

Київський університет імені Бориса Грінченка

ISSN 2311–2409 (Print)

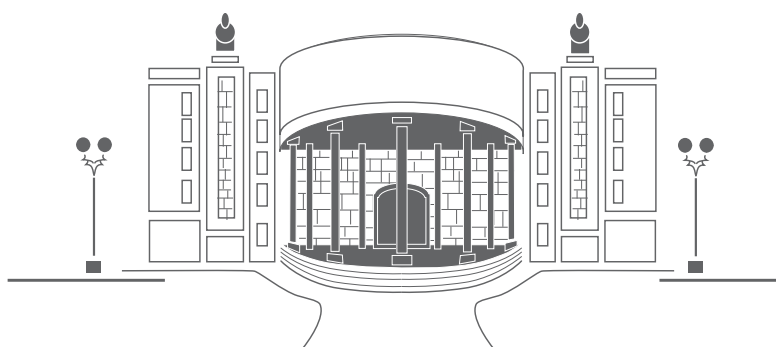
ISSN 2412–2009 (Online)

DOI: 10.28925/2311–2409

Педагогічна освіта:

теорія і практика

Психологія
Педагогіка



*Збірник
наукових праць*

№ 31

УДК 37.01
ББК 74.0
П 24

Засновник:

Київський університет імені Бориса Грінченка
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 19961-9761 ПР від 28.05.2013 р. (переєстрація)

Видається з грудня 2001 р.

Виходить двічі на рік.

Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка» включено ВАК України до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук з педагогіки (Наказ МОН України «Про затвердження рішень Атестаційної колегії Міністерства щодо діяльності спеціалізованих вчених рад від 30 червня 2015 року» № 747 від 13.07.2015 р. Додаток 17) та психології (Бюлетень ВАК України № 7, 2010 р.).

Рекомендовано до друку Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 1 від 13 червня 2019 р.)

Редакційна колегія:

Огнев'юк В.О., ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філософських наук, професор, академік НАПН України (*головний редактор*); *Хоружа Л.Л.*, завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (*заступник головного редактора*); *Батечко Н.Г.*, завідувач кафедри вищої та прикладної математики Національного університету біоресурсів та природокористування, доктор педагогічних наук, доцент (Україна, м. Київ); *Беленька Г.В.*, завідувач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Київ); *Желанова В.В.*, професор кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, доцент (Україна, м. Київ); *Олексюк О.М.*, завідувач кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Київ); *Котенко О.В.*, директор Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, м. Київ); *Паламар С.П.*, заступник директора з наукової роботи Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (Україна, м. Київ); *Козир М.В.*, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук (*відповідальний секретар*); *Сергеєнкова О.П.*, завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор (Україна, м. Київ); *Лозова О.М.*, завідувач кафедри практичної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор (Україна, м. Київ); *Поліщук В.М.*, професор кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор (Україна, м. Київ); *Скрипник Т.В.*, професор кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник (Україна, м. Київ); *Музика О.О.*, доцент кафедри педагогіки і психології Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат психологічних наук, доцент (Україна, м. Київ); *Старинська Н.В.*, доцент кафедри практичної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат психологічних наук, доцент (Україна, м. Київ); *Столярчук О.А.*, доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат психологічних наук, доцент (Україна, м. Київ); *Огородська-Мазур Є.*, заступник декана Факультету етнології та наук про освіту Сілезького університету в Катовіце, доктор хабілітований, професор (Республіка Польща, м. Катовіце); *Касачова Б.*, професор кафедри початкової та дошкільної освіти Педагогічного факультету Університету Матея Бела (Словацька Республіка, м. Банська Бистриця); *Джеклін Сміт*, завідувач кафедри консультування, директор клінічних програм консультування Ріджент Університету, доктор психології, доцент (США); *Ольга Запорожець*, доцент кафедри консультування Школи психології та консультування Ріджент Університету, доктор психології (США), співдиректор Інституту дослідження сексуальної ідентичності.

ISSN 2311–2409 (Print)
ISSN 2412–2009 (Online)

© Автори публікацій, 2019

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I

ЄВРОПЕЙСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

Маріуш Бродницькі.

Міжкультурність та її конотації у галузі освіти:
пошук академічних парадигм 4

Тадеуш Ланіан.

Роль сім'ї
у формуванні активного ставлення
дітей та молоді до вільного часу 9

Katarzyna Semrau.

Depresja a popularne uzaleznienia XXI wieku 14

РОЗДІЛ II

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Тернопільська В.І.

Моніторинг проблеми формування впевненості в собі
студентської молоді 20

Мельниченко О.В.

Педагогіка підприємництва
як необхідна складова формування
сучасного компетентнісного фахівця 26

РОЗДІЛ III

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Козак Л.В., Хожай Д.О.

Адаптація дітей раннього віку
до умов закладу дошкільної освіти
засобами LEGO-технології 32

Дика Н.М., Глазова О.П.

Робота з медійним текстом
в умовах модернізації навчальних програм
з української мови 39

Козир М.В., Грабовська М.О.

Уміння доводити власну думку в процесі розвитку
критичного мислення молодших школярів 46

РОЗДІЛ IV

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ НАУКИ

Міляєва В.Р., Пристай О.В.

Психологічні особливості управлінської компетентності
керівників закладів загальної середньої освіти
в умовах освітніх реформ 54

Хомовиченко О.В., Власенко І.А.

Психологічні особливості поведінки
в сімейному конфлікті подружжя середнього віку 59

Вронська В.М.

Сучасні вимоги до психологічної компетентності
в діяльності медичної сестри
дошкільного навчального закладу 66

Співак Я.О.

Компетентнісний підхід як теоретична основа
дослідження формування професійної компетентності
майбутніх соціальних працівників 71

РОЗДІЛ V

НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ УЧЕНИХ

Назаренко О.Є.

Пріоритетні напрями розвитку вищої освіти
у Південній Кореї 78

Шеліган О.Н.

Підприємницька компетентність
у наукових рецепціях вчених 86

Іжевська О.В.

Особливості навчання дітей
з кліповим мисленням засобами ІКТ 91

ЄВРОПЕЙСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

УДК 37.013.43:316.7

Маріуш Бродніцкі,

ад'юнкт відділення історії науки, освіти і виховання Інституту педагогіки Гданського університету, проректор Європейського інституту в Сопоті (Республіка Польща), кандидат педагогічних наук

ORCID iD 0000-0002-7622-8787

МІЖКУЛЬТУРНІСТЬ ТА ЇЇ КОНОТАЦІЇ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: ПОШУК АКАДЕМІЧНИХ ПАРАДИГМ

У статті йдеться про постійну присутність людського чинника у процесі міжкультурного діалогу з навколишнім світом, що впливає з права людини на проголошення і поширення своїх поглядів. На основі вивчення критичної літератури передбачено додаткові рівні розвитку особистості з особливим акцентом на освітній конотації.

Ключові слова: людська особистість, освіта, міжкультурність.

© Бродніцкі Маріуш, 2019

Предметом нашого дослідження є визначення взаємин освіти й міжкультурності в процесі формування особистості людини. Безпосередній об'єкт аналізу — низка описаних у критичній літературі етапів формування ідентичності людини у відношенні до навколишнього світу — зіткнення її особистої позиції з мультикультурним середовищем проживання і зростання внаслідок освітнього процесу та прийнятих важливих рішень.

Метою визначених пошуків є окреслення чітких академічних парадигм зазначеного процесу. Реалізація цього задуму можлива шляхом порівняльного аналізу схематичних моделей поведінки людей на певному етапі розвитку їхньої особистості. Таке дослідження має проводитися з урахуванням змін динамічних складників (стосунків до інших культур, ідентифікація з рідною культурою, вплив чинника освіти тощо). Актуальність праці засвідчують найновіші розвідки на зазначену тему групи польських вчених, зокрема З. Мелосіка, Є. Нікіторовича, Т. Шкудлярка та ін. Новизна нашого дослідження полягає у відсутності схожих аналізів у сучасній тематичній літературі — звідси й перспективність продовження таких заходів.

Конститутивною рисою сучасної, гуманітарно орієнтованої дійсності, особливо в тих її сферах, предмет зацікавлення яких зосереджений

на людині, є все більш широке розуміння останньої як суб'єкта, що має повне право на окрему, індивідуальну точку зору, суб'єктивний погляд на світ і самого себе, а внаслідок цього — на онтологічний та епістеміологічний дискурс, реалізований у перспективі індивідуальних комунікативних просторів у рамках прийнятих у суспільстві практик (Witkowski, 1990, p. 55). Цей процес відображає визнання неоднозначності, локальності й кратності часткової перспективи, життя без фундаментальних ідей Розуму, Прогресу й Автономії (Szkudlarek, 2000, p. 266). Така ситуація передбачає наявність своєрідної неоднозначності реальності, яка оточує людину. Суб'єктивний перегляд цієї дійсності відбувається на рівні дихотомії та різноманітності, тим самим визнає прагнення до творення специфічної гіперреальності (Melosik, 1994, p. 146), яка завдяки своїй множинності утримує людину на межі значень. Це означає, що найбільш суб'єктно осмислена людська особистість, як зазначає Л. Корпорович (Korporowicz, 1991, p. 129), у своїй нередукованій цілісності веде постійний діалог зі світом цінностей також надіндивідуальних, у яких бере участь, які переживає і створює.

Особливого значення в аналізованому контексті набуває функціонування людини в міжкультурному вимірі. Сучасна особистість, як було підкреслено, формує свою індивідуальну ідентич-

ність у світі мінливих культур, у якому співіснують інтеграційні (уніфікація) тенденції з такими, що створюють відчуття автономії, культурної окремішності або суверенності. Доводиться мати справу зі «... своєрідним перетином міжлюдського і культурного виміру комунікації і процесів створення особистості», які вимагають «ламання кодів і комунікативних структур, виконання поворотів і мотиваційних зрушень, розгляду подій і переживань, що мають нелінійний характер розвитку, а також причинно-наслідкових зв'язків» (Korporowicz, 1991, p. 130).

Сам термін «культура» став надзвичайно інклюзивним (Bednarek, 1999, p. 66). При формуванні визначення цього поняття, як зауважив С. Беднарек, зараз відмовляються від певних конститутивних атрибутів культури задля підкреслення неперервності процесу виникнення й окреслення суб'єктами своєї ідентичності, а також обговорення визнання останньої. На ґрунті культури базується категорія багатокультурності. Попри безліч позицій, що окреслюють її значення¹, узагальнюючи, можна було б передбачити, за словами С. Беднарека, що багатокультурність стосується всіх явищ і процесів, характерних для сучасного світу, у якому ми маємо справу з гетерогенними соціальними групами й сферами, «насиченими» строкатою і різноманітною сумішшю цінностей, зразків і символів, що виводяться з різних культурних традицій або різноманітних систем культури.

Подібним чином розглядає це поняття Мартін Й. Хабермас у галузі освіти, висвітлюючи ще такі рівні значення, як справедливість і рівність, процес осмислення викладання й навчання, загальний клімат школи, всесвітнє співробітництво на благо довкілля та навчання конкуренції в умовах глобальної економіки (Kwieciński, 2000, p. 275).

Таким чином, сучасна людина функціонує на пограниччі. Вона не має «...жодного внутрішнього простору незалежності, вона завжди знаходиться в межі, а заглиблюючись в себе, вона дивиться в очі іншого або дивиться на себе очима іншого» (Witkowski, 1990, p. 107). Це помежів'я, на думку Є. Нікіторовича (Nikitorowicz, 1995 (b)), складає простір між центрами, між тим, що перебуває на межі й може належати до двох центрів, накладатися одне на одне. Простір «між» може стосуватися територіального пограниччя (стикового, перехідного), змістово-культурного, інтерактивного та міжособистісного — станів і актів свідомості особистості, що виходять на межі психіки. Таким чином, воно є для людини постійним зіткненням з іншим та необхідністю посісти позицію щодо цієї чужості в її змісто-

¹ Ми маємо на увазі перш за все праці Кемпного, Капцяка й Лодзінського.

вому й ціннісному аспекті, розташувати своє суб'єктне «Я» в особистісно-культурному просторі пограниччя.

Особлива роль у цьому процесі належить міжкультурній освіті, під якою необхідно розуміти «такий вплив і взаємодію особистостей та суспільних груп, вплив, що використовує культурну спадщину і сприяє такому розвитку, щоб вони ставали свідомими й творчими членами локального, регіонального, релігійного, культурного, національного, європейського, світового суспільства й могли втілювати власну неповторну ідентичність і відокремленість» (Nikitorowicz, 1995 (a), p. 7). Ключове значення отримує формування такої особистісної ідентичності, яка була б в змозі ефективно функціонувати в диференційованій гіперреальності, створеній ситуацією внутрішньокультурної і міжкультурної комунікації.

Л. Корпорович визначає чотири рівні формування особистості в описаному вище розумінні (Korporowicz, 1991, p. 133). Перший — це рівень автоматичного відтворення зразка, на якому міжкультурна комунікація, як і автор, обмежуються вузькою сферою повсякденного життя, що відрізняється рідкісними потребами і переживаннями, а комунікативні коди наповнені вже готовими пакетами значень. Характер цих кодів відносно постійний, тобто вони не так легко коригуються в процесі переговорів і відкритого діалогу. Внаслідок цього комунікативні коди:

- обмежують на пізнавальному й емоційному рівні вміння розуміти цінності інших народів і культур;
- викликають захисну реакцію у разі, коли принципи етноцентричної ідентифікації порушені;
- обмежують комунікативні компетенції членів етнічних культур у пізнаванні простих зразків своєї, не такої, як інші, культури.

Міжкультурні взаємини в цьому разі характеризуються лише прагненням утвердити домінацію норм і зразків власної культури.

Черговий рівень формування особистості, виокремлений у зв'язку зі змістом і динамікою внутрішньокультурної та міжкультурної комунікації, — рівень амбівалентності й амбітенденції. Участь в етнічній культурі на цьому рівні відрізняється таким:

- неселективністю, випадковою й непостійною ідентифікацією, амбівалентністю;
- невмінням упорядкувати основні цінності й відрізнити їх від периферійних у цій культурі;
- відсутністю чіткого зразка — точки опори — для перемінної і часткової ідентифікації.

Такий стан речей, зрозуміло, не сприяє міжкультурній комунікації. Робить її випадковою,

з високим рівнем байдужості або симпатії, які відносно швидко переростають у ворожість. Участь членів культури, що функціонує на такому рівні, непостійна, як і мотиви, що надихають на культурні інтереси (загалом односторонні).

Значно більше шансів для прогресу особистості, на думку Л. Корпоровича, створює рівень, що проявляється у потребі розвиватися. Це дає можливість суб'єкту здобувати культурні компетенції стосовно власної та чужої (відмінної) культури. Вони проявляються у такому:

- почуття неповного розуміння історії, видатних фігур і цінностей народу;
- необхідності критичного оцінювання існуючих форм культурної участі, стереотипів і зразків поведінки, пов'язаних з етнічним членством;
- сприйняття обмеження й особливості культурної спадщини;
- диференціювання позитивних і негативних рис моралі, ментальності й позицій, характерних для власної етнічної групи;
- поява етичних категорій в етнічній свідомості й почуття відповідальності за вибір та втілення загальнонаціональних цілей.

Простір суб'єктних переживань розширюється внаслідок появи надіндивідуальних цінностей, що мають своє джерело у власній культурі та поза нею. Етноцентризм перестає бути єдиною перспективою бачення світу. З'являються прагнення трансформації, самоосмислення і критики, які створюють підґрунтя для формування нових якостей і можливостей у сфері міжкультурних контактів. Всі попередні форми комунікації виявляються незадовільними, оскільки не дають змоги глибше пізнати цінності інших культур й особистісного існування на межі значень у рамках взаємного співробітництва. Завдяки цьому стає можливо розширити універсум культури через символічну трансгресію. Це веде згодом до існування особистості на «рівні трансформації рефлексивно характеру, де міжкультурна комунікація стає для особистості й груп не тільки необхідністю...», а й видом відповідальності, стимулом для уяви і чутливості.

Отже, визначальною рисою міжкультурної освіти є формування розуміння відмінностей і підготовка до діалогових взаємин у ситуації пограниччя, особливо культурного (Markowska, 1990, p. 109). У зв'язку з цим М. Хабермас вбачає необхідність градації цілей багатокультурної освіти через виділення їх атрибутивних рис, а саме:

- заперечення дискримінованих підгруп;
- толерантність — всі мають навчатися, жити й працювати разом, незалежно від відмінностей;
- прийняття різноманіття — кожна відмінність чудова;
- захист права на відмінність;

- відповідальність за зміни — всі несуть відповідальність за подолання дискримінації та упереджень.

Поняття «міжкультурна комунікація» містить роздуми на визначеному епістеміологічному горизонті й одночасно в конкретному суспільно-історичному контексті (Kotusiewicz, 1995, p. 185) і дає при цьому важливу передумову для формування цілей освіти в різноманітних вимірах, зокрема в особистісній іпостасі. Міжкультурна комунікація, на думку Л. Корпоровича, сприяє формуванню особистості, що має здатність бачити, оцінювати, створювати елементи внутрішнього й зовнішнього середовища, інтегровані в цілісність, яка самоутверджується і є самосвідомою. Тим самим вона гарантує:

- зацікавлення спадковими цінностями інших груп, які формують їхні почуття ідентичності, спільноти, створюють основу важливих отожднень і відрізняються від цінностей, які не виконують такої функції;
- здатність трансформувати мотиви комунікації від односторонньої потреби самопідтвердження до самозбагачення і розширення власного «Я»;
- повагу й розуміння почуття особистої гідності, ідентичності та ідентифікації представників інших груп в їхньому універсальному вимірі (Korogowicz, 1991, p. 138).

Саме тому основна мета міжкультурної освіти — «проникнути у суть інших культур — їх парадигми, символи, інституції, схеми поведінки — і порівняти з власним культурним запасом. Вона повинна підвищувати рівень процесу розуміння й розвитку власної культурної ідентичності, зміцнювати готовність і вміння відповідального створення та моделювання культури власної громадської, етнічної, національної групи. Вона також має сформувати сприйняття культурного плюралізму світу і здатність відкривати в культурній диференціації її симбіотичних властивостей» (Markowska, 1990, p. 109).

Зазначена мета передбачає низку конкретних завдань, серед яких, на думку Є. Нікіторовича, найбільш важливими є виховання людини, яка:

- може звільнитися від однопроєктних догм, що обмежують вихід за намічені межі; будує і створює альтернативи; звільняється від опредмечування;
- приймає право існування поруч з нею на рівних правах; звільняється від ксенофобії та мегаломанії;
- усвідомлює не тільки відмінності, а й подібності; пропагує різні форми взаємодії, що розширює поліфонічні системи, відмовляється будувати громаду на концепції відчуження і ворожості;
- не допускає ізоляції, що встановлює міжкультурні відносини;

— трансформує концепцію «свій — чужий», яка трактує відмінність та інакшість не як загрозу, чужість, неморальність, а як щось цікаве, стимулююче, дружнє, корисне в розумінні людини і світу (Nikitorowicz, 1995 (b), p. 84).

Шанс на успіх у сфері реалізації окреслених завдань міцно вкорінився в формуванні вміння вести міжсуб'єктний діалог на межах значень, тобто на культурному помежів'ї. Як зазначав Г. Джирукс, «слово — це завжди “двосторонній акт”, що відбувається в процесі діалогічної суспільної взаємодії, який додає енергії в життєвій ситуації у вербальний дискурс, збагачує все стабільне з точки зору мови живим історичним моментом й неповторністю». А сама людина є «окремою точкою зору, поглядом на світ і на саму себе, втіленням її позиції, яку розуміє, при цьому оцінюючи себе і навколишню реальність». Діалогічна ситуація відбувається між позиціями, зайнятими суб'єктно стосовно подій. Процес комунікації глибоко коріниться в контексті цінностей, їх сили, що регулює поодинокі позиції і поведінку; мови та її функцій, семантики і герменевтики; в міжперсональному контексті, який може відкривати позитивну комунікаційну взаємодію або блокувати її; у контексті завдань, у яких завдяки поставленим і втіленим цілям можна надавати взаємодіям творчий характер (Koć-Seniuch, 1995, p. 198). Оскільки все, «що в поведінці людини має вербальний характер, у жодному разі не може бути зараховане на користь ізольованого суб'єкта, існує насправді не просто так, а належить його групі, його суспільному середовищу» (Witkowski, 2000, p. 106).

Розглядаючи процес міжкультурної комунікації, не можна не відзначити роль, яку відіграє в ній стереотип. Зафіксовані в нашому розумі образи, що стосуються так званих «чужих» (У. Ліппман), можуть створювати перешкоди на шляху взаєморозуміння людей або ж, навпаки, внаслідок кри-

тичного судження формувати умови для побудови позитивних міжкультурних зав'язків. Тим більше, що розвиток сучасних засобів масової інформації зумовлює шанс для більш широкої — глобальної — комунікації і тим самим перевірки власної думки й оцінок щодо «інших»; явищ, симптоматичних для інших культур, які а priori існують у їх просторі. При цьому важливо, щоб не відбувалося бездумного звільнення з-під однозначно визнаних культурних зразків і ритуальних елементів, оскільки ідентичність людини й відповідного суспільства може в результаті послабитися. Тому звільнення від певних ритуалів у комунікації між представниками різних культур вимагає від них творчого підходу як у сфері індивідуального способу переживання і проявів культурної ідентичності, так і розуміння тенденцій її розвитку. При цьому не може відбуватися демонстративне засвідчення цінностей власної культури.

Отже, сучасна міжкультурна освіта як у локальному, так і в глобальному вимірі постає в ситуації необхідного здійснення серйозного переоцінювання цінностей. Цей процес має стосуватися цілей, що визначають виховання і навчання, а також формування (у суб'єктів, які вкорінюються у власній культурі та культурі «інших») активних способів переживання реальності таким чином, щоб стало можливе існування на рівні, створеному різноманітністю значень, при одночасному збереженні почуття власної окремішності. Успіх цих перетворень значною мірою залежить від розуміння важливості міжкультурної освіти представниками, які приймають рішення в галузі освіти, та від самих вчителів, особливо викладачів закладів вищої освіти. Останні на рівні практики мають спеціально організовувати ситуації, які сприятимуть формуванню тих позицій, що даватимуть можливість міжкультурного співіснування, порозуміння та співпраці.

ДЖЕРЕЛА

1. Bednarek S. Problem wielokulturowości we współczesnej polskiej refleksji humanistycznej // *Teraźniejszość — Człowiek — Edukacja*. — Nr 3, 1999. — S. 65–70.
2. Koć-Seniuch G. Nauczyciel wobec dialogu kultur // *Edukacja międzykulturowa*. Red. J. Nikitorowicz. — Białystok: Trans Humana, 1995. — S. 462.
3. Korporowicz L. Formowanie osobowości w procesie komunikacji wewnątrzkulturowej i międzykulturowej // *Kultura i Społeczeństwo*. — Nr 4, 1991. — S. 128–138.
4. Kotusiewicz A. Dylematy pluralizmu w edukacji // *Edukacja międzykulturowa*. Red. J. Nikitorowicz. — Białystok: Trans Humana, 1995. — S. 177–192.
5. Kwieciński Z. Tropy-ślady-próby. Studia i szkice w pedagogii pogranicza. — Poznań — Olsztyn: Wydawnictwo Edytor, 2000. — 466 s.
6. Markowska D. Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej // «*Kwartalnik Pedagogiczny*». — Nr 4, 1990. — S. 108–117.
7. Melosik Z. Współczesne amerykańskie spory edukacyjne. — Poznań: Wydawnictwo UAM, 1994. — 127 s.
8. Nikitorowicz J. (a) *Edukacja międzykulturowa*. — Białystok: Trans Humana, 1995. — 462 s.

9. Nikitorowicz J. (b) Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa. — Białystok: Trans Humana, 1995. — 178 s.
10. Szkudlarek T. Edukacja w wieloznaczności: perspektywa postmodernistyczna // Odmiany myślenia o edukacji. Red. J. Rutkowiak. — Kraków: 2000, 1995. — 396 s.
11. Witkowski L. Uniwersalizm pogranicza. — Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2000. — 233 s.
12. Witkowski L. W stronę edukacji (dla) pogranicza (pedagogiczne «Bachtinalia») // Kwartalnik Pedagogiczny. — Nr 4. — S. 46–110.

Бродницьки М.

**МЕЖКУЛЬТУРНОСТЬ И ЕЕ КОННОТАЦИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПОИСК АКАДЕМИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ**

В статье говорится о постоянном присутствии человеческого фактора в процессе межкультурного диалога с окружающим миром, что вытекает из права человека удерживать и провозглашать свои взгляды. На основе изучения критической литературы предусмотрены дополнительные уровни развития личности с особым акцентом на образовательной коннотации.

Ключевые слова: личность человека, образование, межкультурность.

M. Brodnicki

INTERCULTURALISM AND ITS EDUCATIONAL CONNOTATIONS: IN SEARCH OF ACADEMIC PARADIGMS

The article deals with the constant presence of the human factor in the process of intercultural dialogue with the outside world, which stems from its right to conduct and proclaim their views. Constitutive feature of modern, humanitarian oriented reality is an ever wider understanding of man as a subject who has the full right to a separate, individual point of view, a subjective view of the world and of himself. As a result, there is an ontological and epistemological discourse realized in the perspective of individual communicative spaces within the framework of accepted practices in society. This process displays recognition of ambiguity, localization and multiplicity of a partial perspective, recognition of life without fundamental ideas of the Reason, Progress and Autonomy. This situation implies the presence of peculiar ambiguity in the surrounding person of reality. Subjective review of it occurs at the level of dichotomy and diversity.

The functioning of man in the intercultural dimension is of particular importance in the analysed context. A modern person forms his individual identity in a world of changing cultures, in which the integration tendencies coexist with those that create a sense of autonomy, cultural isolation or sovereignty. The term culture itself has become unusually inclusive. In the formation of its definition we remove certain of its constitutive attributes in order to emphasize the continuity of the process of occurrence and outline by the subjects of its identity, as well as discussion of the recognition of the latter. On the basis of such a clear culture, the category of multiculturalism is based. It relates to all phenomena and processes characteristic of the modern world, in which we deal with heterogeneous social groups and spheres, "saturated" with colorful and diverse mix of values, patterns and symbols derived from different cultural traditions or various cultural systems.

Based on the study of critical literature, additional levels of personality development with a special emphasis on educational connotation are envisaged, including, in particular, the following components: equity and equality, the process of comprehension of teaching and learning, the general school climate, global cooperation for the benefit of the environment and the training of competition in conditions of the global economy, etc.

Key words: human personality, education, interculturalism.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2019.

Прийнято до друку 25.04.2019.

Тадеуш Лапіан,

ректор Європейського інституту в Сопоті (Республіка Польща),
кандидат наук з фізичної культури

ORCID iD 0000 0002 0616 1150

РОЛЬ СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ АКТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ДО ВІЛЬНОГО ЧАСУ

У статті проаналізовано роль сім'ї у формуванні культури вільного часу серед молоді. Дослідження здійснено шляхом власних спостережень за діяльністю учнів початкових шкіл, гімназій та ліцеїв міста Сопот, а також вивчення питання сімейного впливу на ставлення до культури вільного часу в зазначеній групі. На основі використаної тематичної літератури та спостережень визначено найважливіші завдання в системі домашнього виховання, висвітлено негативні тенденції в ставленні до вільного часу в сучасних сім'ях, запропоновано рекомендації щодо покращення поточної ситуації. Поєднання теоретичних знань та даних безпосереднього дослідження дало змогу дійти ґрунтовних висновків щодо стану вивчення проблеми та запропонувати певні її рішення. Стаття є логічним продовженням попереднього аналізу про роль школи в зазначеному процесі.

Ключові слова: виховання, сім'я, діти і молодь, культура вільного часу.

© Тадеуш Лапіан, 2019

Вступ. Сучасна цивілізація висуває все більше вимог до людини незалежно від її віку. Неможливо було б подолати чергові бар'єри людських можливостей, якби не правильна організація та керування індивідуальними процесами відновлення організму в фізичному та психічному контексті. Питання, що стосуються належного функціонування людського організму, особливо важливі на рівні світового й раціонального підходу до питань, пов'язаних з використанням вільного часу. Це надзвичайно актуально щодо дітей і підлітків у зв'язку із фізичними і психологічними аспектами розвитку особистості в дитинстві й молодості. Крім того, відповідна підготовка до проведення вільного часу в більш молодому віці дає змогу розвивати звички, які закріплюватимуться і відтворюватимуться в зрілому віці. Тому так важливо виховувати в молодого покоління культуру вільного часу, формувати звички та взірці, що приведуть у майбутньому до належного активного використання вільного часу.

Актуальність дослідження. Цим питанням активно займається низка польських дослідників, зокрема М. Бугдоль, Б. Банах, В. Герат, М. Капіца, Р. Клімас, І. Слонська, Р. Хоміч та ін., міркування яких було залучено до аналізу в цьому тексті. Зараз активно проводяться нові дослідження, оскільки початкова й середня освіта в Польщі перебуває у фазі глибокої реорганізації (перехід з системи: початкова школа /6 класів/ — гімназія /3 класи/ — ліцей /3 класи/ на початкову школу

/8 класів/ — ліцей /4 класи/). Тому зазначена тематична проблема ще не вирішена і перебуває на ранній стадії опрацювання.

Мета дослідження полягає у спробі виокремлення основних складників у житті родини, які стимулюють у школярів потребу використання елементів культури вільного часу у своєму житті.

Предметом вивчення є власне роль сім'ї як найголовнішого компонента у процесі виховання серед молодого покоління культури вільного часу, а **об'єктом** — група сопотських (м. Сопот, Республіка Польща) учнів початкових шкіл, гімназій і ліцеїв у контексті прищепленої їм культури дозвілєвої діяльності.

Розпочинаючи аналіз, слід зазначити, що науково-технічна революція жваво увійшла в природне середовище людини, деградує його, обмежила індивіда, знизивши його фізичну активність, що спричинило зростання кількості захворювань (серцево-судинної системи, нервової системи, ожиріння, деформації хребта, плоскостопості тощо) і вплинуло на виникнення негативних соціальних явищ. Творець цивілізаційних благ не передбачав, що з постійним і неминучим технологічним та науковим прогресом біологічні потреби людей, пов'язані з фізичною активністю, залишаться незмінними. Цивілізація обмежила цей рух, але вона не зняла самої потреби. Тому людина діяла проти себе, вибираючи спосіб життя, невідповідний для її тіла. Звідси виникає гіпокінезія, а разом з нею і безліч цивілізаційних захворювань.

Середньостатистична людина, на жаль, не вміє самостійно забезпечувати себе відповідною дозою руху, яку її тіло визнає найбільш необхідним мінімумом для здоров'я. Тут має стати в нагоді вільний час — саме він повинен взяти на себе тягар фізичного відпочинку, використовуючи для цього всі доступні інструменти.

Організація вільного часу для дітей і молоді все більше орієнтується на різні типи комерційних установ, асоціацій молоді, соціальних і приватних організацій, таких як школи, громадські центри тощо. Однак не можна забувати про фундаментальну роль сімейного середовища для виховання особистості. Школа та сім'я — це місця, де діти та молодь здобувають знання, вивчають специфіку поведінки та набувають нових звичок. Все це спрямоване на підготовку дитини до подальшого життя, а також на керування вільним часом.

Не можна заперечувати той факт, що найважливішою інституцією, яка має фундаментальний вплив на формування взаємозалежностей дитини, життєвих прагнень і аксіології, є сім'я. Саме вона як форма колективного життя формує і вказує шляхи активності у вільний час, пропагуючи конкретні моделі поведінки. Саме тому переважно батьки є будівничими взірцевих матриць проведення вільного часу для дітей та підлітків.

Кожна сім'я залежно від своїх особливостей, специфічних рис, способу життя прищеплює дитині певну схему проведення часу, вільного від навчання й обов'язків. Варто мати на увазі той факт, що дитина з ранніх років проводить своє дозвілля насамперед у сім'ї. Роками дитина підпорядковується стилю життя власної сімейної групи, яка визначає її спосіб і місце проведення часу відпочинку. Необхідно також підкреслити, що не тільки спосіб проведення дозвілля є важливим питанням для визначальних у сім'ї взірців, але й свідоме формування батьками вільного часу їхньої дитини впливає на створення особистості. Немає сумніву, що виховання в сім'ї, яке базується на сильних емоційних зв'язках, має великий шанс ефективно впливати на розвиток особистості дітей під час їхнього дозвілля. Виховна функція сім'ї стосовно вільного часу передбачає, зокрема, той факт, що важлива не тільки форма його проведення, а й емоційна підготовка, емпатія, хист бачення близького і дальнього оточення (Toboł, 2002). Цей тип підготовки здатний впливати на вільні та свідомі рішення про дозвілля у пізніші роки життя. Способів, які сім'я може використовувати, прищеплюючи дитині такого типу ставлення, багато. Не можна переоцінювати щоденні прогулянки дитини з батьками, поїздки у вихідні, різноманітні поїздки під час свят чи то взимку, чи влітку або організовані форми

відпочинку, такі як спільні путівки / тури. Ці форми впливають на розвиток інтересу дитини до активного проведення дозвілля. Проте важливі також іншого роду взірці, пов'язані з формуванням у дитини інтересу до корисного проведення часу поза навчанням і обов'язками. Моделями проведення дозвілля можуть стати будь-які зацікавлення, пов'язані з хобі, читанням книг, вивченням іноземних мов, мистецтвом, музикою тощо. У цьому контексті дуже важливим є поєднання розвитку зацікавлень з вільним часом.

Спостерігається важлива роль культурних впливів, що передаються з покоління в покоління і будують приналежність до конкретної нації, країни чи держави. Що стосується соціально-економічного статусу, то він теж може впливати на розвиток, адже від рівня статків батьків залежить вибір, наприклад, дитячого садка, школи, позашкільної діяльності дитини тощо. Часто трапляється так, що сім'ї з середнім матеріальним статусом спрямовують зацікавлення своїх дітей на те, щоб вони стали рушійною силою їхньої кар'єри в майбутньому. Своєю чергою, у випадку сімей, які є дуже заможними, схема зацікавлень, що реалізуються у вільний час, пов'язана з підтриманням сімейних традицій. Психологи підкреслюють, що вплив сім'ї на дитину стосується передусім процесу ідентифікації дітей з батьками. Це може мати позитивний або негативний вплив на розвиток зацікавленості у проведенні активного дозвілля. Таким чином, міжособистісні відносини в сім'ї впливають на створення закономірностей проведення вільного часу (Banach, 2002).

На думку психологів, з наймолодшого віку дитина специфічним чином «орієнтується» на певний інтерес. Батьки пропонують їй певну поведінку й інтерес до певної діяльності. Дитина свідомо чи не свідомо реагує на ці сигнали і стає частиною бажаного діапазону впливу батьків. Когнітивна активність дитини викликає у батьків страх, з одного боку, а з другого, спонукає їх до розвивання інтересів дитини, вмiлого контролювання її пізнавальних процесів. Проте не тільки сім'я впливає на поведінку дитини у конкретному напрямі, значну роль відіграє виховання батьків, їхній матеріальний статус, соціальне походження, бюджет та культура дозвілля, знання батьків про потреби дитини в умовах вільного часу, шляхи та форми його проведення, дозвілля батьків, яке формувалося сімейними традиціями, взірцями і потребами, а також бюджет часу дитини. Всі ці елементи взаємодіють один з одним, і це особливо стосується форм витрачання вільного часу, що віддається сім'ї.

Разом із віком дитини також розвиваються її зацікавлення, саме тому уважне спостереження

батьків має стати основою для належної організації вільного часу дитини. Важливо, щоб діяльність, яка здійснюється у вільний час, давала дитині відчуття радості, задоволення руховими можливостями власного тіла, поглиблювала інтереси, які допомагали б здійснювати творче використання дозвілля, налагодити і полегшити контакти з однолітками, мала позитивний вплив на здоров'я. Вільний час дитини має бути наповненим спокоєм, працею над собою, що забезпечувало б розвиток її особистості. Відповідальність батьків полягає в тому, щоб організувати дозвілля дитини таким чином, аби воно стало елементом її повсякденного життя й приносило якомога більше користі. Тому коли батьки помічають, що дитина цікавиться спортом, то мають організувати її вільний час так, щоб він був зорієнтований на спортивні заняття. Важливо адаптувати форми проведення дозвілля не тільки до уподобань дитини, але і до актуальної стадії її розвитку. По-перше, можна використовувати форму загальних ігор, потім сімейні заняття, у рамках яких практикуються різні форми фізичної активності, щоб нарешті дати змогу дитині брати участь в організованих спортивних заходах (Тобої, 2002). Розвиток інтересів дитини у сфері культурного життя є важливим завданням батьків, які завдяки своєму авторитету й ставленню можуть розвинути у неї інтерес до цього аспекту людської діяльності.

Зацікавленість є результатом співпраці між факторами розвитку та виховання, які збагачуються життєвим досвідом, а також тими можливостями, що надає навколишнє середовище і найближче оточення дитини (Chomicz, 2006). Тому сім'я та люди з безпосереднього оточення, які спроможні надихати дитину, впливають на розвиток її інтересів, включаючи ті, що стосуються проведення вільного часу, за умови, що сім'я виконує свої ролі й функції правильно і неухильно.

У сім'ї дитина розвивається в межах певних культурних цінностей як матеріальних (побут), так і духовних (світогляд), що суттєво впливає на її поведінку у вільний час. Таким чином, доступність частини культурних цінностей означає існування у відповідному колі матеріальних благ, які складають життєве середовище сім'ї. Тому, крім духовних цінностей, важливу роль відіграють матеріальні блага (Каріса, 2004). Звичайно, багатство не має значення як таке, але істотним є вмійний добір і залучення матеріальних цінностей до естетичних і культурних. Багато досліджень свідчить про те, що існує кореляція між формою поведінки у вільний час та рівнем доходу сім'ї (Truszkowska-Wojtkowiak, 2010). Крім того, житлові умови (розмір квартири, обладнання та асортимент предметів, що є у розпорядженні дітей) впливають на раціональне використання дітьми вільного часу.

Дослідження, проведені автором статті на початку поточної декади в групі учнів шкіл міста Сопот, засвідчило, що у більшості сімей батьки не завжди мають час для дитини (38,1 %) і це, безумовно, негативно впливає на всі аспекти, пов'язані з її розвитком, у тому числі на еволюцію зацікавлень дітей. Час, присвячений дитині, насамперед дає змогу з'ясувати її уподобання щодо способів реалізації власних інтересів. Результати опитувань свідчать про те, що деякі батьки не знають, чим насправді цікавляться їхні діти (34,54 %). Вони не знають друзів своїх дітей (42,27 %), які теж суттєво впливають на розвиток конкретних зацікавлень останніх. Діти, оскільки хочуть бути прийнятні в групі однолітків, пристосовуються до неї, наприклад, через інтереси і хобі, які консоліднують цю групу. Незнання батьків не дасть змоги правильно керувати зацікавленнями своїх дітей, а отже, це може призвести до втрати останніми їхніх талантів і здібностей.

Таблиця 1

Оцінка участі батьків у спільних поїздках з урахуванням типу школи

Тип навчального закладу	Ні	*Так	Разом
Початкова	96	8	104
% у рядку	92,31 %	7,69 %	
Гімназія	399	87	486
% у рядку	82,10 %	17,90 %	
Ліцей	536	54	590
% у рядку	90,85 %	9,15 %	
Загалом	1031	149	1180

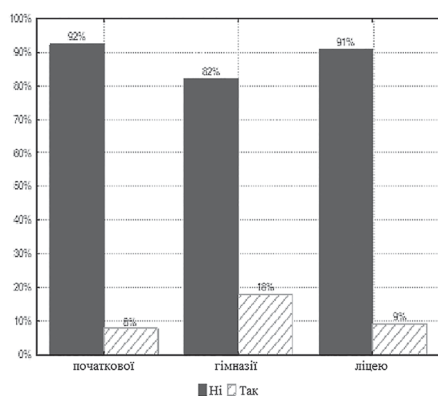
Джерело: власне дослідження.

Тест χ^2 ; $\chi^2[2] = 21$; $p < 0,001$

*Точний тест Фішера; $p < 0,001$

Таблиця 2

Оцінка участі батьків у спільних поїздках з урахуванням типу школи



Джерело: власне дослідження.

Своєю чергою, схема проведення вільного часу, якій надає перевагу сім'я, свідчить про невтішну тенденцію. Результати досліджень вказують на те, що батьки не беруть участі у рекреаційних поїздках з дітьми. Учні середньої школи статистично значно

частіше висловлюють думки про спільні подорожі з батьками. Близько 90 % респондентів не брали участі в жодних поїздках разом з батьками. Згідно з дослідженнями, участь дитини в поїздках пов'язана насамперед зі школою, а не сім'єю. І це перше й основне освітнє середовище дитини. Родина не може мати впливу на формування у дитини активного ставлення до сімейних поїздок, якщо останні не організуються. Дитина і молода людина не матимуть звички до такого проведення дозвілля, якщо це не прийнято в сім'ї. У зрілому віці вони копіюватимуть поведінку батьків, які загалом не брали участі в спільних поїздках з іншими членами сім'ї.

Загалом лише підготовлена до проведення вільного часу дитина зможе не тільки співіснувати в групі однолітків, поділитися своїми враженнями та досвідом, допомогти іншим, а й буде спроможна усвідомлювати важливість власних потреб і прагнень. Організація діяльності у вільний час дає змогу моделювати дружні та просоціальні позиції, а отже, формувати людину, цінну для суспільного життя.

ДЖЕРЕЛА

1. Kapica G. *Dylematy czasu wolnego młodszych uczniów*, [w:] *Pogranicza edukacji*, red. M. Bugdol, M. Kapica, J. Pośpiech, Racibórz 2004, s. 139–151.
2. Klimas R. *Znaczenie książki w życiu dziecka*, „Wychowawca”, 2004, nr 5.
3. Słowska I. *Dzieci i książki*, Warszawa 1959, s. 53.
4. Toboń S. *Wpływ rodziny na wykorzystanie czasu wolnego*, „Życie Szkoły”, 2002, nr 3, s. 150–152.
5. Truszkowska-Wojtkowiak M. *Przemiany czasu wolnego*, Pierwszy draft książki (15.01.2010), Gdańsk 2010, s. 97.
6. Banach B., Gierat W. *Rola turystyki rodzinnej w procesie wychowania* // W: *Podmioty opieki i wychowania*, red. Z. Brańka, Kraków 2002.
7. Chomicz R. *Współczesna rodzina a aktywne spędzanie czasu wolnego studentów*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 2006, nr 6/7, s. 39–41.

Лапиан Т.

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ АКТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ К СВОБОДНОМУ ВРЕМЕНИ

В статье проанализированы роли семьи в формировании культуры свободного времени среди молодежи. Исследование проведено путем собственных наблюдений за деятельностью учеников начальных школ, гимназий и лицеев города Сопот, а также изучения вопроса семейного влияния на отношение к культуре свободного времени в указанной группе. На основе использованной тематической литературы и упомянутых наблюдений обозначены важнейшие задачи в системе домашнего воспитания, освещены негативные тенденции в отношении к свободному времени в современных семьях, даны рекомендации для улучшения текущей ситуации. Сочетание теоретических знаний и данных непосредственного исследования позволило сделать глубокие выводы о состоянии изучения проблемы и предложить некоторые ее решения. Статья является логическим продолжением предыдущего анализа о роли школы в указанном процессе.

Ключевые слова: воспитание, семья, дети и молодежь, культура свободного времени.

T. Łapian

THE ROLE OF THE FAMILY IN SHAPING THE ACTIVE ATTITUDE OF CHILDREN AND YOUTH TOWARDS FREE TIME

Modern civilization puts more and more demands on man, regardless of age. It would not be possible to overcome further barriers of human possibilities, if not the proper implementation and management of individual

regeneration processes in the physical and mental context. Issues related to the proper functioning of the human body are particularly important in relation to a conscious and rational approach to matters related to the use of free time. This issue is particularly important in relation to children and adolescents due to the physical and psychological aspects of the development of the individual in childhood and adolescence.

There is an important role of cultural influences handed down from generation to generation, creating membership of a specific nationality, country or state. In relation to the socio-economic status, it has an impact on development, that depends on the level of parents' wealth and the choice of kindergarten, school, extracurricular activities of the child, etc. It is often the case that families with a medium material status manage the development in this way. their children's interests so that they become the driving force for a career in the future. In turn, in the case of families who are a very wealthy pattern of interest developed in their free time, he is associated with cultivating family traditions.

Research carried out among students of Sopot schools showed, among others, that in a significant number of families, parents do not always have time for the child, and this definitely negatively affects all aspects related to its development, including the evolution of children's interests. Time devoted to the child allows you to recognize his preferences in terms of ways to pursue their own interests. The results of surveys indicate that some parents have no idea what their children are interested in. Parents do not know their children's friends who also significantly influence the development of specific interests of the child. In turn, the pattern of spending free time preferred by the family indicates a disturbing tendency. The results of the cited studies suggest that parents do not participate in recreational trips with children. In fact, only the child who is properly prepared to spend his free time will be able to co-exist in the peer group, share his impressions and experiences, help others, but will remain aware of the importance of their own needs and aspirations.

Key words: *upbringing, family, children and youth, culture of free time.*

Стаття надійшла до редакції 11.04.2019.

Прийнято до друку 15.04.2019.

Katarzyna Semrau,

doktorantka Instytutu Pedagogiki Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego,
pedagog resocjalizacyjny i specjalista psychoterapii uzależnień pracująca
w Poradni Terapii Uzależnień „Mrowisko” w Sopocie

ORCID iD 0000-0002-7289-6913

DEPRESJA A POPULARNE UZALEŻNIENIA XXI WIEKU

Artykuł jest próbą analizy zależności między depresją a najczęstszymi uzależnieniami XXI wieku. Badanie przeprowadzono na drodze zestawienia informacji z literatury źródłowej i własnej praktyki terapeutycznej. Na tej podstawie ujawniono najistotniejsze zadania stojące przed współczesną terapią uzależnień. Połączenie wiedzy teoretycznej i zebranych samodzielnie danych pozwoliło na wysunięcie dogłębnych wniosków co do stanu wiedzy o problemie i zaproponowanie konkretnych rozwiązań. Artykuł wpisuje się w cykl tekstów poświęconych wskazanej tematyce.

Słowa kluczowe: depresja, uzależnienia, młodzież, współczesna terapia

© Katarzyna Semrau, 2019

Wstęp. Depresja opisywana jest w literaturze jako choroba cywilizacyjna XXI wieku. Ze względu na jej popularność jest często nieodpowiednio diagnozowana. W związku z tym istnieje potrzeba popularyzowania wiedzy na jej temat. Charakterystyczne dla występowania depresji są objawy afektywne np.: poczucie pustki, przygnębienie, smutek; objawy poznawcze, takie jak: negatywne myślenie o sobie i przyszłości oraz behawioralne, między innymi unikanie interakcji z innymi ludźmi, zaburzenia apetytu czy całkowite wycofanie z życia społecznego (Hammen, 2006, 13–15).

Aktualność badania: Problem uzależnień behawioralnych opisują współcześnie przede wszystkim tacy autorzy, jak: Magdalena Rowicka, Wojciech Czerski i Edyta Gonciarz. Natomiast zjawisko uzależnień od popularnych środków psychoaktywnych charakteryzują w swoich pracach m.in.: Katarzyna Dąbrowska, Ewa Miturska i Jacek Moskalewicz. Zagadnienie depresji w odniesieniu do innych zaburzeń psychicznych w tym także uzależnień opisuje z kolei przede wszystkim Adam Bilikiewicz.

Cel badania: Celem badania jest charakterystyka występowania depresji u osób uzależnionych, stosownie do typu uzależnienia.

Przedmiot i obiekt: Przedmiotem badań jest wpływ popularnych w XXI wieku uzależnień na zaburzenia depresyjne powstające u osób uzależnionych. Obiekt badań obejmuje literaturę fachową oraz osobiste doświadczenia oparte na analizie poszczególnych studiów przypadków i pracy psychoterapeutycznej z osobami uzależnionymi.

Depresja to zjawisko złożone, dotyczące wielu aspektów życia. Nawet definicje zaczerpnięte z literatury specjalistycznej są obszerne, zgodnie z podręcznikiem przeznaczonym dla lekarzy

psychiatrów, depresja rozumiana jest jako: „termin używany w trojakim znaczeniu. Jako objaw-syn. Przygnębienie jako zespół, w skład którego obok obniżonego podstawowego nastroju wchodzi spowolnienie toku myślenia, zaburzenia uwagi, podmiotowe osłabienie pamięci, dobowe wahania nastroju, zaburzenia życia popędowego (zaburzone libido, zanik łaknienia, zaburzenia snu i zanik popędu samozachowawczego wyrażający się myślami i zamiarami samobójczymi) (...) Trzecie znaczenie depresji mieści się w pojęciu „depresja nawracająca”. W starszym piśmiennictwie używano określenia „faza depresyjna” w przebiegu psychozy maniakalno-depresyjnej, cyklofrenii, aktualnie choroby afektywnej jedno- i dwubiegunowej” (Bilikiewicz, 1992, 691). Jak wskazuje powyższy cytat, depresja jest zjawiskiem, którego nie można jednoznacznie określić.

W diagnozowaniu należy brać pod uwagę także współwystępujące zaburzenia psychiczne. Depresja towarzyszy różnym grupom wiekowym. Nie leczona może prowadzić nawet do śmierci. Nie należy więc bagatelizować jej objawów, ale z drugiej strony łatwo pomylić depresję z czasowym obniżeniem nastroju dotykającym w ciągu roku znaczną część populacji. Powiązana z pojęciem depresji jest także dystymia, oznaczająca „stan depresyjny uwarunkowany czynnikami psychospołecznymi trwającymi dłuższy czas, określa też krótkotrwałą zmianę nastroju typu depresyjno-dysformicznego (...)” (Bilikiewicz, 1992, 692). Co ważne, osoby z dystymią wykazują wyższy wskaźnik ogólnego nieprzystosowania społecznego, zaburzeń osobowości czy związanych z uzależnieniem od środków psychoaktywnych (Hammen, 2006, 19).

Kolejną trudnością w diagnozowaniu depresji są współwystępujące psychiczne, zaburzenia osobowości, uwarunkowania genetyczne lub

używanie środków psychoaktywnych. Zgodnie z międzynarodową klasyfikacją ICD-10, objawy epizodu depresyjnego muszą trwać przynajmniej przez dwa tygodnie, zakładając, że dana osoba nie miała wcześniej epizodów hipomanii bądź manii, a depresyjny nastrój utrzymuje się przez zdecydowaną większość dnia. Ponadto zaobserwować można utratę radości z dotychczasowych przyjemności, zmniejszenie napędu psychoruchowego, zanik wiary w siebie i obniżoną zdolność myślenia.

Dystymia natomiast to dwuletni okres nawracającego obniżonego nastroju, nie na tyle poważny, aby zakwalifikować go jako depresję, w którym występują trzy z objawów podobnych do epizodu depresyjnego. Określenie jednoznacznego obrazu klinicznego wymaga więc pogłębionego wywiadu uwzględniającego środowisko i historię życia badanego. Należy także uwzględnić klasyfikację do danego rodzaju depresji, np.: poporodowej czy takiej z cechami psychotycznymi (Hammen, 2006, 22–23).

Rozbudowana definicja i całe zjawisko depresji oraz trudności w jednoznacznym jej diagnozowaniu mają wpływ na brak uniwersalnych metod leczenia. Część osób chorych szuka wsparcia u specjalistów, część u rodziny i przyjaciół czy u lekarzy internistów, a niektórzy są przekonani, że sami poradzą sobie z tą chorobą i myślą ją często z czasowym obniżeniem nastroju. Ci ostatni stanowią największy procent populacji chorych (Hammen, 2006, 129).

Jednym ze sposobów leczenia jest stosowanie leków. Jednak odpowiedni ich dobór jest skomplikowany i niezbędne jest uwzględnienie wielu czynników, takich jak: obraz kliniczny depresji, wiek, stan somatyczny, rodzaj zaburzeń afektywnych, współwystępowanie innych zaburzeń psychicznych. Podanie odpowiedniego środka czy ustalenie stałej dawki wymaga więc czasu. Istnieją także inne metody leczenia, np. poddanie się psychoterapii w wybranym nurcie, przy czym za najbardziej skuteczną uważana jest terapia poznawczo-behawioralna.

Podjęcie jakiegokolwiek leczenia zmniejsza ryzyko rozwoju depresji. Najgroźniejszym jej skutkiem są próby i zamachy samobójcze definiowane jako czyny autodestrukcyjne determinowane przez to, że jednostka nie jest w stanie wytrzymać sama ze sobą i znieść różnych nacisków psychicznych. Próba samobójcza oprócz zaburzeń u jednostki może mieć źródło także w jej funkcjonowaniu w środowisku. Niektóre źródła podają bowiem, że samobójstwo pojawia się, gdy jednostka chce zerwać ze społeczeństwem wszelkie więzi lub przeciwnie — próbuje stworzyć więź w celu wołania o pomoc lub osiągnięcia osobistego celu (Makara-Studzińska, 2001, 229).

Znaczące przy rozwoju zaburzeń współwystępujących u pacjentów chorych na depresję jest używanie środków psychoaktywnych, które mogą przyczyniać się do znacznego pogorszenia stanu zdrowia (Hammen, 2006, 25). Stan uzależnienia charakteryzuje się m.in. potrzebą zażycia substancji

bez względu na konsekwencje zdrowotne. Leczenie osób z depresją, dodatkowo uzależnionych jest więc dużo bardziej skomplikowane. Niektóre rodzaje środków psychoaktywnych same z siebie mogą powodować stany lękowe czy depresję, które często są skutkiem ubocznym występowania zespołu abstynencyjnego.

Niektóre teorie psychologiczne, np. triada poznawcza Becka mająca szerokie zastosowanie w leczeniu uzależnienia, pierwotnie były stosowane w leczeniu osób z depresją (Jabłoński, Bukowska, Czabała, 2012, 110, 137). Uzależnienie, podobnie jak depresja jest zjawiskiem trudnym do jednoznacznego zdiagnozowania. Aby można było to uczynić, muszą występować co najmniej trzy lub więcej objawów w ciągu roku, takie jak: przymus przyjęcia substancji, upośledzenie kontroli przyjmowania, wzrost tolerancji na środek, występowanie zespołu abstynencyjnego, przyjmowanie pomimo wiedzy o szkodach zdrowotnych czy zaniebdywanie alternatywnych przyjemności (Jabłoński, Bukowska, Czabała, 2012, 55–57). Kryteria diagnostyczne są jednak rozbudowane i aby zakwalifikować osobę jako uzależnioną należy przeprowadzić pogłębiony wywiad diagnostyczny.

Równie niebezpieczne co uzależnienia chemiczne są także uzależnienia behawioralne, które coraz częściej występują zwłaszcza u dzieci i młodzieży. Zalicza się do nich m.in.: uzależnienie od nowych mediów, bigoreksję (uzależnienie od ćwiczeń), ortoreksję (uzależnienie od diet) czy seksoholizm. Uzależnieniem od nowych mediów bardzo często towarzyszy kreowanie własnego wizerunku jako lepszego niż jest w rzeczywistości. Wiąże się z tym poczucie niższości wobec innych osób, których profile internetowe są często zniekształcone tak, aby dana osoba prezentowała się lepiej w Internecie niż świecie realnym. Niebezpieczeństwo tkwi także w wysokich wynikach w grach komputerowych, które nie przenoszą się na sukcesy w realnym życiu czy nawiązywaniu rozległych relacji w Internecie, co prowadzi do stopniowego zaniku tworzenia interakcji z rówieśnikami, którzy pełnią ważną rolę w kształtowaniu się poczucia tożsamości w okresie adolescencji. a to właśnie grupa rówieśnicza jest niezwykle istotna i budująca samoocenę w wieku adolescencji.

Powyższe sytuacje mogą bezpośrednio wpływać na poczucie pustki, alienacji, a w konsekwencji także i depresji (Panasiuk, Panasiuk, 2017, 72). Pierwsze symptomy problemów związanych z wykorzystywaniem mediów pochodzą z lat osiemdziesiątych XX wieku, jednak dopiero od 1993 roku, kiedy powstały powszechne przeglądarki internetowe, zaczęto zauważać zagrożenia związane z używaniem mediów. Jest to więc stosunkowo nowe zjawisko, a wiedza na ten temat — uboga w stosunku do innych uzależnień i zaburzeń (Panasiuk, Panasiuk, 2017, 62).

Wśród zagrożeń dotyczących uzależnienia od nowych mediów i wynikającej z niego depresji wyróżnia się także uzależnienie od portali społecznościowych. Uczestnicy mediów społecznościowych nie tylko są odbiorcami treści, ale sami je tworzą. Niebezpieczne jest także to, że: „Współczesne społeczeństwo wykazuje gwałtownie rosnącą potrzebę dzielenia się sobą z innymi — zarówno informacjami, jak i zdjęciami, ale wyłącznie przez Internet. Dostęp do tego typu zasobów sieciowych w czasie rzeczywistym powoduje złudne zachowanie więzi społecznych” (Czerski, Gonciarz, 2017, 134).

W związku z tym może dojść do wielu powikłań natury psychicznej w tym do depresji. Pierwotne cele, na przykład portalu Facebook, czy portalu Nasza Klasa miały polegać na komunikacji z rodziną i znajomymi. Zmieniły się one jednak, zaczęto wykorzystywać je do promowania siebie poprzez pokazywanie innym użytkownikom zdjęć i wpisów ukazujących własne, często bardzo zniekształcone, idealne życie.

Ciągła dostępność wielu internetowych treści ma także wpływ na występowanie seksuolizmu. Około 30 milionów osób loguje się codziennie na strony o tematyce pornograficznej. Za problemowe korzystanie z pornografii uważa się utratę kontroli nad ilością czasu spędzanego na treściach pornograficznych i współwystępujące zachowania kompulsywne. Anonimowość aktywności w Internecie sprzyja także zachowaniom przestępczym, takim jak: pornografia dziecięca, a także sprzyja rozpadowi związków ze współwystępowaniem depresji. Seksuolizm związany z wykorzystywaniem pornografii definiuje się jako spędzanie 50 godzin w tygodniu na oglądaniu treści pornograficznych. Czas nie jest jednak jedynym znacznikiem; bierze się pod uwagę także utratę kontroli i potrzebę zaspokojenia potrzeb seksualnych. Depresja, której skutkiem jest alienacja i ograniczanie interakcji społecznej do aktywności w Internecie, może prowadzić właśnie do nauzywania i uzależnienia od seksu (Rowicka, 2015, 140–141; 35).

Wśród substancji psychoaktywnych mających znaczący wpływ na rozwój depresji najbardziej popularna jest marihuana. Zgodnie z badaniami Centrum Badań Opinii Społecznej, w 2008 roku przyznało się do jej zażywania 30,5% młodzieży ze szkół ponadgimnazjalnych. Popularność tego środka jest tak duża ze względu na powszechne przekonanie o niemożności uzależnienia się, dobre samopoczucie po zażyciu i znośne objawy dzień po zażyciu (Dąbrowska, Miturska, Moskalewicz, 2012, 168). Konsekwencje zażywania różnią się od siebie i zależą od indywidualnych cech, odporności czy wcześniejszych doświadczeń związanych z narkotykami. Jednakże można stwierdzić, że bez względu na powyższe, jej używanie ma negatywny wpływ na układ krążenia i oddechowy, ale także oddziałuje na psychikę człowieka (Dąbrowska, Miturska, Moskalewicz, 2012, 171).

Zaburzenia pamięci to tylko jedno z nich — u części osób używających można zauważyć stany lękowe

lub depresyjne; długoletnie używanie jest przyczyną anhedonii. Nie można stwierdzić bezpośredniego związku zażycia marihuany z zachorowaniem na depresję, jednak badania wskazują, że na depresję zdecydowanie częściej chorują osoby leczone z uzależnienia od konopi. Ponadto osoby używające marihuany cierpią na depresję dwa lub trzy razy dłużej niż osoby nie biorące. Również próby samobójcze są dwu i trzykrotnie wyższe u osób palących. Zależność występowania ogólnego smutku wykazano już u 20–30% palaczy (Dąbrowska, Miturska, Moskalewicz, 2012, 174). Substancja ta ma więc wpływ na psychikę.

Kolejnym niezwykle popularnym, zalegalizowanym środkiem psychoaktywnym jest alkohol. W Polsce żyje około 800 tysięcy osób uzależnionych od alkoholu i aż 2 miliony osób nadużywających. Także 70% rozwodów wiąże się z problemem alkoholowym (Ryszkowski, Wojciechowska, Kopański, 2015, 4–5). Alkohol jest depresantem, ma działanie tłumiące, hamujące i uśmierzające emocje.

Przy uzależnieniu od alkoholu często obserwowane są współwystępujące mechanizmy uzależnienia, np. *system iluzji i zaprzeczeń*, który powoduje zaprzeczanie o wydarzeniach, które miały miejsce lub zniekształcanie faktów związanych z piciem; *system nałogowego regulowania uczuć* — jego rolą jest pozbywanie się trudnych uczuć (często dostarczanych przez bliskich widzących pijanego) poprzez paniczne szukanie sposobów uśmierzania bólu, które najczęściej skutkuje upijaniem się czy *system dumy i kontroli*, służącym usprawiedliwianiu alkoholika przed samym sobą.

Istnieje także *mechanizm rozdwojonego ja*, który powoduje dysocjację osobowości ze względu na ciągłe doświadczanie przez osobę uzależnioną przykrych stanów emocjonalnych związanych z rzeczywistością i błogiego uczucia po spożyciu alkoholu. Tworzy się wtedy nieprawdziwe złudzenie o własnych zaletach i „negatywne ja” składające się z porażek. Mechanizmy te powodują zatracanie zdolności do podejmowania decyzji i jasnego oglądu rzeczywistości (Włodarczyk, 2016, 22).

Do najczęstszych powikłań dotyczących uzależnienia od alkoholu zalicza się depresje alkoholowe. Mają one różny przebieg. Najczęściej występują bezpośrednio po zaprzestaniu spożywania alkoholu i przemijają po około dwóch tygodniach. Część z nich utrzymuje się jednak dłużej i ich konsekwencjami mogą być na przykład: samobójstwa, odporność na leki czy powrót do uzależnienia.

Poziom lęku i poczucia depresji może jednak zmniejszyć się poprzez uczestnictwo w psychoterapii. Osoby uzależnione, po roku hospitalizacji rzadziej wracają do uzależnienia i rzadziej obserwuje się u nich pełne nawroty choroby alkoholowej niż u osób niepodejmujących psychoterapii. Przy leczeniu uzależnienia i depresji należy wziąć jednak pod uwagę także farmakoterapię, szczególnie przy

współwystępującej depresji, ponieważ poczucie lęku i smutku zwiększa prawdopodobieństwo powrotu do uzależnienia (Chodkiewicz, 2010, 203).

Popularnymi środkami uzależniającymi są nowe substancje psychoaktywne (NSP), tzw. dopalacze. Zgodnie z nowelizacją ustawy o przeciwdziałaniu narkomanii z 24 kwietnia 2015 roku, są to: „substancje pochodzenia naturalnego lub syntetycznego w każdym stanie fizycznym, o działaniu na ośrodkowy układ nerwowy, określane w przepisach wydanych na podstawie art 44b ust. 2”. Jako główne kryterium klasyfikacji NSP ustalono sposób działania. Najbardziej popularnymi są syntetyczne kanabinoidy (wykazujące podobieństwo do działania marihuany) i stymulanty. Te pierwsze zawierają związki chemiczne oddziałujące na receptory kanabinoidowe CB1 i CB2 znajdujące się w mózgu.

Zażywanie syntetycznych substancji psychoaktywnych może powodować zmiany w samopoczuciu, kondycji psychicznej, nastroju, a także zaburzenia koordynacji, zawroty głowy, apatię, urojenia mogące przerodzić się także w depresję. Nawet jednorazowe stosowanie NSP może prowadzić do uzależnienia fizycznego i psychicznego.

Należy podkreślić, że nowe substancje psychoaktywne są środkami bardziej toksycznymi niż inne narkotyki w czystej postaci (GIS). Najbardziej popularnym środkiem z grupy NSP jest UR-144, jak wskazuje Raport Głównego Inspektora Sanitarnego w sprawie środków zastępczych i nowych substancji psychoaktywnych z 2015 roku (GIS). Jest to kanabiboid powodujący błogie poczucie spokoju, rozluźnienia i uniesienia. Skutkami zażywania tego środka są jednak stany niepokoju, drgawki, ataki paniki, halucynacje, pobudzenie ruchowe, zaburzenia percepcji oraz czasu i przestrzeni. Należy jednak pamiętać, że użytkownik nie ma nigdy pewności co do czystości zażywanych substancji, ponieważ ich skład często się zmienia. Skutkami zażywania NSP są zgony, których odnotowano 2015 roku w Polsce aż 22 (za: GIS).

Kolejnym problemem XXI wieku jest uzależnienie od leków. The European School Survey on Alcohol and Other Drugs przeprowadziło badanie, które wykazało, że 20% nastolatków przyznało się do nadużywania leków. Jest to problem dotyczący jednak także dorosłych. Najbardziej popularne jest nadużywanie leków mających działanie uspokajające i nasenne. Często łączone są one z alkoholem, aby spotęgować działanie. Osoby uzależnione od narkotyków także zażywają leki w celach niemedycznych.

Należy zwrócić szczególną uwagę na wzrost sprzedaży leków przeciwdepresyjnych; od 1991 do 2001 roku rynek ten wzrósł aż dziesięciokrotnie. Jedną z przyczyn upatruje się w rosnącym odsetku chorych z powodu depresji na przełomie XX i XXI wieku. Nie bez znaczenia są także zmiany społeczno-polityczne, czego konsekwencją są

choroby cywilizacyjne takie jak depresja. Z kolei stosowana farmakoterapia niesie za sobą ryzyko problemów widocznych przy odstawianiu leków (Heitzman, Solak, 2007, 602–603). Przykładowymi objawami odstawiennymi są: hipomania, labilność emocjonalna, obniżenie nastroju, poczucie napięcia, płacz, problemy związane z koncentracją, bezsenność czy rozdrażnienie. Uzależnienie od leków dotyczy głównie benzodwiazepin mających działanie przeciwlękowe, uspokajające i rozluźniające.

Popularne zwłaszcza w Polsce są także barbiturany, a konsekwencje uzależnienia od nich niezwykle niebezpieczne. Wśród nich wyróżnia się: napady drgawkowe, zespoły otepienne czy nawet śmierć (Jabłoński, Bukowska, Czabała, 2012, 62–63). Aby temu zapobiec konieczna jest kontrola i monitorowanie skutków odstawiennych. Może się bowiem wydawać, że osoba ma nawrót choroby, a tymczasem jej obecny stan spowodowany jest skutkami odstawienia leków. Zespół pod kierunkiem dra Schatzberga przy okazji konferencji dotyczącej problemów z odstawieniem leków antydepresyjnych zalecił powolne redukcowanie dawek i substytucję dłuższej działającym lekiem, a także zwrócił uwagę na uważność w rozpatrywaniu danego przypadku. Bardzo ważnym aspektem jest także komunikacja z pacjentem po zakończeniu procesu terapeutycznego i edukacja pacjentów w tym zakresie, ponieważ właśnie profilaktyka jest kluczem do rozwiązywania tego typu schorzeń (Heitzman, Solak, 2007, 610).

Depresja jak inne choroby dotyczące psychiki, jest trudna do zdiagnozowania. Ustalenie sposobów jej leczenia możliwe jest dopiero po wnikliwej analizie danej osoby, jej predyspozycji i zaburzeń współwystępujących. Jest to istotne, ponieważ istnieje niebezpieczeństwo, że nieleczona depresja może doprowadzić od śmierci. Nie należy więc bagatelizować tego typu problemu.

Edukacja społeczeństwa w tej kwestii może wpłynąć na maksymalne zmniejszenie odsetka chorych, którym nie udzielono pomocy. Również niektóre substancje psychoaktywne mogą wywoływać depresję lub wzmacniać jej efekty. Do nich właśnie należą popularne uzależnienia w XXI wieku, takie jak uzależnienie od nowych mediów.

Internet jest narzędziem wykorzystywanym do kreowania alternatywnej rzeczywistości, a ilość czasu spędzonego szczególnie przez młodzież w Internecie powoduje stopniowy zanik tworzenia trwałych relacji międzyludzkich. Z kolei anonimowość działań w sieci wpływa na negatywne zachowania innych osób, co może wywoływać depresję.

Zwiększone prawdopodobieństwo zachorowań jest także w wyniku spożywania marihuany i alkoholu uznawanych potocznie za niegroźne substancje. Niezwykle niebezpiecznym zjawiskiem jest też uzależnienie od nowych substancji psychoaktywnych, tak zwanych „dopalaczy”. Istnieje bowiem przekonanie, że są o substancje, które są mniej szkodliwe niż

popularne narkotyki. W rzeczywistości jednak skład NSP jest często zmieniany, a skutki działania skrajnie różne w zależności od zażywającej je osoby.

Niebezpieczeństwo kryje się wreszcie w uzależnieniu od leków, które często łatwo pomylić z nawrotem choroby. Samo zjawisko depresji jest często błędnie pojmowane, bo nie uwzględnia się w jej leczeniu skutków działania takich substancji,

jak: marihuana, alkohol, leki, nowe substancje psychoaktywne, a także uzależnienia od Internetu. W związku z tym istnieje potrzeba uważności w diagnozowaniu, uwzględnianiu szeroko rozumianego obrazu klinicznego, ale także edukacja na poziomie profilaktyki ogólnej służące popularyzowaniu wiedzy dotyczącej zachorowań na depresję i współwystępujących zaburzeń oraz uzależnień.

BIBLIOGRAFIA

1. Bilikiewicz A. (1992). *Psychiatria. Podręcznik dla studentów medycyny*, Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
2. Chodkiewicz J., (2010). *Terapia osób uzależnionych od alkoholu: lęk i depresja a zasoby osobiste*, Warszawa: TERMEDIA Wydawnictwo Medyczne.
3. Czernski W., Gonciarz E., (2017). *Ryzyko uzależnienia studentów od mediów społecznościowych na przykładzie Facebooka*, Lublin: Lubelski Rocznik Pedagogiczny.
4. Dąbrowska K., Miturska E., Moskalewicz J., (2012). *Konsekwencje używania i nadużywania marihuany w świetle współczesnej wiedzy*, Warszawa: TERMEDIA Wydawnictwo Medyczne.
5. Hammen C. (2006). *Depresja*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
6. Heitzman J., Solak M., (2007). *Zespół odstawienia po lekach antydepresyjnych — problem lekarza i pacjenta*, Kraków: Psychiatria Polska
7. Jabłoński P., Bukowska B., Czabała J., (2012). *Uzależnienie od narkotyków. Przewodnik dla terapeutów*, Łódź: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii.
8. Makara-Studzińska M. (2001). *Wybrane zagadnienia z problematyki suicydologii*, Lublin: Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio H — Oeconomia.
9. Panasiuk K., Panasiuk B., (2017). *Uzależnienie od komputera i internetu — wybrane problemy*, Gdynia: Colloquium WNHiS AMW.
10. Rowicka M., (2015). *Uzależnienia behawioralne*, Warszawa: Fundacja Praesterno.
11. Ryszkowski A., Wojciechowska A., Kopański Z., (2015). *Objawy i skutki nadużywania alkoholu*, Kraków: Journal of Clinical Healthcare.
12. Włodarczyk E., (2016). *Od uwikłania w uzależnienie od alkoholu do ustawicznego zdrowienia*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
13. <https://gis.gov.pl/> dostęp: 19.02.2019, godz:13.00.

Катаржина Семрау

ДЕПРЕСІЯ І ПОПУЛЯРНІ ЗАЛЕЖНОСТІ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті проаналізовано взаємозв'язок між депресією і найбільш поширеними залежностями ХХІ століття. Дослідження здійснювалося шляхом об'єднання інформації з вихідної літератури і власної терапевтичної практики. На цій основі було виявлено найбільш важливі завдання, що стоять перед сучасною терапією залежності. Поєднання теоретичних знань й отриманих даних дало змогу дійти глибоких висновків щодо суті окресленої проблеми й запропонувати конкретні рішення. Стаття є частиною серії текстів, присвячених зазначеній темі.

Ключові слова: депресія, наркоманія, підлітки, сучасна терапія.

Катаржина Семрау

ДЕПРЕССИЯ И ПОПУЛЯРНЫЕ ЗАВИСИМОСТИ ХХІ ВЕКА

В статье проанализирована взаимосвязь между депрессией и наиболее распространенными зависимостями ХХІ века. Исследование проводилось путем объединения информации из исходной литературы и собственной терапевтической практики. На этой основе были выявлены наиболее важные задачи, стоящие перед современной терапией зависимости. Сочетание теоретических знаний и собранных данных позволило сделать глубокие выводы относительно сути обозначенной проблемы и предложить конкретные решения. Статья является частью серии текстов, посвященных указанной теме.

Ключевые слова: депрессия, наркомания, подростки, современная терапия.

Katarzyna Semrau

DEPRESSION AND POPULAR ADDICTIONS OF THE 21ST CENTURY

The article is an attempt to analyze the relationship between depression and the most common addictions of the 21st century. The study is conducted with combining information from source literature and own therapeutic practice. On this basis, the most important aims of contemporary addiction therapy are revealed. The combination of theoretical knowledge and collected data alone has allowed making in-depth conclusions about the state of awareness of the problem and proposing specific solutions. The article is part of a series of texts devoted to the subject matter.

Key words: *depression, addictions, adolescents, contemporary therapy.*

Стаття надійшла до редакції 16.04.2019.

Прийнято до друку 19.04.2019.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.011.3-057.87:159.923

Тернопільська В.І.,

професор кафедри теорії та історії педагогіки
Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка,
доктор педагогічних наук, професор

ORCID iD 0000-0002-1468-9932

Researcher ID X-9695-2018

МОНІТОРИНГ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНOSTІ В СОБІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті здійснено аналіз проблеми формування впевненості в собі особистості. Уточнено поняття «впевненість в собі студента» як інтегрального утворення, що виявляється в позитивній оцінці студентом власних здібностей та умінь як достатніх для задоволення потреб і досягнення власних цілей, самодостатності, соціальної активності, самоконтролю власних дій і вчинків. Схарактеризовано принципи, на основі яких необхідно здійснювати вивчення виховання як процесу соціального формування особистості. Визначено та продіагностовано показники сформованості впевненості в собі студентської молоді. Окреслено найбільш значимі чинники, що сприяють формуванню впевненості в собі студентів: можливість неформального спілкування; надання емоційної підтримки, взаємодопомога, спілкування на рівні; довіра; відсутність будь-якого тиску з боку одногрупників, сприйняття індивідуальності кожного; приналежність до групи. Акцентовано увагу на сутнісних характеристиках виховного простору закладу вищої освіти (реалізація системи наукових орієнтирів, які задають технологічний вектор діяльності педагога і взаємодії студентської молоді).

Ключові слова: *впевненість у собі, моніторинг, особистість, студентська молодь, формування.*

© Тернопільська В.І., 2019

Визначення проблеми. Динамічність соціально-економічних умов в українському суспільстві вимагає від його членів не тільки високого рівня професійної підготовки в певній сфері, але й здатності гнучко перебудовувати свою діяльність у соціумі, який постійно змінюється. Важливого значення набуває виконання викладачем виховної функції. Зокрема, він має спрямовувати студентів на соціокультурні зміни. Перш за все зміни у ставленні до себе, до інших людей і до життя в цілому. Таким чином, виникає потреба в необхідності здійснювати через практико-орієнтований експериментальний пошук можливостей організації системи спеціальних заходів, спрямованих на виховання у майбутніх фахівців загальнолюдських цінностей, впевненості в собі, самоповаги, самодостатності, готовності

до самовдосконалення та постійної самоосвіти. Закономірно, щоб цей процес був ефективним, педагог має розуміти провідну мотивацію конкретного студента, здібності, рівень його розвитку, найбільш адекватні для нього методи навчання і виховання.

У наукових дослідженнях проблема впевненості в собі в широкому розумінні та в діяльності й поведінці завжди лежала у площині особливої уваги вчених. Це зумовлено тим, що впевненість пов'язана з такими фундаментальними науковими категоріями, як відповідальність, самоповага, почуття власної гідності особистості, що у професійній діяльності є найважливішими характеристиками ефективності останньої. Саме на виховання цих якостей мають бути спрямовані зусилля тих, хто здійснює професійну підготовку

майбутніх фахівців. Крім того, проблема впевненості в собі пов'язана із розв'язанням завдань стабільності й інваріантності. Все це, безперечно, актуалізує проблему формування впевненості в собі студентської молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти феномену «впевненості особистості» досліджували Н. Будіч, В. Вендланд, В. Лабунська, А. Ланж, М. Мішечкіна, С. Медведева, В. Ромек, О. Рудик, В. Тернопільська, І. Толкунова, О. Хомчук, О. Шило та ін.

Мета статті — здійснити моніторинг проблеми формування впевненості в собі студентів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Незважаючи на широке науково-практичне вживання, категорія «впевненість» залишається концептуально невизначеною, по-різному інтерпретується, що безпосередньо позначається на її особистісно перетворювальній дієвості.

Впевненість, на нашу думку, є інтегральним особистісним утворенням, що виявляється в позитивній оцінці студентом власних здібностей та умінь як достатніх для задоволення потреб і досягнення власних цілей, самодостатності, соціальної активності, самоконтролю власних дій та вчинків.

Почуття впевненості в собі виникає на основі єдності механізмів свідомості й самосвідомості. Однак остання не розгалужується на самовиховання чи самовдосконалення, як зазначає Ю. Азаров [1], а є психологічним механізмом, на основі якого всі духовні процеси можуть реалізуватися. Саме тому без цілеспрямованого формування у юнаків і дівчат механізму рефлексії неможливо досягти самовиховання й самовдосконалення.

З огляду на це впевнене вираження індивідом своїх почуттів і думок у відповідній ситуації може сприяти подоланню страху. Адже страх, один раз виникнувши, міцно асоціюється з певними ситуаціями. Проблема невпевнених людей полягає у тому, що для них соціальний страх стає домінуючим почуттям та блокує їхню соціальну активність [6]. На думку І. Бежа, рефлексія суб'єктом певного емоційного переживання — це не первинний психічний акт: йому передують відчуття стану переживання, яке має трансформуватися у відповідне усвідомлення. Сила (напруга) переживання зростає в міру його усвідомлення. Чим довше суб'єкт залишається, наприклад, у стані смутку, чим ясніше його усвідомлює, тим напруженіше переживає цю емоцію. Така психологічна закономірність особливо важлива стосовно переживання позитивних емоцій радості, задоволення, від сили яких залежить процес виховання духовних цінностей особистості [2, 54].

А. Ланж, П. Якубовські стверджують, що в основі опору впевненим діям лежить страх

перед невдачею. В інших випадках — страх скривдити інших або виразити стосовно них негативні почуття, побоювання виглядати смішним або викликати гнів [5]. Цілком ймовірно, чим більше в людини розвинуто раціональне мислення, тим більше шансів діяти упевнено.

Детермінантою, що викликає рефлексію, приводить її в рух, є закон надмірності. Надмірність при цьому розуміють як відхилення в усталеному способі функціонування суб'єкта, що не порушує його емоційно-ціннісної стабільності, не зумовлює вироблення нових способів пристосування до змінених умов життя чи пошуку нестандартних рішень у певній сфері життєдіяльності. Так, втрата суб'єктом важливої для нього соціальної ролі чи матеріальних статків спричинює розгортання рефлексивного процесу і пошуку адекватного реагування на цю ситуацію [2, 54]. Досить часто вчені у дослідженнях категорії «упевненість в собі» виходили з опису невпевненої поведінки, якщо звичний для людини або запланований процес діяльності порушується й усе те, що відбувається з нею, є незапланованим чи незвичним. Зокрема, у разі коли індивід неточно формулює цілі власних вчинків, з'являються нереалістичні домагання, неправильно оцінюються досягнення, не використовуються як підкріплення раніше досягнуті результати та відсутнє коригування поведінкової моделі на основі раніше здійснених дій [12].

Як зауважує А. Лазарус, причиною невпевненості в собі може бути несформованість способів поведінки, які повинні забезпечувати особистості повноцінне оволодіння соціальною реальністю, ригідністю. Він виділив чотири групи навичок: 1) здатність сказати «ні»; 2) здатність відкрито говорити про свої бажання і вимоги; 3) здатність відкрито говорити про свої позитивні та негативні почуття; 4) здатність встановлювати контакти, розпочинати й закінчувати розмову [4]. Означених навичок достатньо для повноцінної життєдіяльності, а отже, й для впевненості в собі.

Отже, нині затребувана освіта, яка озброїть майбутнього фахівця способами пізнання себе і світу, сприятиме реалізації його особистісного потенціалу, побудові успішної життєвої траєкторії. Заклади вищої освіти мають створювати розвивальне середовище для формування індивідуальної траєкторії ціннісно-смислового самовираження особистості студента.

В. Ромек, В. Висоцький [8] визначають впевненість у собі як прийняття своїх дій, рішень. Ядром впевненості виступає генералізоване стабільно позитивне ставлення індивіда до власних умінь і навичок, що виявляється в соціальних ситуаціях та припускає особисту участь. Важливим компонентом впевненості в собі є самооцінка індивідом власного поведінкового репертуару й віра в його ефективність, доведений зв'язок між вірою в самоефективність та впевненою поведінкою.

Впевненість у собі акумулюється в переживанні індивідом своїх можливостей як адекватних тим завданням, які постають перед ним у житті. Вона може виявлятися в окремих видах діяльності, але інколи стає стійкою якістю особистості, поширюючись на ті види діяльності, в яких у людини ще немає досвіду. Отже, впевненість можна окреслити як властивість особистості, ядром якої виступає позитивна оцінка індивідом особистісних здібностей та умінь як достатніх для досягнення цілей і задоволення потреб. Вона забезпечує максимальне використання власних сил та можливостей.

Для К. Роджерса основою є цілісна особистість з її самоактуалізацією, де самодостатність становить визначальний чинник саморозкриття особистості, що полягає в розширенні власного досвіду й поглибленні знань про себе, унаслідок чого формується впевненість у собі та ствердження власного «Я» в соціумі й у самому собі [7]. Впевненість у собі як особистісне утворення є феноменом внутрішнього походження в системній структурі соціальних ставлень студента, які спрямовані на інших людей.

Результати вивчення істотних ознак впевненості в собі студентів, форм вираження як реалізованих цілей виховання виявили значні недоліки у ході формування цього інтегрального утворення. За І. Бехом, під час вивчення виховання як процесу соціального розвитку особистості необхідно керуватись певними принципами, зокрема:

- гуманізму й педагогічного оптимізму (дослідник виходить з оптимістичної гіпотези розвитку кожного досліджуваного, з бажання не нашкодити студенту, не загальмувати його природної активності, потенційних, резервних сил);

- об'єктивності й науковості (беруть до уваги знання об'єктивних закономірностей психічного розвитку особистості, новоутворень кожного вікового етапу);

- комплексності, системності й систематичності (передбачає послідовне вивчення не окремо взятих параметрів, а цілісного процесу виховання як формування соціальної особистості);

- детермінізму (розуміння взаємозв'язку і взаємозумовленості різних сторін формування особистості);

- розвитку (усі особливості перебувають у динаміці — виникають, розвиваються, трансформуються внаслідок як зовнішніх, соціальних, так і внутрішніх умов);

- індивідуального й особистісного підходу (загальні закони психічного розвитку особистостей різного віку, статі, досвіду, здібностей виявляються своєрідно й неповторно) [3].

Одним із показників соціальної адаптації студентів у соціумі є впевненість у собі. Згідно з результатами дослідження, високий рівень соці-

альної адаптації виявлено у 28,1 % респондентів. Їм властива впевненість у собі, доброзичливість, активність у взаєминах, готовність до співпраці, легкість пристосування до нових обставин. Такі студенти не бояться критики, емоційно врівноважені, практичні, відповідальні, однак досить скептично ставляться до суб'єктивних і культурних аспектів життя. У них виражені такі особистісні характеристики, як безжальність, схильність до доміантності, лідерства, вміння знаходити нестандартні рішення в практичних життєвих ситуаціях. Разом з тим ця група респондентів здатна маніпулювати опонентами за допомогою прийомів емоційного шантажу.

У 46,5 % опитуваних спостерігається невдоволеність собою, схильність звинувачувати себе у невдачах, перекладанні відповідальності на інших. Вони не завжди почувають себе впевнено у взаєминах, спілкуванні. Такі студенти досить незалежні, але з повагою ставляться до думок інших людей. Вони адекватно оцінюють себе, але зміна звичних обставин може зруйнувати почуття впевненості в собі. При цьому студенти цієї групи дуже вимогливі до себе, вирізняються підвищеним почуттям відповідальності.

Низький рівень соціальної адаптації притаманний 25,4 % респондентів. Студенти цієї групи зосереджені на власних негативних рисах, невпевнені в собі, уникають широких соціальних контактів, залежать від оточуючих, несамостійні, нездатні вирішувати свої проблеми, відповідати за себе і свої вчинки. Вони в постійному пошуку себе, схильні до сумнівів, мрійливості, рефлексії.

Показниками впевненості в собі нами визначені такі особистісні характеристики юнаків і дівчат, як інтроверсія — екстраверсія. Відповідно до концепції «локусу контролю», ті особи, які беруть відповідальність за події свого життя на себе, пояснюють їх своєю поведінкою, здібностями, рисами особистості, мають внутрішній (інтернальний) контроль. І навпаки, людям, які схильні приписувати відповідальність за всі події зовнішнім чинникам (іншим людям, випадку, долі тощо), притаманний зовнішній (екстернальний) контроль.

Результати дослідження локусу контролю засвідчують, що 37,3 % студентів — інтернали. Характерними рисами їх є відповідальність за події свого життя (свої рішення, вчинки, дії), емоційна стабільність. Емоційне ставлення до оточуючих проявляється в емоційній стабільності, самоконтролі власних дій і вчинків, комунікабельності, гнучкості у контактах, вияві теплоти і дружби у взаєминах, товариськості. Такі студенти приймають умовності, правила і принципи нормальної поведінки із оточуючими, виявляють впевненість у собі.

Крім того, 62,7 % студентів властивий екстернальний локус контролю. Слід зазначити, що схильність до зовнішньої локалізації контролю

супроводжується в них такими особистісними рисами, як безвідповідальність, невпевненість у власних силах і можливостях, тривожність, надмірна чутливість до критичних зауважень на свою адресу, критичне ставлення до будь-яких думок, крім власних, підозрілість, прагнення відкласти реалізацію своїх намірів, перевага мотивації уникнення невдач, низька мотивація досягнень. Вони також досить часто вирізняються конформністю, нетовариськістю, уникненням широких контактів. Як правило, ці студенти мають низький рівень сформованості впевненості в собі.

Щодо прояву впевненості в собі, то студенти оцінили себе досить критично. Зокрема, 54,1 % опитаних зазначили, що виявляють упевненість у собі завжди, 38,7 % зізнаються, що виявляють впевненість іноді, залежно від обставин, ставлення до конкретної людини, а також акцентують увагу на невмінні контролювати свої емоції у взаєминах із ровесниками. 7,2 % респондентів зазначають, що їм бракує впевненості в собі, вони мають бажання розвивати цю якість.

Аналізуючи відповіді студентів, ми виділили найбільш значимі взаємини у групі, які, на їхню думку, сприяють формуванню впевненості в собі: згуртованість, дружба, надання емоційної підтримки, взаємодопомога, спілкування на рівних, партнерські взаємини між викладачем і студентом, довіра, прийняття індивідуальності кожного, уміння працювати в команді.

Йдеться також про формування виховного простору, який би безпосередньо був спрямований на цілісний моральний розвиток студентської молоді. На думку І. Беха, під виховним простором слід розуміти психолого-педагогічний проект, метою якого є духовно-моральне вдосконалення підростаючої особистості. Сутність його проектування полягає у створенні та реалізації системи наукових орієнтирів, які задають технологічний вектор діяльності педагога і взаємодії вихованців, спрямованих на успішне досягнення виховної мети — розвиток духовно зрілої особистості [2, 70].

У цьому сенсі дуже важливими є уміння викладача дати об'єктивну оцінку діям студента, а не його особистості. Об'єктивно оцінюючи дії студентів, їхні вчинки та успіхи, педагог розвиває у них позитивну самооцінку й адекватне ставлення до своїх вчинків. Тільки у цьому разі у студента формується впевненість у собі та прийняття своєї особистості.

Висновок. Отже, впевненість у собі студента характеризується як здатність обходитися без зовнішньої підтримки в досягненні професійних цілей і результатів. Впевненість виявляється передусім у ціннісному ставленні студентської молоді до себе та навколишньої дійсності, здатності зрозуміти й прийняти людей, самостійності, самодостатності, задоволеності життям, здатності до прийняття відповідальних рішень. У зв'язку з цим у ситуаціях невдач впевненість у собі змушує студентів твердо оцінювати ситуацію, мобілізувати зусилля на подолання перешкод.

ДЖЕРЕЛА

1. Азаров Ю.П. Самосознание подростка // Мудрость воспитания. Книга для родителей. М.: Педагогика, 1989. С. 121–124.
2. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ.: Академвидав, 2012. 256 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 2003.
4. Лазарус А. Мысленным взором: Образы как средство психотерапии; [пер. с англ. Е.В. Курдюковой]. М.: Независимая фирма «Класс», 2000. 144 с.
5. Мясичев В.Н. Личность и неврозы. Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. 224 с.
6. Никитина О.С. Уверенность в своих силах как фактор достижения успеха в деятельности: на материале исследований в спортивной гимнастике и учебной деятельности студентов института физической культуры: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 «Общая психология, история психологии». Л., 1981. 15 с.
7. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. М.: МТУ, 1986. С. 199–230.
8. Ромек В.Г. Развитие уверенности в межличностных отношениях // Журнал практического психолога. 2000. № 12. С. 74–113.
9. Тернопільська В.І. Від самопізнання до соціальної відповідальності: навч. посіб.; за ред. проф. М.В. Левківського. Житомир: Поліграфічний центр ЖДПУ, 2003. 184 с.
10. Тернопільська В.І. Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07; Ін-т проблем виховання АПН України. К., 2009. 40 с.
11. Тернопільська В.І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. 2004. № 14. С. 47–50.
12. Ternopil'ska V., Hlushko L. Self-confidence: Theoretical Analysis. *Problems of the Development of Modern Science: theory and practice*: collection of scientific articles. — EDEX, Madrid, España, 2018. P. 192–196.

REFERENCES

1. Azarov, Yu. P. (1989). Samosoznanie podrostka. Mudrost vospitaniia. Kniga dlia roditelii. M.: Pedagogika, pp. 121–124 (in Russian).
2. Bekh, I. D. (2012). Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku: navch. posib. Kyiv.: Akademydav, 256 p. (in Ukrainian).
3. Bekh, I. D. (2003). Vykhovannia osobystosti: U 2 kn. Kn. 2: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady. K.: Lybid (in Ukrainian).
4. Lazarus, A. (2000). Myslennym vzorom: Obrazy kak sredstvo psikhoterapii [Per. s angl. E. V. Kurdiukovoi]. M.: Nezavisimaia firma «Klass», 144 p. (in Russian).
5. Miasishchev, V. N. (1960). Lichnost i nevrozy. L.: Izd-vo LGU, 224 p. (in Russian).
6. Nikitina, O. S. (1981). Uverennost v svoikh silakh kak faktor dostizheniia uspekha v deiatelnosti: na materiale issledovani v sportivnoi gimnastike i uchebnoi deiatelnosti studentov instituta fizicheskoi kultury: avtoref. dis. na soisk. nauch. step kand. psikhol. nauk: 19.00.01 «Obshchaia psikhologiya, istoriia psikhologii», 15 p. (in Russian).
7. Rodzhers, K. (1986). K nauke o lichnosti. Istoriia zarubezhnoi psikhologii. M.: MTU, pp. 199–230 (in Russian).
8. Romek, V. G. (2000). Razvitiie uverennosti v mezhlichnostnykh otnosheniakh. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa*, # 12, S. 74–113 (in Russian).
9. Ternopil'ska, V. I. (2003). Vid samopiznannia do sotsialnoi vidpovidalnosti: navch. posib. Za red. prof. M. V. Levkivskoho. Zhytomyr: Polihrafichnyi tsestr ZhDPU, 184 p. (in Ukrainian).
10. Ternopil'ska, V. I. (2009). Systema vykhovannia sotsialno-komunikatyvnoi kultury uchniv zahalnoosvitnoi shkoly u pozaurochnii diialnosti: avtoref. dys. dokt. ped. nauk: 13.00.07. In-t problem vykhovannia APN Ukrainy. K., 40 p. (in Ukrainian).
11. Ternopil'ska, V. I. (2004). Vidpovidalnist osobystosti: humanitarnyi aspekt. *Visnyk Zhytomyr. derzh. un-tu im. I. Franka*, 14, pp. 47–50 (in Ukrainian).
12. Ternopil'ska, V., Hlushko, L. (2018). Self-confidence: Theoretical Analysis. *Problems of the Development of Modern Science: theory and practice: collection of scientific articles*, EDEX, Madrid, España, pp. 192–196.

Тернопольская В.И.

МОНИТОРИНГ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В статье осуществлен анализ проблемы формирования уверенности в себе личности. Уточнено понятие «уверенность в себе студента» как интегрального образования, которое проявляется в положительной оценке студентом собственных способностей и умений как достаточных для удовлетворения потребностей и достижения собственных целей, самодостаточности, социальной активности, самоконтроля собственных действий и поступков. Охарактеризованы принципы, на основе которых необходимо осуществлять изучение воспитания как процесса социального формирования личности. Установлены и продиагностированы показатели сформированности уверенности в себе студенческой молодежи. Определены наиболее значимые факторы, способствующие формированию уверенности в себе студентов: возможность неформального общения; предоставление эмоциональной поддержки, взаимопомощь, общение на уровне; доверие; отсутствие какого-либо давления со стороны одноклассников, восприятие индивидуальности каждого; принадлежность к группе. Акцентировано внимание на сущностных характеристиках воспитательного пространства высшего учебного заведения (реализация системы научных ориентиров, которые задают технологический вектор деятельности педагога и взаимодействия студенческой молодежи).

Ключевые слова: уверенность в себе, мониторинг, личность, студенты, формирование.

V. Ternopil'ska

MONITORING THE PROBLEM OF SELF-CONFIDENCE DEVELOPMENT IN STUDENT YOUTH

The analysis of the problem of self-confidence development in student youth is completed. The concept "self-confidence in student youth" as an integral education, which is manifested in a positive assessment a student of his own abilities and skills as a sufficient to meet the needs and achieving their own goals, self-sufficiency, social activity, self-control of their own actions and deeds is clarified. A principle on the basis of which it is necessary to study education as the process of social development of the person is characterized. Indicators of self-confidence development in student youth are determined and diagnosed. The most significant factors, which contribute to the development of students self-confidence: the possibility of informal communication; providing emotional support, mutual assistance, communication at the level; credence; the absence of any pressure from group members, perception of individuality of each; belonging

to the group are outlined. The essential characteristics of educational environment of higher education institution (realization systems of scientific guides, which set technology vector interaction of the teacher and student youth) are disclosed.

Key words: *self-confidence, monitoring, personality, students, formation.*

Стаття надійшла до редакції 15.04.2019.

Прийнято до друку 25.04.2019.

Мельниченко О.В.,

доцент кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат історичних наук, доцент
e-mail.melnuchenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-5297-9551

ПЕДАГОГІКА ПІДПРИЄМНИЦТВА ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ФАХІВЦЯ

У статті висвітлено розвиток освіти підприємництва як складової формування сучасного компетентісного фахівця. Розглянуто риси підприємницької компетентності, сенс підприємницької ініціативи та сучасну модель підприємця, що базується на платформі інтелегентного підприємництва й містить діалектичний взаємозв'язок соціальної, приватної та власної користі; формування сучасної екосистеми підприємництва. Досліджено специфіку навчального процесу з «Педагогіки підприємництва» та комплекс методів, що застосовуються під час навчання. Автор аналізує значення розвитку підприємницької ініціативи як загальної освіти для всього населення, підкреслює, що виховання підприємницької ініціативи у сучасному сенсі можна розуміти, з одного боку, як загальне виховання, а з другого, як додаток до професійної освіти, що надає можливість займатися приватним підприємництвом. Розкрито практичні підходи та засоби формування підприємницької ініціативи.

Ключові слова: педагогіка підприємництва, підприємницька ініціатива, підприємницька освіта, підприємницьке мислення, підприємницький дух.

© Мельниченко О.В., 2019

Вступ. Соціальним викликом до розвитку «Педагогіки підприємництва» сьогодні є виховання ініціативної особистості, яка відрізняється певною свідомістю, здатністю до критичного мислення та ризику й водночас спирається у своїй діяльності на систему цінностей, є людиною відповідальною та моральною. Саме завдяки педагогічним методам та інструментарію формується сучасна платформа інтелегентного підприємництва. В основі останньої міститься діалектичний взаємозв'язок соціальної, приватної та власної користі, а також розвиток сучасної екосистеми підприємництва. Саме дотримання цього балансу та формування нового бізнес-середовища є запорукою розвитку сучасного демократичного успішного суспільства в Україні.

Як демонструє світовий досвід, підприємницька компетентність може розвиватися у будь-якій професійній сфері та на будь-якій посаді й позиції. Вона має бути міцно пов'язана з економічною і фінансовою грамотністю людини. Крім того, підприємницька компетентність містить у собі яскраво виражені соціальний, педагогічний та змістовний аспекти.

Рисами підприємницької компетентності є: орієнтація на ефективність своєї діяльності та успіх; самовпевненість і самодовіра; витримка та високий рівень самоконтролю, вміння вирішувати проблеми креативно й нестандартно; здат-

ність до ризиків; систематичне планування своєї діяльності тощо.

У європейській літературі підприємницька компетентність містить підприємницький дух, підприємницький підхід, підприємницьку грамотність, показники ефективності підприємництва тощо.

Отже, перед нами постає завдання створити таку педагогічну систему, мета якої полягала б у формуванні екосистеми підприємництва, інтелегентного середовища підприємництва та розвитку підприємницької ініціативи особистості.

Дидактична система такої педагогіки повинна містити такі компоненти: виховна ціль, програма навчання, дидактичні підходи, форми та методи навчання, діагностика оцінювання, критерії сформованості тощо. Зміст навчального процесу з «Педагогіки підприємництва» відрізняється наступними характеристиками: спрямованістю викладача на формування підприємницької ініціативи; знанням предмета; знанням особливостей підходів до методів викладання та діагностики навчання.

Мета статті. На основі аналізу європейського досвіду щодо формування підприємницького духу та ініціативи визначити риси педагогічної системи, що спрямована на розвиток екосистеми підприємництва в українському суспільстві, виховання за рахунок педагогічних принципів та методів «інтелегентного підприємця», який

у своїй діяльності дотримується гармонійного балансу суспільної та власної користі, розвиток підприємницької ініціативи особистості незалежно від професії та сфери зайнятості.

Зарубіжні науковці, що займаються питаннями створення педагогічної та дидактичної системи розвитку підприємницької ініціативи, серед основних її складових зазначають такі: виховні цілі, зміст освіти, підготовка викладачів, дидактична складова тощо. На їхню думку, такі системи можуть бути «розумними» (у тому сенсі, що вони досягають певної мети, цілі) та «ефективними» (коли для досягнення цілі було зроблено певні витрати, пропорційні стосовно отриманих результатів). Досягти такої розумності та ефективності педагогічної системи можна за умови, якщо вона діятиме за всіма необхідними функціями (Liñán F., Chen Y.-W., July 2006).

Європейський досвід підприємницької освіти. Досвід розвитку підприємництва та підприємницької ініціативи в Європі свідчить про те, що основним поштовхом у цьому напрямі стало включення до освітніх шкільних програм основ підприємництва. Крім того, викладання цієї дисципліни здійснювалося завдяки новим інтерактивним практичним методам (наприклад, через шкільні клуби молодих підприємців). Саме це дало змогу сформувати підприємницький дух та ініціативу в молодих людей віком 10–17 років.

На *рис. 1.* розглянуто сенс підприємницької ініціативи згідно з європейським досвідом, який містить такі складові: знання, навички та певні відносини. Ці положення стали основою для формування характеристики підприємницької компетентності в європейському середовищі.



Рис. 1. Сенс підприємницької ініціативи.
(List of indicators of entrepreneurial determinants, 2015, Paris)

Характеристику підприємницької компетентності вміщено у Європейських документах щодо розвитку підприємницької ініціативи особистості, зокрема у поняттях «екосистема підприємництва», «інтелігентне підприємництво», «дух підприємництва», «інтелігентне підприємництво та користь» тощо. Аналіз цих документів свідчить про те, що підприємницька компетентність має яскраво виражений соціальний аспект та певні властивості, а саме: орієнтація на успіх та амбіції (самовпевненість і самодовіра), витримка, високий рівень внутрішнього самоконтролю (незалежність), орієнтація на цілі, творчість, працьовитість. До цього переліку слід додати ще й важливі вміння: креативно вирішувати проблеми; стратегічне бачення розвитку проектів тощо. Крім того, справжній підприємець характеризується такими рисами в організації справи, як неформальність, порядність, довіра, прозорість тощо.

Якісна характеристика сформованих властивостей підприємця, його основні вміння та навички висвітлено в моделі підприємця (*табл. 1*) (Malach J., 2015, p. 133–134).

Під час педагогічного процесу виховання та формування підприємця, розвитку підприємницької ініціативи фахівці з цієї галузі спираються на таке: виховання радості від навчання та здобуття нових знань; навчання, що пов'язане з реальним життям, а не відірване від нього; формування мотивації до праці та спілкування; визначення ролі або ролей, які молодь обирає для себе у житті.

Одним із основних методів розвитку підприємницької ініціативи спеціалісти та педагоги вважають системний метод. Він розкриває діалектичний взаємозв'язок між розвитком підприємницької ініціативи, ключової ролі державної влади всіх рівнів (загальнонаціональної, локальної, місцевої) та виробничих інститутів і підприємницького сектора у створенні «підприємницької екосистеми». Саме завдяки взаємодії цих компонентів відбувається системне формування нового підприємницького та соціального середовища. Таким чином, можемо дійти висновку про те, що системний підхід допомагає досягненню цілей як на міжнародному, національному, регіональному, локальному, так і на індивідуальному, особистісному рівнях.

Як зазначають спеціалісти з формування підприємницької ініціативи, важливою особливістю навчально-педагогічного процесу є постійна взаємодія викладача та студента, вільне висловлювання думок, інтеракція, практичний зміст та практико-орієнтований характер занять. Навчання з «Педагогіки підприємництва» відбувається через сумісну діяльність і працю викладача та студентів, формування креативного мислення і навичок прийняття рішень, проектне навчання, e-learning, симуляцію практичної діяльності, педагогічну драматизацію тощо.

Модель підприємця

Особистісні компетентності	Поведінкові компетентності	Менеджерські компетентності
<ul style="list-style-type: none"> — Самодовіра; — самовпевненість; — самооцінка; — вміння діяти в разі неуспіху; — толерантність; — самоконтроль; — висока якість діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> — Ініціативність; — орієнтація на консенсус; — витримка; — спрямованість на розвиток; — потреба в незалежності, автономія; — здатність до ризику; — енергійність; — здатність до інновацій; — здатність до креативності та творчості 	<ul style="list-style-type: none"> — Систематичне планування діяльності; — вміння вирішувати проблеми; — визначення цілей; — комунікативні навички; — технічні навички; — соціальні навички

У науковій зарубіжній літературі висвітлено специфіку педагогічного процесу з курсу «Педагогіка підприємництва». Це зокрема: 1) орієнтація студентів на викладача (студент навчається у того, хто знає, як це робити та вміє це робити, тобто має підприємницький досвід); 2) наявність певної педагогічної стратегії навчання; 3) необхідність вимірювання індивідуальних знань з різних аспектів підприємництва; 4) знання методів у галузі педагогіки, андрагогіки, психології, що посилюють розвиток підприємницької ініціативи.

Крім того, виховання підприємницької ініціативи за допомогою педагогічних методів має свої особливості: навчання спрямовується на будь-якого студента незалежно від його віку, спеціалізації або статі; навчання адаптоване до віку слухачів (у Європейському Союзі «Педагогіка підприємництва» викладається не тільки у закладах вищої освіти, а й у середній школі); програми з «Педагогіки підприємництва» позбавлені яскраво виражених гендерних розбіжностей та стереотипів; навчання базується на реальній практиці; програма та навчання з курсу «Педагогіка підприємництва» проникнуті етикою підприємництва; основними підходами у педагогічному процесі є інноваційний та креативний.

Щодо методів, то традиційний метод навчання (спирається на отримання обсягу знань та на формулу «знаю як»), де головну роль виконує вчитель, а студенти залишаються пасивними, не сприяє розвитку креативності та критичності мислення слухачів. Інтерактивний же метод, що спирається на індивідуальний підхід до всіх учасників навчального процесу, допомагає вчителю застосувати формулу «знаю хто» та робити акцент на процес, стимулювати студентів на генерацію ідей і застосування знань на практиці. Одним із важливих методів педагогічного процесу є метод проблемного навчання, тісно пов'язаний з міждисциплінарним аспектом «Педагогіки підприємництва».

Як уже зазначалося, платформою інтелектуального підприємництва має стати власна та соціальна користь, прагнення дотримуватися цього

балансу. Тут у нагоді стануть такі сучасні інтерактивні методи, як тренінги, диспути, симуляція реальних подій. Це дасть змогу набути певних навичок стосовно дотримання балансу та забезпечити обов'язкову наявність соціальної користі у підприємницькій діяльності. Коли людина займається бізнесом не тільки заради грошей, а й для свого розвитку, самореалізації, враховуючи свої інтереси та захоплення, то в решті решт таке підприємництво можливо назвати «підприємництвом для душі». Проте якщо ж бізнес створюється тільки за ради грошей, то в такому разі часто відчувається професійне та моральне вигорання особистості.

Під час вивчення дисципліни «Педагогіка підприємництва» зарубіжні майстри залучають усі таланти, покликання, оцінні судження особистості, які можуть допомогти розвинути підприємницьку ініціативу під час тренінгів та проєктів.

Слід зазначити, що розуміння цілей виховання підприємницької ініціативи та готовності до цього виду діяльності пройшло у своєму розвитку значний шлях й зазнало чималих змін. Тільки після закінчення Другої світової війни в університетах США та Європи почала розвиватися підготовка до професійного підприємництва, формування підприємницької ініціативи. Такий вид освіти викликав шквал критики з боку спеціалістів. В останнє десятиріччя у світі просувається ідея підприємництва як загальної освіти для всього населення. Хоча до сих пір існує певна невизначеність у поняттях «сенс підприємницької ініціативи» та «специфіка підприємницької освіти» як ключових дефініцій компетентності підприємця.

Виховання підприємницької ініціативи у сучасному сенсі можна розуміти, з одного боку, як загальне виховання, а з другого — як додаток до професійної освіти, що дає змогу займатися приватним підприємництвом. У цьому контексті можна говорити про три основні цілі виховання підприємця: 1) усвідомлення особистістю сенсу та специфіки підприємництва; 2) формування здатності особистості до підприємливості; 3) підготовка особистості до того, щоб стати справжнім підприємцем.

Перші дві цілі мають більш узагальнений характер. Третя — пріоритетна — пов'язана з визначенням того, яку специфічну діяльність може здійснювати підприємець в економіці та що може завадити його кар'єрному зростанню.

У світовій літературі існує концепція щодо тріади мети виховання підприємництва: навчання про підприємництво, навчання підприємству та навчання посередництву в підприємстві. Підприємництво є когнітивною

та психологічною метою підприємницького виховання, яке потребує сучасного навчального налаштування і настрою (Neck H.M, Greene P.G., 2011).

На перший погляд, можемо дійти висновку про те, що виховання підприємництва має достатньо обмежений фокус: звернення до особистості, що прагне стати підприємцем або створити власну фірму. Проте з *табл. 2* видно, що можливості підприємництва набагато більші.

Таблиця 2

Підприємницьке виховання з погляду його можливостей

Світогляд	Підприємці	Процес підприємництва	Підприємницьке знання	Метод підприємництва
Рівень аналізу	Підприємець	Фірма	Підприємець і команда	Підприємець, команда і фірма
Фокус	Природжені властивості порівняно з набутими завдяки вихованню	Створення нового підприємництва	Прийняття рішень щодо того, чи треба займатися підприємницькою активністю	Портфоліо методів розвитку підприємливості та підприємництва
Педагогічні наслідки	Описові	Прогнозовані	Прийняття рішень	Перемовини
Освітні цілі	Навчання про «підприємництво»	Навчання підприємству	Навчання підприємця	Навчання посередницькому підприємству
Кінцеві результати навчання студентів	Пристосування до моделі підприємця та його ролі	Копіювання процесу підприємництва	Прийняття рішення щодо того, чи треба займатися підприємницькою активністю	Прийняття та схвалення підприємницької поведінки

Виходячи з цілей програми, курси розвитку підприємництва можуть бути розділені на три основні групи: 1) мобілізаційні; 2) підготовки; 3) підтримки підприємців (Janssen F, Eeckhouta V. and Gailly B., 2007, vol. 2, p. 148–165). Мобілізаційні курси призначені для студентів всіх спеціальностей та людей різного віку. Їх метою є постійне покращення підприємницького духу та підприємницької культури, демонстрація підприємницького досвіду і його можливостей.

Цільовою групою курсів підготовки є та частина населення, яка чітко налаштована розпочати підприємницьку діяльність або вже має певні підприємницькі наміри, хоча конкретні підприємницькі проекти ще не ідентифіковано. Метою цих курсів є надання студентам конкретних знань про здібності, необхідні для підприємницької діяльності та розвитку певних навиків, які пізніше дадуть змогу заснувати або купити фірму

чи розвивати підприємницьку активність вже існуючої фірми.

Останній тип курсів — підтримки підприємництва — націлений на тих людей, що вже ідентифікували себе як потенційних підприємців, але потребують певних порад та рекомендацій для посилення своїх можливостей і намірів.

Висновок. Таким чином, дисципліна «Педагогіка підприємництва» має здійснювати важливе завдання, яке висуває сьогодні суспільство: вирішує проблему розвитку підприємницької ініціативи та підприємництва, надає навички практичного керування бізнесом та створення власної компанії. У довгостроковій перспективі зазначений курс сприятиме забезпеченню та розповсюдженню підприємницької освіти в Україні як у вишій, так і в середній школі, а також дасть змогу розвивати підприємницьке мислення на ранніх стадіях навчання.

ДЖЕРЕЛА

1. Liñán F., Chen Y.-W. Testing the Entrepreneurial Intention Model on a Two-Country Sample. Working Papers, Documentale Treball num. 06/7 2006, Departament Empresa, Universitat Autònoma de Barcelona, revised Jul 2006.1.
2. List of Indicators of Entrepreneurial Determinants. In Entrepreneurship at a Glance 2015, OECD Publishing, Paris. URL: https://doi.org/10.1787/entrepreneur_aag-2015-31-en
3. Malach Josef. Rozvoj a hodnoceni smyslu pro iniciativua podnicavost zak u zacladnich skol / Josef Malach, Ostravska univerzita. Ostrava, 2015, p. 133–134.
4. Heidi M. Neck, Patricia G. Greene. Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers, 2011. URL: <https://D.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00314.x>.
5. Janssen F, Eeckhouta V. and Gailly B. 2007. Interdisciplinary Approaches in Entrepreneurship Education Programs, Handbook of Research in Entrepreneurship Education, Cheltenham, UK.: Edward Elgar Publishing, Vol. 2 p. 148–165.

Мельниченко О.В.,

ПЕДАГОГИКА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА

В статье освещено развитие предпринимательского образования как составляющей формирования современного компетентного специалиста. Рассматриваются черты предпринимательской компетентности, смысл предпринимательской инициативы и современная модель предпринимателя, которая основана на платформе интеллигентного предпринимательства и содержит диалектическую взаимосвязь социальной, частной и личной пользы; формирование современной экосистемы предпринимательства. Исследуется специфика образовательного процесса «Педагогики предпринимательства» и комплекс методов, которые используются во время обучения. Автор анализирует значение развития предпринимательской инициативы как всеобщего образования для всего населения, подчеркивает, что воспитание предпринимательской инициативы в современном значении можно понимать, с одной стороны, как общее воспитание, а с другой, как дополнение к профессиональному образованию, которое дает возможность заниматься частным предпринимательством. Раскрываются практические подходы и способы формирования предпринимательской инициативы.

Ключевые слова: педагогика предпринимательства, предпринимательская инициатива, предпринимательский дух, предпринимательское мышление, предпринимательское образование.

O. Melnychenko

PEDAGOGY OF ENTREPRENEURSHIP AS DEVELOPMENT ESSENTIAL ELEMENT OF MODERN COMPETENT SPECIALIST DEVELOPMENT

The article is devoted to the development of entrepreneurship education as a component of modern competent specialist. It considers the features of entrepreneurial competence, the meaning of entrepreneurial initiative, and a modern entrepreneurial model based on the platform of intelligent entrepreneurship, and contains a dialectical relationship between social, private and personal benefits, as well as the formation of a modern business ecosystem. The article deals with the specifics of the educational process in "Pedagogy of Entrepreneurship" and a set of methods used during the study. The author analyses the importance of developing an entrepreneurial initiative as a general education for the whole population, and also emphasizes that the upbringing of entrepreneurial initiative in the modern sense can be understood on the one hand as general education, and on the other — as an addition to vocational education, which provides an opportunity to engage in private business. The article reveals practical approaches and means of development of an entrepreneurial initiative.

As world experience shows, entrepreneurial competence can develop in any professional field and in any position. It must be firmly linked to human economic and financial literacy. In addition, entrepreneurial competence includes clearly expressed social, pedagogical and informative aspects.

The features of entrepreneurial competence are the following: focusing on the effectiveness of their activities and on success; self-confidence; exposure and high level of self-control, ability to solve problems creatively and non-standard; ability to risk; systematic planning of their activities, etc. In European literature entrepreneurial competence embraces entrepreneurial spirit, entrepreneurial approach, entrepreneurial literacy, indicators of entrepreneurial efficiency, etc.

The experience of entrepreneurship development and entrepreneurial initiative in Europe shows that the main impetus in this direction is the inclusion of the basics of entrepreneurship in educational school curricula. In addition, teaching this discipline is carried out through new, interactive, practical methods. For example, through school clubs of young entrepreneurs. It allows to form an entrepreneurial spirit and initiative in young people aged 10-17 years.

Characteristics of entrepreneurial competence are contained in the European documents on the development of entrepreneurial initiative of the individual, as well as in the concepts of "enterprise ecosystem"; "intellectuals' entrepreneurship"; "spirit of entrepreneurship"; "intellectual's entrepreneurship and utility"; etc. The analysis of these documents demonstrates that entrepreneurial competence has a pronounced social aspect and certain properties: orientation to success and ambitions (self-confidence); endurance; high level of internal self-control (independence); goal orientation; creativity, hard work. To the above listed properties are added important skills: creatively solve problems; strategic vision of project development. In addition, the real entrepreneur is characterized by the following features in the organization of the case: informality; decency; trust; transparency, etc.

One of the main methods of developing entrepreneurial initiative specialists and lecturers consider the systemic method. It reveals a dialectical relationship between the development of entrepreneurial initiative, the key role of state power at all levels (national, local) and manufacturing institutions and the business sector in creating a "business ecosystem". It is from the cooperation of these components that the system of formation of a new entrepreneurial and social environment takes place. Thus, we can conclude that a systematic approach contributes to the achievement of goals at the international, national, regional, local and individual, personal levels.

According to experts on the formation of entrepreneurial initiative, an important part of this ability of teaching and learning process is the constant interaction between the teacher and the student, free expression of opinions, interaction, practical content and practice-oriented character of the classes. Training in "Pedagogy of Entrepreneurship" takes place through collaborative work and work of the teacher and students, the formation of creative thinking and decision-making skills, project learning, e-learning, simulation of practical activity, pedagogical dramatization, etc.

In the world literature, you can find the concept of the triad of the goal of entrepreneurship education: training on entrepreneurship, entrepreneurship training, and mediation training in entrepreneurship. Entrepreneurship is a cognitive and psychological goal of entrepreneurial education that needs modern training and mood.

Key words: business initiative, entrepreneurship education, entrepreneurial thinking, entrepreneurial spirit, pedagogy entrepreneurship.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2019.

Прийнято до друку 25.04.2019.

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 373.2.091:159.922.7

Козак Л.В.,

професор кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка,
доктор педагогічних наук, доцент
ORCID iD 0000-0002-4528-1905

Хожай Д.В.,

магістрант спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Київського університету імені Бориса Грінченка
ORCID iD 0000-0002-1574-4649

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБОМ LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ

У статті розглянуто проблему адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти через дидактичні ігри із застосуванням освітніх ресурсів LEGO та LEGO DUPLO; обґрунтовано можливість використання системи освітніх технологій LEGO Education у створенні позитивного адаптаційного середовища, орієнтованого на задоволення інтересів кожної дитини. На основі аналізу та узагальнення наукової літератури виокремлено основні педагогічні умови використання LEGO-технології.

Ключові слова: адаптація, адаптаційний процес, ігрова діяльність, ігрові технології, система освітніх технологій Lego Education, LEGO DUPLO, ранній вік.

© Козак Л.В., Хожай Д.В., 2019

Вступ. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні проблема адаптації дітей раннього віку набуває особливої актуальності. Щороку зростає кількість дітей, які починають відвідувати заклади дошкільної освіти з раннього віку.

У ранньому віці відбувається інтенсивний фізичний розвиток, дозрівання усіх психічних процесів. Перебуваючи на етапі становлення, діти найбільшою мірою схильні до коливань і навіть зривів. Зміна умов середовища і необхідність вироблення нових форм поведінки вимагають від дитини значних зусиль, викликають низку психологічних і педагогічних проблем, як у самої дитини, так і в оточуючих її дорослих. Своєчасна підготовка та планування адаптаційного процесу є важливою умовою повноцінного й стабільного розвитку дітей.

Труднощі, які виникають у дітей раннього віку в процесі адаптації, можуть призвести до найне-

сприятливішої її форми — дезадаптації, яка може проявлятися в порушеннях дисципліни, ігрової та навчальної діяльності, взаємовідносин з однолітками та вихователями. Тому вихователі здійснюють пошук нових методів, засобів і технологій для полегшення адаптаційного процесу в дітей раннього віку.

Використання предметно-ігрової діяльності спільно із впровадженням LEGO-технологій позитивно впливає не тільки на розвиток дитини, а й на збереження її позитивного емоційного стану під час періоду адаптації до нових умов та режиму закладу дошкільної освіти. Це актуалізує проблему адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти засобом LEGO-технології.

Аналіз досліджень та публікацій засвідчив, що проблемою адаптації дітей до умов закладу дошкільної освіти займалися Н. Захарова,

Н. Аксаріна, Л. Якименко, С. Нечай. Сучасні науковці В. Мушинський, Р. Тонкова-Ямпольская, Т. Черток вивчають адаптаційні можливості дошкільнят, зокрема дітей раннього віку при вступі в дошкільний заклад (Мушинський В., 2004, с. 3–12). До висвітлення цієї проблеми звернулися О. Нуреєва, З. Шейнфельд, Т. Гурковська. Темою їхніх наукових досліджень став пошук методів та прийомів, що полегшують адаптацію дітей до дитячого навчального закладу (Андреєва Т., 2009, с. 34–37).

Предметом дослідження І. Дичківської, Л. Калуської, О. Кононко, М. Отрощенко, І. Петрової, Є. Фешиної є використання інноваційних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти.

Психолого-педагогічні розвідки Л. Венгер, М. Подд'якова, Л. Парамонова показали ефективний спосіб розвитку інтересу дітей до технічної творчості — практичного вивчення, проектування і виготовлення об'єктів, самостійного створення дітьми технічних об'єктів у процесі спеціально організованого навчання в освітньому середовищі за допомогою LEGO-конструкторів.

Л.А. Парамонова (1999) визначила LEGO-конструювання як вид технічного конструювання. Вчена досліджувала формування творчої конструктивної діяльності дошкільнят з нормальним психофізичним розвитком, виявила деякі особливості початкової стадії вільної гри і розробила методику розвитку конструктивної діяльності таких дітей.

Незважаючи на велику кількість досліджень з проблеми адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти, мало розкритим залишається питання використання LEGO-технології як інноваційного засобу адаптації.

Метою статті є аналіз наукових підходів до проблеми адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти засобом LEGO-технологій.

Результати дослідження. Перший досвід відвідування закладу дошкільної освіти є надзвичайно важливою подією в житті дитини і має значний вплив на її подальшу долю, формування характеру та світогляду. Для дитини дитячий садок — це новий, ще невідомий простір, нове оточення й нові стосунки; потрапивши сюди, дитина змушена до всього пристосовуватися (Циганенко О.М., 2011, с. 6–10).

Питання адаптації до закладу дошкільної освіти потребує пильної уваги щодо забезпечення кожній дитині оптимального розвивального середовища з боку вихователів та педагогів, створення позитивного психологічного мікроклімату в групі, коли кожна дитина доглянута, їй приділено достатньо уваги, вона перебуває в хорошому радісному настрої, тобто її стан характеризується як благополуччя (Андреєва Т., 2009, с. 34–37).

Термін «адаптація» трактують як пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища, спрямоване на збереження його рівноваги (Дмитришина Н., 2008, с. 7–10).

Польський педагог Б. Мілерські пояснює адаптацію як процес досягнення балансу між потребами людини й умовами соціального середовища (Milerski B., 2000, с. 7).

Під час адаптаційного періоду одним із основних завдань вихователя є створення для дитини атмосфери безпеки та взаєморозуміння (Drogoszcz J., 2008, с. 62–63). Це забезпечить уникнення стресових ситуацій та допоможе полегшити перебіг адаптації. У своїй роботі вихователь застосовує різні методи та засоби, які ґрунтуються на принципах:

- відповідності віковим і психологічним особливостям дітей;
- послідовності та поетапності впровадження і застосування різноманітних методів та засобів;
- комплексності;
- творчої активності (Поніманська Т.І., 2013, с. 375).

Одним із найважливіших періодів розвитку дитини є ранній вік. О. Кононко визначає такі особливості дітей раннього віку: рухова активність, емоційність, велика цікавість до оточуючого, потреба в спілкуванні з дорослими (Кононко Е.Л., 1985, с. 36). Ці досягнення проявляються у скоординованості й узгодженості рухів і дій, прямоходінні, в інтенсивному розвитку мовлення, в розвитку здатності до заміщення, розвитку символічних дій і використанні знаків, у розвитку форм наочно-дієвого, наочно-образного мислення, уяви й пам'яті, в проявах самосвідомості (Мухина В.С., 1999, с. 119).

У ранньому віці дитина відкриває для себе новий світ предметів та їх призначення як надбань людської матеріальної і духовної культури — за рахунок функціонування провідної діяльності віку — предметно-маніпулятивної. Її відмінність від простого маніпулювання предметами дитиною-немовлям полягає в тому, що, діючи з предметами, дитина вивчає їх функціональне призначення в житті культурної людини (Сергеєнкова О.П., 2012, с. 118).

У цей час гра набуває важливого значення у зв'язку з тим, що діти в невимушеній формі, відтворюючи світ дорослих, засвоюють моральні норми, отримують уявлення про професійні й сімейні ролі. Гра забезпечує розвиток у дошкільників рухових, розумових та мовленнєвих навичок. Діти, відображаючи в грі різні сторони життя та особливості діяльності дорослих, поповнюють й уточнюють свої знання про навколишній світ, навчаються співпереживати і відрізняти вимисел від реальності.

На рубежі раннього і дошкільного віку виникає режисерська гра (використання іграшок як предметів-замінників, символічне виконання певної дії). Згодом дитина стає спроможною організовувати образно-рольову гру, у якій уявляє себе в певному образі (людини чи предмета) і відповідно діє. Необхідною умовою такої гри є яскраві, інтенсивні переживання: дитину вразила побачена нею ситуація — і пережиті емоції, враження відтворюються в ігрових діях.

Правильна організація в адаптаційний період ігрової діяльності, спрямованої на формування емоційних контактів «дитина — дорослий» і «дитина — дитина», обов'язково включає ігри та вправи з предметами. Основне завдання ігор у цей період — формування емоційного контакту, довіри дітей до вихователя. Дитина повинна побачити доброго вихователя, завжди готового прийти на допомогу людині (як мама) і цікавого партнера у грі. Емоційне спілкування «дитини — дитини» й «дитини — дорослого» виникає на основі спільних дій, які супроводжуються посмішкою, лагідною інтонацією, проявом турботи. Перші ігри повинні бути фронтальними, щоб жодна дитина не відчула себе обділеною увагою. Ініціатором ігор зазвичай виступає дорослий. Ігри вибираються з урахуванням можливостей дітей, місця проведення (Островская Т.В., 2008, с. 99–106). Тому іграшка — це невід'ємний атрибут дітей дошкільного віку, без неї неможлива гра. Нині «іграшкова індустрія» пропонує широкий спектр різноманітних іграшок: яскравих, привабливих зовні та, на жаль, не завжди розвивальних. Натомість справді універсальною іграшкою є конструктор LEGO, що забезпечує найширші потреби дошкільника, спонукає до мислення, фантазування, дає дитині відчуття себе творцем.

Так, зростає помітний інтерес до LEGO-технології як засобу для навчання, виховання та розвитку дітей. Ця технологія має такі переваги: є чудовим засобом для інтелектуального розвитку, який забезпечує інтеграцію освітніх областей; дає змогу педагогу поєднувати освіту, виховання і розвиток дошкільнят у режимі гри; формує пізнавальну активність, сприяє вихованню соціально-активної особистості, формує навички спілкування та співтворчості; об'єднує гру з дослідницькою й експериментальною діяльністю, надає дитині можливість експериментувати і творити свій власний світ, де немає кордонів.

Система освітніх технологій “LEGO Education” представляє різні набори, всі деталі яких можуть бути об'єднані один з одним. Таким чином, можна розвивати фантазію, поєднуючи звичайні елементи нестандартним способом. Загалом набори класифікують за такими ознаками:

- конструктори для дітей раннього віку (1–3 роки);
- конструктори для дітей-дошкільнят (3–6 років);

- конструктори для молодших школярів (6–7 років);
- конструктори для дівчаток;
- набори для хлопчиків;
- тематика конструкторів;
- матеріали, з яких виготовляють конструктори (Селезнєва Г.А., 2007, с. 14).

Дослідниця Т.В. Лусс розглядає LEGO як педагогічну технологію, що має свої аспекти.

1. Філософський аспект технології LEGO ґрунтується на понятті «конструктивізму», що передбачає оптимізацію процесу навчання за рахунок активного включення довільного пізнання самих дітей. Оскільки провідними методами формування елементарних математичних уявлень у дошкільників є наочно-дієвий і практичний, то цей аспект дає змогу говорити про «навчання у практичній діяльності» (learning by making).

2. Мотиваційний аспект технології LEGO включає в себе специфічне поняття “hard fun” («важка гра»). Під час гри з дидактичним матеріалом LEGO дошкільники перебувають у таких умовах, що для досягнення реального результату та отримання задоволення від власної інтелектуальної активності їм необхідно попрацювати й подумати.

3. Соціальний аспект технології LEGO полягає у тому, що в конструкторі закладений елемент руйнування, який природний для дітей дошкільного віку і зберігається до семи років. У процесі конструктивно-ігрової діяльності з LEGO дитина може змінити, перебудувати окремі частини або цілу будівлю.

4. Дидактичний аспект LEGO розглядає технологію як конструктивно-ігровий засіб у межах вільної творчої діяльності дітей, а також як допоміжний дидактичний засіб учителя-вихователя в цілеспрямованому педагогічному процесі (Лусс Т.В., 2008, с. 125–127).

Для роботи з дітьми раннього віку рекомендовано використовувати серію LEGO DUPLO. Ці кубики у 8 разів більше стандартних лего-деталей і тому підходять навіть для самостійної гри дітей.

Деталі DUPLO пофарбовані в яскраві насичені кольори: синій, червоний, жовтий, білий, чорний, зелений, сірий тощо. DUPLO — це світ, у якому присутні чоловічки, всілякі тварини, машини, меблі тощо. Це будівельні набори, представлені кубиками різних кольорів та конфігурацій, і тематичні комплекти.

Основні переваги:

- безпека: великі деталі без гострих кутів і граней, виготовлені з екологічно чистих і міцних матеріалів;
- продуманість конструкції кожної деталі: кубики легко скріплюють навіть однорічні малюки, а одержані конструкції відрізняються надійністю;

- яскравість і насиченість кольорів розвиває сприйняття маленьких дітей;
- функціональність: відчиняються-зачиняються двері й вікна, стріляють гармати тощо;
- універсальність: у серії присутні набори конструктори, які створені спеціально для хлопчиків або для дівчаток.

Для оптимізації процесу адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти за допомогою LEGO-технології необхідно дотримуватися певних педагогічних умов:

- 1) забезпечення емоційно сприятливої атмосфери у групі ЗДО та сім'ї;
- 2) створення ігрового середовища для використання LEGO-технології у ЗДО в адаптаційний період;
- 3) організація самостійного дитячого конструювання за задумом.

Створення сприятливого мікроклімату в групі ЗДО та сім'ї передбачає позитивне ставлення дитини раннього віку до дитячого навчального закладу.

Процес адаптації дітей раннього віку до умов ЗДО цілком залежить від діяльності педагогів: у способі взаємодії з дитиною, налагодженні з нею довірливих стосунків. Креативні педагоги здатні перетворити звичайний конструктор на незамінний засіб для полегшення процесу адаптації дітей. Вихователь, зацікавлений у формуванні сприятливого мікроклімату, має здійснити аналіз групи і, враховуючи кожного члена групи, створити ситуацію успіху.

Окрім того, формуючи емоційно-розвивальне середовище в групі, педагог повинен усвідомлювати різнобічність цієї роботи й у якості визначальних умов своєї діяльності в цьому напрямі орієнтуватись на організацію роботи в просторі ЗДО.

Наступна педагогічна умова передбачає створення ігрового середовища для використання LEGO-технології у ЗДО в адаптаційний період. Під час першого візиту дитини до ЗДО їй все здається абсолютно новим та невідомим, але в процесі адаптації до нового середовища дитина звертає увагу на ті речі, які їй вже знайомі, які вона бачила та знає. Однією із таких речей є конструктор LEGO, оскільки майже в кожній дитині вдома він є.

Засвоєння конструктора та його використання має бути цілеспрямованим і заздалегідь спрямованим процесом. Тому обов'язковим елементом такої діяльності є наявність у педагога чіткої стратегії використання конструктора в адаптаційному процесі. Для ефективної адаптації за допомогою LEGO-конструювання необхідно облаштувати місце, де будуть проходити заняття з дітьми. Після першого заняття вихователь зрозуміє, як краще дати дитині деталі конструктора — у коробці

або розсипом. Дитина має вільно пересуватися і не бути обмеженою рамками столу.

Для конструювання в усіх вікових групах використовується дрібний (настільний) і великий будівельний матеріал, а також конструктори, що мають різні за складністю засоби з'єднання деталей: від елементарних іграшок — вкладишів і нанизувачів, що використовуються в групах раннього віку, до досить складних при збиранні дерев'яних і пластмасових конструкторів для дітей старшого дошкільного віку. Окрім того, для конструктивної діяльності дітей необхідні різні додаткові матеріали й іграшки (Комарова Л.Г., 2001, с. 17).

У роботі з дітьми дошкільного віку за певними темами («Будівлі», «Мости», «Транспорт») як зразки використовуються малюнки, ілюстрації, фотографії, схеми. Це креслення типу «Добудуй будівлю», «Знайди помилку в кресленні»; зображення складних будівель, що показують дитині етапи їх спорудження; креслення, які дають лише схему предмета тощо.

Іншою педагогічною умовою оптимізації процесу адаптації дітей раннього віку до нових умов ЗДО за допомогою LEGO-технології є організація самостійного дитячого конструювання за задумом. Цей процес потребує попередньої роботи з батьками, яку бажано розпочати ще до вступу дитини до закладу дошкільної освіти. З метою залучення дітей до конструювання і формування інтересу до цієї діяльності батькам варто організувати «сюжетне» конструювання, засноване на розігруванні за допомогою дорослих таких сюжетів, які близькі до сприймання дітям.

Варто наголосити, що тривалість заняття з конструювання у ранньому віці насамперед залежить від настрою дитини та ступеня її «занурення» у процес. Якщо час вийшов, а дитина із захопленням продовжує самостійно створювати нові об'єкти, не слід переривати її творчу діяльність.

Конструювання на певному етапі може перейти в інший вид діяльності, зокрема в ігрову. Так, діти починають гратися зі спорудженими об'єктами, вигадувати їм назву, розповідати про них. Тому ігрову діяльність з виготовленими конструкціями слід заохочувати (Лусс Т.В., 2003, с. 29).

Таким чином, традиційні засоби конструювання при інтегрованому підході до дитини дають можливість розвивати різнобічні інтелектуальні й особистісні якості.

Висновки. LEGO-технологія — ефективний виховний засіб, який допомагає об'єднати зусилля педагогів і сім'ї у розв'язанні питання виховання, адаптації і розвитку дитини, які найтісніше пов'язані з реалізацією усіх напрямів освітнього процесу. LEGO індивідуалізує процес адаптації, дитина сама вибирає зміст своєї

діяльності. Змінюється позиція дитини — вона стає суб'єктом, а не об'єктом освіти й виховання. Розвиваються мовні навички: читання, письмо, мовлення. Формуються комунікаційні навички: вміння будувати вербальні моделі, здатність ефективно сприймати і викладати інформацію. Навички взаємодії: розвиток навичок командної роботи, пошуку і втілення спільних рішень. Навички творчого й критичного мислення: вміння придумувати нові історії або аналізувати вже існуючі, розв'язуючи певні завдання.

Під час адаптаційного процесу великого значення набуває гра, у якій дитина встановлює емоційні контакти з вихователем та однолітками. Правильна організація ігрової діяльності,

спрямованої на формування емоційних контактів «дитина — дорослий» і «дитина — дитина», обов'язково включає ігри та вправи з предметами. Так, використання LEGO-технології дає змогу полегшити адаптацію дітей раннього віку за допомогою цікавої та розвиваючої гри.

Для оптимізації процесу адаптації дітей раннього віку до дошкільного навчального закладу за допомогою LEGO-технології слід створити певні педагогічні умови: забезпечити емоційно сприятливу атмосферу в групі дошкільного закладу та сім'ї; створити ігрове середовище для використання LEGO-технології у ЗДО в адаптаційний період; організувати самостійне дитяче конструювання за задумом.

ДЖЕРЕЛА

1. Андреева Т. Проблема адаптации детей дошкольного вѳку до умов ДНЗ: аналітичний підхід. Київ: Вид-во Національного пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2009. 194 с. (Філософія, педагогіка, психологія: зб. наук. пр.; вип. 3).
2. Дмитришина Н. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ. Семинар-тренінг для вихователів та помічників вихователів // Психолог. 2008. № 3. С. 7–10.
3. Комарова Л.Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO). Москва: ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. 88 с.
4. Кононко Е.Л. В мире раннего детства. Киев: Радянська шк., 1985. 119 с.
5. Лусс Т.В. Леготехнологии в современном коррекционноразвивающем обучении // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. 2008. № 6/1. С. 125–127.
6. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 104 с.
7. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития детства, отрочества. Москва: Академия, 1999. 456 с.
8. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу // Психолог. 2004. № 25–26. С. 3–12.
9. Тонкова-Ямпольская Р.В., Черток Т.Я. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста: от рождения до 7 лет. Москва: Просвещение, 1987. С. 197–208.
10. Островская Т.В. Игровая методика введения детей в условия детского сада. Психологическая наука и образование. 2008. № 3. С. 99–106.
11. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. Київ: Академвидав, 2013. 464 с.
12. Селезнєва Г.А. Сборник материалов Центра развивающих игр. Леготека в ГОУ центр образования № 1317. Москва, 2007. 58 с.
13. Сергеевкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
14. Циганенко О.М. Адаптація дошкільників до умов дошкільного навчального закладу // Особливості організації роботи практичних психологів у дошкільних підрозділах навчально-виховних комплексів району. Полтава, 2011. № 7. С. 6–10.
15. Drogoszcz J., Piszczek T., Zaleska E. Pierwsze dni w przedszkolu. Bliżej Przedszkola. 2008. № 9. P. 62–63.
16. Milerski B., Śliwerski B. Pedagogika. Warsaw: PWN Leksykon, 2000. 284 p.

REFERENCES

1. Andreieva, T. (2009). Problema adaptatsii ditei doshkilnoho viku do umov DNZ: analitychnyi pidkhid [Problem of Adaptation of Preschool Age Children to the Conditions of a School: an analytical approach]. Kyiv: Vydavnytstvo Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova, *Filosofia, pedahohika, psykhohohiia: Zbirnyk naukovykh prats*, Vyp. 3, 194 p. (in Ukrainian).
2. Dmytryshyna, N. (2008). Adaptatsiia ditei rannioho viku do perebuvannia v DNZ [[Adaptation of Young Children to Stay at a Dormitory]. Seminar-treninh dlia vykhovateliv ta pomichnykiv vykhovateliv, *Psykhohoh*, 3, pp. 7–10 (in Ukrainian).

3. Komarova, L. G. (2001). Stroim iz LEGO (modelirovanie logicheskikh otnoshenii i ob'ektov realnogo mira sredstvami konstruktora LEGO) [Construct from LEGO (simulation of logical relations and objects of the real world by means of constructor LEGO)]. Moskva: «LiNKA. — PRESS», 88 p. (in Russian).
4. Kononko, E. L. (1985). V mire rannego detstva. [In the World of Early Childhood], Kyiv: «Radianska shkola», 119 p. (in Russian).
5. Luss, T. V. (2008). Lego-tehnologii v sovremennom korrektsionnorazvivayuschem obuchenii [Lego-technology in Modern Correctional Training]. *Vestnik FGOU VPO MGAU*, № 6/1, pp. 125–127 (in Russian).
6. Luss, T. V. (2003). Formirovanie navykov konstruktivno-igrovoi deiatelnosti u detei s pomoshchiu LEGO [Formation of Constructive-Gaming Skills in Children with the Help of LEGO]. Posobie dlia pedagogov-defektologov. Moskva: Gumanit. izd. tsentr VLADOS, 104 p. (in Russian).
7. Mukhina, V. S. (1999). Vozrastnaia psikhologiya: Fenomenologiya razvitiia detstva, otrochestva [Age Psychology: Phenomenology of childhood development, adolescence]. Moskva: «Akademiia», 456 p. (in Russian).
8. Mushynskiy, V. (2004). Osoblyvosti adaptatsii ditei do umov dytiachoho zakladu [Features of Adaptation of Children to the Conditions of a Children Institution]. *Psykholog*, № 25–26, 3–12 (in Ukrainian).
9. Tonkova-Yampolskaya, R. V., Chertok T. Ya. (1987). Vospitateliu o rebenke doshkolnogo vozrasta: ot rozhdeniia do 7 let. [For Tutor about a Child of Preschool Age: from birth to 7 years old]. Moskva: Prosveschenie, pp. 197–208 (in Russian).
10. Ostrovskaya, T. V. (2008). Igrovaia metodika vvedeniia detei v usloviia detskogo sada [Game Technique of Introducing Children into Kindergarten Conditions]. *Psihologicheskaia nauka i obrazovanie*, №3, pp. 99–106 (in Russian).
11. Ponimanska, T. I. (2013). Doshkilna pedahohika: pidruchnyk [Preschool Pedagogy: textbook] Kyiv: Akademydav, 464 p. (in Ukrainian).
12. Selezniova, G. A. (2007). Sbornik materialov Tsentra razvivaiuschikh igr. [Collection of Materials of the Center for Developing Games]. Moskva, *Legoteka v GOU tsentr obrazovaniia*, № 1317, 58 p. (in Russian).
13. Serhieienkova, O. P., Stoliarchuk, O. A., Kokhanova, O. P. (2012). Vikova psikhologiya. [Age Psychology]. Navch. posib., Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 376 p. (in Ukrainian).
14. Tsyhanenko, O. M. (2011). Adaptatsiia doshkilnykiv do umov doshkolnogo navchalnogo zakladu [Adaptation of Preschoolers to the Conditions of a Preschool Education Institution]. Poltava, *Osoblyvosti orhanizatsii roboty praktychnykh psikhologiv u doshkilnykh pidrozdilakh navchalno-vykhovnykh kompleksiv raionu*, № 7, pp. 6–10 (in Ukrainian).
15. Drogoszcz, J., Piszczek, T., Zaleska, E. (2008). Pierwsze dni w przedszkolu. *Bliziej Przedszkola*, № 9, 62–63 (in Polish).
16. Milerski, B., Śliwerski, B. (2000). Pedagogika. Warsaw: PWN Leksykon (in Polish).

Козак Л.В., Хожай Д.В.

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВОМ LEGO-ТЕХНОЛОГИИ

В статье рассмотрена проблема адаптации детей раннего возраста к условиям учреждения дошкольного образования через дидактические игры с использованием образовательных ресурсов LEGO и LEGO DUPLO; обоснована возможность использования системы образовательных технологий LEGO Education в создании положительной адаптационной среды, ориентированной на удовлетворение интересов каждого ребенка. На основе анализа и обобщения научной литературы выделены основные педагогические условия использования LEGO-технологии.

Ключевые слова: адаптация, адаптационный процесс, игровая деятельность, игровые технологии, система образовательных технологий Lego Education, LEGO DUPLO, ранний возраст.

L. Kozak, D. Khozhai

EARLY AGED CHILDREN ADAPTATION TO THE CONDITIONS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION BY THE MEANS OF LEGO-TECHNOLOGY

The problem of early aged children adaptation to the conditions of pre-school education via didactic games using educational resources LEGO and LEGO DUPLO is considered in the article; the possibility of the educational technologies

system LEGO Education usage in the positive adaptation environment which is oriented to the satisfaction of each child interests is justified; based on the analysis and science literature synthesis the main pedagogical terms of the LEGO-technology usage are singled out. LEGO-technology is an effective educational mean which helps to unite teachers and family efforts for solving the problem of child's upbringing, adaptation and evolution that are closely related to all ways of educational process realization. The LEGO individualizes the adaptation process, child chooses the activities content by itself. The LEGO technology usage provides a possibility to make the early aged children adaptation lighter using interesting and developing game.

Key words: *adaptation, adaptation process, gaming activity, system of educational technology "LEGO Education", LEGO DUPLO, early age.*

Стаття надійшла до редакції 10.05.2019.

Прийнято до друку 15.05.2019

Дика Н.М.,

завідувач кафедри методики мов та літератури
Інституту післядипломної педагогічної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук, доцент
n.dyka@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0003-1385-5027

Глазова О.П.,

доцент кафедри методики мов та літератури
Інституту післядипломної педагогічної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук, доцент

o.glazova@kubg.edu.ua

РОБОТА З МЕДІЙНИМ ТЕКСТОМ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто аспекти роботи з медійним текстом в умовах модернізації навчальних програм з української мови у закладах загальної середньої освіти. Наведено приклади завдань, які сприяють формуванню медійної та риторичної компетентності. Доведено, що, навчаючи медіа-грамотності, необхідно усунути розрив між громадськістю та медіа, захистити свободу слова, допомогти споживачам інформації, дати їм якнайбільше інструментів для того, щоб аналізувати контент, знаходити надійні джерела, розпізнавати упередженість.

Ключові слова: медійна компетентність, медійний текст, методика навчання української мови, риторична компетентність, риторичний текст, текстоцентричний підхід.

© Дика Н.М., Глазова О.П., 2019

Вступ. Сучасне суспільство потребує від громадян уміння конструктивно спілкуватися. Йдеться про розвиток *комунікативного мислення* — здатності здобувати, оцінювати й використовувати інформацію з різних джерел, трансформувати її в різні кодові системи й репрезентувати в різних формах, вибудовуючи спілкування відповідно до потреб і системи цінностей суспільства сталого розвитку.

Нині в шкільній мовній освіті традиційно акцентовано увагу на опрацювання та створення тексту: в основу навчання української мови покладено текстоцентричний підхід. Саме в процесі роботи з текстом формуються й удосконалюються мовні вміння й навички, а також усі види мовленнєвої діяльності учнів (аудіювання, читання, говоріння, письмо) та реалізуються всі функції навчання, що активізують їхнє творче мислення й пізнавальну самостійність.

На сучасному етапі відбувається взаємодія основних положень структурної та функційної лінгвістики, що виявляється в переході «від структурно-системної лінгвістики до функційної,

розгляді тексту у світлі теорії мовленнєвої діяльності й мовленнєвої комунікації» (Білецький А.О., 1964, с. 10). Отже, текст розглядають передовсім як комунікативну одиницю вищого ступеня, що й увиразнено відповідною модернізацією чинних навчальних програм.

Метою статті є обґрунтування доцільності оновлення системи роботи з текстом у школі додаванням таких його різновидів, як медійний і риторичний.

Аналіз сучасних досліджень. Проблема осучаснення роботи з текстом на засадах компетентнісного підходу перебуває в центрі уваги як науковців, так і практиків. Методику формування текстотворчих умінь і навичок навчання обґрунтовано в роботах вітчизняних науковців: Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіної, Л.І. Мацько, В.Я. Мельничайка, О.Я. Савченко, Т.В. Симоненко, М.Я. Плющ, Г.Т. Шелехові та ін. Методичні аспекти проблеми розкрито в публікаціях Д.Х. Баранник, М.С. Вашуленка, І.Р. Вихованця, Т.В. Радзівеської та ін. Питання створення та сприйняття медійного тек-

сту висвітлено в роботах О.Т. Баришпольця, О.В. Волошенюк, В.Ф. Іванова, В.В. Лободи, Л.А. Найдьонової, Л.М. Наконечної.

Виклад основного матеріалу. Змістова лінія Програми Нової української школи «Досліджуємо медіа» передбачає формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіа-текстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіа-продукти (Савченко О.Я., 2018). Дотримуючи принципу наступності, вчитель-словесник має продовжити розпочате в початкових

класах формування в учнів медійної компетентності як важливого складника комунікативної компетентності.

Отже, у програмі враховано взаємодію мовної освіти із таким особливим видом освіти, як медійна; вплив медійної грамотності на формування життєво важливих компетентностей учня нині є надзвичайно актуальною.

У процесі опрацювання та створення медійного та риторичного текстів вчитель-словесник звертає увагу на формування медійної та риторичної компетентностей учнів.

Медійна компетентність
розуміння видів медіа та механізмів їх впливу на людину і суспільство, здатність розуміти, аналізувати й оцінювати зміст медіа, здійснювати пошук необхідної інформації, уміння використовувати медіа під час навчання та дозвілля, створювати медіа-продукти, сформованість навичок самопрезентації та спілкування з іншими користувачами медіа, критично оцінювати власну медіа-активність

Риторична компетентність
оволодіння риторичними знаннями, уміннями й навичками, що визначають здатність і готовність до ефективного й оптимального спілкування, уміння точно й виразно висловлювати власні думки, переконувати в правильності своїх міркувань, володіти основами успішної переконливої комунікації, ставлення до спілкування як до цінності, ініціативність у спілкуванні, тобто вміння бути комунікативним лідером

Слід зазначити, що дехто з науковців виокремлює ще й *медіа-комунікативну компетентність*, тобто компетентність щодо сприйняття, створення й передавання повідомлень засобами технічних і семіотичних систем з урахуванням їх обмежень, засновану на критичному мисленні та здатності до медіатизованого діалогу зі співрозмовниками.

Зміст навчального матеріалу, зокрема інформація про такі актуальні нині види тексту, як медійний та риторичний, має бути визначено з огляду на корисність, потрібність його за межами школи, у практичному спілкуванні, самоствердженні особистості в соціумі.

Сутність медіа-тексту — це конкретна інформація, що виражена мовленням з метою впливу

та переконання. Для медіа-тексту, як і тексту взагалі, характерні логічна завершеність висловлювань, комунікативний намір та прагматична установка. Відображення в тексті події передбачає наявність у ньому *затексту* (те, що за кадром) — фрагменту події, що описується в тексті. Медійний стислий текст будується відповідно до ustalених у масмедійному дискурсі норм — стилістичних, текстових і мовних. Логічність, точність, інформативність, емоційно-експресивна образність, вживання художніх засобів, суспільно-політичної лексики, ustalених висловів (кліше), стереотипних висловів відповідають стилістичним нормам публіцистичного стилю мовлення.

Схематично роботу над текстом можна уявити в таблиці (табл. 1).

Таблиця 1

РОБОТА З ТЕКСТОМ		
• Теоретичний аспект		
5–9 кл.	10–11 кл.	
Текст як комунікативна одиниця Група речень, об'єднаних змістом та граматично. Ознаки тексту (змістова і структурна єдність, членованість, зв'язність, завершеність). Особливості будови тексту, використання мовних засобів зв'язку між його частинами	Медійний текст Усний чи писемний твір масової комунікації, сутність якого — конкретна інформація, висловлена з метою впливу та переконання аудиторії	Риторичний текст Твір публічного мовлення (адресований аудиторії), сутність якого — ефективність спілкування в усіх можливих життєвих комунікаціях. Має бути правильним, зрозумілим, точним, стислим, доцільним, виразним

Крім визначених програмою обов'язкових, мовленнєва змістова лінія містить рекомендовані види робіт, теми яких скеровано на формування в учнів ключових компетентностей. Значна частина рекомендованих робіт має виразно практичний характер (складання інструкції щодо користування електронними мовними словниками тощо). Деякі з рекомендованих видів робіт передбачають використання самостійно дібраної учнями з різних джерел інформації.

На основі опрацювання медійних текстів словесник має формувати в учнів уміння їх сприймати, інтерпретувати та аналізувати, після чого залучати до творчої діяльності. Цілком логічно створення медійного тексту доповнювати мовним конкретним завданням: доцільно вживати певні граматичні форми, синтаксичні конструкції тощо.

Після апробації було укладено перелік рекомендованих видів навчальної роботи:

5 клас	<ul style="list-style-type: none"> • Підготовка інформації для шкільного веб-сайту про цікавий випадок з життя класу (з вживанням вставних слів і словосполучень). • Аудіозапис для шкільної радіогазети повідомлення, що містить окличні й неокличні речення
6 клас	<ul style="list-style-type: none"> • Створення допису для шкільного веб-сайту про українських меценатів із вживанням складних слів (наприклад: <i>добродій, милосердя, життєпис, благодійність</i>). • Створення інформаційного допису типу оголошення про певну подію з вживанням числівників на позначення дат і часу для розміщення в соцмережі
7 клас	<ul style="list-style-type: none"> • Складання допису в соцмережі про важливу подію зі шкільного життя з вживанням дієслів різних способів. • Створення інформаційного повідомлення для шкільного веб-сайту з вживанням дієприкметників про вдало організовану екскурсію (відвідану виставку, омріяну подорож...). • Складання розповіді про улюбленого українського художника на основі зібраної в мережі Інтернет інформації про його життя та творчість із вживанням дієприслівників доконаного й недоконаного виду. • Створення мікротексту з елементами порівняння літературного твору та його екранізації (різних моделей гаджетів, комп'ютерних ігор тощо) з вживанням прислівників різних ступенів порівняння
8 клас	<ul style="list-style-type: none"> • Складання тексту-роздуму в публіцистичному стилі «Вікіпедія: простір необмежених можливостей і прихованих обмежень». • Складання проекту статті до Вікіпедії «Українські козаки: історія й сучасність» із використанням простих і складних, двоскладних і односкладних речень. • Складання тексту для розміщення на шкільному веб-сайті про корисні для школярів лінгвістичні он-лайн-словники (з використанням спонукальних речень або речень, ускладнених однорідними членами). • Створення відгуку про розміщену в мережі Інтернет віртуальну екскурсію до музею або історичної місцевості (з використанням речень, ускладнених однорідними членами)
9 клас	<ul style="list-style-type: none"> • Створення тексту дискусійного характеру «Які вислови відомих українців варто було б розмістити на сучасних білбордах» з використанням цитат. • Написання відкритого листа «Навіщо потрібен етикет (правила спілкування в інтернеті)» з розігруванням зразків діалогів між школярами на форумах і в чатах. • Написання есе «Які новітні засоби вияву творчості: на папері, полотні, у блогосфері мені найбільше імпонують». • Створення роздуму в публіцистичному стилі «Чи можна / варто протиставляти телебачення художній літературі» (з використанням складнопідрядних речень з підрядними причини та мети). • Створення для розміщення у блозі тексту звернення-прохання до однолітків про допомогу людям, які стали жертвами стихійного лиха (з уживанням складнопідрядних речень з підрядними способу дії та ступеня). • Створення допису до веб-сайту про успішну участь однокласників у Всеукраїнському фестивалі-конкурсі скрайбінг-роликів «Покоління мобільного інтернету». (Інформацію про конкурс зібрати в мережі Інтернет). • Обговорення питання «Чи придатна рок-музика для передавання патріотичних настроїв, думок, закликів» з ілюструванням виступів прикладами сучасних українських рокових пісень. Викладення підсумків обговорення на шкільному веб-сайті у формі роздуму, що містить складні речення з різними видами безсполучникового зв'язку

Вправи та завдання, метою яких є робота з риторичними текстами, належним чином представлені в підручниках для учнів 10–11 класів.

Формування медійної та риторичної компетентностей можна поєднати, запропонувавши одинадцятикласникам виконати таке завдання.

1. Прочитайте текст виступу перед студентами та школярами віце-президентки відділу освітніх програм Музею індустрії новин у м. Вашингтон (США) Барбари МакКормак. Чи можна віднести текст виступу до інформаційного? Які для цього підстави?



Шановні колеги, студенти та учні! Я приїхала в Україну на запрошення Програми імені Фулбрайта, щоб прочитати відкриту лекцію про поширення фейків та медіа-грамотність.

Багато років я працювала вчителькою в середній та старшій школах, читала лекції з медіа-грамотності для студентів та дорослих у США.

Нині в інформпросторі склалася непроста ситуація. На нас щодня виливається потік новин, із яким ми не можемо впоратися. Ви скажете, що існують фільтри, які можуть допомогти розібратися з цією інформацією? Це справедливо, але, по-перше, не всі користувачі вміють і можуть ними скористатися. По-друге, чи не здається вам, що, користуючись фільтрами, ми виявляємо певну лінькуватість, відмовляючись мислити самостійно й безперервно? Найдосконаліший фільтр не замінить жвавої логіки людського мислення!

Тому хочу ознайомити вас із розробленою нашою науковою установою схемою, яка допоможе послідовно проаналізувати новину та оцінити рівень її правдивості.

Отже, ознайомившись з інформацією, достовірність якої викликала в нас сумнів, маємо самі собі дати відповідь на такі запитання:

— чи існує можливість перевірити правдивість висвітлених в інформації фактів, чи можна перевірити імена, дати, місця, документи, які в ній згадуються, в інших джерелах;

— хто створив цю новину (видавець, блогер, користувач у соцмережі) та яку мету він може переслідувати;

— хто адресати новини, яка її цільова аудиторія (зверніть увагу на вибір ілюстрації, стиль викладу, мову, зміст);

— з якою метою була зроблена новина, хто проплачує — видавництво, телеканал чи веб-сайт;

— як саме інформація презентується читачеві — стиль тексту, грамастика, тональність, вибір ілюстрацій, розміщення на сторінці тощо.

Звісно, наша реакція на фейк, якщо ми виявимо, що аналізована інформація ним є, може бути різною: від повного ігнорування (адже в деяких випадках на фейки краще не звертати уваги, щоб не стимулювати їх поширення в мережі), до скарги через інструменти, надані медіа-платформами (такі є у «Фейсбуку», «Твіттері», «Інстаграмі»).

Особливу увагу слід звернути на надмірну емоційність тексту новини, зокрема нагнітання страху. Особливо небезпечними є фейкові новини, націлені на те, щоб роз'єднувати людей: у них усе подається так, ніби існуємо «ми» й «вони» — ти з нами або ти проти нас. Експлуатація емоцій найефективніше спрацьовує в соцмережах.

Навчаючи медіа-грамотності, намагаємося усунути розрив між громадськістю та медіа, захистити свободу слова. Маємо допомогти споживачам інформації, дати їм якнайбільше інструментів для того, щоб аналізувати контент, знаходити надійні джерела, розпізнавати упередженість. Але справлятися з цим вони мають самостійно. Споживачам потрібно

дати корисні вміння й необхідні ресурси, але ж не спускати згори донизу якісь готові рішення! Тож навчання споживачів — це ключ до вирішення проблем боротьби проти дезінформації.

Найкращий захист від впливу фейків — грамотний споживач інформації (3 веб-сайту Media Sapiens).

2. *Витлумачте лексичне значення слів «фейк», «контент», «ресурс», звіртеся з тлумачним словником.*

3. *Як часто ви натрапляєте на фейкові новини? Якого змісту?*

4. *Сформулюйте мету виступу та його тему. Чи містить текст виступу самопредставлення? повідомлення? пояснення? інструкцію? Відповідь проілюструйте посиланнями на текст.*

5. *Наскільки інформативним є текст виступу? актуальним? корисним?*

Висновки. Визнання компетентнісного підходу провідним у навчанні передбачає формування не лише предметної, а й ключових компетентностей, зміщення акцентів зі знанневого на діяльнісний освітній результат. Якщо мета вчителя початкових класів полягає у формуванні ключової *комунікативної компетентності* молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, розв'язання життєво важливих завдань, то завдання вчителя 5–11 класів орієнтує роботу останнього на всебічний розвиток учнів, формування їх як компетентних мовців, передбачає системну цілеспрямовану роботу на кожному уроці над формуванням навичок ефективної комунікації, набуттям досвіду розв'язання життєвих проблем засобами мови. Особливого значення набуває в такому разі формування медійної та риторичної компетентностей, особливо умовою для чого є робота з медійним текстом.

ДЖЕРЕЛА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004.
2. Білецький А.О. Основні методи дослідження в сучасному мовознавстві // *Методологічні питання мовознавства: респ. наук. конф. з питань методології мовознавства: тези доп.* К.: Наук. думка, 1964.
3. Боришполец О. Медіа-освіта: зарубіжний досвід. URL: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=84&c=207> (дата звернення: 10.05.2019).
4. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / Волошенюк О.В. та ін.; за ред. Волошенюк О.В., Іванова В.Ф. Київ: ЦВП, АУП, 2018. URL: http://www.aup.com.ua/uploads/Pochatkova_school_2018.pdf (дата звернення: 09.05.2019).
5. Нищета В.А. Методика навчання риторики в школі: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2014.
6. Українська мова. Енциклопедія. 3-є вид. зі змінами і доп. К.: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М.П. Бажана, 2007.
7. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класи (програми Нової української школи). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 10.05.2019).
8. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класи // *Дивослово*. 2017. № 7–8. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalniprogrami-5-9-klas-2017.html> (дата звернення: 09.05.2019).
9. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10, 11 класи // *Дивослово*. 2018. № 7–8. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 11.05.2019).
10. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2010.

REFERENCES

1. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky: pidruchnyk*. K.: Vydavnychiy tsentr «Akademiia» (in Ukrainian).
2. Biletskyi, A. O. (1964). *Osnovni metody doslidzhennia v suchasnomu movoznavstvi. Metodolohichni pytannia movoznavstva: resp. nauk. konf. z pytan metodolohii movoznavstva: tezy dop.* K.: Nauk. Dumka (in Ukrainian).
3. Boryshpolets, Oleksii. *Media-osvita: zarubizhnyi dosvid* (in Ukrainian). <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=84&c=207>

4. Volosheniuk, O. V., Hanyk, O. V., Holoshchapova, V. V., Dehtiarova, H. A., Ivanova, I. B., Kozhanova, A. Yu., Pyza, H. Yu., Shkrebet, O. O., Yankovych O. I. (2018). Mediahramotnist u pochatkovii shkoli: posibnyk dlia vchytelia. Za redaktsiieiu Volosheniuk O. V., Ivanova, V. F. Kyiv: TsVP, AUP (in Ukrainian). http://www.aup.com.ua/uploads/Pochatkova_school_2018.pdf
5. Nyshcheta V. A. (2014). *Metodyka navchannia rytoryky v shkoli: navch. posib.* K.: Tsentr uchbovoi literatury (in Ukrainian).
6. Ukrainska mova. (2007). *Entsyklopediia. 3-ie vyd. zi zminamy i dop.* K.: Vyd-vo «Ukr entsykl.» im. M. P. Bazhana (in Ukrainian).
7. Ukrainska mova. Navchalna prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, 1–4 klasy (prohrama Novoi ukrainskoi shkoly) (in Ukrainian). <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
8. Ukrainska mova. (2017). Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, 5–9 klasy. *Dyvoslovo*, № 7–8 (in Ukrainian). <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programi-5-9-klas-2017.html>
9. Ukrainska mova. (2018). Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, 10, 11 klasy. *Dyvoslovo*, № 7–8 (in Ukrainian). <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
10. Yashenkova, O. V. (2010). *Osnovy teorii movnoi komunikatsii: navch. posib.* K.: VTs «Akademiia» (in Ukrainian).

Дикая Н.М., Глазová А.П.

**РАБОТА С МЕДИЙНЫМ ТЕКСТОМ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ С УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА**

В статье рассмотрены аспекты работы с медийным текстом в условиях модернизации учебных программ по украинскому языку в учреждениях общего среднего образования. Приведены примеры задач, которые способствуют формированию медийной и риторической компетентности. Доказано, что, обучая медиаграмотности, необходимо устранить разрыв между общественностью и СМИ, защитить свободу слова, помочь потребителям информации, дать им как можно больше инструментов для того, чтобы анализировать контент, находить надежные источники, распознавать предвзятость.

Ключевые слова: методика обучения украинскому языку, медийная компетентность, риторическая компетентность, медийный текст, риторический текст, текстоцентрический подход.

N. Dyka, O. Glazova

**WORKING WITH A MEDIUM TEXT IN THE CONDITIONS
OF MODERNIZATION OF EDUCATIONAL PROGRAMMES ON UKRAINIAN LANGUAGE**

The article deals with the issues of working with the media in terms of modernization of the Ukrainian language curriculum in secondary schools. It highlights the development of students' media and rhetorical competence. It is emphasized that the content of educational materials, in particular, information on such actual types of text as media and retorical should be determined in terms of usefulness and necessity not only in school but also in everyday activities, in practical communication, in self-affirmation of the individual in society. It is determined that on the basis of the processing of media texts, the philologist should form students' ability to perceive, interpret and analyse the texts, and then use them in a creative activity. It is noted that it is quite logical to create a media text to complement the language specific task: it is advisable to use certain grammatical forms, syntactic constructions, etc. It has been determined that media competence is the understanding of media types and their impact mechanisms on people and society, the ability to understand, analyze and evaluate media content, to search for the necessary information, ability to use the media during training and leisure time, to create media products, self-presentation skills, to communicate with other media users, to evaluate their own media activity critically.

It is emphasized that rhetorical competence is the mastery of rhetorical knowledge, skills and abilities that determine the ability and readiness for effective and optimal communication, the ability to express their own thoughts accurately and clearly, to persuade the correctness of their reasoning, to have the basics of successful convincing communication, attitude to communication as to value, initiative in communication, that is, the ability to be a communicative leader. Examples of tasks that contribute to the formation of media and rhetorical competence are given.

The expediency of updating the system of work with text in school is substantiated by the addition of such varieties as media and rhetorical. It is proved that educating media literacy requires eliminating the gap between the public and the media, protecting freedom of speech, helping consumers with information, giving them the most tools to analyse content, finding reliable sources, and recognizing bias.

Key words: *Ukrainian language teaching methodology, media competence, rhetorical competence, media text, rhetorical text, text-centric approach.*

Стаття надійшла до редакції 15.05.2019.

Прийнято до друку 20.05.2019.

Козир М.В.,

доцент кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук

ORCID iD 0000-0001-8402-2589

Грабовська М.О.,

студентка 6 курсу Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID iD 0000-0002-0278-297X

**УМІННЯ ДОВОДИТИ ВЛАСНУ ДУМКУ
В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У статті висвітлено особливості понять «вміння», «знання», «навички», «критичне мислення». Проаналізовано праці вітчизняних і зарубіжних науковців, педагогів-практиків; запропоновано рекомендації вчителям та практичні поради батькам щодо вміння доводити власну думку. Автор обґрунтовує значущість застосування в освітньому процесі початкової школи інтерактивних технологій та стратегій навчання, узагальнює думки дослідників про те, що уроки для початківців будуть цікавими лише тоді, коли приділятиметься значна увага розвитку критичного мислення, творчості, де кожна дитина буде головним актором і тільки від її дій залежатиме подальший хід уроку.

Ключові слова: власна думка, вміння, знання, критичне мислення, навички, початкова школа, процес розвитку, розвиток особистості.

© Козир М.В., Грабовська М.О., 2019

«Недостатньо мати гарний розум, головне —
правильно його використовувати»

(Р. Декарт)

Вступ. Сучасний етап розвитку держави інформаційного суспільства зумовлює соціальний запит на виховання творчої особистості, здатної самостійно і критично мислити, приймати нестандартні рішення, орієнтуватися у великих обсягах інформації. Учням не завжди вдається самостійно вирішувати різні проблеми, оскільки їм бракує ініціативи, творчої уяви, винахідливості. Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим у час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана. Тому найважливішим завданням молодших школярів є навчитись сприймати нову інформацію, контролювати її, ставити під сумнів, об'єднувати, переробляти, адаптувати. Інакше кажучи, головне завдання у становленні особистості демократичного суспільства — це формування вміння доводити власну думку. Основна увага в школах має

приділятися тому, щоб перетворити звичайний урок на процес дослідження.

З вересня 2018 р. Міністерство освіти і науки перейшло на новий Державний стандарт початкової освіти — Нова українська школа (НУШ). Це ключова реформа МОН. Головна мета — створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті.

Навчати дітей так, щоб у них розвивалося критичне мислення, важче, ніж просто повідомляти їм окремі факти і закономірності. Наприклад, для розвитку вміння обґрунтовувати власні висновки і рішення вчителі мають зацікавити учнів незвичайними завданнями та матеріалами. Педагог не повинен «підносити» дітям матеріал, він має навчати учнів самостійно шукати істину, доходити власних висновків, застосовувати здобуті знання на практиці, тобто розвивати критичне мислення.

Метою статті є теоретичне висвітлення необхідності формувати вміння доводити власну

думку в процесі розвитку критичного мислення у молодших школярів та розробити відповідні рекомендації.

Завдання статті полягають у дослідженні теоретичних основ процесу розвитку критичного мислення та формування вміння доводити власну думку.

Аналіз сучасних досліджень. Знання — це теоретично узагальнений суспільно-історичний досвід, результат пізнання людиною дійсності (Баєв Б.Ф., 1994, с. 59–61).

Вміння — це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно здійснювати певну діяльність (Савченко О.Я., 2012). Уміння являє собою свідомо контрольовані частини діяльності, щонайменше в основних проміжних пунктах і кінцевій меті.

Навичка — це дія, що сформована шляхом повторення, характеризується високою мірою осягнення і відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю. Навичка відрізняється від знань тим, що учні виконують певну дію автоматично, не замислюючись над її виконанням.

Розвиток особистості — це складний процес, у якому рівні розвитку постійно змінюються (Бех І.Д., 2003). Щоб сприяти своєчасному зародженню та успішному розвитку прогресивного, нового у дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба знати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.

Критичне мислення — це складний процес творчого переосмислення понять та інформації; це мислення вищого порядку (Пометун О.І., Методика розвитку критичного мислення на уроках історії, 2012).

Критичне мислення — це система суджень, що допомагає розглядати події, доходити висновків, оцінювати події, аналізувати їх.

До ключових елементів критичного мислення зараховують:

- уміння мислити, яке передбачає володіння певними прийомами, що в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації;
- відповідальність, яка передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок надавати своїм опонентам доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів. Або, якщо ці стандарти її не влаштовують, сумніватися в них, наводячи переконливу аргументацію;
- формулювання самостійних суджень як продукту критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мовленнєву діяльність, а не на репродуктивне мислення, що базується на жорстких алгоритмах і стереотипах. Творчий підхід необхідний у ситуаціях порівняння

різних думок і визначення альтернатив на основі врахування пріоритетів, чинників, що зумовлюють істинність, достовірність інформації в цілому й висловлених суджень зокрема.

Не можна виділити чіткий алгоритм дій учителя з формування критичного мислення в учнів. Але можна окреслити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати дітей до критичного мислення.

Основні з них такі.

1. *Час.* Учні повинні мати достатньо часу для збору інформації з певної проблеми, її обробки, вибору оптимального рішення. Роботу з формування критичного мислення можна здійснювати не тільки на уроці, а й перед ним і після нього.

2. *Очікування ідей.* Учні мають усвідомлювати, що від них очікується висловлення своїх думок та ідей у будь-якій формі, їх діапазон може бути необмежений, ідеї можуть бути різноманітними, нетривіальними.

3. *Спілкування.* Учні повинні мати можливість обмінюватися думками. Завдяки цьому вони можуть бачити свою значущість і свій внесок у вирішення проблеми.

4. *Цінування думок інших.* Учні мають уміти слухати і цінувати думки інших. При цьому вони повинні усвідомлювати, що для знаходження оптимального рішення дуже важливо вислухати всі міркування зацікавлених людей, щоб мати можливість остаточно сформулювати власну думку з проблеми, яка може бути скорегована «колективною мудрістю».

5. *Активна позиція.* Учитель має створити середовище вільне від жартів, глузувань. Учні повинні займати активну позицію у навчанні, отримувати справжнє задоволення від здобування знань. Це стимулює їх до роботи на складнішому рівні, до прагнення мислити нестандартно, критично.

6. *Віра в сили учнів.* Учні мають знати, що їм можна висловлювати будь-які думки, мислити поза шаблоном. Вони мають бути впевнені, що можуть внести свою «цеглинку» у зведення «будинку», яким є вирішення проблеми.

Однією з основних форм розвитку пізнавальної активності школярів на уроках є навчання. З одного боку, під час навчального процесу учні здобувають нові знання, які розширюють їхній кругозір, а з другого — під час активної пізнавальної діяльності розвиваються навчальні можливості початківців, завдяки яким вони можуть самостійно і творчо застосовувати здобуті знання, вивчати нове, задовольняючи власні потреби в пізнанні. З огляду на це головною умовою цього процесу є розуміння школярами змісту і значення виучуваного. Для цього вчитель на уроках має ставити перед собою чітку педагогічну мету:

у чому переконати дітей; як розкрити значення порушеного питання сьогодні й із найближчою перспективою на майбутнє. Адже лише за умови того, що учні розумітимуть мету завдання, вони зможуть з інтересом виконувати дуже багато не цікавої, але потрібної роботи.

Одним із принципів методики викладання сучасного уроку є те, що викладання має бути захоплюючим. Для школярів найбільш цікавими завданнями є ті, які максимально розвивають самостійність дитини, збуджують її думку. Проте інтерес не має нічого спільного з розважальністю, яка не містить пізнавальної мети. Кожен урок повинен мати пізнавальний характер і одночасно захоплювати як своїм змістом, так і способом викладання навчального матеріалу.

У педагогічній теорії не існує переліку кроків, які можуть автоматично забезпечувати розвиток критичного мислення учнів. Проте існують педагогічні умови і підходи до навчання, що можуть зробити цей процес ефективним.

Методика розвитку критичного мислення заснована на творчому співробітництві вчителя і учня, на розвитку в останніх аналітичного й творчого підходів до будь-якого матеріалу. Навчання здійснюється у три етапи: 1) виклик; 2) осмислення; 3) рефлексія (Андреев В.І., 2000; Дичківська І.М., 2012; Мелешко В., Мельник Ю., 2006, с. 55–58).

Педагоги та психологи рекомендують до застосування різноманітні стратегії навчання, спрямовані на розвиток мислення учнів. На думку Costa і його колег (Costa et al), у дітей потрібно розвивати 6 видів розумової діяльності, необхідних для того, щоб навчитися критично мислити (Крайг Г., 2000, 480–481):

- 1) *згадування* — відновлення в пам'яті фактів, уявлень і понять;
- 2) *відтворення* — проходження зразком;
- 3) *обґрунтування* — підведення часткового випадку під загальний принцип чи поняття;
- 4) *реорганізація* — перетворення вихідних умов завдання в нову проблемну ситуацію, яка дає змогу знайти оригінальне рішення;
- 5) *зіставлення* — зв'язування нових знань зі здобутими раніше або з особистим досвідом;
- 6) *рефлексія* — дослідження самої думки і причин її виникнення (Терно С.О., 2011).

ВПРАВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Система вправ для розвитку мовної особистості учнів початкових класів виходить із загальних завдань технології формування

критичного мислення. Вправи розроблені відповідно до формування кожної з ознак критичного мислення. Кожна з вправ є багатофункціональною, тобто сприяє розвитку кількох ознак.

1. Стратегія «Дискусія».

Досить актуальним на сьогодні методом формування критичного мислення є різні види дискусій та дебатів. Вони дають змогу ефективно розв'язувати питання через самовираження, вчитися аналізувати ситуацію, добирати аргументи для вирішення проблеми, розвивати комунікативні навички.

Хід дискусії

1. Оголошується проблемне питання дискусії.
2. Учасники розділяються на групи, кожна з яких складається з двох пар: одна вибирає позицію «ЗА», а друга — «ПРОТИ».
3. Кожна пара обговорює свою позицію, добирає аргументи на її користь.
4. Згодом утворюються нові пари, які складаються з учасників, що займали подібну позицію, але з інших груп.
5. Учасники в нових парах порівнюють свої аргументи, додають за необхідності нові.
6. Учасники повертаються до своїх початкових пар, маючи «удосконалений список» аргументів.
7. Відбувається дискусія у своїй групі серед двох пар.
8. Кожен учасник дискусії складає доповідь у вигляді есе, у якій викладає власну позицію, скориговану під час обговорення.

2. Стратегія «Метод прес» (на будь-якому етапі уроку).

Етапи методу прес:

- висловлюємо свою думку: «Я вважаю...»;
- пояснюємо причину такої точки зору: «Тому що...»;
- наводимо приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: «..., наприклад...»;
- узагальнюємо, формулюємо висновки: «Отже,...», «Таким чином,...».

3. Стратегія «Взаємні запитання» (на етапі закріплення знань).

1. Текст або матеріал для вивчення поділяється на логічно завершені частини.
2. Учні вголос читають по цілих частинах й самі ставлять запитання:
 - одне одному в групі;
 - одне одному в парах;
 - одна пара (група) іншій.

4. Стратегія «Джигсоу-1» (мозаїка).

1. Учні класу об'єднуються у постійні групи (кількість учнів — це кілька частин у тексті). Кожен учень має певний номер.
2. Текст поділяється учителем на логічно завершені частини.

3. Кожна частина вивчається певною експертною групою, яка формується за однаковими номерами, за кольоровими картками.
4. Робота експертних груп. Кожен учень вивчає свою частину й готується донести її зміст до своїх товаришів у постійній групі. Таким чином, цілий текст сприймається завдяки роботі всіх учасників (експертів з іншої частини).
5. Повернення експертів до своєї групи і взаємонавчання.
6. Перевірка засвоєння змісту в цілому всіма учнями.

5. Стратегія «Доповідач — респондент».

1. Прочитати текст, запам'ятати його.
2. Два учні виходять до дошки.
3. Один переказує зміст прочитаного. Другий уважно слухає. Потім все, що було пропущено, показує за допомогою рухів, жестів, міміки.
4. Перший учень намагається доповнити розповідь тим, про що ще не було сказано.

6. Стратегія «Ідентифікація».

Твір, у якому автор має себе уявити в ролі якоїсь речі, явища, предмета або героя.

Наприклад.

Я — лісовий дзвіночок.

Я — маленька синьоока квіточка. Живу в густому зеленому лісі. Тут мене часто поливає літній дощик. Сонечко зігріває своїми теплими променями. У мене є багато друзів — кущик барвінку, пахуча валеріана, червона калина, маленька верба. Увечері для нас із друзями співає вітер. А вдень, коли сонечко жарке, нас захищає величезний дуб, який росте поруч. Мені весело й радісно, хоча інколи буває й сумно. Але найчастіше ми з друзями співаємо разом з вітром і радіємо життю. Якщо почувете в лісі тихий дзвін, це ми співаємо.

На нашу думку, застосовуючи вищезазначені стратегії на уроках української мови, можна забезпечити умови для повноцінного розвитку особистості, формування в неї творчого критичного мислення.

Коли людина щось запитує, вона думає. Саме запитання стимулює процес мислення. На жаль, під час вивчення більшості шкільних предметів учнів не навчають ставити запитання, а лише відповідати. А оскільки молодший школяр не починає думати, поки сам не поставить запитання, то вся освітянська система передбачає, що думка має виникати тільки на відповідь вчителя або дорослого. Навіть якщо запитання і передбачені, то школярі мають, по суті, знайти правильну відповідь і «вгадати» думку автора запитання.

Саме очевидні проблеми в шкільній системі й зумовили нас скласти рекомендації, наведені нижче, для того, аби вчителі правильно формували в учнів знання, вміння доводити власну думку та критично мислити.

1. До самостійної роботи, що вимагає виконання нового завдання, учнів потрібно готувати.

2. Молодших школярів необхідно навчати самостійно читати завдання в підручнику, на дошці або на картці, розбиратися у послідовності майбутньої роботи, виконувати її, доходити потрібного висновку.

4. Учням потрібно давати більше самостійності в знаходженні способів виконання завдання, у плануванні роботи тощо.

5. Для того щоб у молодших школярів виховати самостійність у навчанні, потрібно підтримувати в них віру у власні сили. Для цього перед кожним новим завданням дитину необхідно заохочувати до самостійності. Спочатку вчитель демонструє на власному прикладі, як виконувати певні завдання, потім учні виконують завдання під його керівництвом, а далі виконують аналогічні та нові завдання самі.

6. Молодшим школярам потрібно давати чіткі настанови щодо послідовності роботи, для того щоб вони могли правильно виконувати самостійні завдання.

7. Для перевірки засвоєного матеріалу й тренувальних вправ варто використовувати різноманітні види карток. За їх допомогою можна практикувати вправи на визначення кількості складів у слові, слів у реченні, розпізнавання орфограм та частин мови.

8. Для того щоб працювали різні види сприймання і пам'яті, а саме слухової, зорової та моторної, необхідно урізноманітнювати форму самостійних завдань.

9. Для того щоб розвивати увагу в молодших школярів їм слід пропонувати такі самостійні завдання, виконання яких потребує поєднання розумових дій з практичними.

10. Творчість дитини, на нашу думку, є важливою для розвитку самостійності у навчанні. Адже це не тільки спосіб пізнання дійсності, а й самовираження дитячої особистості — від самостійної думки («Це я сама / сам побачила(ив)»), «Це я сам / сама придумав(ла)» до складання казок, віршів, розповідей, випуску «своїх книжок».

11. Необхідно, щоб завдання, запропоновані учням для самостійного виконання, були посильні для них і давалися в певній системі.

12. Методичні матеріали для самостійної роботи учнів мають передбачати можливість здійснення самоконтролю з боку учня.

13. Для того щоб учні опанували вміння та навички, які сприятимуть формуванню їхньої повноцінної навчальної діяльності, потрібна тривала старанна праця вчителя.

14. Якість будь-якої роботи значно підвищиться, якщо учень чітко усвідомить її мету.

15. Учитель повинен систематично перевіряти готовність класу до сприймання усного мовлення, розвивати у вихованців уміння точно й грамотно відповідати на запитання.

16. Для того щоб самостійна робота була ефективною, важливо дотримуватись взаємозв'язку різних видів самостійної роботи учнів на уроках та урізноманітнювати їх. Має існувати взаємозв'язок класної і домашньої самостійної роботи. Потрібно організувати першу так, щоб друга була її органічним продовженням. Значною мірою робота учнів, хід уроку тісно пов'язані й залежать від якості їхньої самостійної роботи вдома.

17. Для того щоб успішно керувати навчальним процесом, розвивати творчі здібності учнів, необхідно знати їхні індивідуально-психологічні особливості, ставлення дітей до навчання, особливості їхніх знань, умінь і навичок, вольових якостей.

18. Завдання із самостійної роботи учні мають виконувати індивідуально або групою по 2–5 осіб.

19. Відрізняйте судження, які ґрунтуються на логіці, від тих, що базуються на емоціях і почуттях.

20. Сумнівайтесь у тому, що не видається вам цілком переконливим.

21. Помічайте невідповідності в тому, що бачите і чуєте.

22. Навчайтеся бачити позитивні й негативні сторони, враховуйте всі «за» й «проти».

23. Зачекайте з висновками і рішеннями, якщо у вас немає достатньої інформації.

24. Усвідомте проблему, діалектичний зв'язок між суперечностями.

25. Доводити — означає добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи.

26. Помічати факти, що суперечать власній думці.

27. Узагальнювати; будувати гіпотези; доходити висновків.

28. Розділити проблему на частини; розв'язувати простіші питання, що відображають деякі аспекти основної проблеми.

ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ ДЛЯ БАТЬКІВ, АБИ РОЗВИНУТИ КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ

1. *Влаштовувати сімейні обговорення.* Рекомендуємо вам намагатися якомога частіше обговорювати з дітьми серіали, мультфільми, фільми, книги — що сподобалося, а що — ні. Ділитися враженнями від спільних прогулянок, подорожей та просто розповідати, як минув ваш день. Якщо дитина на запитання «як справи у школі?» відповідає «нормально», розпитуйте її детальніше. Вчіться слухати своїх синів та доньок, не скупіться на слова, коли вони про щось запитують.

2. *Ввести традицію: а що було б, якби?* Дорогою до школи, кафе і просто за вечерею пограйте у просту словесну гру: *а що було б, якби?..* Ставте одне одному фантастичні запитання: а що було б, якби сонце було чорним? А що було б, якби люди вміли літати? А що було б, якби у школу потрібно було ходити у вихідні? Тут важливо не стільки повеселитися, скільки навчити дитину аргументувати свою відповідь. Нехай її небо буде зеленим, якщо вона зможе переконати вас, чому так може бути.

3. *Використовувати діалог замість суперечки.* Якщо дитина не хоче чогось робити, намагайтеся забути про аргумент «я так сказала(в)». Поясніть, чому щось можна або не можна; запитуйте, чому малюк не хоче їсти, щось робити або вдягатися. І не приймайте відповідь «я не знаю».

4. *Сімейне голосування.* Придумуйте сімейні церемонії нагородження героїв фільмів або казок. Наприклад, премію за найсміливіший вчинок або найдобріше серце. І звичайно ж, тут важливо обговорювати, чому, наприклад, ослик Іа з Вінні-Пуха сумніший, ніж Карлсон, а може — і навпаки.

5. *Уроки творчості.* Виділіть пару годин на тиждень для вільної творчості. Тільки не малюйте за академічними правилами. Наприклад, виберіть ексцентричного художника і спробуйте разом відтворити його стиль. Обговорюйте, чому на картинах тварини можуть літати, годинники плавитися, як сир, а люди — взагалі походити на геометричні фігури.

Якщо ви дотримуватиметесь цих рекомендацій, то, на нашу думку, ваші діти вмітимуть доводити власну думку та критично мислити.

Висновки. Отже, які б інноваційні технології не впроваджували в практику, досягти успіху можна лише зацікавивши учня на уроці, коли, розвиваючи власні здібності, він зможе задовольнити свої пізнавальні потреби. І тут у нагоді стануть методичні стратегії та прийоми розвитку критичного мислення в умовах інтерактивного навчання, оскільки молодші школярі постійно відчують потребу в ігровому спілкуванні. А для них — це найкраща можливість проявити себе як особистість, самостійно висловлюватися і самостверджуватися.

У результаті здійсненого детального аналізу науково-теоретичних засад розвитку критичного мислення досліджено процес мислення молодших школярів як інтелектуальну діяльність особистості. Запропонована система методичних стратегій та прийомів ефективно застосовується на уроках літературного читання й позитивно впливає на розвиток критичного мислення молодших школярів в умовах інтерактивного навчання.

Ця технологія дає змогу одночасно і більш ефективно формувати в учнів низку ключових компетентностей. Перш за все уміння навчатися,

тобто самостійно здобувати знання у будь-якому вимірі «простору навчання». Діти навчаються організувати свою роботу з вирішення актуальних проблем і досягати потрібного результату, набувають навичок самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення; разом визначати проблеми й мету діяльності, ефективно співпрацювати, бути ініціативними, відповідальними за прийняття рішень, обґрунтовано долати суперечки.

Технологія розвитку критичного мислення є однією з інноваційних педагогічних технологій. Адже увага акцентується на процесі набуття школярами знань, умінь, навичок та життєвого досвіду, які трансформуються в компетенції. Системне запровадження цієї технології в школі дасть змогу учням, поступово опанувавши її, самостійно навчатися, критично мислити, застосовувати свої знання у повсякденному житті. А саме початкова ланка є фундаментом розвитку критичного мислення як пріоритетного напрямку навчання і виховання особистості молоді людини.

Отже, навчання за методикою розвитку критичного мислення має значні переваги для формування особистості дитини:

1) навчання загальним прийомам розумової діяльності: пошук закономірностей мислення за аналогіями, ієрархічної залежності між об'єктами та поняттями, порівняння; знаходження загального та відокремлення частини від цілого; побудова логічних висновків; розвиток критичного мислення;

2) реалізація міжпредметного зв'язку базується на інтеграції знань з математики, економіки та інформатики, що веде до глибинного

розуміння загальних причинно-наслідкових зв'язків понять;

3) застосування прогресивного методу навчання — навчання в групах (педагогіка співробітництва);

4) проведення досліджень моделей економіки за зазначеною методикою приводить до підсилення основного принципу навчання — це бажання студентів пізнавати оточуючий світ;

5) розв'язування задач курсу засобами математичного моделювання;

6) можливості комп'ютерної підтримки спостережень та аналізу алгоритму розв'язування будь-якої прикладної задачі.

Розвинені інформаційні, рефлексивні та дослідницькі уміння зумовлюють успішне набуття предметних навчальних умінь, сприяють оволодінню змістом освіти, є основою для засвоєння нових знань. Деякі із вказаних умінь критичного мислення властиві й іншим видам мислення, а також є складовими компонентами інших характеристик особистості.

Тісний взаємозв'язок критичного мислення з різними видами мислення і якість особистості свідчить про велике значення інформаційних, рефлексивних та дослідницьких умінь першого для формування загальних закономірностей мислення, а також інтелектуального розвитку особистості, що зумовлює важливість та значущість виділених умінь.

Учням дуже подобається відчувати себе серйозними і розумними особистостями. Діти знають, що можуть досягти успіху в будь-яких починаннях і знайти вихід зі складних життєвих ситуацій, а головне — критично мислити.

ДЖЕРЕЛА

1. Андреев В.І. Педагогіка: Навчальний курс для творчого саморозвитку. 2-ге вид. К.: Центр інноваційних технологій, 2000.
2. Баев Б.Ф. Психологія навчання. К., 1994. С. 59–61.
3. Бех І.Д. Виховання особистості. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: наук.-практич. засади. К.: Либідь, 2003. 342 с.
4. Бойко А.М. Виховні суб'єкт-суб'єктні відносини вчителів і учнів як основа модернізації освітньої галузі України // Початкова школа. 2004. № 4. С. 4–8.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підруч. К.: Академвидав, 2012. 352 с.
6. Крайг Г. Психологія розвитку. Спб.: Пітер, 2000. 922 с.: іл. (Серія «Майстри психології»).
7. Мелешко В., Мельник Ю. Формування логічних умінь як компонента алгоритмічної культури молодших школярів // Початкова школа. 2006. № 11. С. 55–58.
8. Пометун О.І. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2012. № 2. С. 3–7.
9. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / Пометун О.І. та ін. К.: А.С.К., 2006. 192 с.
10. Розвиток критичного мислення на уроках інформатики. URL: http://www.rusnauka.com/7_NMIW_2011/Pedagogica/5_78583.doc.htm
11. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. К.: Грамота, 2012. 504 с.
12. Терно С.О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії): [посіб. для вчителя]. Запоріжжя: Запорізький нац. ун-т, 2011. 105 с.
13. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект: посіб. для вчителів і студентів. К., 2006. 220 с.

14. Шиян Н.І., Самусенко Ю.В. Використання блочно-модульної системи навчання в школах нового типу // Організація навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх закладах нового типу: досягнення, проблеми, перспективи: мат-ли Всеукраїнської наук.-практич. конференції. Полтава, 1996. С. 333–334.

REFERENCES

1. Andrieiev, V. I. (2000). Pedahohika: Navchalnyi kurs dlia tvorchoho samorozvytku. 2-e vyd., K.: Tsentr innovatsiinykh tekhnolohii (in Ukrainian).
2. Baiev, B. F. (1994). Psykholohiia navchannia. K., pp. 59–61 (in Ukrainian).
3. Bekh, I. D. (2003). Vychovannia osobystosti. Kn. 2: Osobystisno-orientovanyi pidkhdid: naukovopraktychni zasady, K.: Lybid, 342 p. (in Ukrainian).
4. Boiko, A. M. (2004). Vychovni subiekt-subiektni vidnosyny vchyteliv i uchniv yak osnova modernizatsii osvithnoi haluzi Ukrainy. *Pochatkova shkola*, # 4, pp. 4–8 (in Ukrainian).
5. Dychkivska, I. M. (2012). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: pidruch. K.: Akademvydav, 352 p. (in Ukrainian).
6. Kraih, H. (2000). Psykholohiia rozvytku. Spb.: «Piter», 922 p. (Seriia «Maistry psykholohii») (in Ukrainian).
7. Meleshko, V., Melnyk Yu. (2006). Formuvannia lohichnykh umin yak komponenta alhorytmichnoi kultury molodshykh shkoliariv. *Pochatkova shkola*, # 11, pp. 55–58 (in Ukrainian).
8. Pometun, O. I. (2012). Metodyka rozvytku krytychnogho myslennia na urokakh istorii. *Istoriia i suspilstvoznavstvo v shkolakh Ukrainy: teoriia ta metodyka navchannia*, # 2, pp. 3–7 (in Ukrainian).
9. Pometun, O. I. ta in. (2006). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia. Naukovo-metodychni posibnyk. K.: A.S.K., 192 p. (in Ukrainian).
10. Rozvytok krytychnogho myslennia na urokakh informatyky. http://www.rusnauka.com/7_NMIW_2011/Pedagogica/5_78583.doc.htm
11. Savchenko, O. Ya. (2012). Dydaktyka pochatkovoï osvity: pidruch. K.: Ghramota, 504 p. (in Ukrainian).
12. Terno, S. O. (2011). Teoriia rozvytku krytychnogho myslennia (na prykladi navchannia istorii) [posibnyk dlia vchytelia]. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet, 105 p. (in Ukrainian).
13. Sharko, V. D. (2006). Suchasnyi urok: tekhnolohichni aspekt. Posibnyk dlia vchyteliv i studentiv, K., 220 p. (in Ukrainian).
14. Shyian, N. I., Samusenko Yu. V. (1996). Vykorystannia blochno-modulnoi systemy navchannia v shkolakh novoho typu. *Orghanizatsiia navchalno-vychovnoho protsesu v serednikh zahalnoosvitnikh zakladakh novoho typu: dosiahnennia, problemy, perspektyvy*, materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Poltava, pp. 333–334 (in Ukrainian).

Козырь М.В., Грабовская М.О.

УМЕНИЕ ДОКАЗЫВАТЬ СОБСТВЕННОЕ МНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются особенности понятий «знание», «навыки», «критическое мышление», «умение». Проанализированы труды отечественных и зарубежных ученых, педагогов-практиков; предложены рекомендации учителям и практические советы родителям по умению доказывать собственное мнение. Автор обосновывает значимость применения в образовательном процессе начальной школы интерактивных технологий и стратегий обучения, обобщает мнения исследователей о том, что уроки для начинающих будут интересны только тогда, когда будет уделяться значительное внимание развитию критического мышления, творчества, где каждый ребенок будет главным актером и только от его действий будет зависеть дальнейший ход урока.

Ключевые слова: *знания, критическое мышление, навыки, начальная школа, процесс развития, развитие личности, собственное мнение, умения.*

M. Kozyr, M. Hrabovska

EXPERIENCE TO PROVE OWN OPINION IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN JUNIOR STUDENTS

The article is devoted to the study of the development of critical thinking, the methods of its implementation, the basic principles and techniques that should be used by the teacher during the training sessions for the successful achievement of the result by the students of the new Ukrainian school. The article deals

with the peculiarities of the concept of "skill", "knowledge", "skills", "critical thinking". The task and purpose of the research are determined to prove their own opinion in the process of development of critical thinking in junior pupils. The works of national and foreign scientists, pedagogues-practitioners are analysed. Recommendations for teachers and practical advice to parents about skills to prove their own opinions are offered.

The concept of "critical thinking" has been known for more than 50 years and came to us from the United States. The world-renowned are the scientific works of such researchers of technology of critical thinking as B. Blum, M. Lipman, D. Clusters, D. Halpern, A. Crawford, K. Meredith, S. Metjouz, R. Paul, D. Duey, R. Sternberg, C. Temp, J. L. Styl, S. Uolter, and others. In his writings, O. Pometun describes the development of critical thinking as one of the most modern teaching technologies that is closely related to interactive learning. The purpose of this technology is to develop students' critical thinking skills, which will be necessary not only in learning but also in future in life.

The author substantiates the significance of the use of interactive technologies and learning strategies in the elementary school educational process, generalizes the view of the researchers that lessons for beginners will only be interesting when significant attention is paid to the development of critical thinking, creativity, where each child will be the main actor and only the course of the lesson will depend on the actions of this child.

The article reflects the value of the correct problem posed by the problem, which contributes to the ability to prove their own thoughts in the development of critical thinking of students.

Key words: *knowledge, critical thinking, skills, elementary school, process of development, personality development, own opinion, critical thinking skills.*

Стаття надійшла до редакції 22.04.2019.

Прийнято до друку 29.04.2019.

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ НАУКИ

УДК 373.5.091.113:005.336.2]:159.9]]:37.014.542

Міляєва В.Р.,

провідний науковий співробітник ННЦ розвитку персоналу та лідерства
Київського університету імені Бориса Грінченка,
доктор психологічних наук, професор
v.miliaieva@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-6107-2778

Пристаї О.В.,

аспірант кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка
olga.pavlyshak@gmail.com

ORCID iD 0000-0001-8867-9377

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

На даному етапі українська освіта знаходиться в умовах освітніх реформ. Особливо заклади загальної середньої освіти перебувають в умовах змін, що детермінує необхідність перегляду структури та трансформації феномену управлінської компетентності керівника ЗЗСО. У статті представлено аналіз наукового доробку вітчизняних та зарубіжних науковців щодо визначення поняття «управлінська компетентність керівника ЗЗСО», встановлення психологічних особливостей вказаного поняття; аргументовано потребу та вказано можливості розвитку управлінської компетентності сучасних керівників ЗЗСО.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, управлінська компетентність, управлінська компетентність керівника ЗЗСО, освітні реформи, лідерський потенціал.

© Міляєва В.Р., Пристаї О.В., 2019

Актуальність дослідження. Для сучасного етапу розвитку України характерними є значні соціальні, економічні та політичні зміни, які зумовлюють необхідність запровадження низки освітніх реформ. Безпосереднє втілення цих перетворень є однією з основних функцій керівника навчального закладу. На цьому шляху лідери освіти зустрічаються з певними викликами, подолання яких потребує управлінської компетентності. Неналежний рівень розвитку управлінської компетентності керівників може значно ускладнити процес реалізації нових вимог та сповільнити здійснення модернізації ЗЗСО. Тому підвищення ефективності управління є нагальною потребою для здійснення перетворень у закладах

середньої освіти. Це передбачає врахування цілої системи психологічних факторів, які визначають успішність управлінської діяльності суб'єкта управління [3].

Діяльність керівника вимагає нормативно регламентованих, творчих, нестандартних, організаційних дій, які забезпечуються лише за умови розвитку особистості самого керівника, його мотиваційної сфери та ціннісних орієнтації. Це детермінує актуалізацію діагностики, формування й оцінювання поведінкових компетенцій (якостей) керівника навчального закладу, які складають загальну компетентність особистості.

Традиційно феномен управлінської компетентності досліджувався у сфері менеджменту,

управління та інших наукових сферах. Але в умовах нагальної потреби підвищення ефективності використання людських ресурсів у сфері освіти, психологічна наука прагне до пошуку і глибокого аналізу основних механізмів та способів впливу на розвиток управлінської компетентності керівників навчальних закладів.

Мета даної публікації полягає в тому, щоб проаналізувати наукові підходи до визначення психологічних особливостей управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти як окремого феномену; провести огляд публікацій і описати приклади аналізу цього поняття як психологічного феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження. У словнику іншомовних слів компетентність визначається як «володіння знаннями, які дозволяють судити про що-небудь, висловлювати вагому авторитетну думку» або «володіння компетенціями, поінформованість, обізнаність, авторитетність».

На думку експертів з освіти Ради Європи, компетентність можна визначити як комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок, які забезпечують спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби. Тобто, у поняття «компетентність» включається здатність особистості успішно виконувати певну діяльність, передусім — професійну.

А. Новіков визначає компетентність як здібність, що може самостійно реалізуватись у практичній діяльності, у вирішенні життєвих проблем, і яка є заснованою на отриманому навчальному та життєвому досвіді. Компетентність розвивається на основі компетенцій (умінь).

У науковому доробку Л. Мороз компетентність визначається як структуровані набори знань, умінь, навичок та ставлень людини, які формуються в процесі навчання і дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати проблеми, що є характерними для певного напрямку продуктивної діяльності [8, 31].

Дж. Равен означував компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним — значить мати набір специфічних компетентностей різного рівня [9]. Дж. Равен в структурі компетентності виділяє чотири компоненти: когнітивний, афективний, вольовий, навички і досвід.

У науковій літературі ще виділяють такі види компетентностей: пізнавальна (С. Ворощиков, Д. Татяниченко); інтелектуальна (Е. Гельфман, М. Холодна) та інтелектуально-корпоративна (А. Аринушкіна); інформаційна (А. Оробинський, О. Смолянінова); технологічна (Н. Манько); куль-

турологічна (М. Булигіна, О. Лукіна, Н. Поморцева, А. Федорова); психологічна (А. Алферов, І. Демидова, В. Дружинін, Н. Яковлева); психолого-педагогічна (М. Лук'янова, Є. Попова); загальнокультурна (А. Петров, Н. Конасова); професійна (А. Маркова, В. Якунін).

Поняття «професійна компетентність», різновидом якої є управлінська компетентність, досліджується як окремий феномен, що має загалом такі визначення: навички та риси, необхідні працівнику для ефективного виконання роботи; поведінка, яку демонструють переважно успішні працівники, на відміну від менш успішних; комплекс знань, умінь, здібностей, мотивацій, цінностей та інтересів людини; знання, навички, здібності та інші характеристики, пов'язані з високими досягненнями в роботі тощо [7, 102].

Складна структурна будова професійної компетентності, описана в роботах представників багатьох наукових шкіл (К. Абульханова-Славська, В. Асеев, О. Бодальов, Л. Бурлачук, О. Деркач, В. Зазикіна, О. Клімова, І. Семенова, В. Семиченко та ін.). Зокрема, В. Кричевський розуміє поняття професійної діяльності як «сукупність певних ознак; наявність знань для успішної діяльності; усвідомлення значущості вказаних завдань для майбутньої професійної діяльності; набір операційних умінь; володіння алгоритмами вирішення професійних завдань; здатність до творчості у вирішенні професійних завдань». М. Чошанов визначає професійну компетентність як здатність фахівця вирішувати професійні проблеми різного характеру, завдання на основі набутого досвіду, знань та цінностей.

Поняття управлінської компетентності розглядається у сукупності певних компонентів — структурних складових, які складаються з професійно важливих якостей та властивостей індивідуальності керівника (О. Бондаренко, Л. Долинська, Л. Карамушка, В. Міляєва, Н. Пов'якель, М. Савчин, О. Саннікова, Н. Чепелева, Н. Шевченко). Як стверджує Л. Васильченко, управлінська компетентність — особливий тип організації знань, що забезпечує можливість прийняття ефективних управлінських рішень [1, 38]. В. Локшин розкриває управлінську компетентність через призму єдності теоретичної та практичної готовності до управлінської і творчої діяльності [5, 10].

Дослідження управлінської компетентності керівника навчальним закладом на сучасному етапі реалізується у виокремленні основних і додаткових векторів структурування особистості фахівця з управління навчальним закладом та розробці профілів компетентності керівників навчальних закладів (С. Калашнікова, Н. Лебідь, Ю. Бреус, О. Паламарчук) [4].

Компетентність керівника закладу загальної середньої освіти (Л. Даниленко) являє собою

сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і вмінь, відповідних особистісних якостей [2, 25]. В. Маслов під компетентністю керівника ЗЗСО розуміє систему теоретико-методологічних, нормативних положень, наукових знань, організаційно-методичні й технологічні вміння, які необхідні особистості для виконання посадово-функціональних обов'язків [6, 65].

Багато авторів розглядають управлінську компетентність керівника закладу загальної середньої освіти як готовність до виконання його професійної діяльності, зокрема Т. Сорочан у своїх працях описує вищезгаданий феномен як єдність психологічної, теоретичної і практичної готовності до управлінської діяльності відповідно до конкретних вимог і завдань [10, 58–59]. Аналізуючи безпосередньо зміст психологічної готовності керівників освітніх організацій до управління, Л. Карамушка включає в її структуру наступні компоненти: мотиваційний (мотиви, ціннісні орієнтації), операційний (уміння, навички), когнітивний (знання, стиль мислення) та особистісний (риси, якості) [3, 35–36].

Ми вважаємо, що на даному етапі реформування, в період освітніх трансформацій, існує сутнісна відмінність феномену «управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти», яка проявляється у тому, що має нелінійний комплексний характер і містить ряд невідповідностей, які проявляються на таких трьох основних рівнях: на макрорівні — у невідповідності між потребою у здійсненні освітніх реформ та неготовністю суспільства їх реалізувати; на мезорівні — потребою у підготовці учнів до успішного майбутнього та зосередженні шкільного навчання на засвоєнні школярами знань з окремих предметів, зорієнтованих на сьогодні; на мікрорівні — у недостатній особистісній готовності керівника закладу загальної середньої освіти до подолання вказаних протиріч в освітньому середовищі. Розвиток особистісної готовності потребує ґрунтовного теоретичного аналізу вказаної проблеми, зокрема передбачає перегляд структури управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти та її якісне оновлення.

Ми вважаємо, що конкретнішим для визначення феномену управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти буде поняття «здатність», яке є внутрішньою властивістю особистості та менше залежить від зовнішніх умов. Беручи за основу запропоновану Л. Карамушкою структуру готовності керівника освітньої організації до управлінської діяльності, ми вважаємо за доречне включити до складу управлінської компетентності, окрім

мотиваційного, операційного, когнітивного та особистісного блоку, ще й блок лідерського потенціалу. Під лідерським потенціалом розуміємо певну можливість, яка існує в латентній формі (прихованому вигляді) і може проявитися у відповідних умовах. Іншими словами, ми розглядаємо лідерський потенціал в узагальненому вигляді, як можливість і готовність індивіда до ефективної лідерської поведінки.

Зважаючи на те, що у процесі реалізації лідерства задіяні як мінімум дві сторони: «лідер» і «послідовники», то у визначенні лідерського потенціалу керівника закладу загальної середньої освіти ми виділяємо відповідні складові.

1. Лідерські якості (компетенції) лідера, які забезпечують ефективність лідерства. Сюди ми можемо віднести внутрішньо-особистісні якості та характеристики керівника-лідера, його уміння та навички.

2. Особливості сприйняття лідера послідовниками, які забезпечують прийняття керівника в якості лідера. Мова йде про стиль керівництва та організацію міжособистісних стосунків керівника-лідера та його послідовників.

3. Умови здійснення лідерства, які визначають можливості прояву лідерства. Тут ми розглядаємо тривалість ситуації необхідності прояву лідерства (ситуативна чи постійна), внутрішню готовність керівника проявити свій лідерський потенціал (ситуативна, спонтанна чи сформована і тривала), чи обирає лідера група, чи його призначають ззовні.

Отже, лідерський потенціал керівника закладу загальної середньої освіти включає в себе сукупність його лідерських якостей, умов прояву лідерства, а також особливості його сприйняття даною групою, які визначають можливості керівника зайняти лідерську позицію та успішно використувати лідерський ресурс у практиці управління.

Виходячи з цього, актуальності набуває дослідження лідерського потенціалу керівників закладів загальної середньої освіти та визначення місця цього феномену у структурі управлінської компетентності керівників.

Висновки. У сучасній науковій теорії поняття управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти має широке трактування і складну структурну будову. Загалом його розуміють як сукупність знань, вмінь і навичок, що забезпечує можливість прийняття ефективних управлінських рішень лідерами освіти.

Нами встановлено, що між поняттями «компетентність», «професійна компетентність», «управлінська компетентність» і «управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти» існує об'єктивна залежність, що відображає їхній взаємозв'язок.

Також нами виявлено, що сучасний керівник закладу загальної середньої освіти в про-

цесі здійснення освітніх трансформацій зустрічається з певними викликами та протиріччями, прояв яких ми можемо спостерігати на всіх рівнях: на рівні суспільних відносин, на рівні освітнього середовища та школи як освітньої організації та на внутрішньо-особистому рівні самого керівника закладу. Це детермінує необхідність перегляду та оновлення структури управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти.

Беручи за основу структуру готовності керівника освітньої організації до управлінської діяльності, яка складається з мотиваційного,

операційного, когнітивного та особистісного компонентів, ми вважаємо за необхідне додати до неї блок лідерського потенціалу, розуміючи його як певну можливість, що існує в латентному стані й може проявитися у відповідних умовах.

Наші подальші дослідження зумовлюються особливою актуальністю проблеми управлінської компетентності керівників ЗЗО в умовах освітніх трансформацій. Ми будемо продовжувати аналіз цієї проблеми в напрямку пошуку психологічних механізмів оптимізації управлінської компетентності.

ДЖЕРЕЛА

1. Васильченко Л.В. Професійна компетентність керівника / Л.В. Васильченко, І.В. Гришина. — Х. : Основа, 2006. — 208 с.
2. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л.І. Даниленко. — К. : Логос, 1998. — 140 с.
3. Карамушка Л.М. Психологія управління : навч. посіб. — К. : Міленіум, 2003. — 344 с.
4. Лебідь Н. Компетенції викладача вищої школи в умовах партнерської взаємодії зі студентами / Н. Лебідь, Ю. Бреус // Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство». — № 15. — 2006. — С. 35–46.
5. Локшин В.С. Професійна компетентність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : автореф. дис. д-ра пед. наук / В.С. Локшин. — К., 2015. — 42 с.
6. Маслов В.І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В.І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 63–66.
7. Міляєва В.Р. Підходи до визначення поняття психологічної компетентності в сучасній психологічній теорії / В.Р. Міляєва // Наука і освіта : науково-практичний журнал південного наукового Центру НАПН України. — № 9/LXXXXVI. — Грудень, 2010. — С. 101–104.
8. Мороз Л.І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС) / Л.І. Мороз; Київ. нац. ун-т внутр. справ. — К. ; Івано-Франківськ : Надвірнянська друкарня, 2007. — 311 с.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Равен Дж. ; пер. с англ. — М. : «Когито-Центр», 2002. — 396 с
10. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія і практика : монографія / Т.М. Сорочан. — Луганськ : Знання, 2005. — 384 с.

REFERENCES

1. Vasylychenko, L.V. (2006). Profesiina kompetentnist kerivnyka [Professional Competence of the Leader]. Kh.: Osнова, 208 p. (in Ukrainian).
2. Danylenko, L. I. (1998). Modernizatsiia zmistu, form ta metodiv upravlinskoi diialnosti dyrektora zahalnoosvitnoi shkoly: monohrafiia [Modernization of the Content, Forms and Methods of Managerial Activity of the Director of a Secondary school]. K.: Lohos, 140 p. (in Ukrainian).
3. Karamushka, L. M. (2003). Psykholohiia upravlinnia. [Psychology of Management]. Navch. posib., K.: Milenium, 344 p. (in Ukrainian).
4. Lebid, N., Breus, Yu. (2006). Kompetentsii vykladacha vyshchoi shkoly v umovakh partnerskoi vzaiemodii zi studentamy [Competences of a Teacher of Higher Education in Conditions of Partnership with Students]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Universytety i liderstvo»*, № 15, pp. 35–46 (in Ukrainian).
5. Lokshyn, V. S. (2015). Profesiina kompetentnist maibutnix menedzheriv sotsiokulturnoi sfery v konteksti modernizatsii vyshchoi osvity: avtoref.dys. d-ra ped.nauk [Professional Competence of Future Managers of Socio-Cultural Sphere in the Context of Modernization of Higher Education]. K., 42 p. (in Ukrainian)
6. Maslov, V. I. (2002). Naukovi zasady vyznachennia zmistu pidvyshchennia kvalifikatsii ta pidhotovky kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [The Scientific Basis for Determining the Content

- of Advanced Training and Preparation of Teachers of General Educational Institutions]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, № 2, pp. 63–66 (in Ukrainian).
7. Miliiaeva, V. R. (2010). Pidkhody do vyznachennia poniattia psykhologichnoi kompetentnosti v suchasni psykhologichnii teorii [Approaches to Understanding Psychological Competence in Such Psychological Theories]. *Nauka i osvita: nauково-praktychnyi zhurnal pivdennoho naukovoho Tsentru NAPN Ukrainy*, № 9 / LXXXXVI, hruden, 2010, pp.101–104 (in Ukrainian).
8. Moroz, L. I. (2007). Profesiino-psykhologichnyi treninh u stanovlenni osobystosti fakhivtsia [Professorial and Psychological Training in Development of Expert Personality]. Kyiv, Nats. un-t vnutr.sprav, K.; Ivano-Frankivsk: Nadvirnianska drukarnia, 311 p. (in Ukrainian).
9. Raven, Dzh. (2002). Kompetentnost v sovremennom obshchestve: razvitie i realizatsiia [Competence in Modern Society: development and implementation]. M.: «Kohyto-Tsentr», 396 p. (in Russian).
10. Sorochan, T. M. (2005). Pidhotovka kerivnykiv shkil do upravlinskoï diialnosti: teoriia i praktyka: monohrafiia [Training of School Principals for Management Activity: theory and practice: monograph]. Luhansk: Znannia, 384 p. (in Ukrainian).

Миляева В.Р., Прыстай О.В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕФОРМ

На данном этапе украинское образование находится в условиях образовательных реформ. Особенно заведения общего среднего образования находятся в условиях изменений. Это детерминирует необходимость пересмотра структуры и трансформации феномена управленческой компетентности руководителя школы. В статье представлен анализ научной наработки отечественных и зарубежных ученых, их определение понятия «управленческая компетентность руководителя школы», установление психологических особенностей указанного понятия; аргументирована актуальность и указаны возможности развития управленческой компетентности управленцев школ.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, управленческая компетентность, управленческая компетентность руководителя учреждений общего среднего образования, образовательные реформы, лидерский потенциал.

V. Milyaeva, O. Prystai

PSYCHOLOGICAL ASPECT OF MANAGERIAL COMPETENCE OF HEADS OF SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL REFORMS

At this stage, Ukrainian education is being in conditions of educational reforms. Secondary education institutions are mainly in conditions of changing environment, which determines the need for a revision of the structure and transformation of the managerial competence phenomenon of the secondary school head of department. The article presents the analysis of the foreign and native scientific works of the concept of “managerial competence of the head of the secondary school”, and also the concepts of definition the psychological features of the managerial competence; the relevans is argued and the opportunities for the development of managerial competence of secondary school managers are indicated.

Key words: competence, professional competence, managerial competence, managerial competence of head of secondary school, educational reforms, leadership potential.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2019.

Прийнято до друку 30.04.2019.

Хомовиченко О.В.,

студентка IV курсу спеціальності «Психологія»
Київського університету імені Бориса Грінченка
ookhomovychenko.il15@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-5200-9726

Власенко І.А.,

старший викладач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат психологічних наук
i.vlasenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0003-2562-3637

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ В СІМЕЙНОМУ КОНФЛІКТІ ПОДРУЖЖЯ СЕРЕДЬНОГО ВІКУ

Статтю присвячено висвітленню особливостей поведінки в конфліктах подружніх пар середнього віку. Проаналізовано феномен сімейного конфлікту: причини, чинники, функції конфліктів між подружжям. Конфлікт розглянуто як зіткнення значущих, конкуруючих або несумісних потреб, мотивів, інтересів, дій учасників взаємодії. Виявлено причини таких конфліктів (незадоволеність потреб подружжя, розходження уявлень про сімейні цінності, порушення спілкування). Чинниками сімейних конфліктів вважаються перехідні періоди сімейного циклу, індивідуальні особливості учасників, характер комунікації подружжя. Акцентовано увагу на деструктивних та конструктивних функціях конфліктів. Вказано, що на поведінку в конфлікті впливають гендерні прояви та вікові особливості подружжя. Виявлено, що у чверті жінок-респондентів домінують стратегії «уникнення» та «приспосовання». Чверть чоловіків надали перевагу стратегії «приспосовання». П'ята частина чоловіків і жінок найчастіше обирають стратегію «співробітництва», що дозволяє продуктивно вирішувати сімейні конфлікти. Сформульовано рекомендації для подружжя щодо конструктивного вирішення сімейного конфлікту.

Ключові слова: сімейний конфлікт, подружжя, причини, стратегії поведінки, рекомендації.

© Хомовиченко О., Власенко І., 2019

Вступ. Сім'я — феноменальне утворення, яке демонструє цінність аспектів зростання, виховання та удосконалення. Особливості подружніх відносин є предметом аналізу психологічних, соціологічних досліджень протягом кількох десятиліть. Значна частина сучасних психологічних розвідок спрямована на виявлення протиріч, що зумовлюють дисгармонію. Проблемі сімейних конфліктів, зокрема різним аспектам розлучень, виявленню причин конфліктів, форм конфліктної взаємодії присвячено праці А.Я. Анцупова, А.І. Шипілова, В.А. Сисенка, Н.Г. Юркевича, Н.В. Гришиної. Здебільшого наукові праці стосуються вивчення факторів конфліктної взаємодії у молодих сім'ях: причин розлучення, переживання криз, розподілу сімейних ролей (Ю.Е. Альошина, А.М. Волкова, О.О. Бодальов, М.М. Обозов та ін.). Проблема поведінкового реагування представників середнього віку в сімейному конфлікті вивчена

недостатньо, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті — проаналізувати проблему сімейних конфліктів та емпірично дослідити особливості реагування чоловіків та жінок середнього віку в сімейних конфліктах.

Як базу нами взято дефініцію конфлікту, запропоновану в словнику «Психологія особистості»: «Конфлікт — зіткнення на індивідуально-психологічному чи соціально-психологічному рівнях значущих, конкуруючих або несумісних потреб мотивів, інтересів, цілей, дій, вчинків» (Психологія личности, 2001, с. 56). К. Левін визначив конфлікт як ситуацію, в якій на індивіда одночасно діють протилежно спрямовані сили приблизно однакової величини (там само, с.57).

Вітчизняний соціолог В.А. Сисенко прийшов до висновку, що причинами сімейних конфліктів є насамперед незадоволеність потреб подружжя (сексуальних; потреби в цінності свого «Я»;

в позитивних емоціях; у взаємодопомозі тощо) (Сысенко В.А., 1993). Дослідники І.В. Гребенников, І.В. Дубровина виділяють наступні причини порушення сімейних стосунків: розходження уявлень про основні сімейні цінності (конфлікти, пов'язані з розподілом домашніх справ, фінансовими проблемами); порушення спілкування між подружжям (І.В. Гребенников, 1991; І.В. Дубровина, 1999).

3-поміж чинників сімейних конфліктів психологи та соціологи називають перехідні періоди сімейного циклу, індивідуальні особливості членів сім'ї, особливості комунікації подружжя (Прокопова М.В., 2001; Березовская Р.А., 2001; Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М., 2006). Автори вказують, що латентні сімейні порушення можуть бути зумовлені дією двох сил: а) особливостями внутрішньосімейних відносин; б) індивідуально-психологічними особливостями членів сім'ї. У першому випадку Е.Г. Эйдемиллер і співавтори виокремлюють такі труднощі, як, зокрема, порушення міжособистісних комунікацій в сім'ї, порушення механізмів інтеграції сім'ї, а в іншому випадку в їх основі лежать сексуальна дисгармонія подружжя, психологічна несумісність (суперечливість темпераментів, акцентуацій характеру тощо), несумісність рівня духовності і культури (Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М., 2006, с. 36).

Психологічні особливості подружжя як чинник виникнення сімейного конфлікту. Стабільність сім'ї значною мірою залежить від того, наскільки подружжю вдається виробити згоду стосовно своїх прав і обов'язків, загальних цілей і завдань, а також спільну думку щодо основних сімейних сфер. Поведінку подружжя вчені розглядають як результат взаємних поступок і пристосування, оскільки чоловік і дружина взаємозалежні. Так у сім'ї формується складна система взаємодії і співробітництва. При такому трактуванні конфлікт є сигналом про суперечність у потребах, поглядах, інтересах. У його основі лежать також особистісні прояви кожного з членів подружжя: гендерні характеристики та вікова специфіка поведінки, зокрема переживання вікових криз.

Одна з головних особливостей періоду середньої дорослості полягає в крайньому суб'єктивізмі людини при оцінці свого віку. Зміни відбуваються як на психологічному, так і на біологічному рівні та тягнуть за собою зміни в особистісній сфері. У людей, які досягли віку середньої дорослості, відзначається відносно зниження характеристик психофізичних функцій. Однак це практично не відображається на функціонуванні когнітивної сфери людини, дозволяє зберігати трудову і творчу активність (Реан А.А., 2013).

Особливості середнього дорослого віку досліджували Г. Крайг, Е. Еріксон, Т.Д. Марцинковська, А.О. Реан та інші. На думку Е. Еріксона, голо-

вним досягненням дорослості є генеративність. Під генеративністю він розуміє намагання кожної людини увічнити себе, внести значущий внесок у розвиток суспільства (Еріксон Э., 2008). Для людей середнього віку важливим стає переживання потребово-ціннісних компонентів конфлікту. Саме тому найбільш характерною є потреба підкреслення власної гідності та особистої значущості. Як вказує А.О. Реан, проблема особистісної невизначеності та дисбалансу потребово-ціннісної сфери найчастіше стає передумовою сімейних конфліктів у представників середнього віку (Реан А.А., 2013).

Жінки віку середньої дорослості сприймають світ інакше, ніж чоловіки: змінюється їхнє ставлення до себе і пов'язані з цим почуття. У чоловіків згадані процеси більшою мірою виражаються в зміні ставлення до зовнішнього світу і взаєминах з іншими людьми. Для переживання світу жінкою важливою є наявність у неї продуктивного внутрішнього простору, а чоловік схильний ставитися до простору як до сфери своєї зовнішньої діяльності (Шеманова Н.А., 2008). Чоловіки надають перевагу активному впливу на проблемно-конфліктні ситуації, тоді як жінки виявляють емоційно-експресивні форми впливу (Березовская Р.А., 2001; Matud M.P., 2004).

У конфліктних ситуаціях жінки середнього віку частіше орієнтуються на підтримку сім'ї, а не друзів, частіше згадують минулі образи, «старі гріхи» і помилки, допущені в минулому. Чоловіки у цих ситуаціях рідко згадують минулі провини, а більше дотримуються проблеми, через яку стався конфлікт. Вони схильні до пошуку підтримки не в момент конфліктної ситуації, а після неї. Саме тому під час сімейного конфлікту чоловіки здатні більш об'єктивно оцінити характер перебігу, проте не завжди з точністю можуть виокремити істинну причину конфлікту (Березовская Р.А., 2001). Жінки при вирішенні конфліктів більше орієнтуються на чужу думку, що пояснюється їх схильністю до конформності. Чоловіки більш чітко розглядають і розрізняють конфліктні ситуації, ніж жінки, і диференціюють свою поведінку залежно від сфери конфлікту. Саме тому їхня поведінка є більш гнучкою порівняно з жіночою, зокрема у виборі стратегії конфліктної взаємодії.

Дослідження показують, що чоловіки й жінки мають різні механізми подолання стресу (а конфлікт якраз і є стрес-фактором). Продемонстровано, що за відсутності різниці у кількості життєвих подій жінки частіше оцінюють власні життєві події як більш негативні і меншою мірою контрольовані, порівняно з чоловіками. Серед подій, що викликають стреси, жінки частіше зазначають сімейні події та пов'язані зі здоров'ям, а чоловіки — труднощі у відносинах, фінансах та пов'язані з роботою (Matud M.P.,

2004). Зазначається також, що жінки частіше демонструють стратегії, пов'язані з униканням і емоційно-сфокусовані.

Отже, теоретичний аналіз показав, що на поведінку в конфлікті впливають гендерні прояви та вікові особливості подружжя. У сімейних конфліктах жінки схильні тривалий час зосереджувати увагу на причинах, перебігу та наслідках конфлікту. Під час сімейного конфлікту чоловіки здатні більш об'єктивно оцінити характер його перебігу. Чоловіки схильні орієнтуватися у межах різних стратегій вирішення конфлікту.

Проблема вивчення сімейних конфліктів пов'язана з образом ідеальної сім'ї, що трактується як безконфліктна. Сучасне вивчення сімейних відносин засвідчує, що стабільний шлюб — це шлюб, де конфлікти відбуваються без значного негативного впливу на особистість кожного з подружжя. Російський дослідник Ю.В. Дойнікова стверджує, що негативний вплив конфлікту зменшується завдяки адекватному реагуванню шлюбних партнерів на конфлікт та умінню грамотно його урегульовувати і вирішувати (Дойнікова Ю.В., 2006).

Конструктивні та деструктивні аспекти подружнього конфлікту. Розуміння специфіки конфлікту неможливе без виявлення його конструктивних та деструктивних аспектів. Як правило, найбільш очевидними, а тому тими, які фіксуються в свідомості, є *деструктивні функції* конфліктів (Анцупов А.Я., 1999). Так, більшість конфліктів має виражену негативну дію на психічний стан його учасників. Це може виражатися в станах загальної пригніченості та розчарованості у власному партнері або в собі. Конфлікти, які розвиваються несприятливо, можуть супроводжуватися психологічним і фізичним насильством, травмуванням опонентів. Конфлікт як складна ситуація завжди супроводжується стресом. При частих і емоційно напружених конфліктах різко зростає ймовірність серцево-судинних та інших захворювань.

Конфлікт нерідко трактується як деструкція системи міжособистісних відносин. З'являється ворожість до іншої сторони, ненависть порушує сформовані до конфлікту взаємні зв'язки. Іноді в результаті конфлікту взаємини учасників припиняються. Конфлікт формує негативний образ іншого — «образ ворога», який сприяє формуванню негативної установки щодо опонента. Конфлікт закріплює в соціальному досвіді особистості й сім'ї насильницькі шляхи вирішення проблем. Отримавши перемогу одного разу за допомогою насильства, людина відтворює цей досвід в інших аналогічних ситуаціях соціальної взаємодії.

Серед *конструктивних функцій* конфлікту виділяють наступні: він дозволяє більш глибоко оцінити індивідуально-психологічні особливості, тестує ціннісні орієнтації людини, відносно

силу її мотивів, виявляє психологічну стійкість до стресових факторів у складній ситуації. Конфлікт дає змогу послабити психічну напруженість, що є реакцією учасників на конфліктну ситуацію. Конфліктна взаємодія, крім можливих негативних наслідків, знімає у людини емоційну напруженість, сприяє зниженню інтенсивності негативних емоцій.

Конфлікт є джерелом розвитку особистості, міжособистісних відносин. За умови його конструктивного вирішення індивід розширює сфери і способи взаємодії з оточуючими. Особливо важливим це є для подолання кризи середнього віку та збереження сімейних відносин.

Таким чином, з конструктивної точки зору, конфлікт є засобом активізації соціального життя сім'ї. Він здатен підтримувати соціальну активність, сприяє попередженню застою, є джерелом нововведень і розвитку. У функціональних сім'ях конфлікти протікають на загальному тлі позитивних взаємин подружжя. Конфлікти, які заважають подружжю виробити спільний погляд, призводять до дезорганізації спілкування і співробітництва, розглядаються в літературі як деструктивні (Анцупов А.Я., 1999).

Особливості стратегій поведінки чоловіків та жінок середнього віку в сімейних конфліктах. К. Томас виходив із того, що людям не слід уникати конфліктів або розв'язувати їх будь-якою ціною, а потрібно вміти грамотно ними керувати. К. Томас разом з Р. Кілманом (Ralph Kilmann) запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, перший вимір якої — поведінка особистості, заснована на увазі до інтересів інших людей; другий — поведінка, що передбачає ігнорування цілей оточуючих і захист власних інтересів (Психология и этика, 1997).

К. Томас виокремив п'ять способів регулювання конфліктів відповідно до двох основних вимірів (кооперація і напористість):

- конкуренція — прагнення досягти своїх інтересів за рахунок іншого;
- пристосування — принесення в жертву власних інтересів заради іншого;
- компроміс — угода на основі взаємних поступок; пропозиція варіанту, котрий усуває протиріччя;
- уникнення — відсутність прагнення до кооперації і відсутність тенденції до досягнення власних цілей;
- співробітництво — учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

Для дослідження переважаних стратегій поведінки в сімейному конфлікті було обрано методу К. Томаса «Стиль поведінки в конфлікті», адаптовану Н.В. Гришиною. Вона включає 30 запитань, які містять по два варіанти відповіді (Гришина Н.В., 2010). У зв'язку зі специфікою

дослідження методика була використана окремо для жінок та чоловіків. Вибірку дослідження сформовано із залученням респондентів — користувачів мережі Інтернет, яким запропоновано дати відповіді на запитання методики К. Томаса дистанційно (за допомогою Google-форми). Респондентами стали 20 жінок та 20 чоловіків віком від 30 до 45 років, що перебувають у шлюбі. Методика проводилась восени 2018 року.

За результатами емпіричного дослідження виявлено, що у жінок провідними стратегіями в сімейних конфліктах є «уникнення» (26 % респондентів) та «пристосування» (26 %). Відсутність прагнення до кооперації може свідчити про відсутність тенденції до відстоювання власних цілей. Для жінок середнього віку такі результати можуть мати різне пояснення: з одного боку, вказувати на те, що у шлюбного партнера наявні яскраво виражені лідерські та організаторські якості, що зумовлює прагнення слідувати лідеру, з іншого — отримані результати можна інтерпретувати і як реагування жінки на жорстку домінуючу позицію партнера (узурпація чоловіком влади в сім'ї), щоб уникнути насильницьких дій з його боку.

Стратегія «пристосування» є актуальною у випадках відсутності уваги до жінки як особистості з боку шлюбного партнера. Прагнення поступитися власними інтересами може виникати, коли чоловік має значну перевагу в матеріальній, фізичній або інтелектуальній сферах, а жінка почувається залежною від нього. Через відсутність внутрішньої готовності — усвідомленості істинних причин, прийняття особистісних проявів партнера, вирішення конфлікту стає неможливим. Прояви згаданих стратегій можуть бути пов'язані з фобією конфлікту, що проявляється за відсутності знань про конфлікт, а також може бути наслідком глибоких психологічних процесів.

Результати емпіричного дослідження свідчать, що у чоловіків провідною стратегією є «пристосування» (25 % респондентів). Такий результат може свідчити про наявність загального дискомфорту у відносинах, незадоволеність шлюбним партнером. Щоб уникнути гострої фази конфлікту, чоловіки схильні пристосуватися (тобто надати перевагу жінці). У такий спосіб зменшується кількість ситуацій, що потребують безпосередньої включеності та взаємодії з партнером.

За результатами дослідження, у відсотковому відношенні найбільш наближеною до високих показників у чоловіків та жінок є стратегія «співробітництва» (23 % і 21 % відповідно). Це може свідчити про наявність у подружжя зовнішньої готовності до вирішення сімейних конфліктів. Використання стратегії «співробітництва» дозволяє продуктивно вирішувати сімейні конфлікти, за умови використання обома партнерами таких ресурсів, як бажання і час, врахування ціннісних орієнтацій свого партнера. Причиною менш зна-

чних показників за стратегією «співробітництво» може бути низька культура діалогу.

Можна стверджувати, що найменш вираженими є стратегія «конкуренції» (15 % — у жінок та 12 % — у чоловіків) та «компромісу» (12 % і 19 % відповідно). Вибір таких стратегій може пояснюватися досвідом, що сформувався протягом тривалого сімейного життя. Незважаючи на те, що стратегія «компромісу» передбачає задоволення інтересів обох учасників конфліктної взаємодії, що, по суті, є справедливим, проте в більшості ситуацій ця стратегія повинна розглядатись як проміжний етап вирішення ситуації, що передуює пошуку найбільш оптимального рішення, яке повністю влаштовує конфліктуючі сторони.

Низькі показники за стратегіями «компромісу» та «конкуренції» можуть свідчити про наявність суперечливої настанови, характерної для представників середнього віку. Вона виражається, з одного боку, у внутрішньому страху залишитися самому через стійке прагнення розв'язувати конфлікт, наголошуючи лише на власних принципах («конкуренція»). З іншого боку — присутня недостатня готовність будувати діалог, що передбачає врахування думок обох партнерів («компроміс»).

Таким чином, не існує єдиної об'єктивної стратегії вирішення сімейного конфлікту, у респондентів наявна варіативність у їх застосуванні. Ймовірно, гармонія сімейного життя досягається завдяки балансу у стратегіях вирішення конфлікту. При цьому варто дбати про психологічне здоров'я та цілісність особистості членів подружжя.

На основі даних проведеного емпіричного дослідження сформовано перелік базових правил конфліктної взаємодії, що допоможуть подружжю ефективно вирішити конфлікт або стануть у нагоді при профілактиці сімейних конфліктів.

Базові рекомендації для профілактики сімейних конфліктів

1. Намагайтеся встановити істинну причину непорозуміння. Як правило, накопичена образа поєднується з претензіями, за якими приховується справжній смисл конфлікту.
2. Уникайте агресивних прийомів та підвищеного тону. Агресія породжує агресію. За відсутності взаємної роздратованості, конфлікт вдається розв'язати конструктивно.
3. Вирішуйте конфлікт поступово. Не відволікайтесь від теми конфлікту. Щоб вирішити суперечливу ситуацію, досить часто потрібно лише усвідомити бажання шлюбного партнера.
4. Намагайтеся повністю врахувати ставлення вашого шлюбного партнера до причин конфлікту. Таким чином, вдається розі-

- брати всі нюанси і помилки з боку кожного та швидше вирішити конфлікт.
5. Здійснюйте важливі дії, порадившись із партнером, ставте його до відома щодо ключових сімейних питань.
 6. Уникайте у своїх висловлюваннях і діях всього, що дратує шлюбного партнера, оскільки зайва напруга може лише підсилити конфлікт.
 7. Під час конфлікту не забувайте про позитивні сторони вашого шлюбного партнера.
 8. Спробуйте подивитися на конфліктну ситуацію з двох боків. На основі ваших суджень та суджень вашого партнера можна знайти компромісне рішення.
 9. Практикуйте правило, що передбачає взаємне вибачення. Не замовчуйте, на основі цього будується повага один до одного.
 10. Обговорюйте свої емоційні переживання. Можливо, ваш шлюбний партнер навіть не здогадується, що вчиняє неправильно.

Висновки. У статті проаналізовано причини, чинники, функції сімейних конфліктів. Визначено вікові та гендерні характеристики подружжя як чинники конфліктів. Представлено результати дослідження стратегій поведінки чоловіків та жінок середнього віку в сімейних конфліктах. Виявлено, що найбільш типовими у жінок є «уникнення» та «пристосування», а у чоловіків — «пристосування». Як найменш типові стратегії у респондентів визначено «компроміс» та «конкуренцію». Припускаємо наявність суперечливої настанови, характерної для чоловіків та жінок середнього віку, що виявляється у страху залишитися самому та недостатньо сформованій здатності подружжя будувати діалог.

На основі отриманих даних запропоновано базові рекомендації щодо взаємодії подружжя та профілактики конфліктів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні реагування на сімейні конфлікти подружжя у віці пізньої дорослості.

ДЖЕРЕЛА

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология : учебник для вузов. — М., 1999. — 591 с.
2. Березовская Р.А., Грошев И.В. Поведенческие стратегии мужчин и женщин в различных жизненных ситуациях. 2001. URL : https://bib.social/psihiatriya-psiologiya_915/povedencheskie-strategii-mujchin-jenschin-95022.html
3. Гребенников И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. — М. : Просвещение, 1991. 158 с.
4. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб. : Питер, 2010. 544 с.
5. Дойникова Ю.В. Поведенческие стратегии супругов в период конфликтного внутрисемейного взаимодействия: гендерный аспект // Вестник Удмуртского государственного университета, 2006. С. 183–187.
6. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. И.В. Дубровиной. М. : Издательский центр «Академия», 1999.
7. Психология личности : словарь-справочник / Под ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. К. : Рута, 2001. 320 с.
8. Прокопова М.В. Основы социологии : учебн. пособ. М. : Издательство РДЛ, 2001. 324 с.
9. Реан А.А. Психология личности. СПб. : Питер, 2013. 288 с.
10. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. М., 1993.
11. Психология и этика делового общения / Под ред. В.Н. Лавриненко. М., 1997. 415 с.
12. Шеманова Н.А. Изменения в психической жизни мужчин и женщин среднего возраста // Психологическая наука и образование. 2008. № 1. URL : http://psyjournals.ru/psyedu/2008/n1/Shemanova_full.shtml
13. Эрикссон Э. Трагедия личности. Москва : Эксмо, 2008. 256 с.
14. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. СПб. : Речь, 2006. 352 с.
15. Matud M. P. Gender Differences in Stress and Coping Styles. Personality and Individual Differences, 2004, 37 (7), p. 1401–1415, doi: 10.1016/j.paid.2004.01.010

REFERENCES

1. Antsupov, A. Ya. (1999). Konfliktologiya: uchebnik dlia vuzov [Conflictology]. Moskva, 591 p. (in Russian).
2. Berезovskaya, R. A. (2001). Povedencheskie strategii muzhchin i zhenshchin v razlichnykh zhiznennykh situatsiiakh [Behavior Men and Women's Strategies in Different Life Situations] (in Russian). https://bib.social/psihiatriya-psiologiya_915/povedencheskie-strategii-mujchin-jenschin-95022.html

3. Grebennikov, I. V. (1991). *Osnovy semeinoi zhizni* [Basics of Family Life]. Moskva, Prosveshchenie, 158 p. (in Russian).
4. Grishina, N. V. (2010). *Psikhologiya konflikta* [Psychology of Conflict]. Saint Petersburg, Piter, 544 p. (in Russian).
5. Doinikova, Yu. V. (2006). *Povedenchiskie strategii suprugov v period konfliktnogo vnutrisemeinogo vzaimodeistviia: gendernyi aspekt* [Spouse Behavioral Strategies in the Period of Conflict Intrafamily Interaction: gender aspect.] *Vestnik Udmurtskogo gosudarstvennogo universiteta*, 183–187 (in Russian).
6. Dubrovina, I. V., Danilova, E. E., Prihozhan, A. M. (1999). *Psikhologiya: Uchebnik dlia stud. sred. ped. ucheb. zavedenii* [Psychology]. Pod red. I.V. Dubrovinoi. M.: Izdatelskii tsentr «Akademiia» (in Russian).
7. *Psikhologiya lichnosti: slovar-spravochnik* (2001). [Personality Psychology]. Pod red. P. P. Gornostaia, T. M. Titarenko. Kiev: Ruta, 320 (in Russian).
8. Prokopova, M. V. (2001). *Osnovy sotsiologii: uchebnoe posobie* [Fundamentals of Sociology]. Moskva, RDL, 324 (in Russian).
9. Rean, A. A. (2013). *Psikhologiya lichnosti* [Psychology of Personality]. Saint Petersburg, Piter, 288 (in Russian).
10. Sysenko, V. A. (1993). *Supruzheskie konflikty* [Marital Conflicts] Moskva, 161 (in Russian).
11. *Psikhologiya i etika delovogo obshcheniia* (1997). [Psychology and Ethics of Business Communication]. Pod red. V. N. Lavrinenko. Moskva, 415 (in Russian).
12. Shemanova, N. A. (2008). *Izmeneniia v psikhicheskoi zhizni muzhchin i zhenshchin srednego vozrasta* [Changes in the Mental Life of Middle-aged Men and Women]: *Psikhologicheskaia nauka i obrazovanie*, № 1 (in Russian).
http://psyjournals.ru/psyedu/2008/n1/Shemanova_full.shtml
13. Erikson, E. (2008). *Tragediia lichnosti* [Tragedy of Personality]. Moskva, Eksmo, 256 (in Russian).
14. Eidemiller, E. G., Dobriakov, I. V., Nikolskaia, I. M. (2006). *Semeinyi diaгноз i semeinaia psikhoterapiia* [Family Diagnosis and Family Psychotherapy]. Saint Petersburg, Rech, 352 (in Russian).
15. Matud, M. P. (2004) Gender Differences in Stress and Coping Styles. *Personality and Individual Differences*, 37 (7), pp. 1401–1415, doi: 10.1016/j.paid.2004.01.010

Хомовиченко А.А., Власенко И.А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ В СЕМЕЙНОМ КОНФЛИКТЕ СУПРУГОВ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена выявлению особенностей поведения в конфликтах супружеских пар среднего возраста. Проанализирован феномен семейного конфликта: причины, факторы, функции конфликтов между супругами. Конфликт представлен как столкновение значимых, конкурирующих или несовместимых потребностей, мотивов, интересов, действий участников взаимодействия. Обнаружены причины таких конфликтов (неудовлетворенность потребностей супругов, расхождения представлений о семейных ценностях, нарушения общения). Факторами семейных конфликтов считаются переходные периоды семейного цикла, индивидуальные особенности участников, характер коммуникации супругов. Акцентировано внимание на деструктивных и конструктивных функциях конфликтов. Указано, что на поведение в конфликте влияют гендерные проявления и возрастные особенности супругов. Обнаружено, что у четверти женщин-респонденток доминируют стратегии «избегания» и «приспособления». Четверть мужчин преимущественно выбирают стратегию «приспособления». Пятая часть мужчин и женщин чаще всего используют стратегию «сотрудничества», что позволяет конструктивно разрешать семейные конфликты. Сформулированы рекомендации для супругов с целью конструктивного решения семейного конфликта.

Ключевые слова: семейный конфликт, супруги, причины, стратегии поведения, рекомендации.

O. Homovychenko, I. Vlasenko

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF BEHAVIOR IN THE FAMILY CONFLICTS AMONG MARRIED COUPLES IN MIDDLE ADULTHOOD

The article describes the psychological peculiarities of behavior in family conflicts of married couples in the age of middle adulthood. The reasons, factors, functions of family conflicts, specificity of constructive and destructive conflicts are analysed. The conflict has been seen as a collision of significant, competitive or incompatible needs, motives, interests, actions of interaction participants. It has been identified the causes of married couple conflicts such as unmet need, different perceptions of family values, breakdown in communication in a couple. Transition periods of family circle, participants' individual peculiarities,

the character of communication in a couple are defined among family conflict factors. It is examined that a quarter of female respondents have such dominant strategies as "avoiding" and "accommodating". A quarter of men prefer the "adaptation" strategy. More than a fifth of both men and women prefer "accommodating" strategy, which allows them solve family conflicts productively. As the least typical strategies respondents define a "compromising" and "competing". A set of basic recommendations for prevention and constructive solving of family conflict by married couples is formulated.

Key words: family conflict, married couple, reasons, behavior strategy, recommendations.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2019.

Прийнято до друку 30.04.2019.

Вронська В.М.,

старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
viktoriavrnskaav@gmail.com

ORCID iD 0000-0001-8603-9405

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНОЇ СЕСТРИ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

На сьогодні стан здоров'я вихованців закладів дошкільної освіти викликає занепокоєння. Тому дуже актуальною є проблема збереження та зміцнення здоров'я дітей. У статті висвітлена важлива місія медичних сестер дошкільних навчальних закладів. Усе більшої актуальності набувають питання просвітницької та медико-профілактичної роботи. При цьому медичні коледжі орієнтують студентів саме на роботу в лікувальних закладах, а не в закладах дошкільної освіти. Водночас характер роботи в дошкільних навчальних закладах ставить перед медичною сестрою зовсім інші вимоги. Проте недостатньо мати тільки професійну підготовку, медичні сестри дошкільних навчальних закладів повинні мати сформовану психологічну компетентність. У статті висвітлені вимоги до роботи медичної сестри дошкільного навчального закладу та необхідність формування психологічної компетентності.

Ключові слова: здоров'я, медичні сестри дошкільних навчальних закладів, компетентність, комунікація, психологічна компетентність.

© Вронська В.М., 2019

Серед актуальних проблем, притаманних сучасному стану розвитку суспільства, нагальними є збереження та зміцнення здоров'я дітей. Важливим запитом суспільства є створення належних умов для охорони, зміцнення здоров'я та повноцінного розвитку підростаючого покоління. Важливу роль при цьому відіграють медичні сестри дошкільних навчальних закладів, для яких першочерговим завданням є збереження здоров'я дошкільників. Однак для ефективної фахової діяльності медичних сестер у освітньому закладі суто медичної компетентності недостатньо. Проблема здоров'я людини все частіше привертає до себе увагу спеціалістів різних профілів на перший погляд непов'язаних з медичною практикою. Зокрема, представників психологічної науки, які досліджують шляхи і методи зміцнення і збереження психологічного здоров'я.

Мета. Здійснити аналіз шляхів формування складників психологічної компетентності медичних сестер дошкільних закладів, які позитивно впливають на ефективність виконання їх посадових обов'язків, та становлення уявлень про фахово важливі якості щодо діяльності медичної сестри ДНЗ.

Завдання статті полягають у дослідженні особливостей вимог до діяльності медичних сестер дошкільних навчальних закладів та висвітленні сучасних вимог до психологічної компетент-

ності в діяльності медичної сестри дошкільного навчального закладу.

З огляду на специфіку роботи медичні сестри повинні добре знатися на психічних властивостях дитини, її вікових особливостях та раціонально послуговуватися своїми знаннями у фаховій діяльності. Медичні коледжі готують своїх випускниць передусім до праці у медичних закладах системи охорони здоров'я. Що ж до дитячих закладів системи освіти, то робота в них, на думку медичного загалу, є доволі простою й не такою відповідальною, як, приміром, в лікарні, оскільки в цих закладах знаходяться здорові діти.

Серед актуальних проблем, що характерні для сучасного суспільства, важливе місце займає проблема збереження та зміцнення здоров'я дітей. Її намагаються вирішити медичні працівники разом з батьками і педагогами.

Медичне обслуговування дітей у ДНЗ здійснюється на безоплатній основі медичними працівниками, які входять до штату закладів. Медична сестра ДНЗ — медичний працівник з середньою спеціальною освітою. На посаду медичної сестри допускаються особи, які пройшли підготовку в середніх медичних навчальних закладах, школах медичних сестер зі строком навчання не менше як 2 роки, а також особи, які пройшли підготовку у вищих медичних навчальних закладах чи пройшли підготовку в обсязі їх повних 3 курсів (6 семестрів). Тому зрозуміло, що під час навчання

у коледжах саме на роботу з дітьми дошкільного віку у ДНЗ медичних сестер не націлювали. Саме це необхідно здійснювати в системі післядипломної освіти.

У взаємодії із дітьми дошкільного віку гуманні принципи повинні сповідувати всі, не виключенням є і медичні працівники (вітчизняна медицина у всі часи ставила до медпрацівників суворі вимоги, засновані на гуманізмі). Ця актуальна тема не залишила байдужими і сучасних науковців: Л. Супрун здійснює психологічний аналіз готовності майбутніх медсестер до професійної діяльності; О. Юдіна великого значення у наукових дослідженнях надає важливості емоційного стану емпатії і необхідності його формування у майбутніх лікарів; А. Борисюк звертає увагу на формування професійних якостей майбутніх медичних психологів. Однак питання формування психологічної компетентності медичних сестер дошкільних навчальних закладів ще не були предметом досліджень науковців.

Ми спостерігаємо і нововведення у системі дошкільної освіти. Так, зокрема, новими Типовими штатними нормативами ДНЗ змінено кількість штатних одиниць медичних працівників та передбачено нові посади, як от: сестра медична старша; сестра медична, сестра медична з дієтичного харчування, сестра медична лікувального кабінету; сестра медична з масажу та сестра з лікувальної фізкультури; сестра медична з фізіотерапії та лікування [6, 31].

Проте згідно наших досліджень характер роботи в ДНЗ висуває до медичної сестри суттєво інші фахові вимоги [1, 201]. Цілі низки спеціальних знань та умінь, потрібних для лікування й догляду за хворими в освітньому закладі, не будуть затребуваними, але, з іншого боку, багато вищими стають вимоги іншого характеру.

Зокрема, ширшим і детальнішим та багатого менш формалізованим є коло комунікативної взаємодії медичних сестер. До нього входять не лише діти, але й всі без винятку працівники закладу. Широта й різноманітність характеру фахового спілкування медичної сестри ДНЗ пояснюється таким чинником, як різноманітність її фахових функцій, до яких входять не лише планові профілактичні заходи, що стосуються саме дітей, але й низка дій щодо контролю за санітарним станом всього закладу та харчуванням дітей. Ефективне здійснення гігієнічно-контролюючих функцій щодо технічного персоналу та педагогічного колективу передбачає уміння подати свої вимоги у індивідуалізованій і не надто офіційній формі, а це, у свою чергу, передбачає високий рівень комунікативної компетентності медичної сестри (чого в медичному коледжі не навчають).

Характер спілкування з вихованцями ДНЗ також вимагає неабиякої гнучкості, оскільки не лише процедура щеплення, а й навіть зважу-

вання на вагах тощо, може викликати у малолітньої дитини переляк. Тому вміння заспокоїти дітей, створити доброзичливу атмосферу, доступно пояснити безпечність, потрібність та нешкідливість процедур, спілкуватися з дитиною відповідно до її характеру та віку, потребує певного рівня засвоєння психотерапевтичних навичок. Водночас спілкування з батьками вихованців також є індивідуалізованим та доволі складним. Крім того, медична сестра виконує також просвітницькі та консультативні функції щодо збереження та покращення здоров'я як дітей, так і співробітників.

Таким чином, широта й різноманітність фахових функцій і пов'язана з цим необхідність мати добре розвинені комунікативні навички та організаційні уміння є причиною того, що медичні працівники нерідко виявляються неготовими до роботи з дошкільниками. Різноманітність та високий рівень комунікативних і організаційних навичок, необхідних для автономної роботи, якою по суті є праця медсестри ДНЗ, передбачає потребу в особистісному вдосконаленні даних фахівців.

За таких умов актуальною є проблема формування психологічної компетентності медичних працівників дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти. Адже медичні сестри ДНЗ повинні мати сформовану психологічну компетентність відповідну до характеру роботи у даному закладі.

Соціально-психологічні аспекти підготовки медичних сестер, а також питання формування їхніх професійно значущих якостей широко представлені в літературі з теорії та практики педагогіки і психології, проте специфіка роботи медичної сестри дошкільного навчального закладу в ній майже не висвітлена.

За час навчання у медичних коледжах медсестри проходять вишкіл, необхідний для роботи у лікувальному закладі, де від них вимагається передусім високий рівень саме виконавських навичок роботи під постійним керівництвом лікаря. Натомість медична сестра ДНЗ контактує з лікарем нечасто, тому специфіка її роботи вимагає сформованості навичок фахової автономності, високого рівня самоорганізації та психологічної компетентності. Професійні обов'язки медичних сестер ДНЗ визначаються «Порядком медичного обслуговування дітей в ДНЗ», згідно з яким здійснюється організація роботи медичного кабінету. Крім того, значну частину робочого часу вони мусять відводити на оформлення та ведення медичної документації, а також контролювати санітарно-гігієнічний стан свого закладу, взаємодіючи практично з усіма його співробітниками.

Медичні працівники дошкільних навчальних закладів повинні знати основи дитячої психології, зокрема психологічні особливості дітей дошкіль-

ного віку, нові психолого-педагогічні підходи, працювати над знаходженням нових методів підвищення ефективної взаємодії медпрацівників і вихованців з метою збереження і зміцнення їх здоров'я. Це сприятиме кращому вирішенню завдань, покладених на медпрацівників дошкільних навчальних закладів. Для вирішення цих завдань не достатньо лише суто медичної компетентності медсестер, нами розроблено курс післядипломної психологічної підготовки медичної сестри дошкільного закладу, в основі якого покладено принцип саморозвитку особистості та культурологічна спрямованість навчально-виховного процесу дошкільних навчальних закладів.

Сутність професії медика виходить із гуманних відносин, бо не можна любити професію медика, не люблячи людину. Медичний працівник повинен відчувати біль і переживання іншої людини, заслужити довіру. «Передумовою виникнення позитивних психологічних відносин і довіри між медичними працівниками і хворими є, безперечно, кваліфікація, досвід і мистецтво медпрацівника» [4, 9–10]. Це допоможе зрозуміти стан хворої дитини і розділити з нею її переживання, що має велике значення для захворілого вихованця. Існують певні загальнолюдські норми й правила, яких потрібно дотримуватися у будь-якій сфері життя, у тому числі й в лікарському процесі [3; 4; 5; 8]. Звернення до особистості хворого — одне з головних завдань сучасного лікування, тому і лікарі, і медичні сестри повинні враховувати індивідуально-психологічні особливості пацієнта. «Враховувати душевний світ пацієнта, лікувати не хворобу, а хворого» [8, 3]. Тому у даній професії неможливо обійтися без знання психології. Цілий комплекс загальних і спеціальних психологічних питань, що впливають з проблем охорони здоров'я, включає предмет медичної психології.

Віддаленість лікування від конкретної особи пацієнта, виконання лікарських обов'язків в умовах мінімального ознайомлення з індивідуальними особливостями суб'єкта, його особливим складом відносин, сприйняття й очікувань, пов'язаних із захворюванням, на жаль, надто типові для сьогоденної лікувальної практики. Надзвичайна складність сучасних діагностичних і лікувальних засобів, а також пов'язане з цим поширення вузьких за фахом спеціалізацій медиків, «індустріалізація» охорони здоров'я, докорінно змінили характер відносин у системі «хворий–лікар». Цей комплексний фактор є одним з найбільш чинних у формуванні психологічного почуття незадоволеності умовами лікування, в підвищенні тривожності у зв'язку з малими сподіваннями на повне видужання [4, 103]. У пацієнта завжди є потреба не лише в медичній, а й у психологічній допомозі. Однак питання підготовки медичних сестер для освітніх закладів досі не привернуло належної уваги. Широка взаємодія медичної сестри дошкільного навчального закладу з дітьми, батьками, педагогічним колективом та технічним персоналом вимагає відповідної психологічної підготовки, передусім, з вікової психології та основ виховання дітей дошкільного віку.

Висновок. Сучасні вимоги до медичної сестри ДНЗ передбачають оволодіння нею основними компетентностями, які не обмежуються суто медичною кваліфікацією. Ключовим завданням сьогодення є забезпечення умов для якісного розвитку психологічної компетентності медичних сестер освітніх закладів, розв'язання якого можливе в умовах післядипломної підготовки даних працівників. Для цього необхідна подальша розробка та впровадження курсу психологічної підготовки в систему підвищення кваліфікації медичних сестер ДНЗ.

ДЖЕРЕЛА

1. Вронська В.М. Роль психологічної підготовки медичних сестер у збереженні та зміцненні здоров'я дітей / В.М. Вронська // Вісник післядипломної освіти : збірник наук. праць / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. — Київ, 2005. — Вип. 10(23). — С. 198–207.
2. Вронська В.М. Дослідження психологічної компетентності медичних сестер дошкільних навчальних закладів і медичних сестер лікувальних установ / В.М. Вронська // International scientific-practical congress of teachers and psychologists “The generation of scientific ideas”, the 27th of November, 2014. — Geneva (Switzerland), 2014. — P. 180–185.
3. Вітенко І.С. Основи загальної і медичної психології : навч. посібник / І.С. Вітенко, Л. М. Дутка, Л. Я. Зименковська. — К. : Вища школа, 1991. — 271 с.
4. Малхазов О.Р. Психологія праці / О.Р. Малхазов. — Київ : Центр учбової літератури, 2010. — 208 с.
5. Назар П.С. Основи медичної етики / П.С. Назар, Ю.Г. Віленський, О.А. Грандо. — К. : Здоров'я, 2002. — 344 с.
6. Морєва О. Введення до штатних розписів дошкільних навчальних закладів штатних одиниць медичних працівників / О. Морєва // Практика управління дошкільним закладом. — 2011. — № 2. — С. 30–33.
7. Цимбал Н. Практикум з валеології. Основи долікарської допомоги : навч.-метод. посібник / Н. Цимбал, О. Берегова. — Тернопіль : Навч. книга — Богдан, 2000. — 110 с.

8. Магазаник Н.А. Искусство общения с больными / Н.А. Магазаник. — Москва : Медицина, 1991. — 110 с.
9. Эльштейн Н.В. Врач, больной и время / Н.В. Эльштейн. — Таллин, 1970. — 95 с.
10. Савельева Т.М. Психология здоровья человека / Т.М. Савельева // Здоровы лад жыця. — Брест, 1997. — Вып. 2. — С. 38–40.

REFERENCES

1. Vronska, V. (2005). Rol psykholohichnoi pidhotovky medychnykh sester u zberezheni ta zmitsnenni zdorovia ditei. Kyiv, Un-t menegmentu NAPN Ukrainy, *Visnyk pislidyploornoï osvity*, Vyp. 10 (23), pp. 198–207 (in Ukrainian).
2. Vronska, V. (2014). Research of Psychological Competence of Nurses of Pre-school Educational Institutions and Nurses of Medical Institutions. International scientific-practical congress of teachers and psychologists “The Generation of Scientific Ideas”, the 27th of November, 2014, Geneva (Switzerland), pp. 180–185.
3. Vitenko, I. S., Dutka, L. M., Zimenkovska, L. Ya. (1991). *Osnovy zahalnoi ta medychnoi psykholohii*. Kyiv: Vyshcha Shkola, 270 p. (in Ukrainian).
4. Malhazov, O. R. (2010). *Psykholohiia pratsi*. Kyiv: Tsentri uch. lit., 208 p. (in Ukrainian).
5. Nazar, P. S., Vilenskyi, Yu. H., Hrando, O. A. (2002). *Osnovy medychnoi etyky*. Kyiv: Zdorovia, 334 p. (in Ukrainian).
6. Morieva, O. (2011). *Vvedenia do shtatnykh rozpysiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv shtatnykh odynyts medychnykh pratsivnikiv. Praktyka upravlinnia doshkilnym zakladom*, № 2, pp. 30–33.
7. Tsymbal, N. (2000). *Praktykum po valeolohyi: osnovy dolikarskoi dopomohy*. Ternopil: Navch. knyha-Bohdan, 110 p. (in Ukrainian).
8. Magazanik, N. A. (1991). *Iskustvo obshchenia s bolnymi*. Moskva: Meditsina, 110 p. (in Russian).
9. Elshstein, N. V. (1970). *Doktor, patsient i vremia*. Tallin: Valgus, 95 p. (in Russian).
10. Savelieva, T. M. (1997). *Psikhologiiia zdorovia cheloveka. Zdarovi lad zhitsia*, Vyp. 2. pp. 38–40 (in Russian).

Вронская В.Н.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРЫ ДОШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

На сегодня состояние здоровья воспитанников дошкольных учебных заведений вызывает беспокойство. Поэтому очень актуальным есть вопрос сохранения и укрепления здоровья детей. В статье описана важная миссия медицинских сестер дошкольных учебных заведений. Все более актуальными становятся вопросы просветительской и медико-профилактической работы. При этом медицинские колледжи ориентируют студентов именно на работу в лечебных заведениях, а не на работу в дошкольных учебных заведениях. В то же время характер работы в дошкольных учебных заведениях ставит перед медицинской сестрой другие требования. Однако недостаточно иметь только профессиональную подготовку, медицинские сестры дошкольных учебных заведений должны иметь сформированную психологическую компетентность. В статье освещены требования к работе медицинской сестры дошкольного учебного заведения и необходимость формирования психологической компетентности.

Ключевые слова: *здоровье, медицинские сестры дошкольных учебных заведений, компетентность, коммуникация, психологическая компетентность.*

V. Vronska

MODERN REQUIREMENTS OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE IN ACTIVITY OF NURSING SISTER OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

At the current stage of development of society, the problem of preserving and strengthening the health of children is very important. Important role in this case is played by nurses of pre-school educational institutions. However, it is precisely for work at pre-school institutions, when they are studying in colleges, they are not targeted. It is not enough to have only professional training, medical nurses of the DHS should have the formed psychological competence corresponding to the nature of work in this institution. The author analyses the peculiarities of the requirements for the nurse's activities in general and modern requirements for the activity of the nurse

of the pre-school educational institution, in particular. The article describes the requirements of psychological competence of a nursing sister of a preschool institution and the peculiarities of its formation in the system of postgraduate pedagogical education.

Key words: *health, nurses of pre-school educational institutions, competence, communication, psychological competence.*

Рецензенти:

Камінська О.В., доктор психологічних наук, професор;

Бастун Н.А., кандидат психологічних наук, доцент.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2019.

Прийнята до друку 30.04.2019.

Співак Я.О.,

доцент Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»,
кандидат педагогічних наук
nm_chernukha@ukr.net

ORCID 0000-0001-8829-2236

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У даній статті розглянуто проблему формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників через призму компетентнісного підходу, основою якого є ідея міжнародного визнання результатів освіти, яка практично втілюється у вигляді міжнародних реформ.

Проаналізовано особливості соціально-педагогічної діяльності майбутніх соціальних працівників, яка полягає в регулюванні правових, економічних відносин людини із суспільством, наданні всебічної допомоги й підтримки кожному громадянину. Виокремлено необхідність зміни традиційного репродуктивного навчання на творчо-дієве, яке повинно сприяти не тільки оволодінню знань, умінь, навичок, а й особистісному розвитку студентської молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самоздійсненню особистості. Визначено позитивні та негативні сторони традиційної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті досліджуваної проблеми. Охарактеризовано основні вимоги до компетенцій, що ставилися суспільством до майбутніх соціальних працівників. Представлено науково-теоретичні основи інновацізації освітнього середовища для оновленої діяльності майбутніх соціальних працівників, які полягають у використанні специфіки діяльнісного та особистісно зорієнтованого підходу на противагу знаннево-орієнтованому підходу як умови покращення якості підготовки фахівців і модернізації вищої освіти.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, компетентнісний підхід, інновацізація освітнього середовища, діяльнісний підхід, особистісно зорієнтований підхід.

© Співак Я.О., 2019

На сьогодні українське суспільство знаходиться у складній ситуації нестабільності політичної, економічної, правової системи. За таких обставин зростає значення соціально-педагогічної роботи, мета якої полягає в регулюванні правових, економічних відносин людини із суспільством, наданні всебічної допомоги й підтримки кожному громадянину. Успішна реалізація завдань соціально-педагогічної роботи неможлива без висококваліфікованих фахівців соціальної сфери, які повинні володіти відповідними професійними вміннями.

Незаперечним наразі залишається той факт, що у сучасному мінливому соціумі, сповненому викликами щодо життєвої та професійної самореалізації особистості, актуальними залишаються саме зміст та структура професійної компетентності сучасних фахівців у будь-якій галузі. Останніми роками теоретиками і практиками переконливо доведено, що у формуванні професійної компетентності сучасного фахівця суттєвим і важливим був і залишається саме

компетентнісний підхід, який сьогодні наскрізно пронизує науку, теорію і практику професійної підготовки.

Варто зазначити, що компетентнісний підхід як освітня парадигма носить об'єктивний характер, пронизаний викликами до життя суттєвими соціальними та економічними змінами в сучасній цивілізації, що визначають нову тенденцію руху від «кваліфікації» до «компетенції». Його основою є ідея міжнародного визнання результатів освіти, яка практично втілюється у вигляді міжнародних реформ. Розуміння компетентнісного підходу, а також стратегія його впровадження, співставлення з уже наявними науковими розробками, зі змінами нормативно-правового, економічного, соціально-психологічного статусу, що відбуваються в освіті, в першу чергу, є перспективами європейської інтеграції України. У цих умовах процес професійного навчання набуває особливого значення як фактор розвитку суспільства через професійний розвиток кожної особистості. Він перетво-

рюється в процес придбання суб'єктом учіння досвіду діяльності з метою досягнення професійно та соціально значущих компетентностей (компетенцій). Саме компетентнісний підхід є ефективною методологією побудови практико-орієнтованої освіти в ХХІ столітті.

Наразі в сучасній психолого-педагогічній науці проблемі професійної підготовки соціальних працівників приділяється значна увага дослідників. Загалом проблема професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери знайшла своє відображення в наукових положеннях теорії соціальної педагогіки (І. Зверева, М. Галагузова, А. Капська, Л. Коваль, І. Липський, А. Мудрик, А. Рижанова, Л. Штефан); соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в різних соціумах (О. Безпалько, Г. Лактіонова, В. Оржеховська, Ю. Поліщук, С. Савченко, В. Тесленко). Питанням професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери присвячено праці вітчизняних науковців (Р. Вайнола, Л. Міщик, В. Поліщук, В. Сорочинська, С. Харченко та ін.); загальнотеоретичні питання професійної підготовки та змісту професійної освіти досліджували такі науковці, як А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Безпалько, Р. Вайнола, В. Галузинський, М. Євтух, Л. Завацька, І. Зверева, І. Зязюн, А. Капська, О. Карпенко, Т. Левченко, Л. Міщик, Н. Ничкало, С. Омельченко, В. Поліщук, Т. Семигіна, І. Трубавіна, Н. Чернуха; дослідженням процесу формування професійних умінь займалися А. Бойко, С. Гончаренко, І. Іванова та ін. (Карпенко, 2007).

У науковому обігу проблеми компетентнісного підходу, як на рівні загальноосвітнього навчання, так і на рівні навчання у закладах вищої освіти, досліджували такі українські науковці, як В. Болотов, В. Серіков, А. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, О. Савченко, С. Трубачова, Л. Паращенко та ін. Осмислення засадничих питань взаємозв'язку компетенцій та компетентностей, розроблення вимог до компетентності та їх вимірювання відображено в працях зарубіжних і вітчизняних учених (Дж. Равен, А. Хуторской, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко).

Не викликає сумнівів теоретичний і практичний конструкт про те, що в основі методології компетентнісного підходу у вищій освіті знаходиться концептуальне положення щодо необхідності заміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке має сприяти не тільки оволодінню знань, умінь, навичок, а й особистісному розвитку студентської молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самоздійсненню особистості, окрім підготовки індивіда в якості спеціаліста (фахівця), професіонала. Концептуальна сутність означеного підходу полягає у наданні студенту можливості оволодіти

чітко визначеною системою професійних компетентностей і компетенцій, у використанні специфіки діяльнісного та особистісно зорієнтованого підходу на протипагу знаннево-орієнтованому підходу як умови покращення якості підготовки фахівців і модернізації вищої освіти (Савченко, 2010).

В умовах сьогодення процес реформування системи вищої освіти інтеграційно пов'язаний із розробленням і впровадженням компетентнісного підходу в систему професійної підготовки фахівців. Якісним показником функціонування системи вищої професійної освіти є формування професійної компетентності майбутнього спеціаліста. Метою та результатом освітнього процесу стає формування компетентності, що відображає результати навчання, шкалу цінностей, систему мотивації до певного виду діяльності, спілкування, поведінку, а також соціально-моральні норми, особистісні характеристики спеціаліста та його взаємодію із соціальним середовищем.

Поліпарадигмальний характер соціально-педагогічної діяльності зумовлює застосування досить великої кількості наукових підходів до організації підготовки соціальних працівників. Змістом університетської підготовки майбутніх соціальних працівників є створення умов для становлення соціально та професійно компетентної особистості з використанням основних підходів: акмеологічного, особистісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, системного, компетентнісного. Узагальнення результатів вивчення сучасного стану професійної підготовки соціальних працівників свідчить про те, що теоретичні напрацювання розробки та впровадження компетентнісного підходу у систему професійної освіти недостатньо використовуються для подолання суперечностей між постійно зростаючими вимогами суспільства до рівня професійної компетентності соціальних педагогів і реальним рівнем їх професійної підготовленості; між сферами професійної діяльності соціальних педагогів та визначеним напрямом їх професійної освіти; між потребою суспільства в підвищенні престижу суб'єктів соціально-педагогічної діяльності і їх недостатньою професійною компетентністю; між постійним розширенням сфер, функцій, запровадженням інноваційних технологій професійної соціально-педагогічної діяльності й традиційно-репродуктивним характером функціонування системи професійної підготовки фахівців, між реальними можливостями навчальних закладів і новими освітніми потребами суб'єктів навчального процесу, споживачів освітніх послуг.

Перехід до компетентнісного підходу в освіті, на думку більшості дослідників і практиків, означає переорієнтацію змісту з процесу на результат освіти, а результатом формування професійної

компетентності є спроможність (здатність) спеціаліста відповідати динамічним умовам і запитам ринку праці, володіти відповідним потенціалом для практичного розв'язання професійних проблем, пошуку свого професійного «Я» в соціальній структурі суспільства (Шевченко, 2009).

У сучасному освітньому процесі загально-визнаною базисною основою науки, теорії і практики є компетентнісний підхід. Без сумніву, саме компетентнісний підхід є теоретичною основою дослідження формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Отже, *компетентнісний підхід* — спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є такі ієрархічно підпорядковані компетентності, як ключова, загальнопредметна і предметна. У вищій освіті та професійній підготовці виділяють загальні та професійні компетенції (Енциклопедія для фахівців соціальної сфери, 2012).

За такого підходу формулюються вимоги до компетентностей, а також критерії та методи їх об'єктивного оцінювання. Основні вимоги до компетенцій полягають у наступному:

- компетенції повинні формулюватися просто й однозначно розумітися всіма зацікавленими особами (студентами, викладачами, співробітниками органів управління й нагляду), а також роботодавцями;
- компетенції повинні бути діагностичними, для їх діагностування може використовуватися кваліметричний інструментарій (традиційний і/або знову розроблений набір вимірювальних засобів), що дозволяє ранжувати ступінь їх досягнення у вигляді бальної оцінки;
- набір компетенцій повинен бути мінімізований за ознаками достатності досягнення інтегральної мети освіти й завдань професійної діяльності, визначених стандартом;
- повинна забезпечуватися відсутність повторів основної частини компетенцій у вигляді різних формулювань у різних компетентнісних групах;
- так само повинна забезпечуватися відсутність повторів формулювань компетенцій у стандартах різного рівня (бакалаврата, магістратури);
- стиль і термінологія формулювань повинні бути однаковими для всіх стандартів (наприклад: «здатний», «готовий», «володіє» тощо);
- необхідно дотримуватися угруповання компетенцій на наступні види: соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні, професійні (підрозділяються на загальні та спеціалізовані);
- варто підрозділяти компетенції на ті, які повинні бути сформовані у процесі

навчання, й ті, на формування яких повинна бути зорієнтована вся система виховання й навчання людини;

- аналіз наукових досліджень, присвячених підготовці фахівців, свідчить про усе більшу популярність компетентнісного підходу, що дозволяє переосмислити соціальну роль фахівця, який покликаний у майбутньому виконувати певні соціальні ролі і вирішувати певне коло професійних та життєвих завдань.

Зауважимо, що у сучасній науково-педагогічній літературі відсутнє як єдине визначення дефініції «професійна компетентність», так і єдине розуміння тлумачення її змісту. У всіх сучасних дослідженнях розуміння професійної компетентності фахівця пов'язується з набуттям людиною знань, умінь і навичок (О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Карпова, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Синенко, І. Тараненко); з мотиваційною, операційною складовою і ціннісними орієнтаціями спеціаліста (Т. Браже, Л. Карпова, А. Маркова); з загальною готовністю до побудови і перетворення своєї діяльності залежно від цінностей, що змінюються, основних і цільових орієнтирів у сучасній освіті (Ю. Гагін, А. Деркач, С. Сисоева); зі спрямуванням на отримання усвідомленого результату (В. Бондар, І. Зверева, Ж. Петрочко); з досягненням способів навчання самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю, способів пізнання себе та інших (А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Рибалко).

Теоретичні засади реалізації компетентнісного підходу як основи нової парадигми освіти та індикатора створення єдиного європейського простору концептуалізовано в Сорбонській та Болонській деклараціях.

В Україні нормативне підґрунтя впровадження компетентнісного підходу закладено у Національній доктрині розвитку освіти, наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та інтеграції в європейське та світове освітнє співтовариство», Законі України «Про вищу освіту», інших програмах та розпорядженнях.

Компетентнісний підхід зумовлений переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просте накопичення майбутніми фахівцями знань, умінь і навичок, а володіння навичками пошуку інформації, здатності до самоосвіти протягом навчання та професійної діяльності, необхідністю бути конкурентоспроможними, що вимагає від вищої школи надання майбутнім фахівцям елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, активно діяти, самовдосконалюватися.

Отже, у сфері соціально-педагогічної роботи компетенцію розглядають як знання та навички, необхідні для виконання специфічної ролі спеціа-

ліста в межах організації або агенції, що допомагають їй виконувати свою місію. Розрізняють методологічний, інформаційний, комунікативний, соціальний і культурологічний рівні компетенції соціального працівника. Компетентність — інтегрована особистісна характеристика, яка об'єднує знання, уміння, навички, цінності, досвід людини, готовність і здатність реалізовувати коло повноважень, що визначають її відповідальність у виконанні певних завдань.

Зазначимо, «компетентнісний підхід» розуміється як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових) компетентностей особистості майбутнього соціального працівника (Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації, 2014).

Варто зазначити, що специфіка сучасної соціальної роботи вимагає високого рівня професіоналізму. Професіоналізм конкретного працівника є результатом його самореалізації в ході тривалого процесу професійного становлення, для якого характерні індивідуальна своєрідність й унікальність умов протікання. *Професійне становлення фахівця із соціальної роботи — цілісний і безперервний процес розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості у соціальній сфері, орієнтований на формування загальних, фахових компетентностей і особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам та етичному стандарту професії.*

Проблема професійного становлення і компетентності фахівця широко обговорюється у науково-професійній літературі. Методологічні й теоретичні аспекти розвитку професійної компетентності розглянуті в роботах В. Докучаєвої, Е. Зеєра, Н. Краснової, Н. Ларіонової, А. Маркової, Д. Разіної, С. Харченко та інших авторів. Формуванню професійної компетентності соціального працівника присвячені дослідження вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема А. Белінської, В. Бочарової, І. Зверєвої, А. Капської, А. Ляшенка, І. Миговича, Г. Попович, В. Сидорова, С. Харченка, Є. Холостової та ін.

Незаперечним є те, що процес суспільної трансформації в Україні в останні десятиліття, потреби суспільства у розгортанні соціальної підтримки населення і пошуки механізмів впливу на якісний бік цих процесів зумовлюють необхідність особливої уваги до професійної підготовки фахівців для соціальної сфери.

Особливе значення для України XXI століття має новостворений інститут соціальної роботи, зорієнтований на взаємодію з людьми різного віку та соціального статусу. Значущість соціальної роботи помітно зростає завдяки інституціоналізаційній формі впливу на процес соціальної адаптації людей, формування їх потреб, цілей, можливостей самореалізації у всіх сферах особистісної і соціальної діяльності.

Закономірно, що за такої ситуації постала потреба у пошуках нових рішень у царині вищої освіти, зростання уваги до особливостей соціальної роботи загалом і професійних якостей соціального працівника зокрема. Оскільки науково обґрунтована система професійної освіти орієнтується на розвиток кожної особистості в соціумі та оновлення багатьох сфер її життєдіяльності, то результати її функціонування залежать від ефективної реалізації такої якості професіоналізму, як комунікативна компетентність.

Безперечно, у цьому контексті зазначена проблема професіоналізму майбутніх спеціалістів соціальної сфери стимулює прийняття відповідних указів, розробку етичного кодексу, механізмів відбору спеціалістів, технологій і шляхів оптимізації процесу підготовки студентів до соціальної роботи, державного галузевого стандарту зі спеціальності «Соціальна робота», в якому представлена професіограма й освітньо-кваліфікаційна характеристика соціального працівника (Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри, 2015).

У сучасній науковій літературі представлено достойний блок праць з теорії й досвіду вирішення проблеми підвищення професійної компетентності фахівців: розроблено теоретико-методичні основи формування професійної компетентності вітчизняними та російськими вченими (Л. Мітіна, В. Сластьонін, Л. Карпова, Т. Ковальова, А. Макарова, Є. Огарєв, Г. Онкович, О. Полуніна, Н. Лобанова, М. Чошанов та ін.), а також європейськими педагогами (Г. Халаш, Дж. Куллахан, В. Долл, Ж. Перре, Ж. Деллор); розроблено низку концепцій, в яких дається характеристика професійної діяльності (Б. Ананьєв, Л. Виготський, З. Калмикова, Н. Менчинська, С. Рубінштейн).

Виходячи з того, що компетентність, як правило, співвідноситься з конкретним видом діяльності, то сьогодні в науковій літературі описуються її різні види: соціальна, психологічна і соціально-психологічна, комунікативна, правова, психологічна і педагогічна. Кожен із перерахованих видів компетентності має свої особливості саме завдяки специфіці виконуваної діяльності. Проте в їх структурі виявляються об'єктивно необхідні елементи.

У процесі розгляду різних видів компетентності науковці, як правило, включають у їх структуру знання, уміння і навички. І хоч такий підхід на перший погляд є дещо спрощеним, зате він забезпечує доступність експериментальної перевірки сформованості компетентності, визначення рівня професійної компетентності, що лежить в основі визначення готовності студентів до професійної діяльності, а також практичне підтвердження теоретичних положень.

Більшість дослідників у структуру професійної компетентності соціального працівника включають необхідні в його професійній діяльності знання, уміння, навички, позиції (уставки, орієнтації, оцінки), що співпадає з розумінням категорії «професійна компетентність спеціаліста». Наразі означене керується і посилюється методичними рекомендаціями МОН України до Стандарту вищої освіти (2017 р.) щодо формування у ЗВО загальних компетентностей та фахових компетентностей.

Концепція соціальної роботи і професія соціального працівника є новаторськими для України, тому підготовка фахівців цього профілю у закладах вищої освіти потребує інноваційного підходу до організації навчання студентів на основі модернізації технологічно-процесуального і змістового наповнення та структурного моделювання оптимальної системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників шляхом упровадження інноваційних освітніх систем і педагогічних технологій.

Науково-теоретичні основи інноватизації освітнього середовища у закладах вищої освіти досліджуються науковцями, котрі вже зробили суттєвий внесок у вирішення цих проблем (І. Богданова, А. Вербицький, П. Вишневський, І. Дичківська, М. Кларін, М. Лузіна, А. Нісімчук та ін.).

Професійна діяльність соціальних працівників передбачає постійні міжособистісні контакти з людьми, які потребують допомоги, тому актуалізується застосування в процесі підготовки фахівців соціальної роботи педагогічних інновацій, які ґрунтуються на активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу. Такими є інтерактивні технології (технології співпраці), які знаходять широке застосування у закладах вищої освіти і досліджувалися зарубіжними (С. Кашлев, В. Трайнев та ін.) та вітчизняними (Л. Ампілогова, Л. Артемова, О. Комар, І. Куліш, О. Пометун, Л. Пироженко, М. Скрипник та ін.) науковцями.

Інтерактивні підходи у навчанні вважаються найбільш ефективними, бо ставлять того, хто шукає знання, в активну позицію їх самостійного освоєння (І. Підласий). Тому модернізація підготовки фахівців соціальної роботи на основі використання засобів інтерактивних технологій має сприяти:

- реалізації особистісно-позиційного підходу, самоорганізації, самовдосконаленню, саморозвитку, самоосвіті, самовихованню студента;
- стимулюванню розумової та соціальної активності майбутніх соціальних працівників, що спрямовується на побудову

адекватного образу успішного професійного майбутнього з виявленням та актуалізацією власних професійних ресурсів, їх коригуванням спочатку в умовах інтерактивного навчання, а в майбутньому — в умовах виконання професійних функцій.

Зазначимо, що у наукових публікаціях дослідників професійної підготовки майбутніх соціальних працівників розкриваються тільки окремі аспекти застосування засобів інтерактивних технологій у закладах вищої освіти (С. Архипова, Ю. Ємельянов, Л. Ізотова, Ю. Швалб та ін.) і в соціальній роботі (Т. Сила, Н. Кабаченко, Н. Карпенко та ін.). Діагностика підготовки студентів спеціальності «Соціальна робота» свідчить про те, що майбутні соціальні працівники часто не здатні самостійно знаходити оптимальні способи вирішення професійних завдань, виконання фахових функцій, побудови ефективних взаємин на рівні «соціальний працівник–клієнт»; не вміють реалізовувати механізми власного професіогенезу на основі самопізнання та самоосвіти.

Серед недоліків традиційної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті досліджуваної проблеми доречно визначити наступні:

- спрямованість і результативність професійної підготовки студентів недостатньо відповідає потребам дієво-практичної готовності майбутніх соціальних працівників до реальної соціальної роботи з клієнтами;
- у процесі вивчення фахових дисциплін із соціальної роботи знання теорії недостатньо інтегруються з професійними вміннями студентів реально виконувати функції соціального працівника;
- навчально-пізнавальна діяльність студентів здійснюється в основному на емпіричному рівні у форматі екстраактивної моделі навчання;
- застосування педагогічних інновацій, зокрема засобів інтерактивних технологій, у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників має фрагментарний характер.

Отже, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, що має забезпечити формування ключових компетентностей протягом навчання у закладі вищої освіти, буде ефективною за умов відповідного моделювання та наукової і теоретично обґрунтованої соціально-педагогічної системи формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників із соціального захисту прав молоді, що є незаперечним пріоритетним сегментом формування професійної компетентності особистості.

ДЖЕРЕЛА

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. — Київ ; Сімферополь : Універсум, 2012. — 536 с.
2. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / О.Г. Карпенко ; [за ред. С.Я. Харченко]. — Дрогобич : Коло, 2007. — 374 с.
3. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методологічного семінару. Ч. 1 / [Ред. кол. : В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. — К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. — 370 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Локшина О.І., Овчарук О.В., Паращенко Л.І.] ; заг. ред. О.В. Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — 112 с.
5. Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри : монографія / Редкол. : В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, С.О. Сисоева, Н.М. Чернуха. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. — 368 с.
6. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі : монографія / [Біла О.О., Гуменникова Т.Р., Кічук Я.В. та ін.] ; ред. Н.В. Кічук. — Ізмаїл : ІДГУ, 2007. — 236 с.
7. Савченко О.П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі / О.П. Савченко / Педагогічні видання // Е-журнал «Педагогіка і наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». — 2010. — С. 16–23.
8. Шевченко Г.П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу: європейський вимір / Г.П. Шевченко // Реалізація компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. — К. : Педагогічна думка, 2009. — С. 121–130.

REFERENCES

1. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery (2002). Za zah. red. prof. I. D. Zvierievoi, Kyiv, Simferopol: Universum, 536 p. (in Ukrainian).
2. Karpenko, O. H. (2007). Profesiina pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh universytetskoï osvity: naukovo-metodychnyi ta orhanizatsiino-tekhnologichnyi aspekty: monohrafiia. Za red. S. Ya. Kharchenko, Drohobych: Kolo, 374 p. (in Ukrainian).
3. Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii: materialy metodolohichnoho seminaru. Ch. 1. (2004). Red. kol.: V. H. Kremen (holova), V. I. Luhovyi (zast. holovy), O. I. Liashenko (zast. holovy) ta in., K.: In-t obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 370 p.
4. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniï osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvitnoi polityky. (2004). [Bibik N. M., Vashchenko L. S., Lokshyna O. I., Ovcharuk O. V., Parashchenko L. I.] ; zah. red. O. V. Ovcharuk, K.: K.I.S., 112 p. (in Ukrainian).
5. Kompetentnisno zorientovana osvita: yakisni vymiry: monohrafiia. (2015). Redkol.: V. O. Ohneviuk, Khoruzha L. L., Sysoieva S. O., Chernukha N. M., K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 368 p. (in Ukrainian).
6. Kompetentnist samorozvytku fakhivtsia: pedahohichni zasady formuvannia u vyshchii shkoli : monohrafiia. (2007). [Bila O. O., Humennykova T. R., Kichuk Ya. V. ta in.] ; red. N. V. Kichuk, Izmail: IDHU, 236 p. (in Ukrainian).
7. Savchenko, O. P. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniï vyshchii shkoli. Pedahohichni vydannia, E-zhurnal Pedahohika i nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku, pp. 16–23 (in Ukrainian).
8. Shevchenko, H. P. (2009). Kontseptualna sutnist kompetentnisnoho pidkходу: yevropeyskyi vymir. Realizatsiia kompetentnisnoho pidkходу u vyshchii shkoli Ukrainy: materialy metodolohichnoho seminaru. K.: Pedahohichna dumka, pp. 121–130 (in Ukrainian).

Спивак Я.О.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

В данной статье рассмотрена проблема формирования профессиональной компетентности будущих социальных работников через призму компетентностного подхода, основой которого является идея международного признания результатов образования, которая практически воплощается в виде международных реформ.

Проанализированы особенности социально-педагогической деятельности будущих социальных работников, которая заключается в регулировании правовых, экономических отношений человека с обществом, оказании всесторонней помощи и поддержки каждому гражданину. Выделена

необходимость замены традиционного репродуктивного обучения на творчески-действенное, которое должно способствовать не только овладению знаний, умений, навыков, но и личностному развитию студенческой молодежи, формированию системы социокультурных потребностей, самоактуализации и самореализации личности. Определены положительные и отрицательные стороны традиционной подготовки будущих социальных работников в контексте исследуемой проблемы. Охарактеризованы основные требования к компетенциям, которые выдвигаются обществом к будущим социальным работникам. Представлены научно-теоретические основы инноватизации образовательной среды для обновленной деятельности будущих социальных работников, которые заключаются в использовании специфики деятельностного и личностно-ориентированного подхода в противовес знание-ориентированному подходу как условия улучшения качества подготовки специалистов и модернизации высшего образования.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, компетентностный подход, инноватизации образовательной среды, деятельностный подход, личностно-ориентированный подход.

Ya. Spivak

COMPETENT APPROACH AS A THEORETICAL BASIS OF STUDING PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS

This article discusses the problem of development of future social workers professional competence through the prism of a competent approach, which is based on the idea of international recognition of the results of education, which is practically embodied in the form of international reforms. The essence of the investigated phenomenon is revealed due to certain contradictions: between constantly increasing requirements of society to the level of professional competence of social educators and the real level of their professional preparedness; between spheres of professional activity of social pedagogues and a definite direction of their professional education; between the need of society in raising the prestige of subjects of social and pedagogical activity and their lack of professional competence; between constant expansion of spheres, functions, introduction of innovative technologies of professional social and pedagogical activity and traditionally reproductive character of functioning of the system of professional training of specialists, between real possibilities of educational institutions and new educational needs of subjects of educational process, consumers of educational services. The peculiarities of social and pedagogical activity of future social workers are analysed, which consists in regulating the legal, economic relations between man and society, providing comprehensive assistance and support to every citizen. The necessity of changing traditional reproductive learning on creative and effective, which should contribute not only to the acquisition of knowledge, skills, but also to the personal development of student youth, the formation of a system of socio-cultural needs, self-actualization and self-fulfillment of the individual is emphasised. The positive and negative aspects of the traditional training of future social workers in the context of the problem under investigation are identified. The main requirements for the competencies of the society for future social workers are described. It is presented the scientific and theoretical bases of innovation of the educational environment for renewed activity of future social workers, which is in the use of specific activity and personality oriented approach in opposition to the knowledge-oriented approach, as conditions for improving the quality of training specialists and modernization of higher education.

Key words: competence, professional competence, competence approach, innovation of the educational environment, activity approach, person-oriented approach.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2019.

Прийнято до друку 30.04.2019.

НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ УЧЕНИХ

УДК 378.091(519.5)

Назаренко О.Є.,

аспірантка першого року навчання (освітні, педагогічні науки)
Київського університету імені Бориса Грінченка
nsasha10.04@gmail.com

ORCID iD 0000-0001-6352-6411

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПІВДЕННІЙ КОРЕЇ

У статті автор приділив увагу стратегії розвитку південнокорейської вищої освіти на сучасному етапі функціонування держави. Проаналізовано політику уряду країни у галузі вищої освіти, зокрема інновації у фінансуванні сектору ВО, а також охарактеризовано основні напрями діяльності університету в умовах глобальних перетворень у сфері вищої освіти.

Виділено основні виклики, які можуть стати на заваді розвитку університетської освіти в Південній Кореї, зокрема демографічна криза у зв'язку зі старінням південнокорейської нації. Розглянуто урядовий проект PRIME, який спрямовано на модернізацію профільної інженерно-технічної вищої освіти, що у свою чергу стане запорукою стабільного економічного зростання та соціального благополуччя.

Ключові слова: вища освіта, Південна Корея, університетська освіта, глобалізація.

© Назаренко О.Є., 2019

Вступ. На сучасному етапі розвитку вищої освіти (ВО) у світі виникає очевидне запитання: як її розвивати, аби вона принесла користь людству та на що в цій сфері варто звернути особливу увагу? Однозначної відповіді не дасть ніхто, але очевидним є той факт, що вона має стати якіснішою, доступнішою та конкурентоспроможною. Оскільки рівень якості освіти країни прямопропорційно залежить від її економіки, і навпаки, стає очевидним, що у XXI ст. освіта перетворюється на стратегічний ресурс, який потребує запровадження якісно нових підходів у системі управління сучасним освітнім середовищем.

У контексті світових змін, зокрема розвитку високих технологій, очевидним є те, що через незначний проміжок часу університет як основне джерело отримання інноваційних знань може зникнути взагалі, особливо в такій високо розвинутій країні, як Південна Корея, де будь-яка людина має можливість за лічені секунди отримати будь-яку інформацію, не виходячи з дому. Тож цілком імовірно, що в недалекому майбутньому необхідність отримувати вищу освіту в університеті відпаде. Тому уряд Південної Кореї

докладає багато зусиль для реформування ВО в умовах глобалізації та технологічної революції, розробляє інноваційні стратегії, запроваджує альтернативні підходи з метою перетворення ВО на складову освіти впродовж життя.

Виходячи з вищезазначеного, вивчення досвіду Південної Кореї є цінним для України в умовах модернізації національної вищої освіти.

Мета статті — окреслити пріоритетні напрями розвитку вищої освіти у Південній Кореї у контексті викликів, з якими зіштовхується південнокорейське суспільство. Зокрема, проаналізувати політику уряду країни у галузі вищої освіти, а також охарактеризувати ключові кроки, спрямовані на модернізацію сектора в умовах глобальних перетворень.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі перспектив розвитку вищої освіти у сучасних реаліях присвячено праці вітчизняних і зарубіжних дослідників, серед яких А. Кучко та Г. Черніченко. У своїй доповіді «Інституційна трансформація як фактор забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації» вони висвітлюють проблему інституційної транс-

формації як фактора забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації (Кучко А.М., Черніченко Г.О., 2018). О. Воробйова у праці «Незалежні установи оцінювання якості вищої освіти» розглянула вплив незалежних установ оцінювання на забезпечення якості вищої освіти та підвищення конкурентоздатності закладів вищої освіти (Воробйова О., 2018). Питанням забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації займалася О. Локшина, яка у праці «Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України» розкриває сутність європеїзації ВО, окреслює орієнтири розвитку вищої освіти в країнах ЄС, а також вказує на виклики, які існують на шляху реформування української системи якості вищої освіти до європейських стандартів (Локшина О.І., 2018). У. Парпан визначила провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції (Парпан У.М., 2018).

На дисертаційному рівні проблемою становлення та розвитку вищої освіти у зарубіжних країнах займалися: С. Усманова, яка спрямувала свій науковий пошук на дослідження тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти Республіки Туреччина (Усманова С.М., 2011); К. Шевченко дослідила особливості підготовки бакалаврів освіти у педагогічних університетах КНР (Шевченко К.В., 2018) та ін.

Яскравими представниками західної школи науковців є професор Бостонського коледжу Філіп Дж. Альтбах (Philip G. Altbach), який досліджує питання глобалізації, її вплив на університетську освіту та зміни, які відбулися у ВО за останній час (Альтбах Ф. Дж., 2018); Дж.-К. Лі (J.-K. Lee) присвятив свій науковий пошук дослідженню здобутків ВО Південної Кореї, надавши поради країнам, які перебувають у стадії реформування системи вищої освіти (Jeong-Kyu Lee, 2006); Дж. С. Шін (J.C. Shin) зосередив свою увагу на класифікації інституцій ВО на теренах південної частини Корейського півострова (J.C. Shin, 2008).

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах технологічної революції, яка відкриває нові горизонти для освіти, університети стикаються з проблемою зниження авторитету викладача. Знання, які традиційно були прерогативою викладачів, з розвитком інноваційних технологій, штучного інтелекту незабаром стануть доступними всім. Заступник ректора південнокорейського Університету Ханьянг Кім У Син зазначає з цього приводу: «У минулому існувало обмеження на доступ до знань, але в епоху, коли знання легко доступні, як зараз, і студенти можуть отримати їх самостійно, роль викладача повинна змінитися. Він тепер має не тільки передавати знання, але і виявляти проблеми, з якими студенти можуть зіштовхнутися у майбутній професійній діяльності, та заохочувати їх до вирішення цих проблем» (남윤서 기자, 2018).

Аби й надалі підтримувати інтерес молодих людей до вступу у заклади вищої освіти, уряди багатьох країн мають розв'язати проблеми, які виникають у багатьох університетах, а саме: неузгодженість робочих програм дисципліни між собою, перенасиченість змісту дисципліни застарілою інформацією, відсутність інноваційних методів подачі навчального матеріалу. Навчання у сучасному університеті має орієнтуватися, у першу чергу, на людину, захоплювати і підтримувати інтерес студентів до опанування ще більшої кількості нових знань.

Питання розвитку ВО стає ключовим у дискусіях розвинених країн, а міжнародні організації, наприклад Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР), пропонують різні типи сценаріїв її функціонування. Це означає, що майбутнє вищої освіти стосується не лише перспектив самого університету як закладу ВО, а й розглядається як важливий чинник майбутнього нації.

У відповідь на світові зміни в царині вищої освіти, зокрема розвиток суспільства, яке базується на ґрунтовних знаннях та відкритості ринку ВО, більшість південнокорейських вишів оголосила про плани реструктуризації закладів з метою зміцнення власної конкурентоздатності (간병운, 2005). Сьогодні найважливішим завданням уряду Південної Кореї є створення гнучкої системи вищої освіти, яка б могла функціонувати у динамічному ХХІ столітті.

Поряд з іншими світовими викликами, що постали перед освітою Південної Кореї, можна виділити один, що притаманний розвиненим країнам, включно з Південною Кореєю. Це демографічна криза у сучасному південнокорейському суспільстві, яка вже сьогодні проявляється у зменшенні кількості дітей шкільного віку через низький рівень народжуваності та у зменшенні кількості молодих людей, які вступають у заклади ВО. Починаючи з 2010 року, загальний коефіцієнт народжуваності в Південній Кореї був нижчим за середній показник ОЕСР. Унаслідок цього кількість учнів початкової, середньої та старшої школи скоротилася до 6,15 мільйонів у 2015-му році. За даними Національного статистичного бюро, до 2020 року прогнозують їх скорочення до 5,49 мільйонів та до 5,32 мільйонів 2030-го року (통계청, 2011). Очікується, що кількість абітурієнтів, які бажатимуть вступити у виш, з часом зменшиться, що призведе до суттєвого недобору, а отже, до зменшення державної підтримки закладів ВО. Так, через демографічну дірку та зменшення кількості заявників на вступ до університету у 2008 р., Міністерство освіти мало зменшити ліцензійний обсяг, тобто квоту для студентів, за навчання яких сплачує держава.

Старіння населення у сучасній Кореї сьогодні зростає досить високими темпами. У 2000 році

частка населення віку понад 65 років становила 7,2 % від загальної його кількості. Показники 2018 року свідчать про те, що вона зросла до 14 %, а до 2026 року вона може досягти 20 % (The Statistics Portal).

Відповідно до вищезазначеного Міністерство освіти ініціювало розробку довгострокового Національного плану розвитку ВО, в якому акцент робиться на розвиток освіти впродовж життя. Національний план має на меті встановити середньо- і довгострокові цілі політики та основний напрямок діяльності Міністерства освіти у цьому питанні. Національний план має конкретизувати, як саме буде створюватися фундамент для забезпечення неперервного навчання, а також визначити джерело фінансових доходів. Результати політики аналізуватимуться раз на 5 років. Згідно з цим планом, сучасні заклади ВО Південної Кореї матимуть два структурних підрозділи: перший відповідатиме за отримання першої вищої освіти, а другий займатиметься навчанням людей вже з наявною університетською освітою, подібно до університетів післядипломної освіти (채재은, 2009).

У своїй доповіді, керуючись новим проектом Міністерства освіти РК «Вища освіта», викладач Університету Пексо Кім Шиніл визначив основні напрямки діяльності університету: створення більшої кількості програм для дорослих студентів; орієнтація закладу на забезпечення освіти протягом усього життя; зміна критеріїв вступу до ЗВО; реорганізація кафедр / факультетів; оновлення навчальних планів та методики викладання; оновлення викладацького складу; підтвердження попередньо здобутої освіти, на базі якої людина далі може продовжити навчання у вищій (Kim S.).

Південна Корея, як і багато інших країн, підкреслює значення формальної освіти у сприянні економічному зростанню, посиленню міжнародної конкурентоспроможності та індивідуального прогресу.

Поточні цілі уряду Південної Кореї для ВО передусім пов'язані з економічним розвитком, у тому числі з підвищенням міжнародної конкурентоспроможності вищої освіти, підвищенням рівня зайнятості випускників, збільшенням передачі знань між промисловістю та академічними колами, наданням освіти, яка краще готує студентів до вимог промисловості, а також створенням 15 науково-дослідних університетів світу.

Основним питанням уряду Південної Кореї у XXI ст. залишається об'єднання економіки з академічним середовищем. Науковець Кім Кван Ун вважає, що злиття науки та грошей створить нову рушійну силу для розвитку суспільства, а процес отримання нових знань визначатиметься як творчість (김광웅, 2009). Це свідчить про те, що південнокорейська стратегія розвитку ВО ставить

собою за мету готувати майбутніх фахівців, здатних до інноваційного мислення та продукування нових ідей у процесі їх творчої діяльності шляхом вкладання ще більших коштів в освіту, розвиток науки і техніки. Університети повинні посісти центральні позиції в реалізації освітньої стратегії, де вироблятимуться креативні знання, що стимулюватимуть розвиток промисловості та технологій.

Зважаючи на сказане вище, можемо дійти висновку, що місія сучасного університету Південної Кореї полягає в тому, щоб освітні послуги, які він забезпечує, надавалися на високому рівні та відповідали загальноприйнятим світовим стандартам. У іншому разі — мета вишу буде знівельована. Провідним завданням кожного університету має стати виховання та навчання студентів, узгодженість яких спрямовуватиметься на виняткову академічну підготовку, що дасть їм змогу вирішувати проблеми сучасного суспільства.

Розглядаючи питання подальшої перспективи розвитку південнокорейської університетської освіти, необхідно охарактеризувати урядовий проект, мета якого спрямована на підтримку ВО у певних галузях знань. У Південній Кореї на загальнодержавному рівні розробляються і реалізуються державні програми, серед яких варто виділити проект PRIME 2016 р.

На сучасному етапі розвитку університетської освіти все частіше постає питання, кого (яких саме спеціалістів) він має готувати — теоретиків чи, все ж таки, практиків, які після закінчення закладів вищої освіти посядуть вакантні місця у промисловому комплексі країни? Це питання у своїх промовах не раз піднімали очільники багатьох держав, науковці та експерти, однак, окрім Міністерства освіти Південної Кореї, жодна установа чи інститут серйозно не намагалася вирішити цю проблему.

У травні 2016 р. Міністерством освіти Південної Кореї було оприлюднено список, що складався з 21 вищого навчального закладу. У даному списку зазначались вищі навчальні заклади, яким передбачалося надання державних субсидій для подальшого розвитку. До цього уряду країни було прийнято цільову програму (проект) PRIME (Program for Industrial Needs — Matched Education). PRIME — програма, яка спрямована на повне забезпечення потреб промисловості країни у висококваліфікованих кадрах. У ході її реалізації передбачається виділення навчальним закладам 200 млрд вон. (USD \$ 1,8 млрд). Відповідні кошти повинні бути спрямовані на зростання якості інженерно-технічної освіти за різними напрямками (Пак. Х., 2005).

PRIME — програма, яка не лише скерована на виділення коштів. Окрім цього, вона змінює підходи до навчання спеціалістів за інженерно-технічними напрямками. Даним проектом

передбачаються зміни у навчальному процесі. Відповідні зміни стосуються підходів до організації всього процесу навчання — від прийому абітурієнтів до випуску студентів із вищого навчального закладу. У результаті реалізації цих змін вишам надаються права та повноваження на встановлення квоти за певними спеціальностями. Але пріоритет надається інженерно-технічним спеціальностям. PRIME передбачає фінансування 21 закладу вищої освіти, проте уряд Південної Кореї фінансуватиме й інші заклади освіти, що не увійшли до цього переліку.

У ході реалізації проекту PRIME передбачено, що заклади вищої освіти, які не увійшли до списку, також повинні внести зміни в навчальний процес стосовно прийому студентів. Відповідні зміни призведуть до того, що збільшиться кількість місць для інженерно-технічних спеціальностей. У результаті реалізації проекту абсолютно всі вищі навчальні заклади Південної Кореї мають розвивати курс на скорочення гуманітарних спеціальностей та зростання інженерно-технічних. Таким чином відповідна робота призведе до повного забезпечення економіки та промисловості країни висококваліфікованими кадрами (сайт Мін. ос. РК).

Основною метою проекту PRIME є те, що в рамках її реалізації уряд країни зменшує рівень безробіття серед населення. Даний проект також має на меті вирішення проблем сучасності та майбутнього, що можуть виникнути у сфері працевлаштування населення. PRIME розроблялася на основі доповіді уряду країни, у якій відображено прогностичні показники соціально-економічного розвитку країни в найближчому десятилітті. Відповідна доповідь зазначала, що у Південній Кореї наявний дефіцит висококваліфікованих кадрів за певними інженерно-технічними спеціальностями, яких наразі потребує економіка країни. У той же час, за умов браку фахівців з інженерних спеціальностей, країна має надлишок фахівців із гуманітарних спеціальностей (Бурма Ю., 2016). Таким чином, переформатування підходів до квотування за різними спеціальностями забезпечить розвиток не лише системи вищої освіти, а й вирішить проблеми економіки у частині забезпечення кваліфікованими кадрами промисловість та зменшить рівень безробіття у країні в цілому.

Окрім того, PRIME передбачає, що внаслідок усунення непропорційності та перерозподілу спеціалістів на ринку праці відбудеться зростання кількості технічних коледжів, які створюватимуться через заохочення вищих навчальних закладів, а також у результаті зменшення відповідних коледжів гуманітарного спрямування. Таким чином буде забезпечена первісна підготовка спеціалістів інженерно-технічного спрямування, що у свою чергу підвищить загальний рівень їх підготовки. Кошти на відповідний напрямок за цільо-

вим принципом виділятимуться протягом трьох років, в залежності від розміру навчального закладу.

Реалізація програми вимагає швидких та рішучих дій з боку уряду та закладів вищої освіти. Зазначені у «Списку 21» навчальні заклади мають ініціювати відкриття відділів, що займатимуться впровадженням новітніх технологій, а також працювати над новими технічними проектами. При цьому необхідно забезпечити закриття відповідних структурних підрозділів гуманітарного спрямування. Також варто зазначити, що PRIME має на меті не лише зміну підходів до навчання, управління навчальним процесом тощо, а й полегшення пошуку роботи для молодих фахівців, що пройшли підготовку або перепідготовку за інженерно-технічними напрямками. За даними Укрінформ та більшості інформаційно-аналітичних інтернет-джерел, рівень безробіття у Південній Кореї становить 3,8 %. Цей показник є найвищим за останні 16 років (Ткаченко В.). Головною причиною даного зростання є те, що молоді спеціалісти не мають необхідних навиків, які дозволили б їм бути конкурентоспроможними на ринку праці у сучасних умовах розвитку економіки країни.

PRIME, до того ж, має на меті покращення умов розвитку та функціонування ринку праці. Навчальні заклади протягом періоду реалізації проекту повинні забезпечити усунення диспропорції між гуманітарними та технічними спеціальностями, а також підвищити рівень власних випускників, що пройшли підготовку та/або перепідготовку у навчальному закладі. Таким чином, у разі виконання вимог, передбачених проектом, скоротиться рівень безробіття серед молоді країни. Але у даному напрямку є певні перешкоди, які проявляються у швидкості адаптації молодих спеціалістів, що пройшли перекваліфікацію. Історично склалось, що у вищій школі Південної Кореї значна увага приділялась розвитку особистості. Тому особа з гуманітарною освітою відчує певні складності у частині навчання та подальшого застосування власних знань у практичній діяльності. Через це навчальні заклади повинні забезпечити збільшення часу, який потрібен на адаптацію молодих спеціалістів, що отримали нову професію.

У даному разі також варто говорити і про те, що у Південній Кореї відбувається кількісне зростання учнів, що виявили бажання навчатися у вищих навчальних закладах відразу після закінчення середньої школи. Такий показник сягає 70 %. Окрім того, у Південній Кореї найбільший показник кількості осіб, що навчаються у вищих навчальних закладах. Відповідний показник свідчить про те, що вища освіта у Республіці має велике значення для подальшого розвитку кар'єри молодого спеціаліста та досягнення

успіху на ринку праці, фінансової стабільності тощо (Park H., 2016).

Студенти закладів вищої освіти, що навчаються за програмами, які підлягають закриттю, отримують можливість перекваліфікації без додаткової оплати за відповідні послуги. Окрім того, більшість з них впевнена в тому, що PRIME спрямована у позитивному напрямку та призведе до зростання можливостей подальшої освіти в університетах США та Європи. Також варто сказати і про те, що значна кількість студентів упевнені, що отримання додаткових навиків позитивно відобразиться на їх рівні знань в цілому та забезпечить можливість інтелектуального розвитку як особистості (Lee E.).

З погляду професорсько-викладацького складу, PRIME може негативно вплинути на його структуру по всій країні. Йдеться про те, що переформатування підходів до організації вищої освіти може призвести до відсутності необхідної кількості викладачів технічних спеціальностей та надлишок викладачів гуманітарного спрямування. Таким чином, за нераціонального підходу до реалізації PRIME система вищої освіти може стикнутися з відповідною проблемою. Але вона може бути вирішеною шляхом залучення іноземних спеціалістів до викладання дисциплін у вищих навчальних закладах Південної Кореї, проте PRIME такий напрямок не передбачає. Потреба у викладачах забезпечуватиметься вітчизняними спеціалістами.

У цілому, підсумовуючи вищевикладене, підкреслимо, що PRIME спрямована на зменшення рівня безробіття в країні та забезпечення необхідною кількістю кваліфікованих кадрів потреб економіки. З іншого боку, реалізація проекту може

призвести до погіршення якості гуманітарного напрямку вищої освіти у Південній Кореї.

Висновки. З огляду на вищевикладене можемо зробити висновок, що в освітньому середовищі Республіки Корея, так само, як і у просторі ВО, відбуваються значні трансформації. До основних викликів, які стоять перед урядом країни, можна віднести: демографічну кризу, яка призводить до старіння нації, впливаючи значною мірою на подальший розвиток не тільки вищої, а й освіти загалом. Суттєвою є проблема синхронізації вимог ринку праці з рівнем підготовки випускників закладів вищої освіти, в яких частина навчальних програм не відповідає реальним потребам національної економіки, що призводить до певних прогалин у виробництві.

Тому одним з перших стратегічних завдань, які стоять перед урядом РК, є створення гнучкої системи вищої освіти, яка б могла функціонувати у динамічному ХХІ столітті. Уряд прагне, щоб кожен ЗВО надавав такі освітні послуги, які не тільки б були якісними та відповідали загальноприйнятим світовим стандартам, а також орієнтувалися на внутрішній та зовнішній ринки праці та сприяли зростанню економічних показників. Відповідно до запитів, з 2016 р. в країні діє урядовий проект PRIME, який, вочевидь, має вирішити ключові проблеми та ліквідувати прогалини у системі вищої освіти Південної Кореї.

Виходячи з вищезазначеного, можна з впевненістю сказати, що сьогодні питання розвитку вищої освіти для південнокорейського уряду стає все більш актуальним. Пріоритетним є розвиток вищої освіти з акцентом на інженерно-технічну та інноваційну освіту, яка розглядається як важливий чинник майбутнього нації.

ДЖЕРЕЛА

1. Альтбах Ф. Дж. Глобальные перспективы высшего образования / Пер. с англ. М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2018.
2. Бурма Ю. «Инженеризация» вищої освіти в Південній Кореї за проектом PRIME: реформа-загроза чи тест на відповідність корейської вищої школи потребам економіки? URL : <http://www.edutrends.info/prime/>
3. Воробйова О.П. Незалежні установи оцінювання як засіб забезпечення якості вищої освіти // Молодь і ринок. 2018. № 1. С. 88–91. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_1_17
4. Інформаційний сайт Міністерства освіти Південної Кореї. URL : <http://www.moe.go.kr/boardCnts/list.do?boardID=337&m=030301&s=moe>
5. Кучко А.М., Черніченко Г.О. Інституційна трансформація як фактор забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації // Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи : матер. II Міжнар. наук.- практич. конф., м. Маріуполь, 18–19 квітня. 2018. URL : http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2018/mizhnar_konf/materialy_konferencii-2018.pdf
6. Локшина О.І. Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. 2018. № 3. С. 127–132.
7. Пак Х. Политика государств Корейского полуострова в области образования: сравнительный анализ : дис. канд. полит. наук : 23.00.02. Владивосток, 2005. 231 с. X.
8. Парпан У.М. Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції // LEX PORTUS № 1 (9). 2018. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/LP_2018_1_8

9. Ткаченко В.М. Рівень життя — не «манна небесна». Приклад Південної Кореї. URL : <https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/2171628-riven-zitta-ne-manna-nebesna-priklad-pivdennoi-korei.html>
10. Усманова С.М. Тенденції розвитку системи педагогічної освіти в Республіці Туреччина : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Ялта, 2011. 22 с.
11. Шевченко К.В. Підготовка бакалаврів освіти у педагогічних університетах КНР : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2018. 23 с.
12. Jeong-Kyu Lee. Educational Fever and South Korean Higher Education // Revista Electronica de Investigacion Educativa (REDIE). Vol. 8. No. 1. 2006. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED491564.pdf>
13. Jung Cheol Shin. Classifying higher education institutions in Korea: a performance-based approach // High Educ (2009) 57:247–266. 2008. URL : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.493.2322&rep=rep1&type=pdf>
14. Kim S. The Korean Approach to Validation for Lifelong Learning. URL : <http://slideplayer.com/slide/6103913/>
15. Lee E. PRIME Project; What Is a Prime University? URL : <http://herald.caon.net/news/articleView.html?idxno=18380>
16. Park H. PRIME: Massive Government Subsidy Seeks to Reshape Higher Education in Korea URL : <https://wenr.wes.org/2016/09/prime-a-massive-government-subsidy-seeks-to-reshape-higher-education-in-korea>
17. The Statistics Portal. URL : <https://www.statista.com/statistics/713987/south-korea-local-governments-budget-for-education/>
18. «2030년 대학 절반이 사라진다»…한국 대학 몰락 피하려면. URL : <http://news.joins.com/article/22293003>
19. 강병운. 고등교육 경쟁력 강화를 위한 대학 구조개혁 방향과 과제 강병운. Seoul, 2005. 421 с.
20. 김광웅. 우리는 미래에 무엇을 공부할 것인가 / 김광웅. - 서울: 생각의 나무. 2009. 59 с.
21. 채재은. 고등교육 장기발전방안 수립을 위한 정책 연구 [Електронний ресурс] / 채재은 // 교육과학기술부. 2009. URL : http://www.prism.go.kr/homepage/researchCommon/downloadResearchAttachFile.do;jsessionid=C28CAF481880355C0A9E11F1B5FE6065.node02?work_key=000&file_type=CPV&seq_no=001&pdf_conv_yn=Y&research_id=1341000-201000052
22. 통계청 (2011). 2011 한국의 사회지표. 보도자료

REFERENCES

1. Altbah, F. Dzh. (2018). Globalnyie perspektivy vysshego obrazovaniia [Global Perspectives of Higher Education]. M.: Izdatelskii dom NIU VShE (in Russian).
2. Burma, Yu. «Inzheneryzatsiia» vyshchoi osvity v Pivdennii Korei za proektom PRIME: reforma-zahroza chy test na vidpovidnist koreiskoi vyshchoi shkoly potrebam ekonomiky? [“Engineering” of South Korean Higher Education for the PRIME Project: reform-threat or test for the relevance of the Korean high school to the needs of the economy?] (in Ukrainian).
3. Vorobiova, O. P. Nezalezhni ustanovy otsiniuvannia yak zasib zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Independent Evaluation Institutions as a Means of Ensuring the Quality of Higher Education] (in Ukrainian). http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_1_17
4. Informatsiinyi sait Ministerstva osvity Pivdennoi Korei (in Ukrainian). <http://www.moe.go.kr/boardCnts/list.do?boardID=337&m=030301&s=moe>
5. Kuchko, A. M. Instytutysiina transformatsiia yak faktor zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh internatsionalizatsii [Institutional Transformation as a Factor in Ensuring the Quality of Higher Education in Conditions of Internationalization] (in Ukrainian). http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2018/mizhnar_konf/materialy_konferentcii-2018.pdf.
6. Lokshyna, O. I. (2018). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh yevropeizatsii Ukrainy [Ensuring the Quality of Higher Education in the Conditions of Europeanization of Ukraine]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka*: zb. nauk. prats, № 3, pp. 127–132 (in Ukrainian).
7. Pak, Kh. (2005). Politika gosudarstv Koreiskogo poluostrova v oblasti obrazovaniia [The Policy of the Korean Peninsula in the Field of Education]. Kh., 231 p. (in Russian).
8. Parpan, U. M. Providni pryntsyipy rozvytku suchasnoi vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti yevrointehratsii [The Main Principles of the Development of Modern Higher Education in Ukraine in the Context of European Integration] (in Ukrainian). http://nbuv.gov.ua/UJRN/LP_2018_1_8

9. Tkachenko, V. M. Riven zhyttia — ne «manna nebesna». Pryklad Pivdennoi Korei [The Level of Life is not “Manna of Heaven.” An example of South Korea] (in Ukrainian).
<https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/2171628-riven-zitta-ne-manna-nebesna-priklad-pivdennoi-korei.html>.
10. Usmanova, S. M. (2011). Tendentsii rozvytku systemy pedahohichnoi osvity v Respublitsi Turechchyna [Trends in the development of the pedagogical education system in the Republic of Turkey]. Yalta, 22 p. (in Ukrainian).
11. Shevchenko, K. V. (2018). Pidhotovka bakalavriv osvity u pedahohichnykh universytetakh KNR [Preparation of Bachelors of Education at the Pedagogical Universities of the People’s Republic of China]. Kyiv, 23 p. (in Ukrainian).
12. Jeong-Kyu, Lee (2006). Educational Fever and South Korean Higher Education. *Revista Electronica de Investigacion Educativa (REDIE)*, Vol. 8, No. 1.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED491564.pdf>
13. Jung, Cheol Shin (2009). Classifying higher education institutions in Korea: a performance-based approach. *High Educ.*
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.493.2322&rep=rep1&type=pdf>
14. Kim, S. The Korean Approach to Validation for Lifelong Learning.
<http://slideplayer.com/slide/6103913/>.
15. Lee, E. PRIME Project; What Is a Prime University?
<http://herald.cauon.net/news/articleView.html?idxno=18380>
16. Park, H. PRIME: Massive Government Subsidy Seeks to Reshape Higher Education in Korea.
<https://wenr.wes.org/2016/09/prime-a-massive-government-subsidy-seeks-to-reshape-higher-education-in-korea>
17. The Statistics Portal.
<https://www.statista.com/statistics/713987/south-korea-local-governments-budget-for-education/>
18. «2030년 대학 절반이 사라진다»… 한국 대학 몰락 피하려면 (in Korean).
<http://news.joins.com/article/22293003>
19. 강병운. 고등교육 경쟁력 강화를 위한 대학 구조개혁 방향과 과제 강병운 – (kor).
20. 김광웅. 우리는 미래에 무엇을 공부할 것인가(in Korean).
21. 채재은. 고등교육 장기발전방안 수립을 위한 정책 연구(in Korean).
http://www.prim.go.kr/homepage/researchCommon/downloadResearchAttachFile.do?sessionId=C28CAF481880355C0A9E11F1B5FE6065.node02?work_key=000&file_type=CPV&seq_no=001&pdf_conv_yn=Y&research_id=1341000-201000052.
22. 통계청 (2011). 2011 한국의 사회지표. 보도자료(in Korean).

Назаренко О.Е.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНОЙ КОРЕЕ

В статье автор уделит внимание стратегии развития южнокорейского высшего образования на современном этапе функционирования государства. Проанализирована политика правительства страны в области высшего образования, инновации в финансировании сектора ВО, а также охарактеризованы основные направления деятельности университета в условиях глобальных преобразований в сфере высшего образования.

Выделены основные проблемы, которые могут помешать развитию университетского образования в Северной Корее, в частности демографический кризис в связи со старением южнокорейской нации. Рассмотрен правительственный проект PRIME, который направлен на модернизацию профильного инженерно-технического высшего образования, что в свою очередь станет залогом стабильного экономического роста и социального благополучия.

Ключевые слова: высшее образование, Южная Корея, университетское образование, глобализация.

O. Nazarenko

PRIORITY DIRECTIONS FOR HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN SOUTH KOREA

In the article the author pays attention to the strategy of development of higher education in South Korea at the present stage of the state functioning. The policy of the Government is analysed in the field of higher education, particularly under the analysis are the innovations in financing higher education segment. The main directions of the University activities are outlined in the sphere of higher education under the conditions of global transformations.

The author also highlights the main challenges that can impede developing the university education in the Republic of Korea, in particular, the demographic crisis connected with the aging of the South Korean population. The PRIME Government project focused on modernization of the profile engineering and technical system of education is as well considered in the article; this in turn, is a key to stable economic development and social well-being.

The aim of the article is to outline the priority directions of the development of higher education in South Korea in the context of challenges faced by South Korean society, particularly, to analyse the governmental policy of the country in the field of higher education, as well as to highlight the key steps directed at modernization of higher education segment under the conditions of global transformations.

Key words: *higher education, South Korea, university education, globalization.*

Рецензент — Локшина О.І, доктор педагогічних наук, професор.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2019.

Прийнято до друку 27.04.2019.

Шеліган О.Н.,

аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки
Київського університету імені Бориса Грінченка
oksanashelihan@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-0002-9447

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У НАУКОВИХ РЕЦЕПЦІЯХ ВЧЕНИХ

У статті розглядаються різні підходи до визначення підприємницької компетентності, проаналізовано визначення «компетентність» та «підприємництво» як двох різних понять, висунуто своє авторське бачення. Проаналізована структура підприємницької компетентності. Виділено такі її компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний.

Ключові слова: компетентність, підприємницька компетентність, структура підприємницької компетентності.

© Шеліган О.Н., 2019

Вступ. У період розвитку ринкових відносин в Україні актуальними стають питання підготовки молодшої людини до підприємницької діяльності, оволодіння нею базовими знаннями щодо особливостей такої діяльності.

У наш час ні підготовка до підприємницької діяльності, крім закладів освіти, в яких спеціально готують майбутніх підприємців, ні формування компетентності у підприємницькій діяльності не ведеться в належних масштабах і на належному рівні. Формування у фахівця здатності до підприємництва є важливим завданням не тільки професійної школи, незалежно від спрямованості професійної підготовки в ній, а й на державному рівні. Можна констатувати, що до сих пір відсутня не тільки цілісна система відповідної підготовки в ЗВО, але єдині концептуальні підходи до її створення. Така підготовка має мозаїчний характер, не є цілісною, тому унеможливує формування підприємницької компетентності. Отже, важливим є визначення теоретичного розуміння сутності підприємницької компетентності, що дозволить у подальшому розкрити її стратегії та технології розвитку у майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Проблема розвитку підприємницької компетентності відображена в таких основних нормативних документах, як Закон України «Про освіту» (2017) [3], «Про вищу освіту» (2014) [2], «Про підприємництво» (2015) [4]; Стратегія сталого розвитку «Україна — 2030» (2017) [14], Концепція розвитку економічної освіти в Україні (2007) [6], оновлена редакція ключових компетентностей для навчання впродовж життя (Рекомендація 2018/0008 (NLE) Європейського Парламенту та Ради ЄС) [5]. Саме підприємницька діяльність в «Рекомендації...» вважається однією із найважливіших.

Загальне розуміння поняття «підприємницька компетентність» дозволяє визначити його характер як міждисциплінарний. Проблему компетентнісного підходу розглядали вітчизняні та зарубіжні дослідники: Н. Бібік, Л. Ващенко, Б. Гершунський, Т. Добудько, А. Маркова, О. Пометун, О. Проценко, О. Савченко, С. Сисоева, М. Скаткін, А. Хуторський та ін. [13].

Проаналізуємо тлумачення понять «компетентність» та «підприємництво». Як зазначено у Законі України «Про освіту», «...компетентність — динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність», тобто, бути компетентним — означає вміти реалізовувати знання, застосовувати досвід, волю і емоційний стан для вирішення проблем у конкретних обставинах [3]. На думку багатьох українських вчених, компетентність не зводиться до знань і вмінь в кількісному відношенні. Але без знань і особистого досвіду діяльності набуття ключових компетентностей неможливе. Більш того, набуття компетентностей залежить від активності, свідомого відношення до різних видів діяльності (праці, навчання тощо).

Підприємництво — самостійна ініціативна, систематична господарська діяльність, здійснювана на власний ризик і під особисту майнову відповідальність з метою отримання прибутку [17].

Поняття «підприємницька компетентність» в українському освітньому середовищі вперше офіційно використане в переліку ключових компетентностей, визначених українськими педагогами за матеріалами дискусій, організованих у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта

«рівний–рівному» (уміння вчитися, громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних і комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'язбережувальна) [7]. Відповідно до даного документа підприємницька компетентність передбачає реалізацію здатностей:

- співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства, застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення стійкого розвитку;
- організовувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, орієнтуватися в нормах і етиці трудових відносин;
- аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці;
- складати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-проекти, розробляти прості моделі дій та прийняття економічно й екологічно обґрунтованих рішень у динамічному світі;
- презентувати та поширювати інформацію про результати / продукти власної економічної діяльності та діяльності колективу.

У розробленій європейською комісією довідковій системі ключових компетентностей підприємницька компетентність передбачає здатність перетворювати ідеї в життя, творчий підхід, інновації, ризик, а також здатність планувати та керувати проектами для досягнення поставленої мети; вона є основою для отримання більш конкретних навичок і знань, необхідних для ведення соціальної чи комерційної діяльності; містить моральні цінності, що сприяють розумному управлінню [18].

Проблема розвитку підприємницької особистості є предметом вивчення дослідників з різних галузей знань, а також має певні історичні підґрунтя. А саме: перші спроби систематичного теоретичного осмислення підприємництва беруть свій початок із XVII ст. Перше поняття «підприємець» (*фр.* *entrepreneur*) до наукового обігу ввів англійський економіст Річард Кантільйон, який зробив систематизований аналіз підприємництва. Головною рисою, яка була необхідна для підприємця, вважалась готовність до ризику [1].

Підприємництво — найважливіша властивість ринкової економіки, що пронизує усі її інститути. Природу підприємництва досліджували Л. фон Мізес, Ф.А. фон Хайек й інші представники австрійської школи економістів, розглядаючи його як один з основних (поряд з природними — землею, працею, капіталом, інформацією і часом) ресурсів (чинників) економіки.

Соціолог Йозеф Шумпетер визначав підприємництво як універсальну загальноекономічну функцію будь-якої економічної системи, яка поєднується із виконанням інших видів діяльності (управління, маркетинг тощо) [16]. З точки зору практичної психології, підприємницька компетентність — це особистісна якість, здібність, модель поведінки, необхідна для успішного вирішення певних бізнес-задач та досягнення високих результатів у підприємницькій діяльності. Ю. Білова на основі аналізу понять «підприємництво» та «компетентність» пропонує таке трактування: «Підприємницька компетентність — це інтегральна психологічна якість особистості, яка проявляється в мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових ідей та дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному житті». Учена розглядає її формування в процесі неперервної економічної освіти, а згодом і професійної діяльності за такими етапами: підприємницькі знання – підприємницьке мислення – підприємницька свідомість – підприємницька поведінка [10].

Наукові розвідки з визначення сутності підприємницької компетентності майбутніх фахівців дали можливість встановити, що це питання висвітлене в працях багатьох науковців, проте більшість досліджень здійснюється на рівні професійної освіти. Н. Морзе, Н. Балик у дослідженні шляхів формування підприємницької компетентності студентів-інформатиків дотримуються думки, що підприємницька компетентність — це інтегрована якість особистості, яка проявляється у мотивованій здатності до творчого пошуку, реалізації нових ідей та дає змогу вирішувати різноманітні проблеми у повсякденному, професійному, соціальному житті [9]. В. Майковська характеризує підприємницьку компетентність як здатність особи співвідносити власні економічні інтереси з наявними матеріальними, трудовими і природними ресурсами й інтересами інших людей та суспільства; бути готовим активно діяти, організовуючи власну трудову діяльність і працю колективу; своєчасно адаптуватися до нових потреб ринку праці, оцінюючи власні особистісні та професійні можливості й здібності; ухвалювати економічно обґрунтовані рішення, складати й реалізовувати плани діяльності, презентувати інформацію про її результати [8]. М. Стрельников на основі узагальнення дозволив таким чином розуміти термін «підприємницька компетентність»: сукупність особистих і ділових якостей, навичок, знань, певної моделі поведінки, володіння якими допомагає успішно вирішувати різні бізнес-завдання і досягати високих результатів діяльності [15]. О. Проценко зазначає, що це складний, суперечливий, різнорівневий процес, який передбачає опанування особистістю під-

приємницьких знань, становлення підприємницької поведінки за умови відповідного формування свідомості [12]. С. Прищепка констатує, що поняття «підприємницька компетентність» слід розглядати як сукупність якостей та знань, що допомагають особистості успішно й ефективно вирішувати бізнес-завдання та досягати високих результатів в підприємницькій діяльності [11].

Під словосполученням «підприємницька компетентність» дослідники здебільшого розуміють комплекс особистісних або ділових якостей, навичок, модель поведінки, сформованість яких допомагає успішно вирішувати певні бізнес-завдання і домагатися високих результатів в матеріальному плані реалізації своїх ідей [8].

Узагальнюючи наукові погляди на сутність підприємництва і роль підприємця в контексті історичної еволюції, можна констатувати, що це активний суб'єкт пошуку й реалізації нових можливостей у генеруванні та освоєнні новаторських ідей, розробленні нових продуктів і технологій, здійсненні інновацій та оволодінні перспективними факторами економічного розвитку.

Отже, узагальнюючи зазначені вище визначення, можемо сформулювати власне авторське тлумачення підприємницької компетентності. Це — інтегральна здатність людини, сукупність її особистісно-психологічних і ділових якостей та знань, що допомагають успішно реалізовувати власні інноваційні ідеї, передбачувати ризики та нести соціальну відповідальність за процес та результати своєї діяльності.

Кожна компетентність має своє змістове наповнення. Підприємницька компетентність не є виключенням, її структуру складають:

- мотиваційний компонент — це внутрішні мотиви, що спонукають до підприємницької діяльності, які визначають суб'єкт-суб'єктні міжособистісні відносини, а також суб'єкт-об'єктні відносини людини з природою;
- когнітивний компонент, що включає знання теоретичного й практичного харак-

теру — це сукупність знань, що відображають розуміння сутності економічної сфери життя сучасного суспільства; теоретичні знання про основні поняття та методи підприємницької діяльності;

- діяльнісний (уміння вибору ефективного рішення) компонент передбачає формування практичних умінь підприємницької діяльності, а саме: уміння вибору ефективної ідеї та форм підприємницької діяльності; здатність організації, планування та прогнозування підприємницької діяльності; уміння презентувати власні проекти, вести конструктивний діловий діалог; готовність творчо розв'язувати різноманітні проблеми у сфері підприємницької діяльності на основі набутих знань, умінь, способів мислення; спроможність керувати та контролювати хід і результати підприємницької діяльності;
- особистісний компонент включає емоційний стан, фізичний розвиток та психологічні якості (ініціативність, рішучість, сміливість, азартність, схильність до розумного ризику, наполегливість, незалежність, самостійність, відповідальність, комунікабельність, вміння працювати з людьми, встановлювати зв'язки, впливати на людей, впевнювати), які будуть сприяти розвитку підприємницької діяльності.

Отже, розгляд структури підприємницької компетентності служить визначенню провідних завдань і змісту її формування, який повинен характеризуватися спрямованістю на створення умов до самореалізації, саморозвитку, для становлення самобутньої особистості, готової до вирішення життєво важливих проблем.

Висновок. Підприємницька компетентність зараз є на вистрі проблем економічного розвитку держави поряд з освітою. Разом вони утворюють ціле проблемне поле і потребують розробки певної теорії, а зокрема певних педагогічних підходів до її формування.

ДЖЕРЕЛА

1. Блауг М. Экономическая мысль в ретроспективе / М. Блауг ; [пер. с англ.]. — 4-е изд. — М. : Дело, 1994. — 720 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 1.07.2014 року / Офіційний вісник України від 15.08.2014. — 2014 р. — № 63. — С. 7. — Ст. 1728. — Код акта 73423/2014.
3. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 року / Урядовий кур'єр від 4.10.2017. — № 186.
4. Закон України «Про підприємництво» від 7.02.1991 року / Відомості Верховної Ради УРСР від 02.04.1991. — 1991 р. — № 14. — Ст. 168.
5. Ключові компетентності для навчання впродовж життя 2018 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://dystosvita.blogspot.pe/2018/01/2018.html>
6. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта в Україні. — 2007. — С. 4–5.
7. Лейко С.В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз / С.В. Лейко // Педагогіка. — 2013. — С. 128–135.

8. Майковська В.І. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні / В.І. Майковська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. — 2017. — № 1. — С. 112–117.
9. Морзе Н. Шляхи формування підприємницької компетентності майбутніх інформатиків / Н. Морзе, Н. Балик // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах : науково-методичний журнал. — 2015. — № 1. — С. 8–17.
10. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю: оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць / Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. — 2013. — № 7.
11. Прищеп С.М. Сутність та зміст поняття «підприємницька компетентність» / С.М. Прищеп // “Young Scientist”. — 2016. — № 5(32). — С. 367–370. — (Серія: Педагогічні науки).
12. Проценко О. Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів / О. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. — 2013. — Вип. 30(83). — С. 298–301.
13. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. — Київ : К.І.С., 2003. — С. 25–26.
14. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : https://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf
15. Стрельников М.В. Формування підприємницької компетентності магістрів бізнес-адміністрування / М.В. Стрельников // Якість вищої освіти: сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу : [XLI Міжнар. наук.-метод. конф., 18–19 лют. 2016 р. : тези доп.]. — Полтава, 2016. — С. 308–310.
16. Варналій З. С. Основи підприємницької діяльності / З. С. Варналій. — Київ : Знання-прес, 2002. — 239 с.
17. Тісунова В.М. Господарське право : навч. посібник / В.М. Тісунова, А.В. Бондарчук ; МВС України, Луган. держ. ун-т внутр. справ ім. Е.О. Дідоренка. — Луганськ : РВВ ЛДУВС ім. Е.О. Дідоренка, 2009. — 584 с.
18. DeSeCo. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.oecd.org/edu/skills-beyondschool/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>

REFERENCES

1. Blaug, M. (1994). *Ekonomichna dumka v retrospektyvi*. [Per. s angl.], 4-e izd., M.: Delo, 720 p. (in Russian).
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 1.07.2014 roku. *Ofitsiyni visnyk Ukrainy* vid 15.08.2014, № 63, stor. 7, stattia 1728, kod akta 73423/2014 (in Ukrainian).
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 5.09.2017 roku. *Uriadovyi kurier* vid 4.10.2017, № 186 (in Ukrainian).
4. Zakon Ukrainy «Pro pidpriemnytstvo» vid 7.02.1991 roku. *Vidomosti Verkhovnoi Rady URSR* vid 02.04.1991, № 14, stattia 168 (in Ukrainian).
5. Kliuchovi kompetentnosti dlia navchannia vprodovzh zhyttia 2018. [Elektronnyi resurs] (in Ukrainian). <http://dystosvita.blogspot.pe/2018/01/2018.html>
6. Kontsepsiia rozvytku ekonomichnoi osvity v Ukraini. (2007). *Osvita v Ukraini*, pp. 4–5 (in Ukrainian).
7. Leiko, S.V. (2013). Poniattia «kompetentsiia» ta «kompetentnist»: teoretychnyi analiz. *Pedahohika*, pp. 128–135 (in Ukrainian).
8. Maikovska, V. I. (2017). Sutnist i struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, № 1, pp. 112–117 (in Ukrainian).
9. Morze, N. (2015). Shliakhy formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh informatykyv. *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh: naukovo-metodychnyi zhurnal*, № 1, pp. 8–17 (in Ukrainian).
10. Poniattia ta struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu: onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity: zbirnyk naukovykh prats. (2013). *Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*, № 7 (in Ukrainian).
11. Pryshepa, S.M. (2016). Sutnist ta zmist poniattia «pidpriemnytska kompetentnist». Seriia — Pedahohichni nauky, «*Young Scientist*», № 5 (32), pp. 367–370 (in Ukrainian).
12. Protsenko, O. (2013). Pidpriemnytski uminnia yak skladnyk zhyttievoi kompetentnosti uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, Vyp. 30 (83), pp. 298–301. (in Ukrainian).

13. Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: rekomendatsii z osvitnoi polityky. (2003). Kyiv: K.I.S., pp. 25–26 (in Ukrainian).
14. Stratehiia staloho rozvytku Ukrainy do 2030 roku [Elektronnyi resurs]. (2017). (in Ukrainian). https://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf
15. Strel'nikov M.V. (2016). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti mahistriv biznes-administruvannia. *Yakist vyshchoi osvity: suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku osvitnoi diialnosti vyshchoho navchalnoho zakladu*: [XLI mizhnar. nauk.-metod. konf., 18-19 liut. 2016 r.: tezy dop.]. Poltava, pp. 308–310 (in Ukrainian).
16. Varnalii, Z.S. (2002). *Osnovy pidpriemnytskoi diialnosti*. Kyiv: Znannia-pres, 239 p. (in Ukrainian).
17. Tisunova V.M, Bondarchuk A.V. (2009). *Hospodarske pravo: navchalnyi posibnyk*. MVS Ukrainy, Luhan. derzh. un-t vnutr. sprav im. E. O. Didorenka. Luhansk: RVV LDUVS im. E. O. Didorenka, 584 p. (in Ukrainian).
18. DeSeCo. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). [Elektronnyi resurs]. <http://www.oecd.org/edu/skillsbeyondschool/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>

Шелиган О.Н.

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В НАУЧНЫХ РЕЦЕПЦИЯХ УЧЕНЫХ

В статье рассматриваются различные подходы к определению предпринимательской компетентности, проанализированы определения «компетентность» и «предпринимательство» как двух различных понятий, показано свое авторское видение. Проанализирована структура предпринимательской компетентности. Выделены следующие ее компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностный и личностный.

Ключевые слова: компетентность, предпринимательская компетентность, структура предпринимательской компетентности.

O. Sheligan

ENTREPRENEURIAL COMPETENCE IN SCIENTISTS' SCIENTIFIC APPROACHES

The article deals with different approaches to the definition of entrepreneurial competence, analyses the definition of "competence" and "entrepreneurship" as two different concepts, their author's vision is put forward. The structure of entrepreneurial competence is analysed. The following components are distinguished: motivational, cognitive, activity and personal.

Key words: competence, entrepreneurial competence, structure of entrepreneurial competence.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2019.

Прийнято до друку 30.04.2019.

Іжевська О.В.,

магістрантка VI курсу спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту Київського університету
імені Бориса Грінченка
ovizhevska.pi18@kubg.edu.ua

ORCID id 0000-0002-3903-1782

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З КЛІПОВИМ МИСЛЕННЯМ ЗАСОБАМИ ІКТ

У статті розглядається феномен кліпового мислення і вплив на його формування і розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, позитивні та негативні аспекти прояву кліпового мислення у дітей, обґрунтовується його багатофакторна детермінованість і необхідні умови подолання.

Для отримання результату був проведений аналіз існуючих наукових поглядів і підходів до навчання дітей з переважанням кліпового мислення. Розглянуто існуючі погляди на кліпове мислення як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, його різні освітні, психологічні та філософські аспекти. У результаті синтезу цих підходів з урахуванням доробок автора були розроблені пропозиції щодо вирішення проблем використання ІКТ при навчанні дітей з кліповим мисленням.

Ключові слова: інтернет-серфінг, кліпове мислення, інформаційно-комунікаційні технології, інформатизація суспільства, критичне мислення, психологічна реальність.

© Іжевська О.В., 2019

Вступ. Сучасний світ, що характеризується високою швидкістю зміни різноманітної, несистематизованої інформації, формує відповідний йому тип мислення, що дозволяє індивіду успішно жити і розвиватися. Таке мислення називають кліповим. Слово «clip» в перекладі з англійської мови означає будь-який фрагмент тексту, уривок з фільму або вирізки з газети або журналу. Кліпи не несуть у собі ніякого смислового навантаження, вони просто складені з декількох пов'язаних між собою образів. Тому під терміном «кліпове мислення» розуміється звичка сприймати інформацію за допомогою короткого, яскравого, дуже виразного образу. Таке мислення характеризується поверховістю, образністю, інтуїтивністю. В екстремальних ситуаціях, що вимагають високої швидкості обробки великого масиву розрізної інформації та оперативного прийняття рішень, кліпове мислення забезпечує ефективну поведінку з точки зору адаптації та виживання. Психологи пов'язують формування кліпового мислення з розвитком інформаційного простору, яке супроводжується збільшенням інформаційної активності, постійною інформаційною взаємодією. Швидкими темпами йде інформатизація освіти, що включає, перш за все, процес зміни змісту, методів, організаційних форм загальноосвітньої підготовки школярів на етапі переходу школи до життя в умовах інформаційного суспільства. Інформатизація школи викликана необхідністю використання

великих обсягів інформації у всіх сферах діяльності і неможливістю формування та обробки інформації без допомоги комп'ютерних технологій і засобів зв'язку. Кліпове мислення з філософських позицій описувалося ще на початку ХХ століття Е. Тоффлером, потім А. Модем, вітчизняним ученим Ф.І. Гіренком. З психологічної точки зору кліпове мислення вивчали Н.В. Азаренко, Г.В. Акименко, В.В. Горобець, А.Н. Ісаєва, В.В. Ковальов, Т.М. Михайлова, М.Ф. Сікач та ін. Соціальні причини його виникнення розглядаються в роботах Д.А. Бейбутова, Л.Ф. Блінової, І.А. Гриценко, Т.В. Семеновських, К.Г. Фрумкіна та ін. Проблеми щодо кліпового мислення, з якими стикається сьогодні шкільна система освіти, аналізуються в працях Г.В. Акименка, Н.Є. Зикової, Ж.В. Корбанової, Д.А. Суркової.

Мета, завдання статті. Мета статті — всебічно розглянути таке явище, як кліпове мислення, виявити причини його появи, в першу чергу, в середовищі молодого покоління, показати, як змінилося мислення сучасних школярів під впливом ІКТ і як це позначається на навчальному процесі. Крім того, автор має на меті донести до викладачів думку про те, що поява кліпового мислення цілком закономірне явище і що безглуздо нав'язувати сучасним молодим людям старі методи навчання. Набагато продуктивніше було б використовувати ті освітні технології, які б найбільш оптимально враховували особливості кліпового мислення.

Виклад матеріалу дослідження. У сучасній освіті надзвичайно значущим представляється розгляд питань, пов'язаних з проблематикою психолого-педагогічного забезпечення інноваційних процесів, які обумовлюють розвиток сучасної школи. Розробленість в наукових дослідженнях науково-методичних основ застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті дозволяє враховувати когнітивний фундамент і специфіку використання високотехнологічного інструментарію в системі організації навчання дітей. Разом з тим, незважаючи на наявні наукові дослідження, присвячені питанням розвитку освіти в умовах інформатизації суспільства, вони не дають поки що цільного і завершеного уявлення про всі психолого-педагогічні аспекти детермінації ІКТ щодо суб'єктів навчальної взаємодії в рамках інформаційно-освітнього середовища освітньої установи. У даному аспекті надзвичайно цікавим видається дослідження проблематики формування та розвитку кліпового мислення особистості, генезис якого багато авторів вбачають у результатах інформатизації суспільства, найпотужнішої інтеграції в повсякденне життя, в тому числі і в освітню сферу, що використовує інформаційно-комунікаційні технології.

Наукою накопичено певний досвід розгляду феномену кліпового мислення особистості в умовах інформаційного суспільства. Його трактування еволюціонує від введеного Е. Тоффлером у філософську традицію розуміння кліпового мислення як складової частини загальної інформаційної культури до визначення формованого під впливом ЗМІ стилю мислення і пізнання, звички сприймати навколишній світ за допомогою короткого, яскравого, гранично артикульованого посилу, втіленого у формі або відеокліпа, або теленовини (Тоффлер Е., 2002, с. 37). Створений авторами понятійний плюралізм може свідчити не тільки про різноманіття і багатоаспектність даного явища і його трактувань, але й про феноменологічне розуміння проявлених системних ознак.

У рамках кліпового мислення особистість уявляє собі навколишній світ не в якості цілісної системи, а як мозаїку розрізаних і мало пов'язаних між собою фактів і подій. Людина зникає до того, що факти навколишнього буття в калейдоскопічному темпі постійно змінюють один одного при виникаючій потребі в сприйнятті нових. При цьому людина як носій кліпового мислення не може тривалий час зосереджуватися на будь-якій інформації, що дається їй інформаційним середовищем і засобами ІКТ. У неї знижена здатність до аналізу, розумових операцій індукції і дедукції. До суперечливих проявів кліпового мислення також слід віднести розвиток прискореного стилю розумових дій, при якому в особистості виникає зниження здатності мислити

концентровано, намагаючись знайти правильні підходи до проблеми і вихід з неї. У рамках експотенційного зростання інформації кліпове мислення стає своєрідним інструментарієм захисту від інформаційного «перевантаження».

Разом з тим, навчившись мислити не критично і поверхнево, учні засвоюють короткочасну інформацію і, не вникаючи в її суть, стають чутливими і сприйнятливими до різного роду маніпуляцій (наприклад, рекламного і лозунгово характеру). В умовах заглибленості в інформаційну різноманітність і строкатість інтернет-середовища носії кліпового мислення дратуються будь-яким затримкам в роботі Інтернету або відволіканню від комунікацій у соціальних мережах, здійснюваного інтернет-серфінгом — безупинної подорожі по різноманітним сайтам і порталам. Із навчальними завданнями творчого, проблемно-пошукового та дослідницького характеру, пропонованими на тому чи іншому ступені загальної середньої освіти, учні з кліповим мисленням можуть зовсім не впоратися, а осмислене аналітичне читання значних обсягів літературних текстів є надзвичайно проблемним. Їх успіх при здійсненні навчальної діяльності знаходиться у сфері строго алгоритмічної, орієнтованої на репродукування і копіювання готових зразків, пропонованих в різноманітних розв'язниках і збірниках готових творів, на сайтах. Діагностуюча нездатність учня при прочитанні художнього твору самостійно вибудовувати образну систему, відсутність вміння побачити фабулу в даному випадку взаємопов'язана і з відсутністю освоєних умінь і навичок закріплення і систематизації навчального матеріалу. Отже, учневі проблематично аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між процесами і явищами.

Як фактори, що сприяють формуванню та розвитку негативних проявів кліпового мислення, доцільно виділити:

- експотенційне зростання інформації, що пред'являється до засвоєння в рамках розвитку процесів інформатизації суспільства і насичення інформаційного середовища;
- актуалізація різноманіття цілей і багатозаданості в діяльності особистості;
- тривале споживання інформації в мозаїчному та фрагментованому вигляді за допомогою каналів ЗМІ і засобів ІКТ;
- захоплення сприйняттям короткострокової інформації й нерозвиненість довготривалої пам'яті;
- катастрофічне зменшення частки читання літературних творів у структурі дозвілленої діяльності особистості;
- недостатня увага технологій навчання, орієнтованих на розвиток критичного мислення особистості учня.

Очевидно, що інтеграція ІКТ в освітній процес не тільки змінює саму суть діяльності його суб'єктів, а й має як прямий, так і непрямий вплив на особистість людини, який, як наслідок, може мати досить суперечливий характер. ІКТ, забезпечуючи доступність і легкість отримання різноманітної інформації, звільняють користувача від рутинних операцій, створюють умови для реалізації креативності та творчості. У результаті втрачаються не тільки багато вмій та навичок, а й форми діяльності. Слід звернути увагу і на звуження можливості живого діалогічного спілкування між суб'єктами цілісного педагогічного процесу в рамках застосовуваних ІКТ. Зменшення ролі мови як засобу об'єктивізації мислення людини, а також і частки практичних дій по формуванню і формулюванню думки професійною мовою, неминує веде до проблеми формування комунікаційної компетентності учнів. У зв'язку з цим хотілося б відзначити зміщення дидактичної ролі викладача в область спрямування зусиль учнів на осмислення навчально-пізнавального процесу і обґрунтування його результатів у ході здійснюваної навчальної діяльності.

Однією з умов вирішення зазначеної психолого-педагогічної проблеми формування «кнопкової психології» і кліпового мислення виступає не протиставлення комп'ютера і викладача, комп'ютера і учня, а ефективне використання тих особливостей і можливостей ІКТ, які доповнюють можливості викладача і учня, збагачують суб'єкт-суб'єктні взаємодії учасників цілісного педагогічного процесу. Педагогічна практика показує, що в учнів, що володіють навичками критичного мислення з високим рівнем сформованої інформаційної компетентності та усвідомлюють все різноманіття і складність дій, прихованих за зовнішньою доступністю ІКТ, значно посилюються вимоги до точності формулювань, логічності та послідовності викладу думки, розвивається потреба в прогнозуванні результату, підвищується психологічна мобільність і гострота реакції. Це обумовлено і тим, що використання засобів ІКТ здійснюється в ході суворого і обмеженого за формою діалогу з жорсткими вимогами щодо дотримання його правил і забезпечення оперативної реакції відповідної програми.

Протиставлення кліпового мислення можливе і через уміння суб'єктивізувати когнітивну діяльність учнів. Надзвичайно значущою є інтеріоризація пізнавальної діяльності учнів. Важливо показати, як свідомо вибрати і застосувати оптимальні алгоритми вирішення завдань проблемно-пошукового характеру, за аналогією з комп'ютером, але відштовхуючись від неординарного, ірраціонального погляду на проблему, шлях до якої іноді заснований на інтуїції, здогаді.

Як зазначав С.Л. Рубінштейн, «раптово відкривається рішення — це звичайно не оста-

точне вирішення питання, а ... гіпотеза, яка перетворюється в дійсне рішення в ході подальшої перевірки та доказу» (Рубінштейн С.Л., 2000, с. 234).

Учень повинен отримувати рішення на основі смислового конструкту, а не виключно на базі формальних структур без аналізу їхнього змісту.

Подолання виявлених нами недоліків у практиці використання засобів ІКТ з метою подолання негативних проявів кліпового мислення в учнів пов'язано з визначенням загальних вимог до їх застосування, в якості яких нами розглядаються наступні:

- науковість змісту і забезпечення можливості побудови всіх видів навчальної діяльності учнів на науково-обґрунтованих принципах;
- наявність складової частини інформаційної культури суб'єктів педагогічної взаємодії — інформаційної компетентності;
- забезпечення системного підходу до процесу навчання (застосування засобів ІКТ в поєднанні з традиційними засобами навчання на всіх етапах організації навчальної діяльності учнів при її алгоритмізації);
- реалізація механізму управління навчальною діяльністю учнів на основі її алгоритмізації;
- забезпечення ефективності у виконанні всього комплексу функцій дидактичного і технологічного потенціалу засобів ІКТ;
- облік високої мотивації учнів до навчання з використанням комп'ютерів;
- активізація процесу навчання із залученням проблемно-пошукового, дослідницького підходів у навчанні;
- забезпечення гнучкості процесу навчання і його індивідуалізації в рамках основ критичного мислення;
- виконання теоретичних і практико-орієнтованих завдань, заснованих на засвоєнні учнями основних вихідних ідей, виводимості інших ідей на основі попереднього і наявного емпіричного матеріалу, знаходженні прямих і зворотних взаємозв'язків між системними елементами;
- забезпечення наступності між ступенями загальної середньої освіти при реалізації технологій і методів критичного мислення в навчанні.

Висновки. Таким чином, застосування в дидактичному процесі засобів ІКТ може стати ефективним засобом міцного і свідомого засвоєння учнями знанневого й діяльнісного компонентів змісту навчального матеріалу в умовах подолання негативних проявів кліпового мислення, якщо в основу такого навчання будуть інтегровані принципи теоретичні та методичні

положення, що відображають основні закономірності дидактики і враховують специфіку їх застосування в педагогічній практиці викладача. Дані положення повинні завжди перебувати в основі відбору змісту навчального матеріалу при конструюванні компонентів електронних навчально-методичних комплексів та оптимізації їх функціональної складової, а також організації та здійснення процесу навчання учнів відповідно

до обумовлених цілей і закономірностей, відображати його особливості з урахуванням вікових психофізіологічних особливостей розвитку дітей. Виведені нами підстави корелюють з розумінням специфіки формування і розвитку стилю мислення та інформаційної компетентності учня, що дозволяє говорити про необхідність їх обліку в якості важливих методичних умов в процесі організації навчальної діяльності дітей.

ДЖЕРЕЛА

1. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире : мат. Всерос. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна «Психология человека в современном мире». Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений / Отв. ред. А.Л. Журавлев. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 110–112.
2. Бабаева Ю.Д., Войскунський А.Е. Психологічні наслідки інформатизації // Психол. журн. 1998. № 1. С. 88–100.
3. Гіренко Ф.І. Антропологічні конфігурації філософії // Філософія науки. Синергетика реальності. М. : ІФ РАН, 2002. С. 415–120.
4. Захарова І.Г. Інформаційні технології в освіті / І.Г. Захарова. М. : Академія, 2007. 192 с.
5. Зінченко В.П. Психологічні основи педагогіки (Психолого-педагогічні основи побудови системи розвивального навчання Д.Б. Ельконіна — В.В. Давидова) : навч. посібник. М. : Гардарика, 2002. 431 с.
6. Пудалов А.Д. Кліпове мислення — сучасний підхід до пізнання // Сучасні технології та науково-технічний прогрес : зб. науч. статей. М. : ІФ РАН, 2011. С. 34–37.
7. Семеновських Т.В. Феномен кліпового мислення в освітньому середовищі // Наукознавство. Едукологія і педагогіка. 2014. № 5(24). С. 17–23.
8. Тоффлер Е. Шок майбутнього / Пер. з англ. М. : АСТ, 2002. 57 с.
9. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. СПб. : Пітер, 2000. 712 с.

REFERENCES

1. Azarenko, N. V. (15-16, October, 2009). Klipovoie soznaniie i yego vliianie na psikhologiiu cheloveka v sovremennom mire. M., *Psikhologiya cheloveka v sovremennom mire* materialy mizhdunar. nauch. konf. v 5 ch., Ch. 5. pp. 110–112 (in Russian).
2. Babaieva, Yu. D. (1998). Psykholohichni naslidky informatyzatsii. *Psykhol. zhurn.*, № 1, pp. 88–100 (in Ukrainian).
3. Hirenok, F.I. (2002). Antropolohichni konfihuratsii filosofii. *Filosofiya nauky. Synerhetyka realnosti*, M.: IF RAN, pp. 415–120 (in Russian).
4. Zakharova, I. H. (2007). Informatsiini tekhnologii v osviti. M. : Akademiia, 192 p. (in Ukrainian).
5. Zinchenko, V. P. (2002). Psykholohichni osnovy pedahohiky (Psykhologo-pedahohichni osnovy pobudovy systemy rozvyvalnoho navchannia D. B. Elkonina - V. V. Davydova): navch. posibnyk. M.: Gardarika, 431 p. (in Russian).
6. Pudalov, A. D. (2011). Klipove myslennia – suchasnyi pidkhid do piznannia. Suchasni tekhnologii ta naukovo-tekhnichniy prohres: zb. nauch. st. M.: IFRAN, pp. 34–37 (in Russian).
7. Semenovskiykh, T. V. (2014). Fenomen klipovoho myslennia v osvitiomu seredovishchi. *Naukoznavstvo. Edukologhiia i pedahohika*, № 5 (24), pp. 17–23 (in Ukrainian).
8. Toffler, E. (2002). Shok maibutnioho. Per. z anhl., M.: ACT, 57 p. (in Russian).
9. Rubinshtein, S. L. (2000). Osnovy zahalnoyi psykholohii. SPb.: Piter, 712 p. (in Russian).

Ижевская Е.В.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С КЛИПОВЫМ МЫШЛЕНИЕМ СРЕДСТВАМИ ИКТ

В статье рассматривается феномен клипового мышления и влияние на его формирование и развитие современных информационно-коммуникационных технологий, позитивные и негативные аспекты проявления клипового мышления у детей. Обосновывается его многофакторная детерминированность и необходимые условия преодоления.

Для получения результата был проведен анализ существующих научных взглядов и подходов к обучению детей с преобладанием клипового мышления. Рассмотрены существующие взгляды на клиповое мышление как отечественных, так и зарубежных авторов, его различные образовательные, психологические и философские аспекты. В результате синтеза этих подходов и учитывая доработки автора были разработаны предложения по решению проблем использования ИКТ при обучении детей с клиповым мышлением.

Ключевые слова: интернет-серфинг, информатизация общества, информационно-коммуникационные технологии, клиповое мышление, критическое мышление, психологическая реальность.

O. Izhevska

PECULIARITIES OF TEACHING CHILDREN WITH CLIP THINKING BY MEANS OF ICT

The article discusses the phenomenon of clip thinking and its influence on the formation and development of modern information and communication technologies, the positive and negative aspects of the manifestation of clip thinking in children, substantiates its multifactor determinism and necessary conditions for overcoming it. To obtain the result, an analysis of existing scientific views and approaches to teaching children with a predominance of clip thinking is carried out. The existing views on the clip thinking of both national and foreign authors, its various educational, psychological and philosophical aspects are considered. As a result of the synthesis of these approaches based on the author's developments, proposals are developed for solving the problems of using ICT in teaching children with clip thinking.

Key words: internet surfing, informatization of society, information and communication technology, clip thinking, critical thinking, psychological reality.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2019.

Прийнято до друку 30.04.2019.

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

- Психологія
- Педагогіка

Збірник наукових праць № 31

Видання підготовлене до друку в НМЦ видавничої діяльності
Київського університету імені Бориса Грінченка

Завідувач НМЦ видавничої діяльності *М.М. Прядко*
Відповідальна за випуск *А.М. Даниленко*

Над виданням працювали *Л.В. Потравка, О.А. Марюхненко, Л.Ю. Столітня,*
Т.В. Нестерова, Н.В. Клименко

Підписано до друку 19.08.2019 р. Формат 60x84/8.
Ум. друк. арк. 11,16. Обл.-вид. арк. 12,65. Наклад 100 пр. Зам. № 9-988.

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, 04053, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4013 від 17.03.2011 р.

Попередження! Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі Інтернет без письмового дозволу Київського університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.