїв професійної діяльності корекційного педагога; розробка основних напрямів і засобів формування деонтологічної позиції корекційного педагога.

Вивчення деонтологічної позиції студентів спеціальності «Спеціальна освіта» та спеціалістів-практиків ґрунтувалося на сучасних уявленнях про професійну діяльність корекційного педагога з використанням знань, отриманих в галузі медичної та педагогічної деонтології. Усього в нашому дослідженні взяли участь 32 людини (21 студент 5-го курсу та 11 дипломованих фахівців). Вибір контингенту зумовлений метою дослідження: пошуком напрямів формування деонтологічної позиції корекційного педагога. Участь у дослідженні випускників і дипломованих фахівців необхідна для з'ясування рівня їх обізнаності про деонтологічні аспекти надання

корекційно-логопедичної допомоги. Всі дипломовані фахівці мали кваліфікацію вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, з них 36% – спеціалісти вищої категорії. Стаж роботи за фахом варіював від 0,2 року до 49 років.

Констатувальний експеримент включав три етапи: дослідження установки респондентів на професію, а також виявлення складнощів у взаємодії корекційного педагога з іншими учасниками корекційного процесу; вивчення рівня сформованості деонтологічно значущих професійних якостей корекційного педагога у студентів спеціальності «Спеціальна освіта» і дипломованих фахівців; виявлення уявлень респондентів про професійні якості фахівця, значущі з точки зору деонтології.

У задачі проведеного нами анкетування входило: виявити установку респондентів на професію; оцінити професійну позицію студентів спеціальності «Спеціальна освіта» та фахівців-практиків щодо взаємодії корекційного педагога з іншими учасниками корекційно-педагогічного процесу, яка формується в стихійних умовах без спеціального навчання. Результати проведеного анкетування студентів і фахівців дозволили з'ясувати наступне.

Більшість студентів і фахівців зацікавлені у своїй професії і прагнуть удосконалюватися в ній, що свідчить про сформованість позитивної установки на професію більшості респондентів. Студенти та фахівці підвищують власний професійний рівень, читаючи спеціальну літературу і відвідуючи курси підвищення кваліфікації. Разом із тим результати анкетування показали, що фахівці рідко звертаються за допомогою до колег у разі виникнення ускладнень у професійній роботі. Взаємодія сучасного практика з іншими учасниками корекційного процесу не завжди здійснюється вдало: більшість студентів і фахівців зазнають труднощі при спілкуванні з дитиною та її батьками. Найчастіше модель побудови взаємин корекційного педагога і батьків орієнтована на тих батьків, які усвідомлюють необхідність власної участі в корекційній роботі. Однак конфліктні ситуації у взаєминах, за словами самих респондентів, виникають в основному через нерозуміння батьками дитини з порушенням мовлення проблем їхньої дитини.

Неспівпадіння у відповідях респондентів на питання анкети про взаємодію корекційного педагога з іншими учасниками корекційного процесу свідчить про відсутність єдиної професійно-етичної позиції у студентів і фахівців. У разі появи труднощів у взаємодії з іншими учасниками корекційного процесу респонденти орієнтуються на власні уявлення про деонтологію корекційного педагога, що не завжди призводить до успішного вирішення проблемної ситуації. Увага студентів і фахівців в основному зосереджена на методичних аспектах спеціальності (професійні знання, техніка мовлення тощо). Професійні якості корекційного педагога, необхідні фахівцю для адекватної взаємодії з іншими учасниками корекційно-педагогічного процесу (любов до людей, бажання допомогти,

доброзичливість, вміння визнавати свою неправоту, слухати і чути співрозмовника), респонденти не завжди вважають значущими.

Отже, первинні результати вказують на необхідність застосування певних заходів щодо посилення змісту підготовки корекційних педагогів, потрібно доповнити і систематизувати наявні знання респондентів про етичні аспекти спеціальності. На основі отриманих даних нами виділені наступні деонтологічні критерії професійної діяльності корекційного педагога. Першим критерієм ми визначили *мотиваційний*, який характеризується такими показниками: задоволеність обраною професією; професійна спрямованість; наявність професійно значущих установок на подальшу педагогічну діяльність, усвідомлення її цінностей; наявність професійних мотивів та взірців. Наступним критерієм визначили *змістовний*, який констатувався такими показниками: загальноінтелектуальний рівень розвитку особистості; система загальнопедагогічних та фахово-значущих знань. Третім критерієм визначили *діяльнісний*, який характеризується такими показниками: сформованість загальнонавчальних умінь та навичок; сформованість системи загальнопедагогічних та фахово значущих умінь; потреба у самоосвіті, сформованість умінь та навичок самостійної роботи; наявність адекватної самооцінки, самоконтролю, стабільність коригувальної діяльності з метою усунення недоліків фахової підготовки. Під час цього етапу дослідження розробили низку експериментальних завдань, що добиралися до кожного критерію та показника.

На формуальному етапі дослідження передбачалося перевірити ефективність запропонованих напрямів формування деонтологічної позиції корекційного педагога, визначити зміст та послідовність роботи. На контрольному етапі – зіставити результати діагностики та представити дані статистичної обробки отриманих результатів дослідження.

Результати проведеного дослідження уявлень респондентів про деонтологічні аспекти професійної діяльності корекційного педагога свідчать, що великого значення в усвідомленні студентами своєї майбутньої професії має навчальна дисципліна «Вступ до спеціальності «Спеціальна освіта» та педагогічна деонтологія», основним завданням якої є розширення і поглиблення уявлень студентів про етичні аспекти професійної діяльності фахівця. Важливим розділом цього навчального курсу є вивчення та обговорення оптимальних способів і форм взаємодії корекційного педагога з іншими учасниками корекційного процесу.

Перший напрям деонтологічної підготовки орієнтований на освоєння студентами та фахівцями основ деонтології в професійній діяльності корекційного педагога. Теоретичні та науково-методичні аспекти деонтології корекційного педагога студенти та фахівці вивчали в процесі обговорення

наступних питань: співвідношення етики і деонтології; зв'язку деонтології з іншими науками: філософією, медициною, педагогікою, психологією; місце деонтології в діяльності корекційного педагога; основні складові деонтології корекційного педагога; співвідношення логопедичного і цілісного процесу спеціального психолого-педагогічного впливу на стан і психофізіологічний розвиток людини з порушенням мовлення. Особлива увага приділялася питанням взаємодії з іншими учасниками корекційно-педагогічного процесу, спрямованого на подолання мовленнєвих порушень. Були виділені основні лінії взаємодії: корекційний педагог – дитина з порушенням мовлення; корекційний педагог – батьки дитини; опосередкований вплив корекційного педагога на систему відносин батьки – дитина з порушенням мовлення; корекційний педагог – інші спеціалісти. У ході реалізації кожного виду взаємодії нерідко з'являються специфічні проблеми деонтологічного характеру, які були виділені і проаналізовані. При їх вивченні особлива увага зверталася на необхідність дотримання певних психолого-педагогічних умов, що сприяють здійсненню адекватної взаємодії. Студентам і фахівцям пропонувалися конкретні рекомендації щодо розв'язання типових проблем.

Другий напрям полягав у розвитку вміння студентів і фахівців аналізувати професійну поведінку корекційного педагога з деонтологічних позицій, яка була представлена у вигляді спеціально розроблених ситуацій діалогічної взаємодії фахівця з іншими учасниками корекційного процесу. Такі ситуації припускали наявність конкретного прогнозованого рішення. Студенти та фахівці оцінювали професійну поведінку корекційного педагога.

Третім напрямом деонтологічної підготовки корекційного педагога було навчання студентів і фахівців прийомів деонтологічно адекватної взаємодії з усіма учасниками корекційного процесу.

Для вирішення поставленого завдання проводилися рольові ігри, які відображали взаємодію корекційного педагога з іншими учасниками корекційного процесу, модель його поведінки, способи вирішення конфліктів. У ході організації та проведення рольових ігор створювалися умови для того, щоб їх учасники могли зрозуміти соціальні установки і почуття, думки, пов'язані з виконанням тієї чи іншої ролі, і навчилися адекватно і конструктивно взаємодіяти з суб'єктами професійної діяльності. Студентам і фахівцям були представлені для аналізу ситуації, взяті з реальної практичної діяльності корекційних педагогів. Учасники рольової гри могли змінювати розвиток сюжету, внаслідок цього у проблемній ситуації виявлялося кілька варіантів рішення.

На заключному етапі дослідження було проведено контрольний експеримент. Для оцінки ефективності деонтологічної підготовки було проведено тестування студентів і фахівців, які брали участь в навчальному

експерименті. Питання тесту за своїм змістом співвідносилися з питаннями анкети, розробленої для проведення першого етапу констатувального експерименту. Для виявлення динаміки уявлень студентів і фахівців про етичні аспекти в спеціальній освіті результати проведеного тестування порівнювалися з даними анкетування.

Цілеспрямована деонтологічна підготовка дозволила сформувати у студентів і фахівців цілісне уявлення про деонтологію корекційного педагога: виділяти деонтологічні проблеми в ряді інших проблем, з якими стикаються в професійній діяльності фахівці; акцентувати увагу на деонтологічно значущих професійних якостях корекційного педагога; аналізувати професійну поведінку фахівця в системі відносин корекційний педагог-дитина з порушенням мовлення; корекційний педагог-батьки дитини; корекційний педагог-корекційний педагог; корекційний педагог-інші спеціалісти; аналізувати деонтологічні складові конкретних ситуацій корекційно-педагогічної та логопедичної роботи; здійснювати адекватну, з погляду деонтології, взаємодію з іншими фахівцями, сім'єю дитини з мовленнєвим порушенням, з'ясувати суть конфліктних ситуацій, проводити їх аналіз і знаходити способи вирішення.

Проведене дослідження дозволило зробити наступні висновки. Історичні передумови деонтології в професійній діяльності корекційного педагога пов'язані з етико-деонтологічними уявленнями в різних галузях знання, а її основні аспекти є його значущими професійними якостями. Застосування спеціально розробленого блоку експериментальних методик дозволило з'ясувати проблеми взаємодії корекційного педагога з іншими учасниками корекційного процесу, вивчити уявлення респондентів про деонтологію корекційного педагога, визначити ступінь сформованості деонтологічно значущих професійних якостей студентів і фахівців. Аналіз теоретичних уявлень про деонтологію в зіставленні з результатами експериментальних досліджень дозволили виділити наступні психолого-педагогічні умови професійної діяльності корекційного педагога: визначення професійної придатності абітурієнтів при вступі до університету за спеціальністю «Спеціальна освіта»; наявність уявлень про етичні аспекти професійної діяльності; сукупність деонтологічно значущих професійних якостей, сформованих на належному рівні; відповідність сформованих професійних якостей уявленням про етичні аспекти професійної діяльності. Основними напрямками формування деонтологічної позиції корекційного педагога є: оволодіння знаннями про сутність деонтології в професійній діяльності корекційного педагога; розвиток умінь аналізувати поведінку корекційного педагога з деонтологічних позицій; навчання прийомів деонтологічно адекватної взаємодії з усіма учасниками корекційного процесу.

Аналіз результатів навчального експерименту показав, що деонтологічна підготовка дозволяє сформувати цілісне уявлення про деонтологію в

професійній діяльності корекційного педагога у студентів і фахівців, збільшити особистісно значущі контакти з усіма учасниками корекційно-педагогічного процесу, правильно взаємодіяти з іншими фахівцями, визначити сутність конфліктних ситуацій і виходу з них.

Дослідження не вирішує всіх аспектів означеної проблеми і не претендує на всебічне її розкриття. Перспективними, на нашу думку, є розробка шляхів вдосконалення професійної компетентності спеціальних педагогів у системі підвищення кваліфікації фахівців та їх підготовці в умовах багаторівневої освіти в галузі спеціальної освіти; використання розробленої моделі для атестації фахівців; здійснення порівняльно-педагогічного аналізу зарубіжного досвіду з проблеми; діагностика професійної придатності абітурієнтів спеціальності «Спеціальна освіта» та формування їх професійного мовлення; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до деонтологічної підготовки студентів різних факультетів; визначення деонтологічної позиції учителів загальноосвітніх навчальних закладів в умовах полікультурного середовища тощо.

Література

1. Васильєва М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога [Електронний ресурс] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2004. – Режим доступу : <http://avtoreferat.net/content/view/9031/16/>.

2. Лисак В. М. Проблеми педагогічної деонтології в історико-дидактичних дослідженнях. Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2009. – № 1. – 268 с.

3. Gaus, G. F. What is Deontology? Part One: Orthodox Views [Text] / G. F. Gaus // Journal of Value Inquiry. – 2001. – Vol. 35, № 1, P. 27-42.

4. Gaus, G. F. What is Deontology? Part Two: Reasons to Act [Text] / G. F. Gaus // Journal of Value Inquiry. – 2001. – Vol. 35, № 2, P. 179-193.

4.11. A Tale of Life and Death: Jungian Approach to Personal Development

4.11. Сказка о жизни и смерти: юнгианский подход к развитию личности

Люди рождаются и умирают. Так было и так есть. На протяжении всей истории человечества люди фантазировали о земном и загробном мирах, персонифицировали образы жизни и смерти, складывали про них мифологические и сказочные сюжеты. Такой опыт бесчисленного ряда предков и миллионов индивидуальных переживаний соткал архетипические фигуры Жизни и Смерти. Этот извечный архетип «жизнь-смерть» остается актуальным и в наши дни, в том числе и для литературного творчества. Почему? Согласно аналитической концепции, художественное развертывание архетипов / праобразов дает возможность ощутить себя частицей общечеловеческой психики и судьбы и обрести доступ к глубочайшей мудрости.

Но каким образом должно происходить это самое «художественное развертывание»? В своей работе «Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству» К. Юнг [1] пишет о двух совершенно различных возможностях возникновения художественных произведений. Первый тип произведений *пишется* авторами, которые сочиняют текст «покорный их воле». Они целенаправленно выбирают сюжет, тщательно взвешивают нюансы, соблюдают законы прекрасной формы и стиля. К. Юнг отмечает, что такой автор «совершенно идентичен творческому процессу независимо от того, сам он намеренно поставил себя у руля или творческий процесс так завладел им как инструментом, что у него исчезло всякое сознание этого обстоятельства. Он сам и есть свое собственное творчество, весь целиком слился с ним, погружен в него со всеми своими намерениями и всем своим умением». Второй тип произведений *вытекает* из-под пера их автора и не починается его воле. Напротив, сознание писателя безвольно впускает потоп мыслей и образов, «которые возникли вовсе не по его намерению и которые его собственной волей никогда не были бы вызваны к жизни». Эти произведения словно навязывают себя человеку, приносят с собой свою форму, казалось бы, чуждый импульс, но в действительности являются голосом его сокровенной природы, его Самости. Существует ли вариант, когда автор создает текст на основе выбранного сюжета и при этом «рождает» архетипические образы? Мы считаем, что такой вариант возможен в процессе психологической помощи, но при соблюдении некоторых условий. Рассмотрим пример практической работы в контексте написания сказки о жизни и смерти.

Итак, *условие первое* – клиент должен быть знаком с идеями аналитической психологии, в том числе: а) с идеей, что внутренний конфликт личности возникает из-за недооценки влияния бессознательного на сознательную психику человека и / либо из-за конфликта между архетипическими фигурами; б) с идеей, что развитие личности, процесс индивидуации, основывается на ассимиляции индивидуального и коллективного опыта, в результате которого формируется баланс и целостность.

Второе условие – тема «страха жизни и страха смерти» должна быть созвучной переживаниям клиента. В работе «Душа и смерть» К. Юнг [2] пишет: «Многие в юности испытывают в глубине души панический страх перед жизнью (хотя в то же самое время жадно желают ее), и еще больше людей в старости испытывают точно такой же страх перед смертью». Уточним, что в юнговской возрастной классификации юность – это возраст, который охватывает годы непосредственно после полового созревания и до периода середины жизни, который начинается на отрезке между тридцать пятым и сороковым годами [3]. То есть мы предлагаем писать сказку клиентам не моложе 16-18 лет.

Третье условие – психолог вместе с клиентом анализируют известное произведение, которое позволит проиллюстрировать целостность и полярности архетипа жизнь-смерть, почувствовать его динамику и отследить перетекания энергии от одного полюса к другому. Например, мы разбираем историю главного героя сказочной эпопеи «1000 и 1 ночь», царя Шахрияра. В начале сказки царь Шахрияр был справедлив к своим поданным, заботился о них, и жители его земель любили его. В этой части истории царь воплощает позитивный полюс архетипа и несет в себе энергию жизни. Но однажды, пострадав от измены своей жены, он решил мстить женщинам. Каждый день он брал в жены невинную девушку, овладевал ею, а потом убивал. Как видим, психическая энергия архетипа в этой части истории перетекла в негативный полюс, и царь становится символом смерти. Его месть продолжалась три года, пока в его царстве не осталось ни одной девушки, пригодной для замужества, к тому же, согласно тексту, у царя началась бессонница. Данная ситуация описывает царя Шахрияра как неврастеника, человека, который недоволен своим прошлым и настоящее которого складывается не так, как бы ему хотелось.

«Психологическое выздоровление» царя начинается благодаря Шахерезаде, которая тысячу и одну ночь рассказывала ему сказки. В этой части истории важен тот момент, что за это время Шахерезада родила царю трех сыновей. На символическом уровне это означает, что царь исцелился и освободился как от страха жизни, так и от страха смерти. Далее мы говорим с клиентом о том, что помогло Шахерезаде сохранить собственную жизнь и исцелить душу царя Шахрияра.

Четвертое условие – клиенту предлагается амплифицировать понятия «жизнь и смерть». Напомним, что амплификация [4] – это ассоциация, но в отличие от линейной, последовательной ассоциации, амплификация предполагает привязку к одному символу. Амплификация означает расширение, увеличение или умножение, в том числе и в сторону мифологического материала. Амплификация приводит туда, где личное соприкасается с коллективным, и дает возможность увидеть сокровищницу архетипических форм и почувствовать энергии архетипического мира. Это не означает, что клиент должен знать все мифы и сказки. Знание мифологических аналогий нужно, прежде всего, самому психологу, и достаточно, если он будет амплифицировать про себя. Но важно заметить, что в психическом мире все организовано по принципу аналогий, и его познание требует метафорического мышления. Поэтому амплификация дает опыт научения такому мышлению.

И наконец, *пятое условие* – «подготовленного» клиента просят написать сказку о жизни и смерти по заданной схеме, причем каждый следующий абзац предлагается после завершения предыдущего. Ниже мы предлагаем схему сказки о жизни и смерти и авторскую сказку Грибоедовой Наташи, 56 лет.

Схема сказки «Жизнь и Смерть» [5]:

1. *Жила-была Жизнь ...*

Персонализируйте образ и опишите его в нескольких предложениях, какой она была, чем занималась, что любила, с кем общалась и т.п.

2. *И вот однажды Жизнь встретила со Смертью...* Персонализируйте образ Смерти, опишите ее и саму встречу Жизни и Смерти.

3. *Из-за этого ...*

Что произошло с Жизнью, что она почувствовала, о чем подумала, как и в чем изменилась? Что произошло со Смертью, что она почувствовала, о чем подумала, как и в чем изменилась?

4. *И тогда ...*

О чем договорились Жизнь и Смерть, к какому взаимопониманию или взаимодействию они пришли?

5. *Итог, мораль истории.*

Сказка о Жизни и Смерти (автор Грибоедова Наташа)

Было ли это или не было, старыми ли людьми поведено, шелестом ли листы нашептано, на морском ли берегу начертано, тенями ли в знойный полдень в танце исполнено это древнее предание. Ну, так вот, жила себе была одна земная сила и звали ее Жизнь.

Жизнь была исполнена созидательных сил, кипучих чувств и благих устремлений. Она могла любить, творить и наслаждаться плодами от трудов своих. Жизнь была такой разной: легкой и тяжелой, яркой и мрачной, простой и роскошной, веселой и печальной, молодой и старой, здоровой и больной, беззаботной и изнурительной. Но какой бы ни была Жизнь, она была всеми любима и все желали участвовать в ее хороводе.

И вот однажды полнокровная Жизнь встретила на своем пути другую земную силу, которую звали Смерть. Смерть перегородила дорогу Жизни. Жизнь увидела в Смерти своего врага и вступила с ней в отчаянную схватку. Она сразу ощутила каменную твердость прикосновения, почувствовала запах склепа и увидела глубину бездны в глазах Смерти. Мертвенный страх сковал все естество Жизни.

И вот радостная сила Жизнь начала слабеть, холодеть, увядать и усыхать. Ее потянуло прилечь, прикрыть глаза, погрязнуть в тягучую дремоту и беспросыпно спать. Жизнь уснула и ей приснился чудный сон. В нем к ней подлетела крохотная огненная искорка. Она тоненьким звонким голоском пропищала:

– Просыпайся, вставай, Жизнь! Время Смерти еще не пришло. Жизнь превыше всего!

Жизнь приоткрыла один глаз и увидела эту искорку и еще целый рой других искорок, которые к ней присоединились. Они своим танцем будили Жизнь:

– Просыпайся, вставай, Жизнь! Время Смерти еще не пришло. Жизнь превыше всего!

Жизнь приоткрыла второй глаз и увидела целый сонм звездочек на небе. Они выстроились в слова и Жизнь прочитала:

– Просыпайся, вставай, Жизнь! Время Смерти еще не пришло. Жизнь превыше всего!

Жизнь проснулась, потянулась, улыбнулась и обратилась к Смерти:

– Смерть, ты могучая и важная сила, и я уважаю тебя. Я приму тебя, когда придет твой час. А сейчас я буду жить, потому что Жизнь превыше всего!

В заключение статьи отметим, что на основе первых четырех циклов сказок «1000 и 1 ночь» нами разработано пять схем сказок: о жизни и смерти, избавление от страхов, помощь отца, возвращение Души, ценность женщин.

В период с июля 2015 г. по ноябрь 2016 г. мы провели 3 терапевтические группы и 2 вебинара «Тайны Шахерезады», в которых приняло участие 82 человека. По завершению работы 97,5% участников отмечали прилив творческой энергии и 100% – улучшение психологического самочувствия. Четыре участника нашей программы уже издали свои сборники сказок и рассказов, двое других стали победителями литературных конкурсов, три участника регулярно проводят творческие литературные встречи, одна участница начала не только писать сказки, но и картины и уже провела персональную выставку.

Таким образом, мы считаем, что разработанные схемы сказок можно считать терапевтическими и раскрывающими творческий потенциал человека.

Литература

1. Юнг К.Г. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству. // Архетип и символ / Пер. с англ. В. В. Библихина – М.: Ренесанс, 1991. – С. 250-295. – (Страницы мировой философии).

2. Юнг К.Г. Душа и смерть. // Структура и динамика психического / Пер. с англ. – М.: «Когнитив-Центр», 2008. – С. 451-463.

3. Юнг К.Г. Стадии жизни. // Структура и динамика психического / Пер. с англ. – М.: «Когнитив-Центр», 2008. – С. 433-451.

4. Сэмьюэлз Э., Ортер Б., Плот Ф. Словарь аналитической психологии К. Юнга. – СПб.: Издательская группа «Азбука-классика», 2009. – С. 26-28.

5. Тайны Шахерезады: сборник сказок современных женщин. – К.: Талком, 2015. – 147 с., ил.

4.12. Projecting Pedagogical System Aimed at Future English Teachers' Professional Image Forming

4.12. Проектування педагогічної системи цілеспрямованого формування професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови

За останнє десятиліття система вищої освіти зазнала істотних змін, що відбуваються під впливом глобалізаційних процесів і вимог ринку праці щодо формування у випускників ВНЗ необхідних для успішної фахової діяльності компетентностей. Сьогодні існує значний дисбаланс між професійно значущими якостями, яких студенти набувають у процесі освітньої підготовки у вищих навчальних закладах і професійно-функціональними вміннями, затребуваними конкретними різновидами професійної діяльності.

У зв'язку з цим у системі вищої педагогічної освіти доцільно орієнтуватися на такі соціально-педагогічні вектори, що максимально забезпечували б якісну професійну підготовку майбутнього вчителя. З-поміж таких векторів особливої уваги заслуговує формування здатності педагога викликати довіру та симпатію в учнів і батьків, створювати сприятливе враження і позитивно впливати на тих, хто оточує; своїм професіоналізмом доводити свою компетентність в організації соціально психологічної та педагогічної взаємодії в умовах освітнього середовища навчального закладу, тобто здатність вчителя створювати позитивний професійний імідж.

Проблема формування професійного іміджу майбутнього вчителя англійської мови досі не представлена у сучасних наукових розвідках із теорії та методики професійної освіти попри її актуальність.

Метою нашого дослідження є спроба проектування педагогічної системи цілеспрямованого формування професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови у вищому педагогічному закладі освіти.

Початкове поняття, що відображає сутність предмета наукового дослідження, виступає основою для вибудовування логіки процесу його формування. Ось чому слід зупинитися на обґрунтуванні семантики поняття «професійний імідж». Професійний імідж – це складний соціально-психологічний та педагогічний феномен, який передбачає створення образу конкретної професії. Він створюється і розвивається в процесі певної професійної діяльності і є фактором підвищення її ефективності. Це персоніфікований образ професії, тобто узагальнений емоційно забарвлений образ типового її представника, який має символічну природу, що характеризується навіюванням, та здійснює психологічний вплив на оточуючих [1, с. 196].

Звідси професійний імідж учителя англійської мови є результатом розв'язання протиріч між ідеальним «Я» професіонала і його образом у оточуючих, тобто сукупністю тих об'єктивних вражень, які виникають про даного фахівця у колег, учнів, батьків, керівництва, громадськості тощо.

На думку Т. Довгої, усвідомлення власного позитивного іміджу самим учителем зміцнює в нього почуття власної гідності, самоповагу, задоволення собою й результатами своєї діяльності, що сприяє гуманізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії [2, с. 188].

Слід відзначити, що професійний імідж великою мірою залежить від готовності суб'єкта до його формування. Тому вважаємо за доцільне здійснювати таку підготовку ще на етапі навчання у педагогічному університеті. Це допоможе вчителю англійської мови у майбутньому якісно і цілеспрямовано організовувати іміджетворчу діяльність, презентувати позитивний професійний образ, а отже, сприятиме здоровій конкуренції педагогів на ринку праці та освітніх послуг.

З цією метою постає проблема проектування педагогічної системи як цілісної єдності усіх факторів, що сприяють досягненню поставленої мети. Мета навчальної діяльності визначає її зміст на основі певних принципів, що зумовлює вибір відповідних методів, форм і засобів навчання [3, 4]. Відтак, елементи педагогічної системи мають сприяти розвиткові ціннісно-мотиваційної, концептуально-гносеологічної та комунікативно-поведінкової сфери особистості.

Розглянемо елементи інваріантної педагогічної системи. Відомо, що будь-яку діяльність мотивовано досягненням певної мети, що визначають як передбачення у свідомості суб'єкта певного результату, на досягнення якого спрямовано його дії. Так мету педагогічної системи, що проектується, вбачаємо у формуванні професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови.

Досягти кінцевої мети викладачеві допомагає визначення цілей. Основними цілями в процесі підготовки майбутніх учителів англійської мови мають стати формування системи цінностей, потреб, мотивів діяльності, здатності до рефлексії; інформування студентів щодо змісту, структури, функцій професійного іміджу та способів здобуття знань, що передбачає всебічне вивчення об'єкта, аналіз його особливостей та формування системи знань, необхідних для успішної педагогічної діяльності; вироблення певних умінь і навичок ефективно розв'язувати завдання професійної спрямованості; формування життєвих установок, морального кредо, професійно значущих якостей особистості, необхідних для успішної педагогічної взаємодії; стилю поведінки, культури спілкування, манер триматися, відповідати за зовнішнім виглядом, створювати оточення.

Досягнення поставленої мети ґрунтується на сучасних парадигмах освіти (знаннєвій, культурологічній, гуманістичній, управлінській) і методологічних

підходах (аксіологічний, акмеологічний, системний, цілісний, синергетичний, культурологічний, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, технологічний).

Знаннева парадигма створює підґрунтя для формування інтегрованого змісту підготовки майбутніх учителів англійської мови та необхідність самостійного здобуття нових знань. На основі культурологічної парадигми відбувається усвідомлення студентами набутих знань як особистісно значущого й цінного досвіду. Гуманістична парадигма визначає формування суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками педагогічного процесу. На основі управлінської парадигми здійснюється врегулювання зв'язків між елементами педагогічної системи формування іміджу майбутніх учителів англійської мови.

Застосування аксіологічного підходу (А. Вознюк, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, М. Каган, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін та ін.) сприятиме виокремленню цінностей професійного становлення й розвитку майбутнього вчителя англійської мови.

Використання акмеологічного підходу (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, В. Вакуленко, Н. Гузій, Н. Кузьміна, Л. Рибалко, С. Пальчевський та ін.) дасть можливість виокремити ті складники професійного іміджу вчителя, які максимально сприяють виконанню ним функції відігравати роль найвищого цільового орієнтиру професійно-культурного розвитку та бути засобом повного розкриття внутрішніх духовних сил майбутнього вчителя англійської мови та педагога-практика.

Системний і цілісний підходи передбачають проектування цілісної сукупності взаємопов'язаних компонентів, досягнення адекватності між їхніми цілями, функціями й організацію процесу їх реалізації на практиці.

Важливим є застосування синергетичного підходу (Л. Бородкін, М.-Л. А.Чепа, Г. Хакен та ін.), який виходить із принципу еволюціонування довкілля за нелінійними законами, що виражається в багатоваріантності й альтернативності вибору. В контексті формування професійного іміджу такий вибір полягає в можливості визначати індивідуальну траєкторію освіти, темп навчання; досягати різного рівня освіченості, обирати навчальні дисципліни, форми і методи навчання, індивідуальні засоби й методики, творчі завдання тощо.

Культурологічний підхід (Є. Бондаревська, Т. Зюзіна, Т. Іванова, Л. Сериков та ін.) є тим методологічним регулятивом, який забезпечує якість проектування змісту професійно-культурної підготовки майбутнього вчителя англійської мови і передбачає включення до структури його професійного іміджу культури спілкування, морального й патріотичного виховання у процесі педагогічної взаємодії, габітарної культури й артистичної культури.

Комунікативно-діяльнісний підхід (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Давидов та ін.) до розв'язання обраної проблеми орієнтує теоретичний аналіз і синтез на забезпечення ідентичності психологічної структури діяльності та структури діяльності викладачів педагогічного університету, спрямованої на формування у студентів професійного іміджу; виявленню факторів та умов, які сприяють активності студентів в оволодінні складниками іміджу, усвідомлення значущості саморозвитку, пробудженню творчого потенціалу, набуттю досвіду іншомовної комунікації.

Функцію системоутворювального у системі методологічних підходів дослідження виконує особистісно орієнтований підхід (Г. Балл, І. Бех, С. Подмазін, Л. Пехота, М. Чобітько та ін.). Він сприяє забезпеченню ціннісно-сислової інтерпретації комунікативної поведінки майбутніх вчителів англійської мови, перетворенню загальних етичних принципів на систему власних особистісних орієнтирів, оптимальному залученню всіх проявів особистості (свідомості, емоцій, волі) у навчальній діяльності.

Однією з методологічних основ дослідження проблеми формування професійного іміджу в майбутніх учителів англійської мови є компетентнісний підхід (Н. Бібік, І. Зимняя, В. Кан-Калик, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський та ін.), згідно з яким доцільно виокремити іміджеву компетентність майбутнього вчителя англійської мови і розуміти її як інтегративну характеристику особистості, що має складну системну організацію і відображає готовність і здатність майбутнього педагога ефективно здійснювати іміджмейкінг, удосконалювати свій досвід у цій діяльності й розширювати його межі. Невід'ємним компонентом іміджевої компетентності майбутнього вчителя англійської мови є його професійна компетентність.

Технологічний підхід (В. Ковальчук, А. Нісімчук, О. Падалка, Г. Селевко та ін.) передбачає застосування в навчальному процесі педагогічної технології, визначає наявність кінцевої мети, поетапну процедуру її досягнення через структурування навчальної інформації, послідовне використання дидактичних засобів і форм. Він характеризує спрямованість навчальної діяльності на оптимізацію, забезпечує відповідність результату діяльності поставленим цілям, гарантує високі результати навчальної діяльності.

Розглянуті підходи є взаємодоповнювальними, акцентують увагу на різних аспектах багатогранного процесу підготовки майбутніх фахівців. На основі зазначених підходів відбувається осмислення педагогічного процесу з різних точок зору, що вможливорює особистісний і професійний розвиток суб'єктів педагогічного процесу.

Провідне значення в організації навчальної діяльності з формування професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови мають педагогічні

принципи, оскільки покликані забезпечити успішну реалізацію педагогічного процесу. Вони пов'язують мету із засобами її досягнення, служать підґрунтям для побудови відповідної педагогічної системи (відбору змісту, методів, засобів, форм), реалізації педагогічної технології.

Крім загальнодидактичних принципів, необхідних для професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови, вважаємо за доцільне виокремити специфічні принципи, зумовлені особливостями формування професійного іміджу фахівця. Серед них принцип особистісних пріоритетів, що передбачає сконцентрованість на особливостях особистості майбутнього вчителя англійської мови, його уподобаннях, здібностях, пріоритетах, цінностях; принцип саморозвитку, спрямований на створення такої педагогічної системи формування професійного іміджу майбутнього вчителя, яка відрізнялася б динамічністю, варіювалася залежно від конкретної навчально-виховної і соціальної ситуації; принцип реальності, що уможлиблює застосування розробленої педагогічної системи на практиці в умовах, що імітують професійну діяльність вчителя англійської мови.

Одним із основних елементів педагогічної системи є зміст, що передбачає сформовану систему знань, умінь, навичок особистості, досвіду її творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу [5, с. 321].

У обґрунтуванні змісту підготовки майбутніх учителів англійської мови з огляду на формування у них професійного іміджу доцільно виходити зі структури даного феномену.

На основі ідеї зовнішньої та внутрішньої атрибутики професійного іміджу нами запропоновано власну інтерпретацію структури професійного іміджу вчителя англійської мови як єдність таких компонентів: *ціннісно-мотиваційного* (система цінностей, потреб, мотиви діяльності, здатність до рефлексії), *гносеологічного* (система знань, необхідних для успішної педагогічної діяльності та діяльності з іміджмейкінгу), *діяльнісного* (сформованість умінь і навичок розв'язувати завдання професійної спрямованості та формування власного позитивного іміджу), *особистісного*, який має зовнішній (стиль поведінки, культура спілкування, манера триматися, одяг, зачіска, предмети оточуючого середовища) та внутрішній (життєві установки, моральне кредо та особистісні якості) прояви. Визначені компоненти мають стати об'єктами впливу у процесі підготовки майбутнього вчителя англійської мови в аспекті реалізації ідей іміджології. Саме вони визначають оптимальність такої підготовки та впливають на проектування інших елементів педагогічної системи, як-то методів і форм навчання.

У процесі відбору методів навчання слід враховувати їх можливості реалізувати поставлену мету; відповідність специфіці змісту навчання;

особливості студентів (вік, рівень підготовки), майстерність викладача (досвід, рівень підготовки); час, відведений на засвоєння матеріалу.

В якості основи запропоновано використовувати пояснювально-ілюстративний, репродуктивний методи, метод проблемного викладання, евристичний та дослідницький методи [6, 7], застосування яких в численних комбінаціях забезпечить ефективну підготовку майбутнього вчителя англійської мови з огляду формування у них професійного іміджу.

На основі аспектного аналізу поняття «професійний імідж» доведено, що його формування у майбутніх учителів англійської мови доцільно здійснювати в комплексі навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки, в процесі аудиторної, позааудиторної, науково-дослідної та самостійної роботи студентів, а також у процесі проходження ними різних видів практик. Серед організаційних форм навчання найефективнішими визначено дискусійні форми на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії під час аудиторної (проблемні лекції, практичні заняття) та позааудиторної (семінари, тренінги, конференції) діяльності.

Дидактичні засоби є невід'ємними елементами будь-якої педагогічної системи. Дидактичні засоби визначають як «знаряддя праці учителя та учнів» [7, с. 31]; інструменти для досягнення цілей педагогічного процесу, що впливають на органи чуття студентів, полегшують їх безпосередню й опосередковану пізнавальну діяльність, забезпечують раціоналізацію навчально-виховного процесу. Ефективними засобами навчання з огляду формування професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови є навчальна, фахова література та технічні засоби, зокрема мультимедіа.

На всіх етапах педагогічного процесу має відбуватися вимірювання ефективності навчання завдяки порівнянню отриманих результатів з бажаними. Оскільки формування професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови здійснюється завдяки розвитку інтегративних характеристик особистості майбутнього фахівця, то критеріями сформованості професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови визначено одноіменні його структурним компонентам, а саме: *ціннісно-мотиваційний* (показники: сформованість системи цінностей, потреб, мотивів діяльності, здатність до рефлексії), *гносеологічний* (показники: якість знань, необхідних для успішної педагогічної діяльності та діяльності з іміджмейкінгу), *діяльнісний* (показники: сформованість умінь і навичок розв'язувати завдання професійної спрямованості та формування власного позитивного іміджу), *особистісний* (показники: стиль поведінки, культура спілкування, манера триматися, одяг, зачіска, предмети оточуючого середовища, життєві установки, моральне кредо та особистісні якості).

Залежно від прояву сукупності виокремлених показників, сформованість професійного іміджу майбутніх учителів англійської мови пропонується визначати за чотирма рівнями: низький, задовільний, достатній, високий.

Контроль результатів навчання та встановлення їх відповідності поставленій меті має засвідчити позитивні зрушення в особистості студента й успішне просування у навчальній діяльності або забезпечить виявлення причин можливої невідповідності і формулювання завдань з корекції набутих проявів професійного іміджу.

Таким чином, реалізація спроектованої педагогічної системи через основні вектори педагогічного процесу приведе до позитивного результату – сформованості професійного іміджу майбутнього вчителя англійської мови. Відсутність будь-якого елемента унеможливить здійснення навчально-виховної діяльності, порушить цілісність педагогічного процесу з формування професійного іміджу майбутнього вчителя англійської мови.

Література

1. Андреева Г. М. Психология социального познания : Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – Издание второе, перераб. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
2. Довга Т. Особистісно-професійний імідж учителя початкової школи як інструмент суб'єкт-суб'єктної взаємодії / Т. Довга // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 132. – С. 184-188.
3. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем: учебн. пособ. / Л. И. Гурье. – Казань : Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с.
4. Дмитренко Т. А. Педагогическая система : структура и законы функционирования / Т. А. Дмитренко // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. / отв. ред. Е. И. Ткаченко. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2. – С. 68-79.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
7. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – М. : Наука, 1986. – 352 с.

Annotation

Part 1. Modern Issues of Literary Criticism and Linguistics in a Changing World

- 1.1. **Mariusz Drożdż. Educational Aspects of Contemporary Media Communication via Social Networks.** Social networking sites that have entered into our lives not long time ago, because only half of the last decade, almost from the beginning became our daily companion. Using the latest technology they still amaze the viewer with new technical solutions and variety of forms of communication content. The technical progress makes that today, in conjunction with the Internet, they have become the main providers of information and their enormous influence makes our behaviour, beliefs and attitudes are increasingly being shaped by them. The content shown on the computer, laptop, tablet or smart phone's screen began to organize some people's lives, and sometimes dominates their free time.
- 1.2. **Maryna Antonova, Yana Gryshchenko. Distant Communication as a Means of Cross-cultural Competence Development of Vocational Students.** The article is devoted to the problem of finding different distant means of communication in the context of cross-cultural competence development. The definition and problems of cross-cultural competence within ESP classroom are overviewed. The factors of effective development of cross-cultural competence are generated. The investigation of using On-line Presentation Competition in ESP teaching was conducted in the groups of full-time students of chemical technology faculty. The quantitative results of the investigation are shown. The advantages of distant communication as a way of cross-cultural competence development are provided.
- 1.3. **Tetiana Veretenko, Iryna Firsova. Public Social Advertising as a Means of Communication in Modern Transformations in Ukraine.** The publication describes the transformation processes in the Ukrainian society, reveals the essence of social advertising and its importance as a form of communication, analyzes the state of its operation on the basis of social and educational research that was conducted among students.
- 1.4. **Vitalii Gandziuk. The Phenomenon of Ukrainian Euromaidan in Research of National Scientists.** The article analyzes some research, case studies, research and documentary intelligence, journalistic work Ukrainian scientists, historians, analysts, writers devoted a significant event in the annals of Ukrainian state – national patriotic protest called “Euromaidan” (November 2013 – February 2014).
- 1.5. **Ulyana Leshko. The Problems of Differentiation of Genres in the Modern Ukrainian Press.** The article analyzes the problem of differentiation of genres in the modern Ukrainian press. It focuses on today's irrelevant or transformed genres. Attention is paid to main features of new genres and forms, such as the “sand clock”, interview, reportage, News-Feature and Feature. News-Feature is a genre, which is meant not to describe some certain events, but to reveal tendencies, noticed by a journalist within the events. Feature is a genre, which doesn't convey an objective story about some definite

event. It helps the reader to experience and to understand the feelings and emotions of the participants of the events.

1.6. *Larysa Lysak, Vita Grigoreva, Oksana Ivanova. Competency-based Approach as One of the Methods for Development and Improvement of Professionally Oriented Communicative Competence of Technical Universities' Graduates.* The article deals with the key issues of competency-based approach and the priority of its implementing in the Ukrainian and English professionally oriented language development courses at technical universities. There has been focused that teaching of language courses at technical universities should be based on the development of personal, language and communicative competences.

1.7. *Oleksij Maksimishyn, Sergey Amirazyan, Olga Astapyeva, Kristina Akritova. International Cooperation as One of the Possible Ways of Integrating the National Systems of Training in the European Community.* International cooperation and integration in education is an important standard of educators' community because it actually enhances the mobility of teachers and students, student autonomy, their level of self-organization. Now new prospects of cooperation between local institutions of higher education and foreign universities open up. The exchange of teachers and students is not only the implementation of mutual agreements, it acts as a catalyst processes of modernization and reformation of Ukrainian system of higher education, it provides organic entry into the international educational space. Education is able to prepare people adapted to life in the diverse world of communication - from contact with close entourage to global communication.

1.8. *Anastasia Petrova. Professionally Directed Teaching of Foreign Languages of Future Educators by Means of Online Technologies.* The article considers peculiarities of professionally directed teaching of foreign languages by means of online technologies. It is emphasized that the principle of professional orientation of foreign languages teaching will be successful if the participants of the educational process actively use online technologies such as blogs, wikis space, podcasts, and digital portfolio. It is claimed that they can improve the quality of teaching and learning a foreign language, providing opportunities for rapid analysis of information and getting feedback. They can also implement advanced pedagogical ideas, approaches and concepts that are directed towards the formation of creative personality of the future educator, his willingness and ability to develop professional skills and improve professional activity.

1.9. *Yevheniya Yuriychuk. Transformation of Communication of the US Young Russian Diaspora in Information Warfare.* Transformation of communication of the US young Russian Diaspora is performed by the Russian Federation government by means of the formation of youth organizations (e.g., RAMO). Youth communication is formed on the basis of new values and ideological principles (essentially Soviet ones) through participation in the activities close to the spirit of their parents and grandparents generation and aimed at educating generations of supporters that would not only support the actions of its management, but also actively help implement the foreign policy interests. In fact, this is implementation of activities of information-psychological warfare of low degree of aggressiveness, implementation of information-psychological expansion as a component of information warfare.

1.10. Olga Yurchuk. Professional Police Communication: Research and Training.

Professional police communication is a kind of social communication, which has its own specific features. Article logic suggests study the key concepts of "communication", "professional communication" and the allocation of those features that are specific to the police communication. The author proposes a definition of the concept of "professional communication". The novelty also lies in the fact that two-circuit structure is propose to allocate professional communication officers. The author suggests that the study of professional police communications should continue to be use in the design of the content of education, conducting communication training for the National Police.

1.11. Lyudmyla Biryuk, Serhiy Pishun. Theoretical Basis of Forming Intending Primary School Teachers' Professional and Communicative Qualities.

The aim of the paper is to define theoretical basis of forming intending primary school teachers' professional and communicative qualities in the process of professional training. Specificity of this research required uniting general scientific methods of theoretical search. The theoretical basis of forming intending primary school teachers' professional and communicative qualities is determined and its main components are identified in the article. An intending primary school teacher is an integral harmonious personality of a teacher, who has professional communicative competence. According to the analysis of scientific literature, teacher's communicativeness is formed under the influence by many factors (pedagogical culture, pedagogical skills, teaching experience, social intelligence), but personal factors are dominated (motivational and educational orientation, moral and organizational qualities, general universal and special communication qualities), that determine the model of intending primary school teacher's communicativeness.

1.12. Olena Bezlubchenko, Tetiana Apatenko. Public Spaces as a Main Social Component of Contemporary Cities.

This article addresses the creation and existence of public space in the contemporary city. The specific character of urban spaces and phenomena caused by the spatial organization of the city are analyzed. The basic principles of the functional organization of public spaces, as well as the potential impact on the behavior of citizens, on the meanings and the typology of social processes, are formulated.

Part 2. Social Communications in the Conditions of Changing Society

2.1. Serhij Sushko. The Variety of Psychological Characterization in Jens Peter Jacobsen's *Niels Lyhne* and Reiner Maria Rilke's *The Notebooks of Malte Laurids Brigge*.

The article claims psychologism to be widely and systematically employed in *Niels Lyhne* as a major constituent of its poetics which helps delineate and reconstruct the protagonist's and other characters' inner world, the motives and workings of their conscience, dramatic and tragic events in their lives. Likewise, *The Notebooks of Malte Laurids Brigge* feature a large scope of the psychological prose staples, both traditional and innovative ones. In the article, various forms of the psychological portrayal in both novels are explored and it is ascertained that the structure and functions of the psychological discourse in them are more dissimilar than similar.

2.2. Oksana Abramchuk, Katerina Androshchuk. The Moral and Ethical Guidelines in the Educational Process in Technical Institutions of Higher Education. The article has opened the role and place of the educational process in the education of the future generation of technical intelligentsia, there have been considered organizational and methodological basis of a holistic and consistent process that combines study, involvement of students in the active independent work and the preparation and holding extracurricular educational activities aimed on the formation of moral character.

2.3. Galyna Bondarenko, Nadiya Orlovska. Poetic Word as a Factor of Forming National Values of a Person on the Material of the Creative Word by Y.Malanyuk. In the article the authors express their point of view on the factors that form national consciousness and universal values of a person while studying the creative work by Y.Malanyuk. To provide the successful formation of a person on the material of the poetic creative work by Y.Malanyuk it is meaningful family, measures of national upbringing, magics of national rite, atmosphere of national ethics and aesthetics. In his first verses Y.Malanyuk expressed his sorrow and pity concerning the lost Motherland. Poetry gave an opportunity to express his thoughts, feelings and emotions on the task of a poet in the society, created the system of the poet's relations towards the world, poetry was transformed into unique moral imperative.

2.4. Olena Borovska. Morphosyntactic Models of Sentences with Participles in the Role of Adjunct in the Contemporary German Language. Modern theories of linguistic science require reconsideration and reinterpretation of the traditional models of linguistic units. The article is devoted to the study of morphosyntactic models of sentences with participles I / II in the role of adjunct in the contemporary German language. The rules of the realization of the models have been defined, the functional and the structural specifics of their actualization have been outlined, and their transformational rows have been established.

2.5. Natalia Diachok. On the Syncretism of Onomasiologic Characteristics of Univerbs. Objective of the paper is analysis of onomasiologic characteristics as syncretic components of onomasiologic models of univerbs. Object of the analysis – univervalizing processes in their diversity. Subject of the study – univerbs is determined as verbal implementations of nominathemes of “word combination + elliptic univerb” type. The paper applies both descriptive and structural approaches. Result of the study is to describe models of modification of univerbs, and determination of processes following the modification. Conclusions: typology of onomasiologic models of univerbs is a basis for relevant formation and description of onomasiologic category of the units being studied on the one part, and characterization of features of onomasiologic structure on the other part. Implementation of the study results may take shape in dictionary of Russian language univerbs making.

2.6. Inna Zavalniuk. The Newest Phenomena and Tendencies in the Language Syntax of Ukrainian Newspaper Periodicals. The article describes new phenomena and tendencies in the functioning of the major units of syntax in the language of Ukrainian press which are caused by the multidirectional transformations in the Ukrainian society, the subjective intentions of the speaker and the needs of public communication. The tendency to increase expressiveness and evaluation of syntactical structures is outlined, and the major syntactical models transposed from spoken syntax are analyzed. The

dependence of the choice and structuring of syntactical units of the Ukrainian newspaper language on the communicative and pragmatic needs of the author and the reader is demonstrated with the help of the latest illustrative material, and the stylistic specificity of the research structures is clarified.

2.7. Aleksandr Ivko. Parameters of Describing of Synonymy and Antonymy of Verbal Univerbs. Objective of the paper is to solve a problem concerning relevance of semantic characteristics to alternative nominatems of “word combination + elliptic univerb” type. Peculiarities of basic linguistic unit – nominatheme – and its manifestations give ground to consider the problem from the two viewpoints: from word-formative point of view and morphogenetic one. Object of the analysis is univerbation process resulting in verbal univerbs. Subject of the study is a group of univerbal verbs formed according to traditional model. The paper uses both descriptive and structural approaches. Result of the study is to reveal the relevance of synonymous and antonymous characteristics of speech manifestations of the nominathemes of the specified type.

2.8. Julia Semenyako. The Culture of Media Consumption-Production as an Aspect of Socialization of Preschool Child. The problem of the importance of education of culture of consumption of media products as one aspect of socialization of children of preschool age. Culture media-consumption, as a result of mastering by the person of the amount of information about the media, their positive and negative impact on human rights; the primary skills of safe use of new media, critical analysis of information, which help to positively socialize the personality. The aim of the article is theoretical substantiation of the importance of this aspect of socialization of preschool children as culture media consumption. It helps to choose responsible behaviour with respect to interaction with various media, to analyze, to actively take a variety of media products. The author emphasizes the need for collaboration of teachers, parents and children of children of preschool age in the latest culture of consumption of media products as a positive factor in the socialization of the younger generation.

2.9. Svetlana Taratuta, Tatiana Melnik. Society Transformation Reflected in Russian School`s Prose of the XX Century. The article studies the reflection of the transformation of society`s priority in school`s prose of the XX century in diachronic cut. Images of teachers, pupils and educational system as hole are researched in the context of request from the society. Comparative analysis of the novel “Geographer drank away his globe” by A. Ivanov and movie-essay “We'll Live Till Monday” by G. Polonsky is done on the level of plot`s intertextuality. The conclusion is that the loss of moral guidelines in the society becomes the reason of cynicism, brutality and primitivism of school youth.

Part 3. Transformation of the Conditions of Creative Personality Formation

3.1. Katarzyna Wiktorja Syrytczyk. The Evolution of Sustainable Development Goals in the Light of the United Nations Documents. Since 1960s the United Nations has taken steps to disseminate and implement the concept of sustainable development. Initially, attention was focused on the UN activities related to the problems of resource depletion and environmental protection. Later, the area of interest was increased by the

social and economic sphere. This paper presents the evolution of sustainable development goals with particular emphasis on the Millennium Development Goals and 17 new Sustainable Development Goals.

3.2. Natalya Antipina. Problems of Youth and their Position in a Changing Society.

Young people are particularly perceptive to the changes that occur in society because of their age and social and psychological peculiarities. The article investigates the problem of university students in Tyumen. The trends and prospects of the formation positions of today's youth are identified. The specific attention is drawn to the aspects of social tension. It is emphasized that professional fulfillment is one of the most important factors affecting the personal potential of young people, their personal development. The results of the current research demonstrate the youth's lack of confidence in the labour market, which displays serious difficulties in youth employment and professional realisation.

3.3. Tetyana Zhydkova, Roman Kuchko. Principles of Formation of Residential Environment in Reconstruction of Historical Cities.

One of the drive factors which influence on development of human's personality is habitat where people should feel themselves safe and satisfy social needs. Researches of leading theorists of architecture have found interrelation between life activity and human's behavior with spatial organization of elements of the living environment. During developing of reconstruction territory project it has been distinguished micro-, mezzo- and macro- levels of habitat where the main activities are predicted.

3.4. Larysa Kolisnyk, Oleksii Hylun. The Sociological Research of Features of Interest of Young and Older People as the Foundation for Targeted Development of Integration between Different Generations.

Results of a survey conducted to identify features of interest of young people and older people, the establishment of areas where these interests coincide or overlap, the definition of existing stereotypes in this regard are presented in the article. The research is the phase of the project "Local leaders for the development of Dnipropetrovsk region" of the Young Scientists Council of Dnipropetrovsk region and Foundation Swietochlowice (Poland) supported by the Polish-American Freedom Foundation in the program "RITA – Changes in the region".

3.5. Oksana Lan. Social Dances XXI century in Modern Psychological Aspect.

The article raised the question of influence of social dancing on the development of psychological adaptation of people, their gender development and improvement in the media of mass choreography, also it analyzes the period of changing couple dancing on individual ones (which doesn't need a partner) and their influence on the personal identification.

3.6. Valentyna Mishedchenko. Social Aspects of the Formation of Student's Creative Personality in the Process of Musical and Educational Activity.

The article deals with the problems of training of future teachers of primary school and music. The problems of increasing of efficiency and quality of training of young specialists can be solved only by improving the learning process, which can be fulfilled by the introduction of new forms and methods of training, updating the content of education, its individualization. These complex and urgent tasks become very important in the process of teacher's training.

- 3.7. *Tatiana Nadvynychna. Activity of Psychological Service University as Organizational Technological System.*** The theoretical and methodological concept of psychological services in terms of higher education was grounded in the article. The theoretical and organizational bases of its activities were developed. The effective model of social and psychological service of the university as a full-fledged technology was proposed. The content of the model is the perfect professional activities of the group of psychologists which are capable of a high level of competence to realize all areas, aspects and functions of the available services. They are capable to have a specific set of different forms, methods and means of psychological help at every stage of professional and personal development of students.
- 3.8. *Oleg Nozhovnik. Occupational Skills Development in the Future Professionals in International Economics Performed through Simulating their Professional Activity Process.*** The article studies peculiarities of the case-study approach use as a means of simulating the process of occupational skills development in the future professionals in International Economics. There has been analyzed the basics and specified the possibilities of implementing the cases viewed herein as the integral parts of simulations into practice of foreign languages learning by the students majoring in International Economics.
- 3.9. *Natalia Svetlichnaya. Features of Psychological Health Co-worker's the State Emergency Service of Ukraine in Different Age and Seniority of the Professional Activity.*** In this article the analysis of theoretical approaches is presented to the problem of psychological health of personality. There are the essence and structure process of saving employees psychological health of The State Emergency Service of Ukraine. Also there are terms are considered for providing saving their psychological health in professional activity and social relations.
- 3.10. *Olha Serbova. The Socialization and the Becoming of the Child's Personality in the Unset and Unstable Environment.*** The problem of becoming of child's personality is considered in the chapter. The essence of the notion "socialization" on the basis of theoretical analysis of scientific psychological and pedagogical literature is considered; the essence of socialization and its interdependence with abilities of individual. The basic factors of socialization of children is defined and the attempt to distinguish interior and exterior factors of socialization of children.
- 3.11. *Maryna Tymofieva, Olesia Pavliuk. Psychological Features of Individual Self-Identity and Personality Development.*** The problem of self-identity is analyzed in this article. Different theoretical approaches of psychological structure of self-identity are disclosed. The effect of education methods of parents on the self-expression and self-development of the child is analyzed. The influence of art-therapeutic method for self-development and correction of "Self" image is elucidated. Through narrative method person is aware of oneself, one's experience, compares, presents a view, assert oneself as he wants to be and creates the future. During the dialogue between the psychologist and client rethinking, rebuilding of personal history take place.
- 3.12. *Tetiana Ustymenko. European Identity: an Attempt to Analyze in the Paradigm of Culture.*** The category of "identity" and the possibility of its application to the study of social and psychological phenomena that occur within European integration were

described. The essential importance of cultural context to create the social and personal identity was established. The Cultural model was applied to analyse the European identity as a group and individual phenomenon.

Part 4. Creative Personality Formation in a Changing World: Social and Pedagogical aspects

- 4.1. *Nataliya Afanasieva. Changing Cognitive Processes and Tavernago Behavior of the Personality as a Result of Psychological Counseling.*** The article analyzes the peculiarities of changes of cognitive processes and tavernago behavior of rescuers as a result of psychological counseling. Psychotechnology clients with irrational cognitive beliefs aimed at their identification and the re-structuring in the rational. Advisory session helped to optimize the cognitive processes of the individual.
- 4.2. *Maria Brygadyr. Psychological Designing and Self Designing in the Development of Personality.*** This article describes the features of psychological projects, speciality of their appearance, functioning and possible which are using in modern society for the process of full development of the individual; defined methodological aspects of the implementation of psychological designing; the theoretical analysis of self designing indicated on the stages of projects.
- 4.3. *Irina Glavatskikh. Creative Thinking of Future Engineers-Teachers as an Important Factor in their Professional Development.*** Modern actual problems of development of creative thinking of students are considered in the article. The urgency of the problem of development of creative thinking of students is that of creative training specialists of higher qualification require they have the ability to create new products, ideas that will improve both production and technological processes.
- 4.4. *Oksana Holyuk, Natalya Pakhalchuk. Methodical Aspects of Development of Creative Imagination of Preschool Children.*** The concept of creative imagination was specified, the criteria, indicators and types of development of creative imagination of senior preschool children were determined. Pedagogical conditions that ensure the effectiveness of development of preschoolers' creative imagination were proved and the methodological support for their implementation at the stage of preparing children for school education of the 1st degree was developed.
- 4.5. *Hanna Ihnatenko, Oleksandr Ihnatenko. Formation of Creative Personality of a Future Teacher in Terms of Higher Education Institution.*** The article covers the problem of formation of creative personality of a future teacher in terms of higher education institution. After all, it is the quality of the teaching staff that is a strategic problem of educational institutions, solution of which will prepare the younger generation to be creative in a rapidly changing world. The requirements for the establishment of educational and developmental environment during future teachers professional training are defined. The importance and ways of implementing innovative pedagogical technologies (informational, design, interactive ones) are investigated.

- 4.6. Julia Ilina. Formation of Creative Style of Future Professionals in the Learning Process.** The possibilities of forming and becoming of creative style of activity of the future specialist are examined in the learning process in institution of higher education with using the creative potential of the individual. The creative work at the level of the subject of creativity is studied. The functions were analyzed the indexes of display of creative work and described. The ways of optimization of educational process are offered on the basis of the use of creative potential of personality.
- 4.7. Viktor Kostyukevich, Tetyana Voznyuk, Nataliya Svirshchuk, Maya Konnova. Pedagogical Aspects of Formation of Creative Approach of the Future Teachers of Physical Culture to Physical Culture and Recreational Work.** In the article the questions of increase of efficiency of physical-recreational and work due to the formation of future teachers of physical culture activity and creativity are considered. The main means and methods of special training of specialists in higher educational institutions for sports and recreational work in the school, contributing to the development of a creative personality are identified. It is determined that formation of creative activity of students is in the process of independent work, involvement in research activities, the solution of creative tasks on the practical training in professional disciplines, as well as in the period of active pedagogical practices.
- 4.8. Ludmila Lysenko. Pedagogical System of Forming the Capacity for Creative-Innovative Activity of Future Physical Culture Teachers.** In article the pedagogical system of forming the capacity for creative-innovative activity of future teachers of physical culture is grounded. The pedagogical system is a part of professional readiness of future teachers of physical culture. The conceptual basis for its implementation is revealed and is created creative educational developing environment in the pedagogical process (creative and productive activity approach in acquiring the knowledge by students, systematic variadic-selective approach to teacher use of didactic arsenal of pedagogical influences, cooperative creative subject-subject interaction between teacher and student).
- 4.9. Iryna Lysenkova. Forming of Creative Personality of Senior Preschool Age Child in Voice-Playing Activity.** General description of voice-playing activity, features and conformities to the laws of voice-playing activity of senior preschool age child are open up in the article. On the basic pedagogical terms of influence of voice-playing activity on forming of creative personality of senior preschool age child is done a basic accent.
- 4.10. Ganna Lopatina. The Forming of Deontological Position of Specialists and Students of Speciality “Special Education”.** In the article the problem of forming of deontological position of correctional teachers and students of specialty “Special education” is considered. There have been characterized historical backgrounds of deontology in professional activity of correctional teacher. The problems of interaction of correctional teacher with other participants of the correctional process have been defined; there have been studied students’ ideas about deontology of correctional teacher; there have been studied levels of formation of deontological significant professional qualities of students and specialists. The psychological and pedagogical conditions of professional activity and main directions of forming of deontological position of correctional teacher have been determined. There have been proved that deontological training allows to form the general idea about deontology in professional

activity of correctional teacher at students and specialists, to increase personality meaningful contacts with all participants of correctional and pedagogical process, to interact with other specialists, to define the essence of conflict situations and ways out.

4.11. *Razida Tkach. A Tale of Life and Death: Jungian Approach to Personal Development.* In this article we look at Jung's ideas about the origin of works of art, about resolution of internal conflict and personal development. In addition, we offer the author's methodology of writing a fairy tale with the use of the archetype of life-and-death in the context of analytical psychology and highlight the conditions, under which psychotherapeutic assistance promotes creative development of personality.

4.12. *Nataliia Tkachenko. Projecting Pedagogical System Aimed at Future English Teachers' Professional Image Forming.* The article focuses on projecting pedagogical system aimed at future English teachers' professional image forming. Achieving this goal is based on modern paradigms of education and methodological approaches. Such core elements of the pedagogical system as the content, pedagogical principles, methods, forms and means of education are characterized. Measuring the effectiveness of future English teachers' professional image forming is proposed to do according to defined criteria and their indicators at four levels: low, satisfactory, sufficient, and high. Implementing the proposed pedagogical system is supposed to lead to a positive result which is defined as the formed future English teacher's professional image.

About the Authors

Part 1. Modern Issues of Literary Criticism and Linguistics in a Changing World

- 1.1. *Mariusz Drożdż* – doctor,
the Academy of Management and Administration in Opole, Poland.
- 1.2. *Maryna Antonova* – PhD in Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Yana Gryshchenko – PhD in Philology,
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute,
Kyiv, Ukraine.
- 1.3. *Tetiana Veretenko* – PhD in Pedagogical Sciences, Professor,
Iryna Firsova,
Kyiv University named after Borys Grinchenko, Kyiv, Ukraine.
- 1.4. *Vitalii Gandziuk* – PhD of Social Communication, Associate Professor, Vinnytsia State
Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, Ukraine.
- 1.5. *Ulyana Leshko* – PhD of Social Communication, Vinnytsia State Pedagogical
University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, Ukraine.
- 1.6. *Larysa Lysak* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vita Grigoreva,
Oksana Ivanova,
Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture, Kramatorsk,
Ukraine.
- 1.7. *Oleksij Maksimishyn* – Assistant,
Sergey Amirazyán – PhD, Associate Professor,
Olga Astapyeva – PhD, Associate Professor,
Kristina Akritova – Assistant,
Kharkiv National Medical University, Kharkiv, Ukraine.
- 1.8. *Anastasia Petrova* – PhD, Associate Professor,
Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky,
Vinnytsia, Ukraine.
- 1.9. *Yevheniya Yuriychuk* – PhD (habilitate) Doctor of Political Sciences, Associate
Professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, Ukraine.
- 1.10. *Olga Yurchuk* – PhD in Philology, Associate Professor,
National Academy of Internal Affairs, Kyiv, Ukraine.
- 1.11. *Lyudmyla Biryuk* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Serhiy Pishun – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine.
- 1.12. *Olena Bezlubchenko* – PhD, Associate Professor,
Tetiana Apatenko – Senior Lecturer,
O.M.Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Kharkiv, Ukraine.

Part 2. Social Communications in the Conditions of Changing Society

- 2.1. *Serhij Sushko* – Associate Professor,
Private Establishment of Higher Learning “The Kramatorsk Institute for Economics
and Humanities”, Kramatorsk, Ukraine.
- 2.2. *Oksana Abramchuk* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Katerina Androshchuk – Assistant,
Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky,
Vinnytsia, Ukraine.

- 2.3. *Galyna Bondarenko* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Nadiya Orlovska – Student,
Donbass State Pedagogical University, Slovyansk, Velykonovoselivka gimnaziya,
Ukraine.
- 2.4. *Olena Borovska* – PhD Student,
Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine.
- 2.5. *Natalia Diachok* – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor,
Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Dnipro, Ukraine.
- 2.6. *Inna Zavalniuk* – Doctor of Philological Sciences, Professor,
Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky,
Vinnytsia, Ukraine.
- 2.7. *Aleksandr Ivko* – Lecturer,
Kremenchug National University named after M.Ostrohradsky, Kremenchug, Ukraine.
- 2.8. *Julia Semenyako*,
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine.
- 2.9. *Svetlana Taratuta* – PhD in Linguistics, Associate Professor,
Tatiana Melnik – PhD in Linguistics,
Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky,
Vinnytsia, Ukraine.

Part 3. Transformation of the Conditions of Creative Personality Formation

- 3.1. *Katarzyna Wiktoria Syrytczyk* – Master,
the Academy of Management and Administration in Opole, Poland.
- 3.2. *Natalya Antipina* – PhD in Sociological Sciences, Associate Professor,
Institute of management and business, Tyumen Industrial University, Tyumen, Russia.
- 3,3. *Tetyana Zhydkova* – PhD, Associate Professor,
O.M.Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Kharkiv, Ukraine
Roman Kuchko – Master,
Department of Town Planning, Metroplex building company, Kharkiv, Ukraine.
- 3.4. *Larysa Kolisnyk* – PhD in Sociological Sciences, Associate Professor,
National Mining University, Dnipro, Ukraine,
Oleksii Hyliun – PhD, Associate Professor,
Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, Ukraine.
- 3.5. *Oksana Lan*,
Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine.
- 3.6. *Valentyna Mishedchenko* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine.
- 3.7. *Tatiana Nadvynychna* – PhD in Psychology, Associate Professor,
Ternopil National Economic University, Ternopil, Ukraine.
- 3.8. *Oleg Nozhovnik* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kyiv National Economic University named after V. Hetman, Kyiv, Ukraine.
- 3.9. *Natalia Svetlichnaya* – PhD in Psychology, Associate Professor,
National University of Civil Protection of Ukraine, Kharkiv, Ukraine.
- 3.10. *Olha Serbova* – PhD in Psychology,
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine.
- 3.11. *Maryna Tymofieva* – PhD in Psychology, Associate Professor,
Olesia Pavliuk – PhD in Political Science, M.A. in Psychology,
Higher State Educational Establishment of Ukraine “Bukovinian State Medical
University”, Chernivtsi, Ukraine.
- 3.12. *Tetiana Ustymenko* – PhD in Psychology, Associate Professor,
Poltava Regional Institute of Postgraduate Education named after M.V. Ostrogradsky,
Poltava, Ukraine.

Part 4. Creative Personality Formation in a Changing World:

Social and Pedagogical aspects

- 4.1. *Nataliya Afanasieva* – PhD in Psychology, Associate Professor, National University of Civil Protection of Ukraine, Kharkiv, Ukraine.
- 4.2. *Maria Brygadyr* – PhD in Psychology, Associate Professor, Ternopil National Economic University, Ternopil, Ukraine.
- 4.3. *Irina Glavatskikh* – Associate Professor, Ukrainian Engineering-Pedagogical Academy, Slovyansk, Ukraine.
- 4.4. *Oksana Holyuk* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, *Natalya Pakhalchuk* – PhD in Pedagogical Sciences, Vinnitsa State Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsiubynsky, Vinnitsia, Ukraine.
- 4.5. *Hanna Ihnatenko* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, *Oleksandr Ihnatenko* – PhD in Pedagogical Sciences, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine.
- 4.6. *Julia Ilina* – PhD in Biology, Associate Professor, National University of Civil Protection of Ukraine, Kharkiv, Ukraine.
- 4.7. *Viktor Kostyukevich* – Doctor of Sciences in Physical Education and Sport, Professor, *Tetyana Voznyuk* – PhD of Sciences in Physical Education and Sport, Associate Professor, *Nataliya Svirshchuk* – PhD in Pedagogical Sciences, Vinnitsa State Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsiubynsky, *Maya Konnova* – PhD in Historical Sciences, Associate Professor, Communal Higher Educational Institution "Vinnytsia Academy of Continuous Education", Vinnitsia, Ukraine.
- 4.8. *Ludmila Lysenko* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, T.G. Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University, Chernihiv, Ukraine.
- 4.9. *Iryna Lysenkova* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, V.O.Sukhomlynskiy Mykolayiv National University, Mykolayiv, Ukraine.
- 4.10. *Ganna Lopatina* – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine.
- 4.11. *Razida Tkach* – PhD in Psychology, Associate Professor, «KROK» University, Kyiv, Ukraine.
- 4.12. *Nataliia Tkachenko* – PhD in Psychology, Associate Professor, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine.

