

Міністерство освіти і науки України
Чорноморський національний університет імені Петра Могили

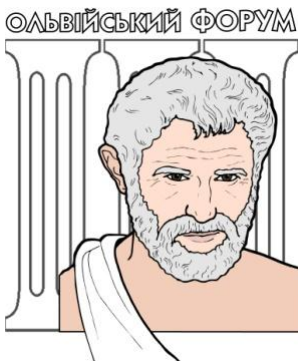


**ОЛЬВІЙСЬКИЙ ФОРУМ – 2017:
стратегії країн Причорноморського регіону
в геополітичному просторі**

ТЕЗИ

XI Міжнародна науково-практична конференція
8–11 червня 2017 р., м. Миколаїв

**Суспільні науки.
Академічні свободи, університетська
автономія, наука і освіта для сталого розвитку.**



Миколаїв
2017

Ольвійський форум – 2017 : стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі : XI Міжнар. наук.-практ. конференція 8–11 червня 2017 р., м. Миколаїв : тези доп. Секція : Суспільні науки ; Секція : Академічні свободи, університетська автономія, наука і освіта для сталого розвитку / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2017. – 60 с.

СЕКЦІЯ

Суспільні науки

ПІДСЕКЦІЯ: Психологія саморозвитку та подолання стресових станів

УДК 159.923

Васильєв Я. В.,
д-р психол. наук, професор, завідувач кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ФАКТОРИ САМОРОЗВИТКУ ТА ЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ

Констатувальні дослідження посттравматичних стресових реакцій підтвердили нашу гіпотезу про вплив саморозвитку на емоційний стан. Факторний аналіз довів, що на матеріалі близько 100 піддослідних один з факторів відрізнявся від двох інших тим, що не мав позитивних зав'язків з методикою виявлення ПТСР та інших методів дослідження емоційних станів. Це була одна група у якій були позитивні кореляційні зв'язки з саморозвитком особистості.

Наші попередні дослідження саморозвитку особистості довели, що для такої особистості характерні три риси, які включають такі фактори: психопатія, інтернальність при невдачах та самоповага. Теоретичний аналіз цих факторів довів, що їх об'єднує одна властивість особистості – незалежність особистості. Всім відомо, що фактор психопатії, перш за все, свідчить про спрямованість особистості до небажання робити рутинну, стереотипну роботу, яку треба виконувати в обмежених стандартних умовах. Тому ми розглядаємо психопатію як природний фундамент незалежної поведінки людини. Разом з тим, боротьба за незалежність часто пов'язана різкими та імпульсивними засобами досягнення мети, особливо у підлітковому віці. Тому цей фактор був покладений в основу егоцентричної позиції особистості за нашою структурою особистості.

Наступний фактор особистості – інтернальність при невдачах відноситься до раціональної позиції особистості, який слід розглядати як певний інтелектуальний процес вирішення проблемних ситуацій на

основі внутрішнього діалогу, з позиції прийняття самостійного рішення про причини невдач. Такий підхід дозволяє на основі самоаналізу виділяти суттєві ознаки умов різноманітних ситуацій та знаходити вірні рішення, і при цьому, не поклагатися на випадкові зовнішні обставини. Перехід від екстернального засобу вирішення проблем до інтернального – змінює позицію особистості з егоцентричної на раціональну.

Третій фактор самоповаги на підготовленій базі інтернальності та раціоналізму завершується формуванням певного рівня незалежної, але вже зрілої поведінки особистості. Тепер людина переходить у третю особистісну позицію, яку ми розглядаємо як альтруїстичну. Тільки розумна, творча та самоактуалізована людина може дозволити собі бути альтруїстичною, тому що вона впевнена у собі, незалежна у думках та вчинках. Якщо проаналізувати питання та відповіді на методику дослідження самоактуалізованої особистості Шостром, то можна побачити, що впевненість у собі притаманна тим людям, які мають високі оцінки по фактору самоповаги.

Таким чином, можна констатувати, що така властивість особистості як самоповага є суттєвою ознакою вищого рівня саморозвитку особи, яка досягає рівня самоактуалізації та перш за все за рахунок творчої праці у тій сфері життєдіяльності без якої вона не може жити – вона стає незалежною від усіх. Ця поведінка впевненої у собі особи не спрямована проти когось, тому що вона спрямована на самостійну творчу працю, в якій людина знайшла своє місце, яке відповідає її призначенню та від такої діяльності вона отримує позитивні емоції і тому вона легко долає стресові ситуації. Така людина шукає істину та сама наринається на стрес подібні ситуації у цьому пошуку.

Тепер можна зробити висновок про те, формування впевненості у собі, незалежності від зовнішніх впливів та обставин, заснованих на пошуку цікавої та творчої роботи – є тим напрямком, на який спрямована наша психокорекційна робота, та головне, щоб людина бачила перед собою перспективну мету у своєму житті. Такі цілі ми ставимо у процесі цієї роботи, де головною метою є формування незалежності, яка повинна позбавити особистість стресових станів та інших емоційних реакцій. Треба намалювати перед людиною важливу перспективну мету та сформулювати впевненість у тому, що вона буде досягнута. Наявність у людини перспективи, дозволяє їй уникнути невизначеності, від якої виникають стресові стани.

Онтогенез розвитку особистості підтверджує стадіальність зміни її позицій від егоцентричної до альтруїстичної, що відображено у структурі особи, яка запропонована нами. З трьох років дитина стає егоцентричною, і такий стан може продовжитися до ранньої юності, коли

виникає перша закоханість. У цей період панує фактор психопатії, особливо для тих, хто схильний до незалежності. Перед закінченням середньої школи виникає раціональна позиція, тому що треба робити усвідомлений вибір майбутньої професії та далі навчатися у вузі. Тут важливе значення має перехід до інтернальності, яка допомагає стати самостійною людиною та навчитися рефлексії або парадоксальному мисленню. Вища школа допомагає юнакам це освоїти, але у період навчання вже можна зробити перехід до альтруїстичної особистісної позиції.

По закінченню вищої освіти студенти можуть піти різними шляхами, але є один, який дає аспірантура, тому що її закінчення – це прямий шлях до розвитку творчих здібностей. Ця діяльність може захопити у полон довгого процесу самоактуалізації, який може продовжуватися усе життя. Коли молода людина досягає успіхів у такій праці, вона стає повністю незалежною завдяки поваги до себе. Тому що на альтруїстичній позиції вона відчуває себе сильною людиною, незалежною у думках та вчинках від інших. Все це можливо, тому що людина «знайшла себе», своє місце у житті та досягла самоповаги. Вона може сказати, що реалізувала заповіт древлян «Пізнай себе».

УДК 159.923.35

Амплєєва О. М.,

канд. психол. наук, старший викладач,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ПРОАКТИВНІСТЬ ЯК ОСОБЛИВА СКЛАДОВА ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ

Більшість відомих психологів (Е. Берн, Р. Олпорт, А. Лоуен, К. Роджерс та ін.) розглядали поняття зрілої особистості, насамперед, з позицій психічного здоров'я. Е. Берн вважав зрілою особистістю фізично здорову людину, яка пережила та позбулася своїх «комплексів», що вступають у прямі, а не приховані (подвійні) взаємодії, відкрито виражає свої негативні і позитивні почуття, здатна не тільки говорити, але й діяти в згоді зі своїми цінностями, ставити перед собою ясні цілі і досягати їх.

Сучасний вітчизняний психотерапевт Михайло Литвак розглядав відмінності зрілої особистості від незрілої. Так, згідно його характеристики, незріла особистість намагається змінити інших людей, пристосувати

совувати їх до себе. Зріла особистість намагається змінити себе, переходить на психологічну саморегуляцію. При конфліктах незріла особистість говорить: «З мене знущалися!». Зріла особистість стверджує: «Я дозволила над собою знущатися». Незріла особистість часто знає, але не вміє. Зріла не тільки знає, але і вміє. Тому незріла особистість критикує, а зріла робить. Потреби зрілої особистості впливають з її успіхів, з її справ. Незріла особистість, часто не роблячи справ, лише копіює потреби зрілої особистості, збільшуючи їх розміри. Незріла особистість завжди думає лише про результат. Зріла особистість фіксується, в більшій мірі на самому процесі, а не на результаті. Незріла особистість – декорація, яка хоче стати фігурою. Зріла особистість – фігура, яка не сильно замислюється, як вона виглядає. Незріла особистість спочатку приймає рішення, а потім підганяє факти під обране рішення, звідси підозрілість незрілої особистості. Зріла особистість спочатку збирає факти, а потім на їхній підставі приймає рішення. Звідси відкритість зрілої особистості. Незріла особистість хоче зайняти високе положення, не займаючись особистісним зростанням. Зріла особистість живе, керуючись принципом: «Хочеш змінити світ – почни з себе».

Ми б додали до цього списку ще одну характеристику зрілої особистості. Зріла особистість – проактивна, не зріла – реактивна. Реактивні люди підкорюються обставинам та виправдовують свої невдачі зовнішніми факторами, а проактивні – виявляють ініціативу та роблять усе необхідне, щоб досягти поставленої мети. Реактивні люди пояснюють всі свої проблеми зовнішніми обставинами. Вони плывуть за течією, звинувачуючи в своїх проблемах інших і відчуваючи жертвою себе. Проактивні люди беруть на себе відповідальність за своє життя і визнають, що вона залежить від їхніх рішень. Їхня поведінка – їхній свідомий вибір. І заснований він не на думці оточуючих, а на внутрішніх цінностях, які вони вибрали самі.

Одразу слід пояснити, в чому ж полягає сутність проактивності і хто така проактивна особистість. Слово «проактивний» було вперше введено автором логотерапії Віктором Франклом в його книзі «Людина у пошуках сенсу» (написаної за матеріалами перебування в нацистському концтаборі) для позначення особи, що приймає відповідальність за себе і своє життя, а не шукає причин тих подій, що відбуваються з нею в оточуючих людях і обставинах. Тож, проактивність – обов'язкова складова особистості. Наскільки людина реактивна, настільки вона не особистість.

Стівен Кові у своїй книзі «7 навичок високоефективних людей» вказав проактивність одним з необхідних навичок успішної людини.

Він визначав проактивність як відповідальність людини за власне життя. Ми наділені свободою волі, яка дозволяє нам приймати рішення та відповідати за їхні наслідки. Він також зазначав, що між подразником та нашою реакцією є проміжок. В цьому проміжку лежить свобода вибору нашої реакції. Саме від неї залежить наш розвиток та наше щастя. Звичайно в складній ситуації люди схильні вести себе реактивно. Наше «емоційне Я» одразу ж реагує на будь-який подразник сплеском емоцій:

- На нас кричать – ми кричимо у відповідь.
- Нас звинувачують – ми захищаємося.
- Нас ігнорують – ми замикаємося в собі.
- Нас ображають – ми засмучуємося.

Ці реакції виникають в нас несвідомо, на фізіологічному рівні. Ось що відбувається у цьому випадку: подія → реакція → результат і результат в даному випадку буде непередбаченим. Але емоційний сплеск, що природно в нас виникає, зовсім не повинен впливати на те, як ми реагуємо на подію, що його викликала. Крім «емоційного Я» в нас ще є і «раціональне Я». Ми завжди можемо обирати, що робити і як реагувати на будь-яку подію. І перш ніж реагувати на ситуацію необхідно подумати: «Що я хочу отримати в результаті?». І тоді ситуація буде розвиватися в іншому руслі: подія → результат → реакція. Саме це і називається проактивністю. Зріла особистість сама керує тим, що отримує в результаті будь-якої ситуації, просто усвідомлено обираючи свою реакцію. Проактивність допомагає людині впливати на обставини і завжди діяти згідно зі своїми цінностями. Отже, можна підсумувати, що саме проактивне ставлення до життя допомагає нам бути психологічно зрілою особистістю.

УДК 316.6

Астремська І. В.,
канд. психол. наук, доцент кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

БАЗОВІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНИХ ПРОГРАМ НАВЧАННЯ СУПЕРВІЗОРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Існує низка загальних аспектів, які стосуються навчальних програм для всіх супервізорів.

Антидискримінаційний або непригнічуючий підхід. Нові навчальні програми для супервізорів повинні розглядати проблеми непригніченості

в супервізії. Але найголовнішим у цьому підході є адміністративні питання, пов'язані з розвитком непригнічуючої культури в організації, забезпеченням для персоналу справді рівних, недискримінаційних можливостей щодо підвищення до посади супервізора чи керівника. Згодом такий підхід потрібно перенести й до навчальної програми. Його показниками будуть: склад учасників курсу (зокрема, групи персоналу); базові правила та те, як вони з'явилися; ілюстративний матеріал; засоби вирішення проблем влади; реагування на будь-яку дискримінуючу чи пригнічуючу поведінку; доступ для людей із функціональними обмеженнями тощо.

Навички чи лабораторні заняття. Як показує статистика, напрацювання навичок найчастіше викликає опір на початку й найпозитивніше оцінюється наприкінці курсу. У цьому аспекті можна застосувати два підходи, кожен з яких має свої переваги: «реальна» супервізія інших учасників курсу та рольова гра. Перший підхід полягає в «супервізії» одного учасника курсу іншим щодо конкретної поточної проблеми, котра для них є проблематичною, і їм хотілося б отримати допомогу в її вирішенні. Ще один учасник відіграє роль спостерігача, надає зворотний зв'язок і підтримку. Потім у тріаді відбувається обмін ролями, і таким чином кожен учасник курсу практикується в ролі супервізора. Перевагою цього підходу є те, що супервізор, який навчається, працює з реальною поточною проблемою.

Рольова гра в цьому контексті має свої переваги й слабкі місця. До переваг належить можливість обрати конкретний сценарій, який, скоріше за все, не переживає жоден з учасників, бо, наприклад, вони зараз не є практичними працівниками. У цьому випадку можна точніше контролювати параметри та варіанти. З іншого боку, рольовій грі притаманні певні труднощі, пов'язані з програванням ролей, достовірністю, переконливістю. Вченими доведено, що чим ближчою є рольова гра до реальної ситуації, тим вона продуктивніша.

Аудіо- та відеозапис реальних сесій. Використання відео- та аудіо-записів може збагатити навчальний досвід. Для здійснення запису потрібно обов'язково отримати згоду супервізованого. Така діяльність розширюватиме взаємне бачення та обговорення супервізорської сесії.

Обмін між рівними. Значну роль у навчанні супервізора потрібно відвести на зустріч з колегами, які мають схожі знання та досвід. Обмін між рівними, звичайно ж, являє собою вид групової супервізії і тому демонструє потенційні переваги супервізії, яку проводять у групі.

Контекст команди та зворотний зв'язок супервізованого. Навчання також допомагає з вирішенням такої проблеми команди, як розви-

ток структурної моделі для організації супервізії та різноманітних збірань команди.

Концепції, теорії, моделі, дослідження – література, яка інформує практиків. Супервізорів треба навчати основам того, яку саме інформацію дає відповідна література для їхньої практичної діяльності. Одна з найкорисніших речей, яку може зробити тренер курсу – це допомогти кожному учаснику визначити власні навчальні пріоритети. На думку А. Браун та А. Боурн, до будь-якого переліку повинно входити: непригнічення та антидискримінація; груповий процес; навички інтерв'ювання та комунікації; навички підтримання стосунків; навчання дорослих; загальні питання супервізії; супервізія спеціалістів; стрес; самокерування; менеджмент; укладання контрактів; системи; моделі супервізії; етапи розвитку в супервізії.

Консультування в ході курсу щодо поточних супервізорських дилем. Розглядання реальних проблем та способів їх вирішення – це дуже цінний ресурс для учасників курсу навчання.

Отже, до базових елементів програм навчання супервізорів соціальної роботи учені відносять: антидискримінаційний або не пригнічуючий підхід; навички чи лабораторні заняття; аудіо- та відеозапис реальних сесій; обмін між рівними; контекст команди та зворотний зв'язок супервізованого; концепції, теорії, моделі, дослідження – література, яка інформує практиків; консультування в ході курсу щодо поточних супервізорських дилем.

УДК 159.923

Васильєва Г. В.,

канд. психол. наук, доцент кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ЦІЛЕСПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК МІШЕНЬ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПРИ ПТСР

Організація психологічної допомоги військовим та членам їх родин є пріоритетним напрямком розвитку української прикладної психологічної науки. Існують безліч підходів щодо психокорекції емоційних та психосоціальних труднощів у військових, що приймали участь у бойових діях, однак ми досить шукаємо модель психокорекційної допомоги, яка б задовольняла потреби та реалії нашого суспільства. Труднощі

полягають в площині організації такої допомоги, підтримки та збереженні контакту з військовими.

Основними проявами психологічних проблем військових, що приймали участь у бойових діях є страх (57 %), демонстративність поведінки (50 %), агресивність (58,5 %) і підозрілість (75,5 %). До їх поведінкових особливостей відносяться конфліктність в сім'ї, з родичами, колегами по роботі, спалахи гніву, зловживання психоактивними речовинами. Крім того, зазначаються: нестійкість психіки, при якій навіть самі незначні втрати, труднощі штовхають людину на самогубство; боязнь нападу ззаду; почуття провини за те, що залишився живий; ідентифікація себе з убитими. Для учасників бойових дій характерні також емоційна напруженість і емоційна відособленість, підвищена дратівливість і агресивність, безпричинні спалахи гніву, напади страху і тривоги. Відзначаються повторювані яскраві «бойові» сни і нічні кошмари, нав'язливі спогади про психотравмуючих події, що супроводжуються важкими переживаннями, раптові сплески емоцій з «поверненням» до психотравмуючої ситуації..

Резюмуючи все зазначене, можна стверджувати, що проблема адаптації ветеранів та психологічна корекція емоційних та поведінкових труднощів є основною метою сучасної концепції психологічної допомоги.

Нами (кафедра психології ЧНУ Петра Могили) розробляється концепція надання психокорекційної допомоги, яка базується на розумінні целеспрямованості особистості Васильєва Я. В. та використанні й розширенні альтруїстичних цілей в структурі цілей особистості військових.

На процес адаптації до нових життєвих умов впливають характерні особливості особистості. У поведінці людини, який повернувся з війни, з'єднуються способи поведінки, що сформувалися під впливом стрес-факторів бойової обстановки, і колишні (довоєнні) способи поведінки. Нами розроблена та впроваджується діагностична програма, яка має на мету виявлення особистісних рис учасників бойових дій та на їх основі прогнозування якості адаптації та розробка індивідуальних корекційних програм, що спираються на особливості цільової спрямованості особистості.

Гусак В. М.,
старший викладач кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ Н. ПЕЗЕШКІАНА В РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Засновник позитивної психотерапії Н. Пезешкіан – особлива постать у психотерапевтичному просторі, він спробував об'єднати мудрість та інтуїтивний характер мислення Сходу з новими досягненнями психотерапевтичної думки Заходу. Створену ним модель цілісної особистості характеризує саногенетична спрямованість, гуманістична переконаність в конструктивності природи людини, позитивне бачення її здібностей, що не можуть бути деструктивними, а лише гіпер- або гіпотрофованими, проявлятися адекватно або неадекватно ситуації. Потенціал особистості, за словами Н. Пезешкіана, схожий на «копальню, повну дорогоцінного каміння, якому немає ціни».

Мова йде про форму психотерапії, основаної на розгляді людини як особливої цінності, це психотерапія цілісної особистості, суб'єкта, творця своєї історії, а не пасивної істоти, яка лише реагує на зовнішні впливи. Позитивну психотерапію характеризує: позитивний підхід, транскультурний аспект, чітка структурованість, власний методичний інструментарій, відкритість для інших гуманістично орієнтованих методів психологічної допомоги та гармонійна взаємодія з ними.

Позитивний підхід (з лат. *positum* – даний, реальний, існуючий, фактичний, дійсний, той, що є) базується на уявленні про високий прихований потенціал клієнта, акцент і опора робляться на його ресурси, сильні сторони та цілі. При цьому дійсними вважаються не тільки конфлікти та порушення, а й здібності та можливості, притаманні кожній людині, які можуть допомагати їй вирішувати внутрішньоособистісні конфлікти, вчитися завдяки цьому виліковуватись.

Цей підхід ґрунтується на трьох основоположних принципах: принцип надії, принцип балансу та принцип консультивання. Принцип надії означає, що людина має ресурси і здібності, за допомогою яких вона може долати труднощі і вирішувати свої проблеми, позитивна психотерапія надає можливість відновити до них доступ. В термінах «балансної моделі» можна охарактеризувати здорову гармонійну особистість, яка рівномірно розподіляє час свого життя на чотири основні

сфери: тіло (шлях відчуттів), діяльність (шлях розуму), соціальні контакти (шлях традицій) та внутрішній світ (шлях інтуїції).

Кожна особистість наділена базовою здатністю «Любити» (емоційна сфера, група первинних здібностей, таких, як: довіра, прийняття, контактність, ніжність, терпіння тощо) та «Знати» (когнітивна сфера, група вторинних здібностей: пунктуальність, акуратність, ввічливість, цілеспрямованість, старанність та ін.) між якими необхідно досягти балансу. Завдяки розвитку первинних та вторинних актуальних здібностей і гармонізації повсякденного життя особистість досягає цілісності, що полягає в єдності тіла, розуму, емоцій та духу, тобто фізичної, ментальної, соціальної та духовної сфер.

В основі методу позитивної психотерапії лежить транскультурний образ мислення, який включає різноманіття індивідуальних, сімейних та культурно обумовлених явищ, а також єдність у цьому різноманітті. Транскультурний аспект торкається питання: «Чим люди схожі між собою і чим відрізняються?», «Як одні і ті ж події сприймаються в різних культурах?». Цей метод використовує позитивний досвід вирішення проблем, накопичений різними культурами.

Чітка структурованість методу позитивної психотерапії полягає в розробленій Н. Пезешкіаном п'ятикроковій моделі консультування. У консультативному процесі важливо підтримувати баланс між базовою здатністю «Знати» та «Любити». Ключовою є переконаність в мудрості клієнта, який розглядається в якості експерта свого життя: кожна людина знає спосіб вирішення своєї проблеми, єдине, що їй невідомо – те, що вона це знає. Гумор використовується як спосіб дистанціювати клієнта від проблеми, поглянути на ситуацію ніби збоку, що допомагає зменшити напруження і надмірну захопленість клієнта своєю проблемою. Зрозуміло, що при цьому важливо сміятися разом з ним, а не над ним.

У консультативній практиці по методу позитивної психотерапії широко використовуються притчі, повчальні історії, психотерапевтичні казки. Важливо, щоб розказана історія була яскравою, у чомусь схожою з конфліктом клієнта. Але ця схожість не має бути надмірно конкретною, а торкатися конфлікту клієнта лише опосередковано, тоді ефект від розказаної історії буде сильнішим.

Важливим для розуміння шляхів розвитку психологічної культури особистості є ключове для моделі Н. Пезешкіана поняття самодопомоги, яку він визначає як «вміння справлятися з душевними, соціальними та психосоматичними порушеннями без лікарської допомоги; первісну форму здатності справлятися з конфліктами». Дійсно, психологічно здорова, зріла особистість з високим рівнем психологічної культури – не та, що не має проблем, труднощів та внутрішньо-

особистісних конфліктів, а та, що вмiє з ними справлятися, спираючись на власні внутрішні ресурси, і бачить за кожним із них нові можливості саморозвитку. Таким чином, позитивна психотерапія – сучасний, ефективний і екологічний метод розвитку психологічної культури особистості та її потенціалу.

УДК 159.923

Каневський В. І.,
канд. психол. наук, доцент кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПТСР ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДИКИ РОРШАХА

Психологічний стан військовослужбовців, які брали участь в бойових діях в зоні АТО, займає важливе місце в їх загальному комплексному функціонуванні. Це стосується і періоду проходження військової служби та повноцінного життя в цивільних умовах. Багато з бійців виявляють симптоми розладів, які класифікуються як посттравматичні стресові (F43.1 в МКХ-10) і створюють перешкоди соціальної адаптації. Нами проводяться дослідження, покликані знайти шляхи корекції негативних станів і створення оптимальної для клієнта моделі поведінки. Відповідні результати представлені в ряді публікацій, де вказується й інструментарій: шкала самооцінки наявності ПТСР (PCL), методика «Цільовий спрямованості особистості», опитувальники УСК і Мінімульт, Самоактуалізаційний тест Шострема, тест Голланда (Я. В. Васильєв, 2016; В. І. Каневський, 2016). У той же час, ці методики відносяться до методик самозвіту; для виявлення неявних, прихованих моделей поведінки та характеристик респондента застосовуються проєктивні методи, які пов'язані із використанням неоднозначних стимулів, тому ми звертаємося і до цього досвіду. Серед проєктивних методик найбільш поширеним є тест Роршаха, який став ідеальним інструментом для виявлення особистісних властивостей випробовуваних, особливостей їх сприйняття і емоційного функціонування. Крім того, він насилу піддається спробам спотворення результатів, що дуже актуально, зокрема, для даної групи випробовуваних, де частка соціально бажаних відповідей досить висока. У практиці психології на Заході дослідження психологічних характеристик психологічної травми і ПТСР із використанням тесту Роршаха мають значну традицію,

про що, зокрема, говорить огляд (James M. Wood, Scott O. Lilienfeld, Howard N. Garb & M. Teresa Nezworski, 2000). Ряд цінних досліджень проведено і в останні роки (Silvana Alba Scortegagna, Anna Elisa de Villemor-Amaral, 2013; Robert E. Erard, 2012; Carmela Mento, 2012; Stephen John Anen, 2013, Ioanna Katsounari, Jordan Jacobowitz, 2011). У той же час, в Україні оцінка показників ПТСР із застосуванням тесту чорнильних плям Г. Роршаха не використовувався. Нами протестовані п'ять військовослужбовців, які брали участь в бойових діях в зоні АТО, які проходять реабілітацію в Миколаївському психіатричному диспансері, мають ПТСР різного ступеня вираженості. Дані інтерпретувалися за принципами перцепт-аналізу Z. Pionrowski, однією з найбільш популярних систем (хоча слід зазначити, що психодіагностики на Заході в більшості своїй звертаються до Інтегративної системи J. E. Exner). На час дослідження за шкалою самооцінки PCL (військова версія) 3 пацієнти мали показники підвищеного рівня ПТСР, 2 пацієнти – показники, що потрапляють під категорію норми. Для обраної групи були характерні ряд однотипних індикаторів: високий F %, що можна розглядати як дистанціювання від афективних аспектів, дуже мала (або майже відсутня) частка кінестетичних відповідей (M), то ж стосується наявності людських образів у відповідях (H %), що при дефіциті M-відповідей може говорити про важкість контактів та ідентифікації, в той же час, висока частка відповідей з образами тварин (A %), що можна трактувати як стереотипність мислення або захисну тактику, спрямовану на те, щоб замаскувати глибинні інтереси. У той же час, випробовувані диференціюються за типом переживання, найважливішого з показників в методиці. Тип переживання служить виразом співвідношення між кількістю кінестетичних відповідей (тільки M-відповіді) і сумою відповідей за кольором. Г. Роршах розрізняв чотири типи переживання: екстратенсивний, інтроверсивний, коартивний і амбіеквальний. У нашій групі представлені: екстратенсивний (випробовуваний А. С.), інтроверсивний (випробовуваний А. Д-в), коартивний (випробовувані С. Д-ий, В. Д-ко, Є. Ю.). Відзначимо, що всі підвищені результати за методикою PCL ставляться до представників коартивного типу, причому, в його «чистому» варіанті, тобто: 0М: 0С. Один з провідних фахівців в роршахіане Н. Рауш де Траубенберг відзначала: «Коартивний і коартативний типи можуть розглядатися як найбільш вразливі, можливо, з усіх представлених: блокування, обмеження самовиявів різко знижує рухливість і в ще більшому ступені здатність адаптуватися до ситуації. Коартивні типи виявляються на перевірку низько толерантними до ситуацій фізіологічного та психологічного стресу через нерухомості захисних механізмів» (Н. Рауш де

Траубенберг, 2005, с. 153). Протоколи випробовуваних з коартивним типом містять показники «чорного шоку» (на табл. VI), що можна розцінити як показник занепокоєння, тривоги, хронічного розладу поведінки, і «кольорового шоку» (на табл. IX), що свідчить про порушення асоціативного процесу, його відносять до загальних симптомом неврозу. Крім того, відзначимо зниження інтелектуальної активності і продуктивності – загальне число відповідей нижче 20. Екстратенсивний тип (змішаний) – афективні потреби виражаються нестримно, випробуваний схильний почуттям, він дуже емоційний і нестабільний; в нашому дослідженні цей тип негативно корелює зі шкалою іпохондрії опитувальника Мінімульт: $r = - 995$ ($p < 0.01$). Інтроверсивний тип (чистий, колірні відповіді відсутні). Його представник повністю поглинений своєю особистістю, володіє стриманим характером і в цьому сенсі може усвідомлювати свої труднощі (в нашому випадку відзначимо негативну кореляцію зі шкалою брехні (L) Мінімульт: $r = - 995$ ($p < 0.05$), але існує небезпека, що внутрішній уявний світ починає домінувати над зовнішньою реальністю (в нашому випадку відзначимо негативну кореляцію зі шкалою Шкала ціннісних орієнтації (SAV) опитувальника Шострома: $r = - 943$ ($p < 0.05$). Таким чином, можна зробити висновок, що дослідження психологічних характеристик воїнів АТО із застосуванням тесту Роршаха дадуть новий імпульс роботі з пошуку ефективних шляхів корекції станів, пов'язаних з ПТСР.

УДК 159.923

Лукіна Н. Б.,

аспірант кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСОБИСТОСТІ

Щодо методичних підходів до вивчення перфекціонізму, то найбільш розповсюдженими методами є опитувальники. За останні роки було розроблено декілька методик для оцінки і кількісного підрахунку перфекціонізму, але концепції перфекціонізму, які лежать в основі різних методик, значно розрізняються. Більшість методик, які використовують російські та вітчизняні автори, є адаптаціями зарубіжних авторів.

Однією з перших була розроблена Шкала перфекціонізму Д. Бернса (Burns Perfectionism Scale, BPS). Шкала складається з 10 пунктів, які оцінюють рівень перфекціонізму. Методика не отримала широкого поширення з огляду на те, що перфекціонізм розглядався тільки з точки зору концептуальності.

Пізніше з'явилася Багатовимірна шкала перфекціонізму П. Х'юїта і Г. Флетта (Multidimensional Perfectionism Scale, MPS). Шкала дозволяє вивчати структуру перфекціонізму: перфекціонізм орієнтований на себе (високі особисті стандарти, постійне самооцінювання і цензурування поведінки), перфекціонізм, адресований на інших людей (нереалістичні стандарти для значимих людей) та соціально приписуваний перфекціонізм (переканання у тому, що люди не реалістичні у своїх очікуваннях). Опитувальник складається з трьох субшкал, кожна з яких вимірює міру вираженості однієї із складових перфекціонізму у випробовуваного. Сума балів, набраних випробовуваним по усіх трьох субшкалах MPS, показує загальний рівень перфекціонізму.

На основі MPS у рамках продовження досліджень перфекціоністської тенденції особистості П. Х'юїтом була розроблена єдина на сьогоднішній день шкала перфекціоністської самопрезентації (Perfectionistic Self – Presentation). Модель відображає три грані цього феномену: демонстрацію досконалості (прагнення виглядати бездоганним в очах оточуючих, своєю досконалістю викликати захоплення та повагу інших); поведінковий непрявий недосконалості (прагнення поводитися таким чином, щоб приховати власну недосконалість від інших), вербальний непрявий недосконалості (прагнення уникнути визнання власної недосконалості перед іншими). При створенні методики був зроблений аналіз теоретичних уявлень про феномен перфекціоністської самопрезентації, факторний аналіз, аналіз конструктивної, змістовної та дискримінантної валідності, тест-ретестової надійності, внутрішньої узгодженості опитувальника.

Майже досконала шкала Р. Слейні (Almost Perfect Scale, APS) включає важливі аспекти перфекціонізму, яких немає в інших опитувальниках. Слейні, як і Фрост, виходить з того, що перфекціонізм може мати не лише негативні, але і позитивні аспекти. До позитивних відносяться високі стандарти діяльності та прагнення до порядку і організованості, до негативних – відчуття невідповідності стандартам та діяльності, тривога, прокрастинація, нездатність почати діяти та складнощі у стосунках з людьми.

Опитувальник складається із 4 шкал: «Стандарти та порядок», «Тривога», «Стосунки» та «Прокрастинація». Пізніше була додана шкала «Невідповідності», «Стандарти та порядок» була розділена, а

шкали стосунків, прокрастинації та тривоги – видалені з опитувача через недостатню надійність. Ця методика була апробована російськими авторами В. А. Ясною, А. М. Зурабовою. У дослідженні використовувався первинний набір з 6 чинників – невідповідність, стандарти, порядок стосунки, прокрастинація та тривога. За підсумками найвиразніше виділилися шкали порядку, стосунків та стандартів.

Серед російських вчених найбільш розповсюдженою моделлю перфекціонізму є запропонована Н. Г. Гаранян. Відповідно до цієї моделі перфекціонізм включає: сприйняття інших людей, які делегують високі очікування (при постійному порівнянні себе з іншими), завищені домагання та вимоги до себе, завищені стандарти діяльності при орієнтації на полюс «найуспішніших», селекціонування інформації про власні невдачі і помилки, поляризоване мислення (все або нічого). На основі цієї концепції створений та апробований оригінальний опитувач перфекціонізму.

Таким чином, більшість методик аналізу перфекціонізму розроблена зарубіжними авторами. Російськими дослідниками при вивченні феномену перфекціонізму в основному використовуються адаптації зарубіжних опитувачів. Отже, розглянувши методичні підходи до вивчення перфекціонізму з різних позицій, можемо зробити наступні висновки. Так, Шкала перфекціонізму Д. Бернса дозволяє оцінити рівень цього психологічного феномену у рамках визначення концептуального перфекціонізму. Багатовимірна шкала перфекціонізму П. Х'юїта та Г. Флетта дозволяє оцінити рівень перфекціонізму згідно з наступною структурою: перфекціонізм, орієнтований на себе, перфекціонізм, орієнтований на інших та соціально приписуваний перфекціонізм. Шкала перфекціоністської самопрезентації П. Х'юїта відбиває три грані цього феномену: демонстрацію досконалості, поведінковий непряв недосконалості, вербальний непряв недосконалості. У Багатовимірній шкалі перфекціонізму Р. Фроста перфекціонізм має 6 складових: особисті стандарти виконання діяльності, занепокоєння з приводу помилок у здійснюваних діях, батьківські очікування, батьківська критика, сумнів в досконалих діях, організованість. Майже досконала шкала Р. Слейні демонструє, що перфекціонізм може мати не лише негативні, але і позитивні аспекти. Російським психологом А. А. Золоторьовою в оригінальній методиці «Диференціальний тест перфекціонізму» також диференціюється позитивний і негативний тип перфекціонізму.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ЭМОЦИЙ И ЧУВСТВ В ЭМОЦИОНАЛЬНО-СТРЕССОВОЙ ГРУППОВОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

Эмоционально-стрессовая групповая терапия основана целебной силе положительного эмоционального аффекта свободной экспрессии эмоций и чувств. Одним из основателей этого подхода был А. С. Макаренко (1888–1939), который ввел в воспитательную работу с девиантными и делинквентными подростками практику метода «взрыва». В 1970–1990 годах был разработан и введен в психотерапевтическую практику метод эмоционально-стрессовой терапии. Методическую основу для этого метода разрабатывали такие исследователи, как М. Е. Бурно, В. Е. Рожнов, Е. А. Поклитар, которые развивали направление, названное терапия творческим самовыражением. Второе направление это эмоционально – стрессовая терапия лечения аддикции развивал А. Р. Довженко. Эмоционально-стрессовая терапия дает позитивные результаты в работе с различными формами неадаптивного поведения, психосоматическими проявлениями, неврозами, личностными и межличностными проблемами. Терапия способствует развитию саморефлексии, исследованию возможностей человека, творческому преобразованию личности и пр. Одним из главных инструментов работы группы эмоционально-стрессовой терапии является вербализация актуальных чувств и эмоций.

Эмоции человека – это психические процессы и состояния, выражающиеся в форме переживаний, таких, например, как: радость, гнев, страх и пр. Эмоции связаны с инстинктами, потребностями, мотивами. Они активизируют нейронные, когнитивные и моторные процессы организма. Эмоции отражают значимость явлений и ситуаций для человека и служат одним из механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения. Они присутствуют у человека всю жизнь и сопровождают любые проявления его активности. Эмоции имеют автономию от воли человека. Эмоции так же представляют собой форму адаптации и сопровождаются выделением определенного класса гормонов. Ориентируясь на эмоции, индивид совершает необходимые действия (например – реакцию бегства при эмоции

страха). Эмоции могут возникать у человека не только под влиянием актуальных состояний, но и под впечатлением воображения.

Формирование эмоций важная составляющая развития личности человека. Разнообразие человеческих эмоций и чувств исходит из сложности человеческой психики и разнообразия отношений между людьми, событиями, предметами, деятельностью и пр. Чувство – это высшая, культурно обусловленная эмоция человека, связанная с некоторым социальным объектом или опытом. Развиваясь, чувства становятся важными мотивирующими силами в жизни человека. Эмоции и чувства способствуют мобилизации или торможению внутренней или внешней деятельности человека. Однако эмоции не определяют поведения человека. Они служат только детерминирующей силой, на поведенческие тенденции. Под их действием, человек чувствует и ощущает тягу к совершению или остановки действия. Чувства и эмоции имеют большую значимость для коммуникации и социальной адаптации человека. Эмоции так же являются фильтрами для восприятия человека. Например, чувство счастья создает положительный эмоциональный фон и под его влиянием, человек может реагировать на окружающий мир более оптимистично, чем он привык. У взрослого человека эмоции и чувства часто связаны с образами, взятыми из воображения. В таком случае, говорить о связи эмоций, чувств и мыслей (аффективно-когнитивная структура личности). Однако в этой структуре главную мотивирующую роль играет эмоциональная составляющая.

Мотивирующую силу чувств и эмоций использует групповая эмоционально-стрессовая терапия. Один из методов группы – управляемая ведущим конфронтация, приводит по И. Ялому к эмоциональной стимуляции, которая «моделирует поведение путем личного риска и высокого уровня самораскрытия».

Главная задача того, кто выражает свое чувство – выразить его, а не описать. Выразить чувство – значит высказать непосредственный опыт своего переживания. То есть, описать опыт, в котором личность субъективно живет. Открыто высказываемые чувства, которые считаются негативными: обида, гнев, страх и пр., а так же чувства, которые воспринимаются позитивно: радость, симпатия, нежность и пр. – помогают человеку быть самим собой и жить более полной жизнью.

Участники группы открыто вербализируют свои позитивные и негативные чувства по отношению к себе, друг к другу и по отношению к групповому процессу. О своих чувствах необходимо говорить от первого лица единственного числа. Выражение чувств должно звучать от «Я», так называемым «Я – сообщением». Таким образом, говорящий берет ответственность за свои чувства и снимает с себя напря-

жение, связанное с накопленными эмоциями. Вариант вербализации чувств с использованием местоимения «Ты» считается в данной группе не корректным. Трудность вербализации чувств и эмоций, особенно для новых участников группы состоит в том, чтобы правильно назвать актуальное, соответствующее ситуации «здесь и теперь» чувство. Некоторым участникам необходимо больше времени и опыта, чтобы научиться отделять мысли от чувств и чувства от эмоций.

Формирование нейтральных по отношению к другому человеку и эмоционально насыщенных по отношению к самому себе и происходящему в этом моменте чувств дает ощущение настоящего переживания своего «Я», экспрессии своего «Я». Высказывая чувства, человек учится доверять им и доверять своему субъективному опыту. Познавая себя, он учится быть точным в различении своих чувств. Ему становится легче выражать себя другому человеку. Отношения становятся менее стереотипными и более личностными.

Для того чтобы знать, в каком направлении развиваться, человеку необходимо изучать себя настоящего: свои потребности, чувства, мысли, реакции, паттерны поведения и пр. Осознание себя предполагает признание отвергаемых черт характера, признание и примирение с негативными чувствами. Человек может тратить много усилий на борьбу со своими негативными чувствами, но для самопознания и самовыражения их необходимо называть. Открытость в выражении чувств, помогает глубже заглянуть и изучить эмоциональный мир личности. Это так же способствует выявлению и признанию противоречий между чувствами и мыслями, между аффективными и когнитивными составляющими психики личности. Эмоционально-стрессовая психотерапия способствует экспрессии личности и высвобождению ее творческих сил.

УДК 159.923

Станишевский М. И.,
докторант Опольского университета,
Ополе, Польша

ИДЕИ ПЕРСОНАЛИЗМА И ИНДИВИДУАЛИЗМА В ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ, КЛИЕНТ ЦЕНТРИРОВАННОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

Романин А. Н. в книге «Основы психотерапии» пишет, что «...идеи групповой психотерапии особенно близки подходам гуманистической

психологии и психотерапии». Начало этих идей Романин приписывает Адлеру. В начале двадцатого века на первый план выходят идеи персонализма и гуманизма (М. Бубер, К. Роджерс, А. Маслоу), которые рождают новые подходы в психотерапии и выводят на первый план понятия: личность, чувства, индивидуальность и независимость. Становятся актуальными экзистенциальные вопросы о смысле Бытия, самореализации и личностной самоактуализации. Карл Роджерс, в третьей части своей работы «Искусство консультирования и терапии», в разделе «Теория личности и поведения» приводит ряд высказываний имеющих явно персоналистические истоки толкования личности. Соответствующее толкование личности непосредственно влияет на формирование нового, *клиент – центрированного* взгляда в психологии, в общем, и на групповую форму терапии в частности.

Описывая принципы гуманистической, клиент центрированной психотерапии К. Роджерс писал:

1. (1) «Каждый индивид существует в постоянно изменяющемся мире переживаний, являясь его *центром*». Автор трактует внутренний мир как феноменальный, называя его эмпирическим полем. Чувства принадлежат исключительно конкретной персоне, отражая личные переживания и состояния.

2. (7) «Наиболее выгодной позицией для понимания поведения является внутренняя система ценностей самого индивида». В первом высказывании было отмечено, что единственным, кто способен в полной мере понять поле своего опыта, является сам индивид. По-этому поведение человека возможно лучше всего понять путем максимального проникновения во внутреннюю ценностную систему личности, а так же с помощью моделирования и интерпретации мира данной личности. В каждом конкретном случае индивид развивается исключительно в рамках собственных потенций, не повторяя путь развития другого человека. Такой подход можно назвать персональным подходом к каждой отдельной личности, причем универсализм этого подхода состоит в том, что инициатива и глубина личностных изменений зависит от самого индивида, а не навязывается из вне. Таким образом, групповая психотерапия является терапией сообщества индивидуальностей, но не терапией группы, как единого целого. Каждый индивид может получить терапевтический эффект с помощью процессов, которые спровоцированы групповым взаимодействием отдельных личностей.

3. (8) «Некоторая часть всего перцептивного поля постепенно дифференцируется как «Я». Здесь идет речь о формировании личностного «Я» из внутреннего мира и перцептивного опыта человека, изме-

нение фокуса сознания с «Я» телесного на «Я» психофизиологическое и духовное. Эти высказывания становятся основой в психотерапевтическом подходе в клиент центрированной терапии. «Персонализм» гуманистического подхода состоит в целостном восприятии человека, в терапевтическом воздействии на раскрытие личностных потенций и взаимодействии личность—личность.

В персонализме чрезвычайно важное значение приобретает вопрос о самосознании личности. М. Бубер считал, что корни скоро основания человеческой жизни коренятся в духовном мире личности, соотношенном с Божественной трансценденцией, и нет никаких иных способов их постижения, кроме личностного откровения, то именно на личность ложится ответственность за их обнаружение и проведение в жизнь. В групповой психотерапии участник получает возможность выделить себя на основании внутренней интроспекции и рефлексии, которая спровоцирована с помощью опыта других участников, на основе межличностного взаимодействия. В определенной степени это явление пересекается с Юнговскими идеями «высвобождения индивидуальности из коллективной психики». Выделение своего «личностного» из *коллективного* бессознательного, принятие ответственности за свою жизнь на себя, выделение своей *Персоны* из коллективной массы и *самоосознание*, рассматривалось Юнгом как терапевтический процесс, направленный на исцеление пациента.

Персонализация, саморефлексия, самоидентификация, являются основными подходами в современной *гуманистической* психологии и групповой психотерапии, теоретическое основание которых, в большой степени лежит в философском *персонализме*. Одной из существеннейших тем французского персонализма стала тема межлического общения, которая была заявлена Мунье в его программном труде «Персоналистская и общностная революция», где понятия «персонализм» и «человеческая общность» употреблялась в тесной связи друг с другом. Межличностное общение, с точки зрения клиент центрированного подхода в психологии, приводит к межличностному научению.

Межличностное общение подразумевает диалог. Г. В. Дьяконов пишет: «Можно сказать, что парадоксальная диалектика диалога чрезвычайно ярко проявляется в том, что наивысшей степени своей субъективности человек может достичь только в состоянии наивысшего контакта (диалога) с другим человеком, а наиболее полная реализация свободы человека возможна только при наиболее глубокой связи (диалоге) с другим человеком или другими людьми». В высказываниях М. Бубера мы находим подтверждение этой истины, он писал: «Всякая

действительная жизнь есть встреча». Межличностное взаимодействие является основополагающим терапевтическим фактором групповой психотерапии, которая строится на принципах диалогизма.

УДК 159.923.2

Хоржевська І. М.,

канд. психол. наук, доцент кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

РІВНІ ПРОЯВУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

В Україні все більше зростає попит на фахівців, які володіють не лише ґрунтовними спеціальними знаннями, але і мають разом з високою загальною культурною підготовкою ще й сформовану фахову культуру. У сучасних глобалізаційних умовах розвитку суспільства надзвичайно актуальною виступає професійна культура різних фахівців, у тому числі спеціалістів правоохоронних органів. Особливо актуальною ця проблема є для України, яка змінює свої орієнтації, пов'язані з функцією правоохоронних органів. На жаль, узагальнення чисельних досліджень засвідчує, що психологічні основи професійної культури фахівців правоохоронної діяльності переважно аналізувалися з точки зору її актуальності та декларативних вимог, які в реальному житті не могли бути реалізованими.

У вузькому розумінні професійна культура – це сукупність спеціальних теоретичних знань і практичних умінь, пов'язаних з конкретним видом діяльності. Це універсальна система, що включає спеціальні знання й цінності, які у вигляді зразків і норм, прийнятих у конкретній галузі, регулюють професійну діяльність. Цей прояв культури розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованості духовної культури особистості. Професійна культура особистості передбачає засвоєння необхідних знань, професійну компетентність, сформованість професійно значущих якостей, які необхідні для участі у діяльності.

Ми дослідили особливості прояву та рівень сформованості психологічних основ професійної культури у працівників правоохоронної галузі. Кожна особистість має певний рівень як загальної, так і профе-

сійної культури. Ми пропонуємо кілька рівнів вираженості професійної культури правоохоронця.

Перший рівень – фахівець, який володіє високим рівнем культури мислення і мовлення, етики поведінки. Вміє реалізувати свої професійні задуми, конкурентноздатний. Креативно підходить до вирішення завдань. Володіє і вміє застосовувати необхідні професійні знання, вміння і навички. Проявляє високу психічну саморегуляцію, емоційну стійкість, сформованість навичок ведення та оформлення документації. Знання є системними, діяльність носить дослідницький характер, сформована особистісна позиція.

Другий рівень – фахівець, який володіє достатньо високим рівнем культури мислення і мовлення, етики поведінки. Володіє і вміє застосовувати необхідні професійні знання, вміння і навички. Майже завжди вдало орієнтується в ситуації. Проявляє високу психічну саморегуляцію, емоційну стійкість. У веденні та оформленні документації припускає незначні помилки. Застосовує знання, володіє розумовими операціями, уміє робити висновки, самостійно здійснює основні види навчальної діяльності.

Третій рівень – характеризує фахівця, який більш-менш орієнтується у професійних ситуаціях. Спроможний поставити і сформулювати завдання, але не завжди вміє вдало практично реалізувати задумане. Проявляє високу психічну саморегуляцію, емоційну стійкість. У веденні та оформленні документації припускається помилок. Відтворює основний обсяг навчального матеріалу, який допомагає розв'язувати навчальні завдання за зразком.

Четвертий рівень – спеціаліст, який частково володіє професійними знаннями і навичками. Проявляє невисокий рівень культури мислення і мовлення, етики поведінки. Проявляє нестійку психічну саморегуляцію, емоційну стійкість. Відсутні навички ведення та оформлення документації.

П'ятий рівень – фахівець не відповідає вимогам до спеціалістів правоохоронної галузі. Не вміє чітко орієнтуватися у професійних ситуаціях. Характеризується низьким рівнем культури загальної комунікативної культури, етики поведінки. Не спроможний формулювати і виконувати професійні завдання. Часто поведінка призводить до конфліктів у колективі.

Визначені рівні вираженості професійної культури правоохоронця починають формуватися ще під час навчання, під час аудиторної та позааудиторної діяльності, у різних видів практики. Тому, закономірно, що кожен наступний рівень особистісного становлення ґрунтується на попередньому, і, навпаки, попередній є пропедевтичним для

формування нового (наступного). Під час професійного становлення дані рівні також продовжують активно розвиватися і формуватися вже безпосередня у виконанні своїх безпосередніх обов'язків і функцій.

УДК 159.923-053.6

Шилова Н. І.

викладач кафедри психології,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛЬОВОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ У ВИПАДКАХ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

Спрямованість особистості нерозривно пов'язана з цілями, заради яких вона діє, її мотивами і суб'єктивним ставленням до різних сторін дійсності. Цільова спрямованість особистості – це якісна ознака спрямованості як такої. Це поняття у випадках ПТСР має свою структуру, і розглядається в контексті двох вимірів: психологічно-індивідуального (спрямованість, самосвідомість, характер, психофізіологічні якості), діяльнісного (потребово-мотиваційні, інформаційно-пізнавальні, цілеутворювальні компоненти). Змістовна структура цільової спрямованості особистості у випадках ПТСР перекликається з багатовимірною концепцією особистості О. П. Саннікової (формально-динамічний, змістовно-особистісний, соціально-імперативний рівні) та психологічною структурою особистості В. В. Рибалка, який виділяє три виміри: соціально-психолого-індивідуальний (вертикальний), діяльнісний (горизонтальний) та генетичний (віковий) вимір.

Змістовні складові цільової спрямованості розглядає А. А. Фурман у багатосферній структурі аксіосфери як предмета психологічного пізнання особистості. Він виділяє чотири компоненти (підсфери): потребо-мотиваційний, діяльнісно-оперативний, ціннісно-смысловий, ціннісно-орієнтаційний.

Потребово-мотиваційні компоненти діяльнісного виміру цільової спрямованості особистості у випадках ПТСР виконують роль вектор-шляху у розвитку даного явища. А. А. Фурман визначає їх як складну систему взаємозалежних компонентів, які знаходяться в ієрархічній супідрядності і складають потреби, інтереси, потяги, цілі, установки, ідеали.

Теорія мотивації А. Маслоу охоплює зміст потреб, їх ієрархічне положення відносно одне одної, показує їх зв'язок з мотиваційною сферою людини, спонукання її таким чином до діяльності. А. Маслоу визначає провідну роль мотивації у цілеспрямованості дії, адже саме вона є основою для організації стійкої діяльності, спрямованої на досягнення певної мети. Автор стверджує, що є нормальні умови життя в цивілізованому світі, ці умови дуже тісно пов'язані з базовими потребами, які і являють собою самі цілі. Такі базові потреби він згрупував у так звану піраміду.

Першим дослідником, який спеціально розглянув питання саме цільової спрямованості особистості у випадках ПТСР є Я. В. Васильєв. Ярослав Васильович вперше визначив структуру та окреслив предметне поле цільової спрямованості особистості. Автор цієї концепції зазначає, що одиницею психічної діяльності є ситуація, в результаті такого підходу був виявлений просторово-часовий континуум, завдяки якому до структури діяльності був введений недостатній компонент. Цей компонент залишився непоміченим як провідними засновниками теорії діяльності, так і їх наступниками. Цей компонент – предмет потреби. Саме цей предмет став виступати як об'єкт цільової спрямованості особистості, який об'єднує предметний зміст і динамічну напругу по його досягненню. Я. В. Васильєвим була розроблена оригінальна «Методика дослідження цільової спрямованості особистості», яка дозволила визначити рівневу структуру психічної діяльності, а також визначити пріоритет ситуацій майбутнього по відношенню до ситуацій теперішнього та минулого часу. Ярославом Васильовичем були виявлені риси особистості, що відповідають за постановку близьких, середніх та дальніх цілей. Віддаленість цілей, за Я. В. Васильєвим, викликане з позиції особистості: егоцентричну, раціональну та альтруїстичну.

Ці положення про позиції особистості слід доповнити четвертою складовою – раціогуманістичною, яка визначається Г. О. Баллом, як ідея сучасного гуманізму. У світоглядному плані раціогуманізм визнає інтелектуальну культуру одним із найважливіших здобутків людства, а в аспекті людинознавства вимагає максимального використання цих знань у його гармонійній взаємодії з іншими складовими культури, насамперед для розширення знань про людину та їх гуманістично зорієнтованого практичного застосування.

Отже, цільова спрямованість визначається насамперед постановкою ясної цілі; при цьому маєтись на увазі не тільки усвідомлення того, чого варто досягти, але й уміння передбачати способи досягнення мети. Іншою особливістю є вміння людини підкоряти всі свої вчин-

ки, дії й помисли обраній меті. Третьою особливістю є неухильне, стійке прагнення досягати поставлених цілей. Це прагнення проявляється в умінні тривалий час зберігати мету й організувати свою поведінку для її здійснення.

ПІДСЕКЦІЯ: Соціальна робота в умовах сучасних економічних викликів в Україні

УДК 351.84:327.7]-042(043.2)(477+4-6ЄС)

Коваль Г. В.,

д-р наук з держ. упр., професор,
завідувач кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

СПІВПРАЦЯ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ СОЮЗОМ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Євроінтеграція – цивілізаційний вибір України, одна з ключових вимог Революції гідності. У системі зовнішньополітичних пріоритетів України вона посідає особливе місце. 27 квітня 2015 року в місті Києві відбувся XVII саміт Україна – ЄС, на якому виступив Президент України Петро Порошенко. У своїй доповіді Президент України наголосив, що перспектива членства у ЄС є стратегічним орієнтиром українських прагнень до перетворення і ключовою метою, заради якої проводяться реформи. Слід зазначити, що Україна вперше брала участь у саміті в статусі держави, яка уклала Угоду про асоціацію з Європейським Союзом.

Європейська інтеграція для України – це шлях модернізації економіки, подолання технологічної відсталості, залучення іноземних інвестицій і новітніх технологій, створення нових робочих місць, підвищення конкурентоспроможності вітчизняного товаровиробника, вихід на світові ринки, насамперед, на ринок ЄС. Як невід’ємна частина Європи, Україна орієнтується на діючу в провідних європейських країнах модель соціально-економічного розвитку.

Європейський вибір України сприймається як прагнення негайного членства у ЄС, беззастережного копіювання прийнятих європейських стандартів, формальних інституцій і швидке забезпечення європейського рівня життя населення. Інтеграція в Євросоюз означає рух країни до стандартів реально діючої демократії та цивілізованого соціально орієнтованого ринкового господарства. Одними з найважливіших для нашої держави є соціальні проблеми адаптації до умов європейської інтеграції. Необхідність гармонізації національної соціальної політики у напрямі наближення до соціальних стандартів ЄС обумовлена високими соціальними стандартами, що діють в межах ЄС, та високим рівнем розвитку людського капіталу. Але успішність будь-якої євроінтеграційної політики полягає не в твердженнях і деклараціях про євро-

пейський вибір, а в банальному слідуванні принципам та цілям цієї політики.

Зазначені проблеми для України є надзвичайно складними та важливими, оскільки ринкові перетворення, починаючи з 1990-х років, супроводжувалися значними втратами в соціальній сфері, що поглибило розрив між показниками економічного і соціального розвитку України, що, в свою чергу, ще більше загострило проблеми реалізації завдань інтеграції нашої держави в економічний та соціальний простір ЄС.

Орієнтація на соціальні стандарти Євросоюзу має будуватися із врахуванням того, що соціальна ринкова економіка в Європейському Союзі не є чимось статичним, адже вона повинна пристосовуватися до економічних, політичних, соціальних і технологічних змін, що діють в умовах глобалізації. Під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників держава послаблює забезпечення добробуту, гарантування соціальної справедливості через освіту, охорону здоров'я та перерозподіл прибутків. За останні роки в багатьох західноукраїнських країнах високі граничні податкові ставки були знижені, рівні допомоги за соціальним страхуванням дещо зменшилися, були проведені заходи щодо зниження фінансового дефіциту. Концепція держави добробуту поряд із соціальною справедливістю включає в себе і колективний захист робочої сили. Соціальна ринкова економіка повинна поєднувати в собі політику, що стимулює розвиток і зайнятість, стримує циклічне безробіття та стимулює інвестиції, а також фінансування або забезпечення державою освіти та охорони здоров'я і підтримку системи соціальних виплат, яка живить суспільство, створює необхідні умови для майбутнього розвитку у межах системи раціонально визначеного обсягу внесків на соціальне в сучасному світі та є головною складовою громадянського суспільства.

З усього кола соціальних проблем найважливішими є проблеми доходів населення та розвитку соціальних програм. Доходи населення сприяють формуванню середнього класу, який є основою соціальної стабільності. Соціальні програми відіграють важливу роль у розвитку та збереженні людських ресурсів, а також здійсненні принципів соціальної справедливості в країні. Це, перш за все, програми освіти, охорони здоров'я та соціального захисту, на які країни-члени ЄС витрачають значні кошти. Розвиток соціальної сфери сприяє розвитку людських ресурсів, зниженню ризику бідності, зменшенню соціальної поляризації в суспільстві, зростанню суспільного попиту, що сприяє економічному зростанню та соціальній стабільності.

Отже, Європейський вибір України відкриває нові перспективи співробітництва з розвинутими країнами континенту, надає можливос-

ті економічного розвитку, зміцнення позицій України у світовій системі міжнародних відносин. Важливим чинником вирішення проблем адаптації соціальних умов до європейських стандартів є ефективна державна соціальна політика. Тому для досягнення необхідних для вступу до ЄС умов Україні необхідно вирішити ряд невідкладних і непростих задач:

- здійснити суттєві зміни в забезпеченні права на працевлаштування;

- досягти європейських стандартів щодо оплати та безпеки праці, гарантій соціального забезпечення, умов життя громадян, охорони здоров'я, розвитку освіти, культури, соціального захисту тощо.

Розв'язання цих завдань може бути результатом ефективних ринкових реформ та економічного зростання в Україні.

УДК 316.74

Малиновська Н. Л.,
канд. іст. наук, доцент кафедри соціальної роботи,
управління і педагогіки,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ЗНАНЬ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

У тій чи іншій мірі більшість з населення України можна розглядати як клієнтів соціальної роботи. Кількість цих клієнтів збільшується і це викликає занепокоєння, бо тяжіння до статусу нужденних, малозахищених, пошуку нових форм та методів роботи з ними стає актуальним, але малодієвим.

На нашу думку, доречним є підкреслити важливість соціально-гуманітарного аспекту практичної соціальної роботи. Соціальна робота, в першу чергу, оцінюється результатом, а не процесом, затягнутим у часі і просторі, а результат, як правило, має бути очікуваним і прогнозованим. Отже, виникає питання, як використовується попередній досвід і знання, як вибудовуються нові знання, придатні для соціальної роботи в сучасних умовах?

У процесі підготовки майбутні соціальні працівники вивчають суспільно-гуманітарні дисципліни, тобто отримують і здобувають соціально-гуманітарні знання, які творчо втілюють під час проведення тренінгів, семінарів, проходження виробничих практик.

Під час викладання суспільних наук для майбутніх соціальних працівників важливо підкреслити, що суспільні науки прагнуть виявити об'єктивні закони, які виражають найбільш істотні, загальні і необхідні зв'язки явищ і процесів. Соціальні закони, на відміну від законів природи, проявляються через діяльність людини в різних умовах, і соціальні закони діють як тенденція, а не як постійні величини.

Соціальне знання як продукт суспільних наук – це перш за все, знання про відносно стійкі та систематично відтворювані відносини між соціально-демографічними і професійними групами, класами, народами, це знання про суспільство, про ті процеси, які відбуваються, про їхні причини і наслідки. Соціальні знання мають свої особливості, що породжені специфікою соціального пізнання, і покликані забезпечувати краще порозуміння того, що відбувається у суспільстві, сприяти вирішенню завдань та запобігати виникненню соціальних конфліктів. Це можливо за рахунок вивчення історичних фактів, аналізу суспільних процесів, проведенню досліджень тощо. Так, на прикладі курсу «Історія соціальної роботи» студенти знайомляться з основними етапами зародження, становлення та еволюції соціальної роботи від форм благодійництва до професійного виду діяльності, простежують статус та ставлення суспільства до категорії нужденних, надання їм соціальної допомоги. Це формує системне уявлення у студентів про еволюційний шлях розвитку основних історичних форм, моделей, інститутів допомоги і підтримки людини. Курс є важливим у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки розглядає розвиток соціальної роботи в історичній перспективі, пояснює причини, які викликають феномен соціальної підтримки і взаємодопомоги, допомагає оцінити роль суспільного піклування і добродійності як в минулому, так і в житті сучасного суспільства.

Але для соціального працівника важливим є не тільки вивчення фактів, законів, залежностей суспільно-історичного процесу (соціальне знання), для нього, в першу чергу, є головним світ людини, цілі і мотиви людської діяльності, духовні цінності, особистісне світосприйняття, тобто гуманітарне знання. Скористаємось більш вузьким визначенням гуманітарного знання як знання про гуманістично-особистісне у людини. У такому розумінні суспільні науки гуманітарні тією мірою, у якій вони розглядають суб'єктивний фактор суспільного розвитку – людини, як особистості, як носія індивідуальних якостей. Оскільки немає суспільства без людини і не існує людина без суспільства, взаємозалежність та взаємообумовленість соціальних і гуманітарних знань є очевидним.

Для студентів треба наголосити, що науки, які дають соціальні і гуманітарні знання, допомагають людині осмислити саму себе, знайти «людський вимір» природних і соціальних процесів, сприяють формуванню конструктивного способу мислення і дії людини, що вибудовує розумну поведінку з іншими людьми, вчиться жити у сучасному світі з його різноманіттям культур і способів життя тощо.

Історично гуманітарні науки і загальноосвітні предмети сприяли розвитку освіченої особистості. Але останнім часом відбувається скорочення годин на викладання таких дисциплін або пристосування курсів навчання до конкретних компетенцій. Інше пояснення, що загальноосвітня підготовка (традиційні гуманітарні дисципліни) здійснюється в рамках середньої школи, а завданням вищої освіти є підготовка до практичної діяльності.

Привертає увагу досвід одного з американських університетів (Флорида), в якому кожний першокурсник повинен пройти курс під назвою «Що таке добре життя?». Програма починається з такого вступу: «Це питання стає особливо актуальним, коли ви все частіше берете участь у прийнятті рішень, які визначають ваше майбутнє і майбутнє інших людей. Щоб зробити розумний, моральний і обґрунтований вибір у житті, корисно задуматися над тим, як людині одночасно бути індивідумом та членом місцевого та глобального співтовариства».

Сфера людських стосунків, взаємодії, життєдіяльності – є надзвичайно важливою і складною у плані її вивчення та осмислення. В залежності від того, на чому акцентується увага, цю сферу називають сферою соціальних або гуманітарних явищ та процесів. Коли увага до суспільних явищ та процесів, до того, що пов'язано з існуванням суспільства, суспільним порядком, суспільними інститутами, нормами, йдеться про соціальну сферу, а коли на перший план виходить свідомість, міркування, духовні явища та процеси, йдеться про гуманітарну реальність. При такому окресленні цих сфер звертається увага на суб'єктивні прагнення, інтереси, бажання, оскільки суспільне і духовне прямо і безпосередньо стосується людини, внаслідок чого неможливий неупереджений підхід. Тут відбувається зіткнення думок, інтересів, прагнень, домагань, панує дух змагань, а то й жорсткої боротьби. За таких обставин мимоволі виникає необхідність озброєння соціально-гуманітарними знаннями для вирішення практичних завдань соціальної роботи, для зменшення кількості знедолених і досягнення соціального миру і справедливості.

Попова Т. С.,
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи,
управління і педагогіки,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОБАЦІЇ В УКРАЇНІ: ОРІЄНТАЦІЯ НА СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНУ РОБОТУ З ПРАВОПОРУШНИКАМИ

27 серпня 2015 року набув чинності закон «Про пробацію», яким на законодавчому рівні в Україні закріплено систему пробації, головним суб'єктом якої стала пробаційна служба.

Постановою Кабінету Міністрів України від 18 травня 2016 року № 343 «Деякі питання оптимізації центральних органів виконавчої влади системи юстиції» службу пробації, яка, відповідно до закону, була утворена шляхом реорганізації кримінально-виконавчих інспекцій Державної пенітенціарної служби, було перепідпорядковано Міністерству юстиції України.

Розробка та впровадження національної моделі пробації в нашій країні відбувалася з урахуванням міжнародних та європейських стандартів у цій галузі, кращого пробаційного досвіду та досягнутого світовою спільнотою інноваційного рівня забезпечення відбування покарань засудженими без позбавлення волі.

Одним з останніх документів, який покладено в основу національної концепції пробації, та який визначає європейські принципи пробації стали Рекомендації Комітету Міністрів Ради Європи про «Правила Ради Європи з пробації». У цьому документі пробація визначається як система виконання покарань, застосовуваних судовим органом до правопорушника, ядром якої є, насамперед, форми та методи соціально-виховного впливу: нагляд, контроль та надання допомоги, що мають на меті залучення засудженого до активного суспільного життя.

Законом «Про пробацію» в нашій країні запроваджено 3 види пробації: досудова, наглядова та пенітенціарна.

Застосування їх ставить за мету забезпечити безпеку суспільства шляхом виправлення засуджених та запобігання рецидивам кримінальних правопорушень, а також надання суду інформації, що характеризує обвинувачених, за для прийняття судом якомога більш об'єктивного рішення про міру їхньої відповідальності та покарання.

За органом пробації відповідно до закону закріплюється функція підготовки та подання на запит суду досудової доповіді, яка містить

результати незалежного соціального дослідження щодо обвинуваченого. Таке дослідження не ставить за мету довести або спростувати винуватість підсудного, а містить висновок про ризик вчинення обвинуваченим повторного злочину та обґрунтування можливості його виправлення без застосування до нього покарання у вигляді позбавлення або обмеження волі.

Впровадження в Україні системи пробації, побудованої на європейських принципах, забезпечує суттєву зміну вектору роботи з правопорушниками – перенесення акценту з процедури формального контролю за виконанням покарання на індивідуальну соціально-психологічну та соціально-педагогічну роботу із засудженим.

Закон передбачає, що до засуджених до альтернативних покарань (без позбавлення волі) застосовується пробаційний нагляд, який передбачає як здійснення контролю за поведінкою, так й розробку і реалізацію індивідуального плану соціальної, психологічної допомоги, профілактичних і виховних заходів, які базуються на проведеній оцінці ризику вчинення повторного злочину та потреб засудженого до покарання.

Принципово важливим є те, що до осіб, які звільняються судом від відбування покарання з випробуванням, застосовуються пробаційні програми психокорекційного змісту, як то: подолання агресивної поведінки, підвищеної тривожності, шкідливих звичок, психологічних бар'єрів або індивідуальні соціально-реабілітаційні програми, метою яких є набуття позитивних соціальних навичок, нового соціального статусу, усунення або мінімізація негативних соціальних факторів.

Пробаційні програми реалізуватимуться працівниками служби пробації і у місцях позбавлення волі з метою підготовки засуджених до звільнення. Відмінною рисою у цьому напрямі є наголос на координації такої роботи з службою пробації, що розташована за місцем проживання або повернення засудженого після відбування покарання. Завдяки цьому стає реальною система якісного соціального супроводу звільнених осіб, починаючи з місць відбування покарань.

Суттєвою відмінністю у нормах закону є те, що соціально-виховну та профілактичну роботу з засудженими у межах кожного виду пробації здійснює працівник служби пробації, а не органу внутрішніх справ, або соціальної служби, як це відбувалося раніше.

Реалізація завдань пробації, особливо у частині запровадження якісної соціально-виховної роботи з засудженими як основи запобігання рецидивній злочинності, зумовлює необхідність ретельного дослідження питань кадрового забезпечення служб пробації. Враховуючи не лише збільшення обсягу повноважень працівників служби пробації,

а й набуття ними, відповідно до норми закону, статусу учасника кримінального процесу з відповідними обов'язками та правами, перед навчальними закладами, зокрема такими, що готують фахівців у сфері соціальної роботи, постають нові відповідальні завдання.

УДК 376:364-93

Сургова С. Ю.,

канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної роботи,
управління і педагогіки,
ЧНУ ім. П.Могили, м. Миколаїв, Україна

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ В КРАЇНАХ ЄВРОПИ XVII–XXI ст.

Кожна з національних систем соціального захисту дітей і молоді в Європі має визнані традиції становлення і розвитку. Зокрема, у Великій Британії перші укази, які стосувалися соціальних проблем з'явилися ще у XVI ст. за часів правління Генріха VIII (1531). Пропонувалося здійснювати реєстрацію осіб, які жили за рахунок подаяння і зобов'язувати місцеву владу здійснювати відрахування у фонди для бідних. Так, з боку держави було здійснено першу спробу перейти від церковної неконтрольованої благодійницької діяльності до централізованої системи соціального захисту. У 1607 р. королева Єлизавета зробила певну кодифікацію законів і указів щодо соціального захисту, об'єднавши їх в єдиний «Закон про бідних», який існував протягом декількох століть. З середини XIX ст. в Англії впроваджуються адресні програми допомоги, серед яких діти і молодь визначалися у числі пріоритетних категорій захисту.

В інших європейських країнах, зокрема у Німеччині, Швеції, Данії, Фінляндії, соціальний захист як система законодавчих, економічних і соціальних гарантій також формується до кінця XIX ст. Зокрема, у Швеції, з'явилося таке поняття як «омбудсмен». Захист прав дітей має певні особливості і специфіку, тому з'явилася самостійна інституція – «Омбудсман у справах дітей». Саме в цій країні зародилась концепція запровадження незалежних органів для проведення моніторингу дій уряду, спрямованих на захист прав окремих осіб, а в 1809 р. в цій країні було призначено першого у світі омбудсмана. Слідом за Швецією подібні інституції були утворені в Фінляндії (1919), Данії (1955), Норвегії (1962).

Перший омбудсман у справах дітей був створений у Норвегії в 1981 році з метою захисту прав та інтересів дітей на всіх суспільних рівнях, а також для запровадження необхідних змін у політиці охорони дитинства.

За останніми підрахунками (Save the Children Norway) нині утворено понад 60 омбудсманів у справах дітей. Тільки європейська мережа омбудсманів у справах дітей об'єднує 27 країн. «Омбудсманом у справах дітей» (взаємозамінним є термін «уповноважений»), зазвичай, називають у цих країнах статутний орган, створений для захисту прав та інтересів дітей.

Чимало існуючих нині омбудсманів у справах дітей значно відрізняються від традиційної моделі омбудсмана: діяльність їх засновується на законодавчій основі і розвивається до представлення та захисту інтересів і прав дітей як окремої соціальної групи. Тоді як традиційно діяльність цієї служби, в основному, зводилася до розгляду індивідуальних скарг стосовно порушення прав дітей. Єдине, що у них спільне – це контроль за визнанням, захистом прав дітей та дотриманням їх державою.

У період, який ми досліджували, розвинулась система благодійності для невиліковно хворих дітей, і тих, що мають фізичні та розумові вади.

Особливим типом благодійницьких закладів стали школи для дітей, що мали відхилення у фізичному та розумовому розвитку. Перший заклад для сліпих дітей був створений в Парижі ще в 1784 р. з ініціативи В. Гюні та Т. Параді. Через століття, в середині 1880-х р. у Західній Європі нараховувалось більше 120 закладів для дітей з вадами зору. У цей же час, у США існувало 23 школи для сліпих. Перші заклади для глухонімих дітей були створені на початку 1760-х р. у Парижі і Лейпцигу.

У Франції вже в першій половині XIX ст. були створені спеціальні колонії для бідних, безпритульних і бродячих дітей, будинки милосердя. Згідно із законом 1850 р. у державі створювались виправні колонії для неповнолітніх. Зразком такої колонії стала колонія в Меттре, що поєднувала притулок, тюрму, школу, майстерню і армійський полк. Особлива роль тут відводилась вихователям, які виконували декілька функцій – суддів, вчителів, майстрів, офіцерів і батьків, стаючи свого роду «спеціалістами з формування дитячої поведінки». У середині XIX ст. створювались заклади для покинутих або убогих дітей, сирітські притулки та ін.

У Великобританії до середини XIX ст. отримали розвиток робітничі школи для вуличних дітей, засновані на ідеї про те, що лінощі є

основою для розпусти і праця найкращі ліки проти них. Тому в даних школах домінувало навчання ремеслам.

Таким чином, замість практики «ізоляції» прийшла «карцерна» система благодійності, яка включала сирітські притули, благодійні школи, школи для дорослих, безкоштовні лікарні, богадільні і т. д. Особливе місце в «карцерній» системі опіки зайняли заклади для малолітніх дітей: ясла і дитячі сади, створені перш за все для найбідніших верств населення. Ясла вперше виникли в середині 1840-х років у Франції, в Парижі за ініціативою Марбо. На його думку, ясла повинні дитині замінити матір і захистити від шкідливих умов життя в убогості. Вже в 1855 р. сітка ясел у Франції складалася з 400 закладів.

Іншим типом благодійних закладів стали денні притулки, метою яких було забезпечення нагляду за дітьми, чиї батьки працювали. Один з перших таких притулків з'явився у 1780 р. в Штейнгалі (Ельзас, Франція) з ініціативи місцевого священика Оберліна. Згодом подібні заклади з'явилися у Німеччині.

Денні притулки, що отримали назву «дитячих садків», отримали широке розповсюдження у європейських державах завдяки діяльності німецького педагога Фрідріха Фребеля. У другій половині XIX ст. дитячі сади з'явилися і в інших державах Європи (Франції, Великобританії, Бельгії, Нідерландах), а також у США.

Таким чином, історія становлення системи соціального захисту дітей у Європі XVII–XXI ст. характеризується змінами по відношенню до дітей, а саме: відбувається становлення навчальних закладів для дітей з різними проблемами, а також наданням їм соціальної допомоги. Не менш важливим є відкриття різних благодійних закладів, шкіл, виправних колоній, які допомагали адаптуватися дітям, а також поява соціальних служб, які захищали права та інтереси дітей.

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ПОШУК НОВИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Закономірності досягнення людиною основних орієнтирів своєї життєдіяльності, досягнення вершин професійного розвитку, результативного виявлення всіх потенційних сил і резервів, що спрямовані на успішне розв'язання соціально-значущих проблем особистості – вивчає нова наука: акмеологія. Виходячи з цього, варто акцентувати увагу на тому, що реалізація акмеологічного підходу під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників створює передумови для професійного розвитку фахівців і досліджує закономірності досягнення ними вершин власного професіоналізму – «акме».

Аналіз теорії та соціальної практики свідчить, що причина глобальної кризи оточуючого середовища полягає у зовнішньому прояві внутрішнього духовного опустошення, особливо деякої частини сучасної молоді. Духовність же виявляється в здатності до вищих форм релігійного, морального, етичного досвіду; в пошуку вищого сенсу життя; в устремлінні до абсолютної досконалості. Духовність формується саме там, де визнається щось більш високе і святе, у порівнянні з іншими потребами. Відтак, пріоритетність у сучасних умовах має бути зацентована на молодій людині, яка є носієм духовності, соціальних цінностей і власного досвіду. Саме тому, акмеологічний підхід розглядається науковцями з точки зору формування фахівця нової генерації у системі вищої освіти та конкретизує спрямованість соціальних працівників на пошук нових можливостей для превентивної роботи з молоддю.

Мета статті полягає у з'ясуванні сутності акмеологічного підходу, у сенсі пошуку нових можливостей професійної підготовки майбутніх соціальних працівників для здійснення превентивної діяльності.

Різні аспекти розвитку людини на етапі зрілості та досягнення нею вершини (акме) в цьому розвитку як природної істоти (індивіда), як особистості та як суб'єкта діяльності, вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні науковці: К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, В. Гажин, Ю. Гагін, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Максимова, А. Маркова, С. Пожарський, А. Реан, О. Ситніков, С. Степанов, В. Тарасова та

ін. Водночас, теоретичні аспекти розробки акмеологічної концепції розвитку професіонала, реалізації акмеологічного підходу, застосування акмеологічних технологій досліджували: Т. Аврамова, В. Вакуленко, Г. Данилова, С. Ізмайлов, О. Калашникова, С. Макаров, С. Пальчевський, О. Селезньова, І. Трофімова, А. Чернишов та ін.

На підставі аналізу змісту наявних наукових досліджень щодо акмеологічного підходу, зазначимо, що науковцями вивчалися лише окремі його аспекти. Проте проблема професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу потребує подальшого вивчення, враховуючи нові соціальні умови сьогодення і специфіку діяльності соціальних працівників в умовах молодіжного середовища.

Загальновідомо, що акмеологія, як наука, вивчає розвиток людини на ступені дорослішання і досягнення найвищих вершин (акме) у цьому розвитку як індивіда, як особистості та як суб'єкта діяльності (фахівця). Відтак, предметом акмеології є здійснення пошуків таких закономірностей, які сприяють: саморозвитку зрілої людини, її самоосвіті, самоорганізації, самоконтролю, самореалізації творчого потенціалу під час діяльності на шляху досягнення вищих вершин (акме); об'єктивно-суб'єктивним факторам для досягнення вершин; підвищенню рівня професіоналізму в діяльності та оволодінню вершинами життєвої досконалості.

Виходячи з вищезазначеного, провідними критеріями якості підготовки майбутніх соціальних працівників з точки зору акмеологічного підходу є:

- соціальна зрілість фахівця, яка виявляється у сформованості знань, умінь, стійких ціннісних орієнтацій, установок, спрямованості діяльності на реалізацію суспільних ідеалів, якісне виконання різних соціальних ролей, які є свідченням такого рівня емоційно-вольового та інтелектуального розвитку, що дозволяє фахівцю адекватно усвідомлювати своє місце у системі суспільних відносин, бути відповідальним не лише за власні дії, але й вчинки інших людей. Процес соціальної зрілості фахівця є безперервним і продовжується все життя;

- конкурентоздатність фахівця на ринку праці – передбачає позитивне ставлення до професії як сенсу буття і сфери реалізації. Так, активна або пасивна, конструктивна чи деструктивна позиція фахівця до своєї професії залежить від індивідуально-психологічних особливостей, здібностей, способу життя, звичок і від ставлення до неї інших людей (сім'я, друзі, колеги);

- готовність до самоосвіти, самовдосконалення та особистісного зростання – передбачає: збагачення своїх знань, поліпшення умінь,

навичок, майстерності; конструктивне вирішення протиріч між уявним баченням і справжніми реаліями на основі самоусвідомлення власних потенційних можливостей; розвиток особистості через самопізнання, вироблення власної стратегії самовдосконалення і самоаналізу;

- професійна мобільність фахівця – забезпечує вимоги до кваліфікаційних якостей фахівців; максимально сприяє розвитку особистості, розумінню основних цілей, засобів, способів та умов професійної діяльності, проте цей стан означає: тимчасово потенційна «річ у собі». Коли фахівець оволодіє усіма прийомами професійної діяльності, то почуває себе впевнено як професіонал, що й означає сформованість професійної компетентності. Цей період характеризується зростанням продуктивності праці; професія перетворюється з «речі у собі» у «річ для себе», а на етапі майстерності (у поєднанні з менталітетом) формується професійний світогляд і професійна особистість;

- професіоналізм фахівця – припускає наявність соціально-психологічних якостей особистості, що забезпечують ефективність професійної діяльності, а саме: *мотивація* – заснована на потребах, професійних інтересах, ідеалах, ціннісних орієнтаціях; *цілеспрямованість* – сприяє розподілу обов'язків, постановці завдань, контролю і прогнозуванню; *когнітивні якості* – керують процесами сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви, а також якостями комунікативної взаємодії, які виявляються у відкритості, контактності, емоційній стійкості, культурі спілкування і поведінки. Саме професіоналізм фахівця включає два взаємозалежні аспекти – соціальний і психологічний. Зокрема, соціальний аспект (професійна соціалізація) передбачає формування професійних знань, умінь, навичок, досвіду; засвоєння соціально-професійних норм, становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності. Натомість, психологічний аспект (професійний розвиток) є показником становлення професійної самосвідомості, розвитку внутрішніх особистісних структур фахівця, які забезпечують ефективне виконання ним професійних функцій. Додамо, що справжнього професіонала, який має значні досягнення у професійній діяльності, можна впізнати за такими ознаками: постійна готовність до праці, що приносить задоволеність собою; прагнення до постійного самовдосконалення; надзвичайна мотивація і зосередженість на справі; особлива енергетична готовність до оволодіння черговим акме.

В умовах сучасної життєдіяльності, багато людей незадоволені своїм соціальним станом у суспільстві, проте, кожна людина знає, чим насправді хотіла б займатися. Отож, для того, щоб зробити правильний подальший професійний вибір, людина намагається ідентифікувати середовище, яке б відповідало її потребам; вибудувати стосунки, що

забезпечать її підтримку; розвивати свою здатність до акцентуації уваги на найбільш важливих і значущих подіях. До нового професійного зростання можуть підштовхнути внутрішні (психологічні) та зовнішні (соціальні) можливості, а щоб такі зміни відбулися, фахівцю необхідно розвивати здатність до ефективної взаємодії з оточуючими людьми; покращити власний імідж; навчитися переборювати страх, який часто утримує від майбутніх досягнень. До того ж, саморозвиток і самовдосконалення людини часто відбувається у тому випадку, коли вона бере на себе трохи більше відповідальності, ніж було до цього; більш яскраво проявляє себе у менеджменті; більш терпимо та уважно ставиться до клієнтів, виконуючи свої обов'язки, що має безпосереднє відношення до роботи.

Реалізація акмеологічного підходу під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сприяє: розвитку відповідальності та самосвідомості, потенційних можливостей, професійної рефлексії; підвищенню рівня професіоналізму, самовдосконаленню, досягненню власного «акме»; сформованості людської якості вищого ґатунку – духовності. Перспективи подальшого розгляду вбачаємо у методах практичної реалізації акмеологічного підходу під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

СЕКЦІЯ

Академічні свободи, університетська автономія, наука і освіта для сталого розвитку

ПІДСЕКЦІЯ: Сталий розвиток університетської системи освіти

УДК 378:004

Болюбаш Н. М.,
канд. пед. наук, доцент,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

ІНФОРМАЦІЙНА ПІДТРИМКА МОНІТОРИНГУ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах інформатизації суспільства й інтеграції вищої освіти в світовий освітній простір передбачає дослідження та розвиток форм і методів контролю якості та аналіз результатів навчання з використанням засобів сучасних інформаційних технологій. Існує потреба розвитку та впровадження у практику вищих навчальних закладів моніторингу, який здатен регулярно відслідковувати якість професійної підготовки на базі можливостей потенціалу освітніх інформаційних середовищ.

Вчені досліджують різноманітні аспекти проблеми моніторингу в освіті, однак аналіз наукових публікацій показав, що якість професійної підготовки оцінюється переважно за критеріями, що задаються традиційною схемою статистичної звітності, недостатньо спираються на сучасні освітні інформаційні технології, передбачають збір переважно кількісної інформації, яка не відображає процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців в повній мірі. Це утруднює прийняття адекватних управлінських рішень щодо забезпечення якісної професійної підготовки та обумовлює необхідність наукової розробки питань організації моніторингу якості професійної

підготовки майбутніх фахівців у термінах компетентнісного підходу в умовах сучасного інформаційного середовища.

Як зазначають дослідники, моніторинг є механізмом, який реалізується за допомогою комплексу методів і чітко розроблених процедур, передбачає збирання й аналіз інформації із широкого спектра критеріїв і показників, що дозволяє безперервно спостерігати за станом системи професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах та прогнозувати її розвиток. Широкі можливості для цього надає інформаційне середовище Moodle як відкритий інтерактивний інформаційний освітній простір, що містить: навчальну інформацію та інформацію з результатами навчальної діяльності, представлену з допомогою оптимально-структурованого навчально-методичного комплексу; сукупність сучасних комплексних процедур і засобів оцінювання якості підготовки та моніторингу діяльності суб'єктів навчального процесу; розширений апарат дидактики, в якому діють принципи інноваційної педагогіки; середовище для реалізації процесу навчання через Інтернет.

Управління професійним становленням особистості майбутніх фахівців вимагає постійного корегування їх діяльності з боку викладача, яка здійснюється на основі спостережень, аналізу та контролю за протіканням професійного навчання. Оскільки професійна компетентність є інтегративною якістю особистості, реалізацію моніторингу доцільно проводити у двох напрямках: по-перше, відслідковувати параметри діяльності; по-друге, здійснювати спостереження, давати оцінку й прогноз психічного стану студента в процесі професійного становлення.

Процедури діагностики для визначення сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців доцільно будувати на основі таксономії, що базується на типах навчальної діяльності. Найбільш з цієї метою застосовувати модифіковану таксономію Блума, рівні якої співвідносяться з ієрархією когнітивних процесів, розрізняючи «знання про те, що» (категорії знань: фактичне, концептуальне, процедурне, метакогнітивне) і «знання про те, як» (процедури розв'язання проблем, рівні когнітивних процесів: пам'ятати, розуміти, застосовувати, аналізувати, оцінювати, створювати). Зручні інструменти для оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців з врахуванням типів навчальної діяльності, що свідчать про їх досягнення (репродуктивний, реконструктивний, творчий) надає установлення відповідності між рівнями знань і когнітивних процесів модифікованої таксономії Блума та рівнями професійної компетентності.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що моніторинг професійного становлення майбутніх фахівців з використанням засобів інформаційного середовища Moodle передбачає використання як осно-

вного засобу навчання використання навчально-методичного комплексу, що містить дистанційні курси для вивчення дисципліни. Створена при проектуванні дистанційних курсів система безперервного моніторингу навчальних досягнень майбутніх фахівців як пролонгованого процесу, що супроводжує усі етапи навчання, передбачає формування різного типу завдань (практичних, тестових завдань, лабораторних робіт, проектів, рефератів, статей, питань семінарів тощо) з врахуванням рівнів знань та когнітивних процесів уточненої таксономії Блума, що дає можливість діагностувати рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців в процесі вивчення дисциплін комп'ютерного циклу.

Засоби моніторингу Moodle дозволяють діагностувати: запам'ятовування, розуміння інформації (тематичні тести); уміння застосовувати, аналізувати та оцінювати знання і способи діяльності (завдання на організацію діяльності по застосуванню алгоритмів, проведення семінарів, тренінгів, складання портфоліо); уміння створювати нове (виконання індивідуальних та групових проектів, написання проблемних статей та рефератів); активність студента (аналіз його діяльності при самостійному вивченні дистанційного курсу та на аудиторних заняттях). У процесі розробки навчально-методичних комплексів та впровадження їх у навчальний процес було визначено засоби діагностики для поточного, модульного та підсумкового контролів при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу.

Використання засобів інформаційного середовища Moodle дозволяє безперервно отримувати інформацію про виконання навчальних завдань студентами на рівні констатації як ізольованих фрагментів навчальної інформації, так і класифікацій, категорій, моделей, алгоритмів і методів використання інформаційних технологій при виконанні професійних завдань в знайомій та новій ситуаціях, їх здатність розкладати знання на компоненти, осмислювати відношення частин до загальної структури, робити судження, оцінку, здійснювати планування, комбінувати елементи для створення цілого, що має новизну. Що дає змогу діагностувати сформованість фактичного, концептуального, процедурного й метакогнітивного рівнів знань та відслідковувати сформованість когнітивних процесів на рівнях пам'ятання, розуміння, застосування, аналізу, оцінювання та створення. Завдяки цьому впровадження запропонованого моніторингу дає можливість викладачеві постійно при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу отримувати інформацію про досягнутий рівень когнітивних знань і процесів та сформований рівень професійної компетентності майбутніх фахівців й у разі необхідності корегувати процес навчання.

Таким чином, використання інформаційного середовища Moodle надає можливості для установалення гнучкої системи оцінювання в процесі вивчення дисциплін комп'ютерного циклу та забезпечує неперервний моніторинг і контроль сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців. Що дозволяє суттєво вдосконалити інформаційну підтримку моніторингу професійного становлення студентів університету.

УДК 378

Глебова Н. І.,
канд. соц. наук, доцент кафедри,
МДПУ ім. Б. Хмельницького, м. Мелітополь, Україна

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК УМОВА УСПІШНОГО ВИКОНАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ФУНКЦІЙ

Соціально значимою і актуальною в епоху ринкових відносин стає система, що забезпечує професійну освіту людини шляхом набуття професійних і соціальних компетентностей та комплексний супровід процесу його соціальної, культурної чи професійної інтеграції в суспільне життя.

Більшість сучасних досліджень до сутнісних у визначенні соціальної компетентності відносять знання, цінності, вміння, діяльність та поведінку особистості, які висувають до неї держава, соціум, родина, фах тощо, що означає не лише способи реалізації знань, а уміння особистості вільного та свідомого самовизначення як у внутрішньому духовному досвіді, так і в зовнішній соціальній дійсності.

Більшість сучасних зарубіжних дослідників (Х. Вайт, У. Канніг, С. Лірг, Б. Лойд, К. Мічон, К. Райс, У. Фінгстен та ін.) розглядають соціальну компетентність як такий ресурс особистості, що визначає її соціальну поведінку й відносини. В контексті нашої роботи зазначимо важливість і такого потрактування у західній соціальній психології соціальної компетентності, як здатності людини ефективно й адекватно вирішувати різні проблемні ситуації, здатності до повсякденної ефективної взаємодії іншими людьми, або здатності досягнення відповідних соціальних цілей у специфічних соціальних умовах та здатності використовувати свої ресурси та ресурси соціуму для особистісного розвитку. Ряд дослідників поняття «соціальна компетентність» тісно пов'язують з поняттям «професійна компетентність», під якими науко-

вці розуміють спеціальні знання та вміння, необхідні для здійснення певної професійної діяльності.

Поєднання категорій «соціальна компетентність» та «професійна компетентність» на думку багатьох дослідників є цілком виправданим, оскільки категорія «компетентність» означає набуття особистістю навиків здійснювати свої обов'язки, права, повноваження на відповідному соціальному фаховому та культурному рівнях. За висловом генерального секретаря Міжнародної морської організації Кодзі Секімідзу: «морський транспорт залежить від компетентних, добре підготовлених моряків, які забезпечують безпеку людського життя на морі, морську безпеку, ефективність навігації, захист і збереження морського середовища». Тому Конвенція ПДНВ у новій редакції пропонує «нові міжнародні стандарти, необхідні для морських інститутів і викладачів, щоб давати сучасному моряку настільки затребувані навички і знання».

Відтак, на нашу думку, однією з найважливіших характеристик підготовки фахівця галузі водного транспорту, як і кожної соціальної системи є її структура, як сукупність стійких зв'язків між компонентами об'єкта підготовки, що забезпечують його цілісність і тотожність процесу професійної самореалізації. на початкових етапах дослідження, виходячи з різноманіття теоретичних напрацювань зі вказаної проблематики нам вбачаються доцільною теоретична деталізація об'єкту дослідження – умов формування фахівця водного транспорту в контексті концептуалізації багатьох соціалізаційних чинників та умов, а саме:

- глобалізаційних видозмін напрямків і умов здобуття професійної освіти в галузі водного транспорту в Україні;
- суб'єктних чинників процесу вибору морської професії;
- особистісних мотивацій суб'єкта навчання в процесі набуття професійно важливих якостей фахівця;
- усвідомлення галузевих обумов професійної мобільності та адаптивності;
- чинників запобігання професійній деформації фахівця в Сучасних умовах;
- комунікативної специфіки професійного середовища галузі водного транспорту тощо.

Вказаний підхід дає можливість корелювати якість професійної соціалізації особистості в процесі навчання та формувати в професійному середовищі фахівців водного транспорту значимі для регіонального розвитку соціальні зв'язки. Оскільки сьогодні саме чинники специфіки соціокультурного простору в професійному спрямуванні і становленні особистості в сучасних контекстах розвитку українського суспільства

стають необхідною умовою модернізації професійної освіти і як засобу формування цілісного професійного «інтерсуб'єктивного світу» сучасної особистості, то якісне знання про механізми формування і функціонування соціальної компетентності фахівців водного транспорту може достатньою мірою забезпечити цілеспрямоване коригування цих процесів на етапах професіонального самовизначення, освіти й соціалізації фахівця.

УДК 378.147.091.33-027.22:781

Іванова В. Л.,

канд. пед. наук,

доцент Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія
Київського національного університету культури і мистецтв»,
м. Миколаїв, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА

Реформи, що сьогодні здійснюються в галузі музичної освіти, спрямовані на удосконалення навчальних технологій, які не тільки формують загальні професійні знання і навички, але виховують новий рівень інтелекту і мислення, вчать студента адаптуватись до сучасних економічних, соціальних та інформаційних реалій.

На часі створення інноваційних освітніх технологій, що поєднують навчальну роботу і позакласні форми діяльності в єдиний процес, кінцевою метою якого буде формування особистості, підготовленої до плідної суспільної і професійної діяльності в сучасних умовах.

Аналіз науково-педагогічних праць свідчить, що недостатньо опрацьовані питання поєднання суто навчальної роботи студента-музиканта з поза аудиторною концертною і просвітницькою діяльністю. Потребують розробки і уточнення виховні засади формування мотивації студента до активної творчої діяльності в позанавчальний час та методи організації і педагогічного керівництва цим процесом.

Інноваційним видом діяльності студента-музиканта в сучасному навчальному закладі культури і мистецтв є творча лабораторія – об'єднання студентів і викладачів на базі спільних творчих інтересів «для створення, розробки і реалізації нестандартних педагогічних ідей засобами культурно-дозвілдової та науково-дослідницької діяльності».

Автор пропонує на розгляд модель функціонування творчої лабораторії на базі класу ансамблю духових інструментів, як один з можливих варіантів поєднання навчальної та поза аудиторної роботи студента.

У творчій лабораторії, яка не є обтяженою суто навчальними вимогами і звітністю, студент стає більш самостійним і активним у пошуку власного «Я» у колективній творчості. Це стає своєрідним стартовим майданчиком для утвердження себе у якості професійно-компетентного фахівця, що прагне до інновацій у музичній діяльності і готовий поширювати знання та навички у подальшій музично-педагогічній роботі. За таких умов участь у діяльності творчої лабораторії стає важливою частиною творчої самореалізації студента.

Участь у творчій лабораторії формує у студента сталий потяг до дослідницької і творчої діяльності через створення колективу однодумців, де студенти і викладачі плідно працюють для досягнення спільної мети, що посилюється активним творчим спілкуванням.

Основні напрями роботи творчої лабораторії: навчально-методичний; навчально-практичний; дослідницький; концертно-виконавський; освітній.

Наприклад, ми спільно опрацювали посібник англійської піаністки і науковця Ліліас Маккінон «Гра напам'ять». Беручи на розгляд цю тему, ми виходили з того, що для виконавців на музичних духових інструментах гра напам'ять ансамблевих і оркестрових партій є серйозною проблемою, а в режимі концертних виступів часто є необхідність грати без нот. Тож вивчення студентами рекомендацій і порад Л. Маккінон поглибило розуміння процесу запам'ятовування музичних творів.

До навчально-методичної діяльності ми відносимо також такі форми роботи: формування навичок самостійного пошуку потрібної інформації з літературних джерел і мережі Інтернет; розвиток вміння опрацьовувати матеріали і готувати повідомлення, реферати, доповіді. Учасники творчої лабораторії неодноразово брали участь у студентських науково-практичних конференціях.

У творчій лабораторії ми проводили заняття у форматі майстер-класів, як одного з основних засобів швидкого засвоєння нових технологій і підвищення професійної майстерності. За сценарієм студент демонструє індивідуальні здобутки, обґрунтовує свою виконавську позицію, відповідає на запитання. Такий спосіб творчого спілкування є надзвичайно корисним як для виконавця, так і для слухачів і опонентів. Так, у березні 2017 року на базі Миколаївської філії КНУКіМ в рамках Всеукраїнського освітньо-мистецького проекту «Музичний форму» відбувся майстер-клас з мистецтва гри на флейті, який провів відомий музикант українського походження Станіслав Зубицький (Італія).

Здійснюючи моніторинг музичних сайтів у мережі Інтернет, ми ознайомились із творчістю жіночого квартету саксофоністів з Англії (Лондон). Нашу увагу привернули такі якості ансамблю: бездоганна виконавська майстерність; ретельно підібраний різножанровий репертуар; досконала інтерпретація музичних творів.

Для виконання ми обрали композицію Карла Дженкінса «Palladio». У ході подальшого дослідження ми виявили, що цей твір у авторській версії написаний для струнного оркестру в 1995 році, але надалі був аранжований для ансамблів різних складів. Сам К. Дженкінс пояснював: «Натхнення на «Palladio» прийшло від італійського архітектора шістнадцятого століття Андреа Палладіо, чії роботи втілюють виславляння гармонії і порядку Ренесансу. Архітектор епохи Відродження Палладіо ґрунтував свої проекти на моделях античного Риму. Я, в свою чергу, ґрунтував музику на «гармонічних математичних принципах» Палладіо».

Таке детальне вивчення твору К. Дженкінса «Palladio» дозволяє краще розуміти композиторський задум, структурні, гармонічні та метро-ритмічні особливості і, врешті, створити власну інтерпретацію.

На базі отриманих у класі ансамблю навичок ансамблевої гри, формується повноцінний концертний репертуар з різних за стилями і жанрами музичних творів. Опрацьовуються питання: виконавська майстерність – інтерпретація музичного твору – концертне виконання. Художні завдання творчої лабораторії – стимулювати створення високохудожнього творчого колективу для реалізації значущих музичних проєктів, поширення навчальних здобутків на виконавську і концертну діяльність.

Одним із напрямків навчально-практичної діяльності є підготовка і участь студентів у конкурсах і фестивалях. Так, студентка Курченко Катерина (флейта) брала участь: Всеукраїнський фестиваль-конкурс «Музика кохання» (м. Новомосковськ, січень 2016 – лауреат I ст.); Всеукраїнська музична олімпіада «Голос Країни» (м. Київ, лютий 2016 – лауреат III ст.); Всеукраїнський фестиваль-конкурс «Країна талантів» (м. Херсон, березень 2016 – лауреат II ст.); IX Всеукраїнський фестиваль-конкурс «Сузір'я талантів» (м. Жовті води Дніпропетровської області, квітень 2016 – лауреат I ст.). Студентка Волченкова Катерина (саксофон): Всеукраїнський фестиваль-конкурс «Музика кохання» (м. Новомосковськ, січень 2016 – лауреат I ст.); Всеукраїнський фестиваль-конкурс: «Країна талантів» (м. Херсон, березень 2016 – лауреат I ст.).

Зовнішня просвітницька робота: організація і проведення музично-просвітницьких заходів (лекції-концерти, тематичні концерти тощо); індивідуальна просвітницька робота кожного з учасників ансамблю.

Так, до 200-річчя від дня народження видатного художника-мариніста І. Айвазовського наша творча лабораторія підготувала тематичний концерт, який відбувся в Миколаївському обласному музеї ім. В. В. Верещагіна у день відкриття ювілейної виставки пам'яті І. Айвазовського.

Підсумовуючи можна зазначити, що організація діяльності творчої лабораторії є ефективним засобом покращення навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі; участь студентів у діяльності творчої лабораторії мотивує студента до дослідницької і просвітницької діяльності, значно збагачує музичний досвід і професійну підготовку; зацікавленість учасників творчої лабораторії в розв'язанні спільних навчальних і творчих проблем, постійний взаємний обмін знаннями і виконавськими навичками, а також музичні пошуки і дослідження сприяють формуванню професійної компетенції майбутнього фахівця у галузі музичного мистецтва.

УДК 378

Іванов О. К.,
заслужений працівник культури України,
професор кафедри музичного мистецтва
Відокремленого Підрозділу «Миколаївська філія Київського
Національного університету культури і мистецтв»,
м. Миколаїв, Україна

ЕСТЕТИКО-СВІТОГЛЯДНІ ОРІЄНТИРИ У СВІТЛІ ПРОБЛЕМИ МУЗИЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

На сучасному етапі розвитку мистецтва музична комунікація як специфічний процес створення і трансляції музичної інформації передбачає наявність таких основних ланок: композитор – твір – виконавець (диригент) – слухач. Але до XVIII ст. композитор був, практично, невіддільним від виконавця, тобто, згідно із сучасною теорією комунікації, були поєднані ланки «композитор» і «виконавець». Вона мала такий вигляд: композитор-диригент – твір – слухач.

З розвитком музичного мистецтва виконавець поступово віддаляється від композитора й перетворюється на самостійну ланку в акті музичної комунікації. Однак, незважаючи на появу й стрімкий розвиток музичного виконавства як окремого специфічного виду музичної діяльності, суміщення ланок «композитор» і «виконавець» триває.

З історії музики відомо, що багато видатних композиторів одночасно виявляли себе як диригенти. Серед західноєвропейських композиторів, яким належить внесок у становлення й розвиток диригентського мистецтва, слід назвати Ж. Б. Люллі, Й. Гайдна, Л. ван Бетховена, К. М. Вебера, Г. Берліоза, Ф. Мендельсона, Р. Вагнера, Ф. Ліста, Г. Малера, Й. Штрауса (сина), Р. Штрауса, Дж. Енеску та ін.

Якщо розглянути творчість композиторів-диригентів Західної та Східної Європи в історичній ретроспективі, то можна визначити деякі причини, які спонукали їх до диригентської діяльності. Ось деякі з них: 1) новаторські устремління, бажання вдосконалити як сам оркестр, так і принципи управління ним (Р. Вагнер); 2) універсальність творчого обдарування, схильність до виконавства, прагнення розкрити ще одну грань свого таланту (Ф. Ліст, С. Рахманінов, І. Стравинський, С. Прокоф'єв, А. Хачатурян, Дж. Енеску та ін.); 3) прагнення популяризувати свої твори, намагання найглибше розкрити свій творчий задум (П. Чайковський та інші композитори, які диригували лише власними творами); 4) диригування як робота, засіб матеріального утримання себе та своєї родини (С. Рахманінов на початку творчого шляху, Дж. Енеску та ін.); 5) диригування як спосіб спілкування з найширшою аудиторією (А. Хачатурян); 6) приклад улюбленого вчителя (Р. Глієр – Б. Лятошинський); 7) специфічні життєві обставини (А. Хачатурян, І. Карабиць).

Як бачимо, перелік досить широкий, але ним не вичерпуються різноманітності обставин, які в кожному конкретному випадку стали причиною і мотивом до диригентської діяльності композитора. Якими б вони не були, у них обов'язково є спільний для всіх композиторів-диригентів елемент: прагнення хоча б на деякий час повернути первісний синкретизм мистецтва, відчувти неповторну мить, коли енергія творення помножується на енергію виконання і зливається з потужною енергетичною вібрацією зали.

Багато композиторів-диригентів зізнавалися, що хвилини найбільш вдалих виступів були найщасливішими у їхньому житті. Та найкраще про це сказав видатний румунський композитор, скрипаль і диригент Дж. Енеску: «Оплески мене не дуже хвилюють. Але коли оркестр переймається моїми думками, коли він розуміє мене, зливається зі мною, коли різні інструменти передають у звуках мої наміри, у ці хвилини я відчуваю настільки сильну насолоду, що її не передати словами».

Серед українських композиторів-диригентів – видатні імена Миколи Лисенка, Миколи Колесси, Станіслава Людкевича, Адама Солтиса, Бориса Лятошинського, Мирослава Скорика, Івана Карабиця, Володимира Рунчака та ін.

Перше місце у цьому ряду по праву належить М. Лисенку. Його диригентська діяльність була пов'язана переважно з хоровим жанром. Це не випадково, адже в історії української культури формування професійної композиторської школи і становлення симфонізму як методу музичного мислення відбувалося саме завдяки хоровим жанрам.

М. В. Лисенко не маючи спеціальної підготовки, самостійно опанував диригування, досягнувши за кілька років рівня, гідного столичного музичного життя. Помітним явищем у культурно-мистецькому житті України стали його слов'янські концерти протягом 1870–1873 р. у Києві. У цих концертах хор під керівництвом композитора виконував українські, російські, сербські, моравські, чеські, хорватські пісні, причому всі твори звучали мовою оригіналу.

Як писала сучасниця М. Лисенка С. Русова: «його праця давала надзвичайні наслідки, його концерти вславилися по всій Україні, до них усе українське громадянство ставилося з великою пошаною. Кожний концерт Лисенка був національно-музичним святом».

Що стосується диригентських якостей Миколи Лисенка, то у спогадах Олени Пчілки, Софії Русової та інших його сучасників є чимало цікавих спостережень. Завдяки їм митець постає як досить суворий і вибагливий диригент, який завжди вимагав серйозного ставлення до виконання музичних творів як його, так і інших композиторів.

Авторитет митця серед учасників хору був незаперечним, належати до українського хору М. Лисенка вони мали за честь, усі були свідомі українці й українки, проповідники української національної ідеї як у хорі, так і поза ним. Поєднані патріотичними почуттями, працюючи у напівлегальних умовах, і хористи, і диригент намагалися не тільки якнайкраще виконати певний твір, а відтворити глибину і красу української пісні. У цьому полягала велич цього хору, у його виконанні «пісня не давала гинути до краю українському почуттю, українській свідомості на поневоленій укритій полудню Україні».

«Концерти Лисенка були не тільки музичним тріумфом, а й великим піднесенням найчистішого почуття любові до України, до творчості її народу. У цьому й лежить безсмертне значення концертів Миколи Віталійовича».

Отже, в особі М. Лисенка представлений абсолютно новий, унікальний тип мотивації до диригентської діяльності, яким яскраво характеризуються його естетичні та світоглядні настанови. Це зумовлено не особистими інтересами, а національною самосвідомістю, патріотичними почуттями, зацікавленістю культурою українського народу, невпинним бажанням піднести її на європейський рівень.

ЄДНІСТЬ НАВЧАННЯ ТА ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЕКОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТІ

Організаційна структура класичного університету базується на таких фундаментальних принципах: академічна воля та єдність досліджень і викладання, декларованих В. Гумбольдтом, який був ініціатором створення Берлінського університету на початку XIX ст. Відповідно до «моделі Гумбольдта» основними засадами «академічних свобод» професорів та студентів повинні бути «свобода викладання та навчання», тобто можливість для професорів самостійно будувати зміст своїх курсів в рамках зазначеного предмету, а для студентів – вільно обирати дисципліни, що вивчаються. Найважливішим у діяльності гумбольдтовського університету став принцип «єдності викладання та дослідження» – необхідність не тільки викладати, але й збільшувати наукові знання, прагнути при навчанні до постійного наукового пошуку, до якого повинні бути залучені не тільки викладачі, але й студенти. Головна ідея В. Гумбольдта полягала у необхідності демонстрації самого процесу здобуття нового знання і навчання студентів, взяття до уваги фундаментальних законів науки у процесі власної пізнавальної діяльності. Гумбольдтівський принцип трьох свобод – викладання, навчання і дослідження – вже понад два століття поспіль спонукає академічний світ до глибокого осмислення, його концепції з тими чи іншими модифікаціями у XX ст. була зреалізована у провідних університетах Європи і США.

Нами вважається, що ефективна організація професійної підготовки фахівця-еколога в університетській системі освіти буде досягнута саме за умови поєднання досліджень та навчання засобами анкетування у інтерактивному освітньому середовищі електронної платформи MOO-DLE та визначення особистого ставлення учасників навчальних груп до явищ та процесів, що вивчаються.

Реалізація завдань професійної підготовки майбутніх екологів потребує плекання особистості, здатної до плідної професійної праці у сучасних умовах, готової до професійної діяльності, яка володіє не тільки системою спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, а й відрізняється сформованістю і зрілістю професійно значущих якостей, відповідною кваліфікацією. Все це вимагає нових підхо-

дів до розробки змісту, форм і методів підготовки фахівців нової форми, впровадження у навчально-виховний процес університету сучасних інформаційних технологій. Нами була розроблена технологічно спрощена і змістовно ускладнена, доступна анкета для студентів-екологів, яка дозволить сформувати їх власний світогляд у інтерактивному освітньому середовищі ЧНУ ім. Петра Могили на базі електронної платформи MOODLE. У ході виконання анкети відбувається вплив на людську свідомість, що дозволить перейти на новий рівень даної категорії.

Окрім проведення досліджень зі зміни ставлення особистості студента до різних ситуацій етичного та екологічного спрямування в інтерактивному освітньому середовищі ЧНУ ім. Петра Могили розроблено навчальний цикл дисциплін «Сталий розвиток як домінуюча стратегія на шляху виживання цивілізації: екологічний аспект», який складається з 8 дисциплін, та доповнюючи традиційні форми навчання, дозволяє студенту навчатися у зручний для нього час та у зручному місці, створюються умови для самовдосконалення, самоосвіти, самодіагностики студентами власних знань, умінь та навичок, у ході яких, вони набувають професійної компетенції; підвищується продуктивність розумової праці, що повніше розвиває індивідуальні здібності студентів, посилюються міжпредметні зв'язки, оскільки навчальний процес організовується на полідисциплінарній основі; відбувається постійне динамічне оновлення навчального процесу викладачами за рахунок зручного інструментарію та інтуїтивного інтерфейсу електронної платформи MOODLE; навчальний процес набуває ознак індивідуалізованої форми в інформаційному суспільстві XXI ст.

УДК 378

Мещанінов О. П.,

д-р пед. наук, професор,
ЧНУ ім. П. Могили, м. Миколаїв, Україна

РОЗВИТОК ЯКОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

У 1970–1971 роках міжнародна група дослідників Масачусетського технологічного інституту (США) здійснила дослідження довгострокових наслідків глобальної тенденції зростання населення, промислового і сільськогосподарського виробництва, споживання природних ресур-

сів та забруднення довкілля. Завдяки цьому та наступним дослідженням була проведена принципова різниця між поняттями «зростання» (англ. *growth*) та «розвиток» (англ. *development*). Так, під зростанням розуміють збільшення, тоді як розвиток означає передусім розширення та реалізацію потенційних можливостей. Якщо зростання передбачає збільшення за кількісними параметрами, то розвиток робить наголос на покращенні або зміні якості».

У дослідженні автора у 2005 році сформульовано дефініцію якості університетської освіти, як ступінь відповідності процесів і результатів удосконалення наступного покоління досягнутому рівню розвитку діючого покоління та потенційної здатності наступного покоління зробити власний внесок і залишити нащадкам більше, ніж отримали самі для розширення, оновлення та утворення нового якісного стану.

Нами запропоновано дослідження динаміки якості університетської освіти проводити з використанням рамкової конструкції конкуруючих цінностей та діагностики домінуючого типу організаційної культури університету. Основою запропонованої методології послужила робота американських вчених Кіма С. Камерона і Роберта Е. Куїнна. Вченими запропоновані чотири типи організаційної культури, що однаково цінні та необхідні. Жоден не є кращим чи гіршим порівняно з іншими. Типам організаційної культури (1. Адхократична. 2. Кланова. 3. Ієрархічна. 4. Ринкова) відповідають властиві типи лідерства, критерій ефективності, теорія менеджменту та цінності. Так, запропоновані чотири типи ключових цінностей студентів:

1. Новаторство, швидка адаптація до нових можливостей, акцент на індивідуальності, заохочення ризику й передбачення майбутнього. Потрібне постійне надходження ззовні цілей і підтвердження актуальності своїх функцій. Ініціативність, творчі підходи. Культура університету забезпечує поєднання колективних та індивідуальних інтересів.

2. Довіра одне одному, відданість, традиції, сприятливий внутрішній клімат, турбота про людей. Кількісний і якісний рівень соціальної політики університету. Особиста відданість, конформізм, слухняність. Культура мобілізує енергію членів і направляє на досягнення цілей університету.

3. Формалізоване й структуроване місце роботи, керують процедури, підтримка плавного ходу діяльності, стабільність, передбачуваність й рентабельність. Стабільність, стійкість функціонування, визначені гарантії їх потреби в майбутньому. Отже, стабільний замовник, довгострокові стійкі відносини, дисципліна, відповідальність, стабільність.

4. Зорієнтована на зовнішнє оточення, увага зовнішнім клієнтам з метою досягнення конкурентних переваг. Максимальна економічна

ефективність одержання прибутку. Формування ключових цінностей чи принципів діяльності має своєю головною метою створити визначений образ, «імідж університету».

Ю. М. Забродоцькій визначає: «Цикл це-безрозмірна Одиниця Якості, що проявлена триєдністю властивостей енергії, часу і руху. Властивості мають виділені параметри, а параметри міру. Відомо: частина не обіймає ціле. Ось цикл і є таким функціональним цілим».

Ми звели воедино результати окремих фундаментальних наукових досліджень вчених, які сповідують циклічний характер еволюційного розвитку. «Будь-яка система кінцева, і отже, її розвиток відбувається циклічно, і в першу чергу це стосується суспільного розвитку. Визначаючи «майбутнє» з сьогоднішнього дня, неможливо правильно визначити основні тренди розвитку, для цього необхідно досліджувати вікові його тенденції. Щоб зрозуміти, що буде через 20–30–50 років, потрібно знати не тільки те, що і як відбувається сьогодні, або відбувалося ще вчора, а як розвивалося суспільство хоча б останні 250–300 років».

Доречно згадати, що Закон Природи єдиний: ціле так відноситься до більшої частини, як більша до меншої. Або: менше (людина), так відноситься до більшого (суспільство), як більше до цілого (Природа). У будь-якій одиниці якості є частини як чисельники і знаменники в цілому «РАЗевітія». Саме в цій логіці бачення (відеологія) Л. М. Толстой говорив про людину, відзначаючи, що в чисельнику у людини – це те, що про нього думають інші люди, в знаменнику – те, що людина думає про самого себе. Чим більше знаменник, тим менше дріб.

Нами запропоновано наступні ознаки якості студента:

1. Відкритість та орієнтація на сприйняття нового. Аристократія Духа вище всього матеріального. Духовне вище матеріального.
 2. Стабільність та надійність. Цінності роботі у команді. Справедливість вище закону (дух справедливості – покарання). Загальна вище особистого (взаємодопомога і колективна відповідальність).
 3. Баланс між економічним зростанням та соціальним розвитком. Колективне вище за особисте. Служба вище володіння (головний злочин – зрада).
 4. Ефективність та продуктивність. Вище, далі, швидше. Влада вище власності (привілею не дісталися у спадок).
- З'єднують університет в більшій мірі не інтереси, але цінності. Цінності ж нематеріальні і це культура, як єдність етики (що можна і що не можна), естетики (що красиво, а що потворно) і логіки (що є правда, а що неправда).

Динамічна якість університетської системи освіти студентів: процес, що свідчить про послідовність зміни свідомості, самооцінки студента, циклічний характер еволюційного розвитку, відповідає етапам життєдіяльності університету та визначається як ступінь відповідності процесів і результатів удосконалення наступного покоління досягнутому рівню розвитку діючого покоління науковців та потенційної здатності наступного покоління зробити власний внесок і залишити нащадкам більше, ніж отримали самі для розширення, оновлення та утворення нового якісного стану, що в чисельнику у студента – це те, що про нього думають викладачі, в знаменнику – те, що студент думає про самого себе. Чим більше знаменник, тим менше дріб. Це процес, який забезпечує зміни університету з упередженням запитів у регіоні, не порушуючи його безпеки, та приводить до підвищення якості діяльності як діючої університетської спільноти, так і її майбутніх поколінь.

Олег Володимирович Залесов визначає, що «Не можна ліквідувати експлуатацію людини людиною, не ліквідувавши експлуатацію природи людиною. Перерозподіляти можна тільки первинно узятє. Якщо ми спочатку беремо більше, ніж віддаємо, то це ставить логіку всіх наступних відносин. Не можна прибрати наслідок, не усунувши причину.У нас дискредитували план, у нас дискредитували ринок, у нас дискредитували диктатуру, у нас дискредитували демократію. ... Що залишилося? Залишилася, проте, мудрість народу і споконвіку російське почуття справедливості. Розуміння, що справедливість вище законів суспільства, але не законів Природи-Всесерджителя».

УДК 378.4:37.032

Панченко О. І.,

аспірант

Ігнатюк О. А.,

д-р пед. наук, професор, Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-МЕХАНІКА В УМОВАХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Професійне мислення майбутніх інженерів-механіків нами розглядається як інтелектуальна діяльність щодо розв'язування теоретичних і практичних професійних задач на підставі орієнтування фахівця у предметі та у технологічних аспектах своєї професійної діяльності.

Аналіз літературних джерел та практика викладання у ВТНЗ свідчать, що процес формування і розвитку цього феномену потребує відповідним чином організованої навчально-пізнавальної діяльності в рамках їх професійної підготовки, доповненої спеціальним навчальним змістом, цілями, задачами, діями тощо.

За провідною освітньою концепцією, зміст освіти в теперішній час розглядається як комплекс елементів соціального досвіду (І. Лернер, М. Скаткін): сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей (закон України «Про вищу освіту»). Із наведеного видно, що соціальний досвід трактується як сукупність діяльностей, кожна з яких має ціль, засоби, способи і результати. Ціль професійної підготовки майбутнього інженера-механіка є сенсоутворюючою компонентою освітньої системи нашої держави, оскільки дозволяє отримати відповідь на питання, яку особистість і якого фахівця потребує сучасне суспільство на даному етапі його історичного розвитку. Цілі навчання розглядаються як осмислений образ очікуваного результату, на досягнення якого спрямовані дії педагогів та студентів.

Враховуючи перелічені аспекти, що мають місце у сучасній професійній освіті ми керувалися загально дидактичними принципами навчання (наочності, доступності, науковості, систематичності, послідовності, системності тощо) й положеннями інноваційної педагогіки щодо формування конкурентоспроможної гуманітарно-технічної еліти нашої держави (О. Романовський, Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, Є. СОКОЛ та ін.). В результаті ми виокремили наступні цілі технології формування професійного мислення майбутніх інженерів-механіків:

- 1) формування професійно-орієнтованих знань за дисциплінами;
- 2) формування компонентів професійного мислення майбутніх інженерів-механіків (мотиваційно-спонукального, інтегративно-когнітивного, рефлексивно-корегуючого);
- 3) добір адекватних методів активації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх інженерів-механіків для досягнення першої і другої цілей.

Вищезазначені цілі у сукупності визначали ще одну – досягнення вищого рівня професіоналізму та реалізація особистісного потенціалу цих фахівців за рахунок підвищення рівня сформованості їх професійного мислення.

У процесі професійно-педагогічної діяльності нами була розроблена технологія моделювання цілеспрямованого формування і розвитку професійного мислення майбутніх інженерів-механіків і апробована її структура. Основними структурними компонентами технології було

виокремлено наступні: *концептуально-цільовий* (вихідні концептуальні положення, парадигми, підходи, завдання тощо), *змістовно-операційний* (компоненти сформованості професійного мислення, організаційно-педагогічні умови, технологічні етапи реалізації умов, форми та методи забезпечення ефективного формування професійного мислення) та *контрольно-результативний* (критерії, показники, рівні). Технологія реалізовувалась за чотири етапи: *підготовчо-мотиваційний, процесуальний, рефлексивно-оцінний та аналітично-контрольний*. Для кожного з етапів було визначено мету, завдання, форми реалізації.

Під час дослідження увага була зосереджена на виявленні ефективності застосування структурних компонентів технології під час формування професійного мислення майбутніх інженерів-механіків, а саме – на результат, який нами було визначено як підвищення рівню сформованості професійного мислення майбутнього інженера-механіка в процесі фахової підготовки.

Апробація даної технології відбувалась в умовах Національного аерокосмічного університету ім. М. С. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» впродовж 2014–2016 р. У експерименті брали участь 290 студентів механічних факультетів першого року навчання та 12 експертів (викладачі із педагогічним стажем не менше 7 років). Експериментально-дослідним шляхом було встановлено, що найбільш ефективним процес формування професійного мислення майбутніх інженерів-механіків буде за умови впровадження технології цілеспрямованого формування професійного мислення майбутніх інженерів-механіків із одночасним впровадженням комплексу організаційно-педагогічних умов. Доведено значущість спонукально-мотиваційного компоненту, що має прямий вплив на процес пізнання та рефлексію майбутніх інженерів-механіків.

Таким чином, можемо стверджувати, що результат впровадження технології формування професійного мислення майбутніх інженерів-механіків виправдовує клопітку працю суб'єктів навчання та підвищує рівень професіоналізму майбутніх інженерів-механіків

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ: Суспільні науки	1
ПІДСЕКЦІЯ: Психологія саморозвитку та подолання стресових станів	1
<i>Васильєв Я. В.</i> Фактори саморозвитку та емоційної стабільності	1
<i>Амплеєва О. М.</i> Проактивність як особлива складова зрілої особистості	3
<i>Астремська І. В.</i> Базові аспекти ефективних програм навчання супервізорів соціальної роботи.....	5
<i>Васильєва Г. В.</i> Цілеспрямованість особистості як мішень психокорекції при ПТСР.....	7
<i>Гусак В. М.</i> Використання методу позитивної психотерапії Н. Пезешкіана в розвитку психологічної культури особистості	9
<i>Каневський В. І.</i> Дослідження особистісних характеристик ПТСР за допомогою методики Роршаха.....	11
<i>Лукіна Н. Б.</i> Методичні підходи до вивчення перфекціоналізму особистості.....	13
<i>Станишевская Ж. Ю.</i> Вербализация эмоций и чувств в эмоционально-стрессовой групповой психотерапии.....	16
<i>Станишевский М. И.</i> Идеи персонализма и индивидуализма в гуманистической, клиент центрированной психотерапии	18
<i>Хоржевська І. М.</i> Рівні прояву психологічних основ професійної культури	21
<i>Шилова Н. І.</i> Особливості цільової спрямованості особистості у випадках посттравматичного стресового розладу	23

ПІДСЕКЦІЯ: Соціальна робота в умовах сучасних економічних викликів в Україні 26

Коваль Г. В. Співпраця України з Європейським Союзом: соціальний аспект 26

Малиновська Н. Л. Використання соціально-гуманітарних знань в соціальній роботі..... 28

Попова Т. С. Організаційно-правове забезпечення впровадження пробації в Україні 31

Сургова С. Ю. Історичні аспекти розвитку соціального захисту дітей в країнах Європи XVII–XXI ст. 33

Чубук Р. В. Акмеологічний підхід як пошук нових можливостей професійної підготовки соціальних працівників 36

СЕКЦІЯ: Академічні свободи, університетська автономія, наука і освіта для сталого розвитку 40

ПІДСЕКЦІЯ: Сталий розвиток університетської системи освіти 40

Болюбаши Н. М. Інформаційна підтримка моніторингу студентів університету засобами сучасних освітніх інформаційних технологій..... 40

Глебова Н. І. Соціальна компетентність як умова успішного виконання соціальних функцій..... 43

Іванова В. Л. Інноваційні технології музично-освітньої діяльності студента..... 45

Іванов О. К. Естетико-світоглядні орієнтири у світлі проблеми музичної комунікації..... 48

Малюченко І. О. Єдність навчання та досліджень у професійній підготовці екологів в університеті 51

Мещанінов О. П. Розвиток якості університетської системи освіти.....	52
Панченко О. І., Ігнатюк О. А. Технологія формування професійного мислення майбутнього інженера-механіка в умовах фахової підготовки	55

Технічний редактор *Д. Кардаш*.
Редактор, комп'ютерна верстка *Л. Бернацька*.
Друк, фальцювально-палітурні роботи *С. Волинець*.

Підп. до друку 31.05.2017.
Формат 60x84¹/₁₆. Папір офсет.
Гарнітура «Times New Roman». Друк ризограф.
Ум. друк. арк. 3,48. Обл.-вид. арк. 3,24.
Тираж 28 пр. Зам. № 5269.

54003, м. Миколаїв, вул. 68 Десантників, 10.
Тел.: 8 (0512) 50–03–32, 8 (0512) 76–55–81, e-mail: rector@chmnu.edu.ua.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3460 від 10.04.2009.

АДРЕСА ОРГКОМІТЕТУ:

ОЛЬВІЙСЬКИЙ ФОРУМ – 2017:
СТРАТЕГІЇ КРАЇН ПРИЧОРНОМОРСЬКОГО РЕГІОНУ
В ГЕОПОЛІТИЧНОМУ ПРОСТОРІ

XI Міжнародна науково-практична конференція

Чорноморський національний університет
імені Петра Могили,
вул. 68 Десантників, 10,
м. Миколаїв, 54003, Україна

Тел.: 8 (0512) 50–03–32,
8 (0512) 76–55–81,
8 (0512) 76-55-99,
факс: 50-00-69, 50-03-33,
E-mail: avi@chmnu.edu.ua
e-mail: rector@chmnu.edu.ua.

