

348.124-053.8(063)

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний університет

M 34

**МАТЕРІАЛИ  
НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
«МОЛОДЬ В ОСВІТІ»**

26 лютого 2009 року

490658-190659

Україна  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
БІБЛІОТЕКА  
Читальний зал № 4



Сумський державний  
університет  
БІБЛІОТЕКА

41/3

УДК 378.124.-053.81(063)

М 34

Редакційна колегія:

Світайло Н.Д., канд. філос. наук, доцент, проректор науково-педагогічної роботи (головний редактор); Кудояр Л.М. канд. психол. наук, доцент; Павленко В.П. старший викладач (відповідальний редактор); Радько Л.С.

М 34 Матеріали науково-методичної конференції

«Молодь в освіті». - Суми: Вид-во СумДУ, 2009. – 140 с.

Збірник містить матеріали науково-методичної конференції «Молодь в освіті» (26 лютого 2009 року, м. Суми), у якій подаються матеріали науково-методичного характеру щодо організації навчально-виховного процесу молодими вчителями та викладачами вищих навчальних закладів.

УДК 378.124.-053.81 (063)

© Колектив авторів, 2009

© Вид-во СумДУ, 2009

## Секція 1. Організація та методика викладання у ВНЗ

### АДАПТАЦІЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ У ВНЗ

Павленко В.П., Світайло Н.Д., СумДУ

Оскільки українські ВНЗ взяли курс на європейські стандарти освіти, то слід і всю систему роботи в них будувати на відповідних принципах: відійти від неформальних, майже сімейних відносин (де студенти – балувані „діти”, які нічим не переймаються, а викладач – суворий „батько”, що в скрутній ситуації, однак, завжди пожаліє) і впровадити чіткі процедури й однозначні критерії оцінювання, заохочуючи тих, хто працює, а не скаржиться і просить потурань.

Аналізуючи ж нинішній стан впровадження КМС, можна констатувати, що всі, вже багаторічні, намагання здійснити цю реформу не принесли бажаних результатів, зокрема - підвищення якості знань. Більше того, навіть за найобережнішими оцінками майже усіх викладачів, і не тільки нашого ВНЗ, рівень і якість знань студентів, що вчать за КМС, на разі погіршились. Проте і скасовувати реформу, по-перше, пізно (процеси поширення серед студентів психологічної втоми й апатії набули незворотнього характеру), а по-друге, стратегічно неправильно (адже інтеграції в Європу, дійсно, не оминати). Отже, треба просто довести її до логічного завершення, не обмежуючись напівзмінами.

КМС має запроваджуватись як елемент цілісної системи традицій, правил, вимог, методів роботи та відносин між викладачами і студентами. Цілком очевидно, що КМС – це крок у напрямку максимальної формалізації і самої навчальної роботи студентів, і її оцінювання, і побудови відносин між усіма учасниками навчального процесу. Тому так важливо ефективно організувати цей процес, забезпечити самостійну роботу студентів навчальною, методичною та науковою літературою, комп'ютерами, електронними базами, аудиторіями, навчити викладачів роботі в цій системі, виробити чіткі й однозначні вимоги, критерії та процедури оцінювання знань, і зафіксувати їх у простих для розуміння, але детально продуманих правилах.

У своєму оригінальному вигляді КМС вимагає від студента систематичної та дисциплінованої **самостійної** роботи. Наші ж студенти і за своєю ментальністю, і за наявними студентськими традиціями не готові до такої роботи, оскільки майже всі вони, особливо на першому курсі, абсолютно не самостійні, інфантильні, не можуть самі себе примусити працювати, навіть коли це конче потрібно, не звикли до дисципліни (і середня школа їх до цього абсолютно не привчає, скоріше навпаки, призвичаює до самодурства вчителів і свого безправ'я). Вони не мають необхідних навичок конспектування, аналізу тексту, роботи з підручниками (не говорячи вже про наукову літературу), розуміння наукових термінів та ідей і уміння самостійно робити логічні висновки. Натомість у них є традиції безтурботності і безвідповідальності та нездатність мислити на перспективу, розраховувати свої дії хоч на крок-два уперед, а не жити одним днем (за принципом „від сесії до сесії живуть студенти весело”).

Гострота цього питання поглиблюється і відсутністю у студентів відповідної навчальної мотивації: оцінок у традиційному їх розумінні (поганих або гарних) уже нема, стипендія не надто стимулює, а „трійки” за сесію не змушують соромитись. Тому привчити студентів до дисципліни можна лише одним способом – впровадженням авторитарних методів управління студентами. Авторитарний метод передбачає не тільки покарання як основний важіль впливу, але - і перш за все - наявність детально розроблених правил роботи викладача зі студентами, чітких вимог до кожного виду навчальної діяльності студентів та критеріїв оцінки результатів цієї діяльності. Оцінки мають ставитись не суб'єктивно, а виважено, за чіткими формалізованими ознаками (і бажано – за письмові роботи), у відповідності до критеріїв, які визначені і завчасно доведені до відома студентів. Якщо такі вимоги будуть детально продумані і будуть неухильно виконуватись викладачем, то і його вимогливість буде сприйматись студентами як справедлива (інакше вона сприйматиметься як знуцання і привчатиме до апатичної

покірності, при якій усе вивчене миттєво забувається, а викладацький терор закінчується невіглаством студентів).

Без сумніву, у набутті навичок самостійної роботи студенти потребують допомоги. Організаційно ця допомога могла б бути забезпечена введенням у першому модулі першого семестру спеціальних допоміжних курсів на зразок „Принципи самостійної роботи”, які б мали вести досвідчені педагоги. Додаткові 2-4 години на тиждень не тільки не перевантажили б студентів, а були б надзвичайно корисними з точки зору адаптації до ВНЗ, до групи, знайомства з принципами роботи та вимогами.

Особлива роль у адаптації студентів до умов КМС належить кураторам. Куратори мають за допомогою старости та активу групи відстежувати тих студентів, які пропускають заняття з поважної причини чи без неї, легковажно ставляться до виконання навчальної роботи, не намагаються отримувати бали тощо. Тобто тих, хто має великі шанси бути недопущеним до заліку чи іспиту та мати інші проблеми у навчанні аж до відрахування із ВНЗ. Куратор має виявляти таких студентів у перші ж тижні, а не в кінці семестру, і починати працювати із ними: для когось із більш слабких необхідно організувати додаткові заняття, деś виявити (і вирішити) конфлікт студента чи студентів із викладачем, з іншими – просто поговорити, щоби виявити можливі інші проблеми (психологічні, побутові, соціальні, фінансові), які заважають навчанню, а потім – через адміністративні та профспілкові структури посприяти їх вирішенню. Про безвідповідальну поведінку деяких студентів варто чесно попередити батьків (чиї гроші за навчання опиняються під загрозою) і заручитись їх допомогою.

При цьому така робота куратора буде мати значний позитивний ефект з точки зору не тільки „підтягування” слабких студентів, але й формування дисципліни, відповідальності і необхідних традицій систематичної роботи у групі в цілому, що сприятиме швидкій адаптації студентів до вимог КМС і становленню конструктивного соціально-психологічного клімату в групі. Відтак студентів будуть менше відраховувати за

неуспішність, їх перші, хай і незначні, успіхи стануть основою позитивної мотивації до навчання, а викладачі зможуть підняти рівень вимогливості (а зрештою і якість знань своїх підопічних) до справді європейського, не боячись залишитись без студентів, а отже і без роботи.

## ПРОБЛЕМИ ТЕСТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

Плохута Т.М., СумДУ

Останнім часом тест як кваліметричний метод педагогічної діагностики став повсякденною реальністю. Сьогодні його широко застосовують у вищих навчальних закладах. Повернення до відомого, раніше застосованого, методу оцінювання результатів навчання зумовлено, перш за все, прагненням підвищити надійність процедури оцінювання. Зростаючий інтерес до тестів пояснюється й підписанням Україною Болонської угоди.

Проте тестування в нашій країні зіштовхнулося з рядом проблем, які потребують негайного вирішення. По-перше, ставлення до тестування у вітчизняному науковому та педагогічному середовищі не одностайне – від повного його визнання до категоричного заперечення. Особливо актуальним у межах обговорення цієї проблеми є полеміка щодо визначення недоліків та переваг тестування.

Незважаючи на деякі недоліки, а саме: відсутність безпосереднього контакту зі студентом, неможливість перевірити окремі параметри знань та умінь студентів, наголошення уваги на виявленні прогалин у засвоєнні навчального матеріалу у порівнянні з перевіркою його якості, значні часові витрати на створення якісного тесту, науковці зазначають, що педагогічне тестування має ряд переваг над іншими традиційними методами вимірювання та оцінювання навчальних досягнень студентів (усним та письмовим опитування), а саме:

- висока валідність, надійність та об'єктивність (стандартизована процедура виконання та оцінювання дозволяє уникнути впливу багатьох суб'єктивних чинників);

- широкий інтервал оцінювання та представлення результатів, який дозволяє більш чітко визначити недоліки результатів навчання групи та кожного студента окремо;

- висока продуктивність (можливість залучення одразу великої кількості студентів для оцінювання);

- висока технологічність (можливість проводити комп'ютеризовану обробку результатів тестування).

По-друге, аналіз змісту програм професійної підготовки педагогів вказує на повну відсутність курсів і спецкурсів з теорії педагогічного вимірювання і тестування, що призводить до того, що на сьогодні далеко не завжди студентам доводиться мати справу з якісними тестами, оскільки вузи створюють тестові матеріали самостійно і, на жаль, далеко не завжди дотримуються вимог тестології.

По-третє, відсутність центру тестування в системі вищої освіти, який здатний проводити експертизу педагогічних тестів, певним чином дискредитує запроваджену інновацію, значно стримує темпи впровадження якісного тестування.

Підсумовуючи зазначене вище, можна зробити висновок, що поширення тестування в різних галузях, застосування його при діагностиці якості навчальних досягнень студентів переконує, що не дивлячись на значні зусилля та ресурсні потреби, належним чином організоване тестування надає більше переваг, ніж інші педагогічні інструменти, дозволяє вирішувати певне коло питань.

## МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВНЗ

Дудченко В.Ю., Ракітіна Ю.М., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Вступ України в інформаційну епоху висуває нові вимоги до підготовки сучасних фахівців, спроможних реалізувати свою особистість. Завдання підвищення ефективності навчального процесу, якості підготовки спеціалістів не можуть бути вирішені без підвищення якості освіти, без корекції навчального процесу, без використання педагогічних інновацій. Крім того, входження України в європейський соціокультурний простір зумовлює

потребу в ефективній дидактичній технології, яка б забезпечувала неперервну взаємодію співучасників навчання, мотивоване залучення студентів до навчання, сприяла б впровадженню інноваційних підходів у практику сучасної вищої школи. Отже, виникає необхідність у теоретичному обґрунтуванні дієвості застосування модульної технології навчання як інноваційного засобу оптимізації навчального процесу у ВНЗ.

Використання модульної технологія навчання з метою удосконалення навчання у вищій школі є темою наукового пошуку таких вчених як: А.Алексюк, Б.Гольдшмидт, М.Гольдшмидт, В.Зінкевичус, А.В.Казановський, Л.Костельна, В.С.Плохій, О.Попович, Дж.Рассел, Л.Романішина, М.Чошанов, М.Шиян.

Модульна технологія навчання – це чітко контрольована і коригована модель організації навчально-виховного процесу під час вивчення навчальних модулів в умовах конкретного дидактичного циклу, спроектована на досягнення певної мети. Дана технологія передбачає чітке планування всіх видів діяльності студентів, структурування навчального матеріалу, який містить низку взаємопов'язаних завершених модулів, а також організацію навчальної та самостійної роботи, контроль рівня знань, умінь та навичок з кожного модуля.

Побудова навчального курсу за модульним принципом надає йому чіткої послідовності, логічності, системності. При використанні модульної технології змінюються підходи щодо форм, засобів та методики викладання дисципліни. У цих умовах викладач має можливість персоналізувати технології навчання, ураховуючи індивідуальні здібності студентів, виявляючи та розвиваючи їхні творчі здібності. Важливим інструментом реалізації цих завдань є міжпредметна інтеграція при викладанні дисципліни, використання різноманітних форм і методів активного навчання, організація, планування та стимулювання самостійної роботи студентів, співпраця з іншими викладачами та студентами, що дає можливість діагностувати та оцінювати рівень якості підготовки студентів на певному етапі вивчення модуля.



В рамках модульної технології доцільно застосовувати поєднані методи: інформаційно-рецептивний, пояснювально-ілюстративний, метод проблемного навчання, дослідницький, використовувати сучасні технічні засоби (навчальні комп'ютерні програми, електронні видання та підручники тощо).

Контроль знань, умінь та навичок студентів є невід'ємною складовою педагогічного процесу та формою зворотного зв'язку при модульному навчанні. Перевірка та оцінювання надає викладачеві інформацію про рівень знань студентів, дозволяє аналізувати ефективність технологій навчання, обраних форм, методів та засобів, які використовувалися при викладанні. Оскільки контроль дисциплінує студентів, сприяє формуванню відповідальності та самостійності у навчанні, модульна технологія передбачає звітування за кожен вид роботи.

Таким чином, модульна організація навального процесу є однією з інноваційних технологій, яка дає можливість урізноманітнити засоби, методи та методики викладання дисциплін, що надає їй певні перспективи стати найоригінальнішою і найзмістовнішою серед застосовуваних технологій у сфері сучасної вищої освіти.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Дудкин А.В., аспирант СумГУ

Стиль познания не является чем-то данным человеку раз и навсегда [1]. Этот стиль способен изменяться с течением времени, - по мере того, как ученик растет и развивается [4]. Благодаря использованию соответствующих методов, студентов можно научить разным способам получения знаний и обработки информации [5]. Далее будут рассмотрены модели преподавания, позволяющие эффективно давать экономические знания, удовлетворяя потребности учащихся, характеризующихся разными стилями познания.

Метод прямого преподавания представляет собой систематическое изложение идей небольшими порциями при

периодической проверке понимания учащимися нового материала и вовлечении их в практику, в которой применяются вновь полученные знания [5, 6]. Этот метод как нельзя лучше подходит для преподавания экономики, - науки, строящейся на точных определениях и примерах. Прямое преподавание также эффективно, когда материал особенно сложен и нов. Часто высказывается мнение, что при прямом преподавании ученику отводится пассивная роль [7]. Описанная модель требует, чтобы преподаватель постоянно активизировал мышление учеников. Другим обязательным компонентом метода прямого преподавания является самостоятельная практика. Для этого можно дать дополнительное упражнение для работы в университете или дома.

**Моделирование.** Моделирующее упражнение - это опыт обучения, позволяющий учащимся принять участие в деятельности, упрощенно представляющей собой процессы, происходящие в реальном мире и в реальном обществе [6, 8].

Большинство исследований показывает, что моделирующие упражнения практически так же эффективны, как и традиционные способы обучения [8]. Основным достоинством моделирующих упражнений является то, что они способны вызывать изменения внутренних установок учащихся. Исследования свидетельствуют, что моделирующие упражнения (в большей степени, чем традиционные методы) способствуют формированию позитивного отношения к изучаемому предмету и его целям [9]. Ученики могут экспериментировать при принятии решений и наблюдать за последствиями своих экспериментов при минимальном риске [10]. Моделирующие упражнения позволяют ученикам и преподавателю сменить темп работы, что само по себе ведет к повышению мотивации [8]. В то же время моделирующее упражнение вынуждено упрощать реальные процессы [8], оно требует от преподавателя более тщательной подготовки и забирает больше учебного времени, чем традиционные уроки.

**Кооперированное обучение** – это метод преподавания, при котором, осваивая академический материал, учащиеся должны работать командой; каждая группа должна включать в себя и

отличников, и «средняков», и отстающих; команды должны быть разнородными по расовому (этническому) и гендерному составу; должна быть предусмотрена система поощрений, как для всей группы, так и для отдельного ученика [11]. Чтобы кооперированное обучение приносило желаемый эффект, необходимо наличие еще двух компонентов: системы группового поощрения и механизма стимулирования личной ответственности. Существует несколько вариантов модели кооперированного обучения, которые применяются при обучении т.н. «социальным дисциплинам» и по своей отдаче сравнимы с традиционными методами преподавания. Одна из моделей получила название *STAD* (Student Teams - Achievement Divisions: «команды учащихся - бригады для повышения результатов») [10]. Согласно этой модели, преподаватель делит группу на группы по четыре человека в каждой. Каждая группа имеет смешанный состав: т.е. включает в себя учеников обоих полов, с разными способностями и этническими характеристиками. Сначала преподаватель объясняет какой-то материал, а затем приступают к работе команды, стремясь сделать так, чтобы материал был понят и усвоен всеми их членами. На контрольной работе по изученному материалу все учащиеся работают индивидуально. Результат, показанный каждым учеником, сравнивается с его же собственным предыдущим средним результатом, и полученная разница оценивается в баллах. «Личные» баллы суммируются для подсчета командного результата. Команды, которым удастся набрать требуемое (согласно критериям) количество баллов, получают поощрение.

Другая модель называется *TGT* (Teams-Games-Tournament: «команды - игры - турнир») [10]. В этом случае проводятся те же первые шаги, что и при использовании модели *STAD*: создание команд по тому же принципу, объяснение преподавателя и командная работа для обеспечения усвоения материала. Однако вместо контрольной работы проводится турнир, в ходе которого учащиеся соревнуются с членами других команд и зарабатывают очки в командную копилку. Третья модель - это т.н. *метод «мозаики»* (Jigsaw) [10]. При этом подходе преподаватель

разбивает учащихся на команды по шесть человек. Каждая команда получает задание изучить какой-то материал, состоящий из шести разделов. Каждый член команды назначается ответственным за изучение какого-либо одного раздела. Члены разных команд, получившие тот же самый раздел, собираются вместе и работают в т.н. «экспертных группах», разбирая подробно свою часть задания. Затем учащиеся возвращаются из экспертных групп в свои исходные команды и по очереди обучают своих товарищей соответствующим разделам. Мотивация к тому, чтобы внимательно слушать и поддерживать своих товарищей по команде, создается у участников за счет того, что это для них единственный доступ к изучаемому материалу. Еще одна разновидность кооперированного обучения - это модель *Learning Together* («Учимся вместе») [11]. Согласно этой модели учащиеся должны заполнить «рабочие листы», объединившись в группы по четыре-пять человек. От группы сдается один заполненный лист, и оценивается общий результат группы.

**Модель исследования** помогает учащимся научиться ставить вопросы относительно человеческого поведения и пытаться найти на них ответы при помощи тщательного анализа фактов [6, 12]. Преподавание по методу исследования задействует уровни мышления высшего порядка. Преподавание по методу исследования начинается с формулировки проблемы. После ознакомления с проблемой или событием они должны предложить возможные объяснения и задать вопросы. Если урок носит более открытый характер, учащиеся сами находят источники информации и собирают данные, чтобы лучше понять и попытаться решить рассматриваемую проблему.

#### Литература

1. Подласый И. П. Педагогика. - М., 2006
2. Лобанов А.П. Психология интеллекта и когнитивных стилей.- М., 2008
3. Краевский В.В. Общие основы педагогики. - М., 2003
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. – СПб., 2002
5. В.М. Рябов Профессиональная педагогика - <http://ryabov.narod.ru/>
6. По материалам тренинга «Подготовка тренеров».- Минск, 2-8.11.2003

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред. Е.Сполат. - СПб., 2002
8. Б.Джойс, М.Вейл «Модели обучения». - М., 2005
9. Д.Бэнкс. Стратегии преподавания социальных дисциплин.- СПб, 2006
10. <http://www.geocities.com/educationplace/Model.html>
11. [http://otec.uoregon.edu/learning\\_styles.htm](http://otec.uoregon.edu/learning_styles.htm)
12. <http://www.cait.org/ciaesc/training/ged2002/prep/tips.html>

## АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Бережна С.І., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Формування професійної комунікативної компетентності має спиратися на оптимально – практичну модель навчального процесу, в основі якої використання активних методів навчання, що забезпечують мовленнєво – діяльнісну, тобто комунікативну спрямованість навчального процесу. Визначимо комунікативний метод навчання як інтегратор активних методів в процесі формування професійної комунікативної компетенції студентів. Ґрунтовні дослідження сутності комунікативного методу проводив Є. Пасов, котрий зазначив, що «зміст комунікативного методу в тому, що процес навчання є моделлю процесу комунікації».

Комунікативний метод навчання передбачає, що процес навчання спілкуванню відбувається як моделювання самої комунікації. Особливостями комунікативного методу, на думку Ю. Караулова, Б.Нормана є: організація діяльності того, хто навчається, так, щоб вона спонукала до удосконалення мовлення, була спрямована на мовний розвиток; співвіднесеність комунікативного матеріалу, який засвоюється та опрацьовується, мовленнєвому розвитку особистості студента.

Враховуючи психологічні особливості навчальної діяльності старших підлітків, якими є наші студенти на період навчання, та орієнтуючу, інформаційну, інтегруючу, світоглядну, виховну, логіко-методологічну, організуючу функції лекції, ми пропонуємо використання *інтерактивних лекцій*, як засобу формування

комунікативної компетентності. Текст лекцій за характером відображення - теоретичний (переважно), за провідним методом викладу - інтерактивний (елементи проблемності, репродукції, програмованості і т. ін. - за вибором викладача). Використовуємо: лекції-діалоги, лекції-візуалізації, лекції-провокації, лекції із застосуванням техніки зворотного зв'язку, лекції із застосуванням ігрових методик, бінарні лекції і т.п. Щоб не звести лекцію лише до передачі інформації, можна використати такі прийоми активізації аудиторії: «апеляція до особистості лектора» - наведення фактів з практичної діяльності викладача; «співпереживання» - звертання уваги на факти, події в єдиному з викладачем переживанні; «парадоксальні ситуації» - випадки з педагогічної практики; повідомлення про особливі обставини, які допускають і виправдовують «професійний ризик»; апеляція до безпосередніх інтересів аудиторії; апеляція до відповідних джерел інформації.

Однією з складових комунікативної компетентності є вміння усвідомлювати і долати комунікативні бар'єри. Дискусійні активні методи можуть використовуватися з метою формування комунікативного потенціалу майбутнього педагога, наприклад, у системі семінарських занять. *Семінар* – *дискусію* можна використовувати, як процес діалогічного, полілогічного спілкування між студентами. У ході такого семінару формується «переконуюча комунікація», на основі якої виробляється так звана експериментальна риторика – мистецтво переконання за допомогою промови. Для розвитку усного комунікативного мовлення студентів пропонуємо *ігрові активні методи*. У вищій школі доречно використання різних ігор: ділових, рольових ігор, аналізу конкретних психолого – педагогічних ситуацій (імітаційний неігровий метод); аналіз інцидентів (імітаційний неігровий метод), ігрове проектування. При організації ділових ігор можна формувати такі рольові групи: група ерудитів, опонентів, експертів, рецензентів, організаторів, група рефлексії.

Досить складним видом сюжетно – рольової гри, що потребує ретельної підготовки, глибоких знань та переконань, але разом з тим досить ефективна у формуванні комунікативної

компетентності, є *гра – конференція*. Головна мета такої гри – всебічно розглянути питання, винесені на обговорення, виробити у студентів вміння виступати перед аудиторією, переконувати опонентів в істинності власної позиції, виробляти власний стиль аргументації. В умовах особистісно зорієнтованого навчання активні методи забезпечують високу комунікативну діяльність студентів, що сприяє формуванню їхньої професійної комунікативної компетенції.

## АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЯК ОСНОВИ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Мареха І., магістрант СумДУ; Кузікова С.Б., доц.

Завдання перетворення інтелектуально-творчого потенціалу співробітників у творчу енергію обумовлює необхідність пошуку та розробки засобів активізації творчого мислення у працівників.

Ідеї щодо творчого характеру мислення розроблялися у працях Б.Г. Ананьєва, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожця, А.Н. Леонтьєва, Н.А. Менчинської, Дж. Гілфорда, П. Торренса та ін. На думку Дж. Гілфорда, творчому мисленню притаманні наступні специфічні особливості [1]: а) оригінальність висловлюваних ідей, яскраво виражене прагнення до інтелектуальної новизни; б) семантична гнучкість, тобто здатність бачити об'єкт з нової точки зору, виявляти способи його нового використання, розширювати функціональне застосування на практиці; в) образна адаптивна гнучкість, тобто здатність настільки змінювати сприйняття об'єкта, щоб бачити його нові, приховані від спостереження сторони; г) семантична спонтанна гнучкість, тобто здатність продукувати різноманітні ідеї у невизначеній ситуації, зокрема у такій, яка не містить орієнтирів щодо таких ідей.

Особливості творчого мислення визначають специфіку формування методів його психологічної активізації. Зокрема, останні спрямовані на усунення інертності мислення, що перешкоджає всебічному глибокому аналізу проблеми, активізацію продуктивної особистісної позиції, емоційних та інтуїтивних процесів, збільшення числа нових ідей [4].

Сучасний світовий досвід стимулювання генерації нових ідей та розвитку творчих здібностей особистості апелює до практики використання програмних засобів активізації творчого мислення - т.з. автоматизованих «систем підтримки творчих рішень» (СПТР) [3]. Широкого застосування СПТР набули в областях науково-технічної творчості та винахідництва. Більше 10 років автоматизованими системами підтримки творчих рішень користуються інженери й технологи таких найбільших світових компаній, як Polaroid, General Electric, Procter & Gamble, Kodak та ін. Впродовж останніх 5-7 років СПТР активно використовуються у сфері дизайнерських рішень, маркетингу, реклами, PR - кампаніях (розробка торгових марок, формування іміджу) [3].

Незважаючи на відносну простоту та «ігровий» характер застосування більшості з програм, останні мають достатньо високий ступінь ефективності. Так, за оцінками розробника програми *Idea Finder* А. Барішнікова, дана програма посилює творчі можливості людини за кількістю використовуваних прийомів більш ніж в 10 разів, за кількістю ідей - більш ніж в 20 разів, за використанням досвіду і знань - більш ніж в 1000 разів [2].

Розглянемо методологічні принципи функціонування основних видів СПТР [3].

1. *Навчально-довідкові СПТР* працюють за принципом «раціоналізації» творчості за допомогою навчання універсальним методикам і прийомам цілеспрямованого та структурованого пошуку рішень, застосування яких дозволяє гарантовано отримувати сильні творчі рішення. Програми цього класу побудовані на базових методологічних положеннях теорії вирішення винахідницьких задач Г.С. Альтшуллера.

2. *Асоціативно-інтуїтивістські СПТР* включають елементи інтуїтивістських методик пошуку нових ідей, заснованих на активізації процесу генерації нових ідей за допомогою «підказок», що змінюють і руйнують звичні уявлення (стереотипи) про предмет вивчення і тим самим породжують у людині численні та найнесподіваніші асоціації, застосування яких до вихідної проблеми дозволяє отримати нові ідеї. Ці підказки-стимули можуть



бути представлені у вигляді запропонованих користувачеві слів, фраз, виразів, картинок (реалізація т.з. «методу Онегіна»), можуть реалізовувати метод контрольних запитань А. Осборна, методи пов'язаних аналогій та емпатії («метод персонажів»), засновника синектики У. Гордона.

3. *Системно-комбінаторні СПТР* реалізують різні варіанти методу морфологічного аналізу. Загальний принцип їх функціонування заснований на побудові багатовимірних комбінаторних таблиць, які повинні охопити якнайбільшу кількість варіантів вирішення проблеми.

4. *Організаційно-структуруючі СПТР* призначені для організації процесу пошуку нових ідей та подальшої оцінки його результатів. Наприклад, програма *Brainstormer* розроблена для підтримки сеансів мозкового штурму. За допомогою програми формулюється проблема, фіксуються ідеї, після завершення сеансу відбираються кращі ідеї, задаються критерії оцінки, і за кожним критерієм проводиться оцінка відібраних ідей, внаслідок чого програма складає «рейтинг» запропонованих рішень.

5. *Картографи мислення* призначені для візуалізації процесів мислення людини. Сучасна програмна реалізація картографів мислення пов'язана з методиками англійського психолога Т. Б'юзена. За допомогою програм, що реалізують ці методики, розумові процеси супроводжуються малюванням блок-схем, які фіксують нові ідеї та висновки. При цьому активніше починає працювати права півкуля мозку, що сприяє посиленню інтуїції, покращенню здібностей людини до цілісного сприйняття, внаслідок чого кількість креативних ідей у людини зростає.

6. *Універсальні СПТР* поєднують велику кількість різноманітних функцій і методів, наприклад, раціоналістичні прийоми вирішення завдань (SWOT-аналіз, проектний аналіз та ін.) з технологіями генерації нових ідей на основі розвитку асоціативного мислення (методи випадкового стимулу, провокацій та ін.). Прикладом такого класу СПТР є програма *Serious Creativity*, що реалізує ідеї «латерального мислення» Е. де Боно.

Таким чином, автоматизовані засоби активізації творчих

процесів набувають широкого розповсюдження в міжнародній діловій практиці. Це пояснюється їх здатністю забезпечувати «поточне» виробництво великої кількості ідей за відносно короткі проміжки часу. Зрозуміло, що самі по собі СПТР не здатні вирішувати «творчі» завдання, вони лише допомагають людині в їх вирішенні, вони орієнтовані на креативність, проте не в змозі замінити її. Відтак, це могутній інструмент, здатний удосконалювати творче мислення особистості, а, отже, і посилювати її конкурентні позиції у сучасному бізнес-середовищі.

#### Література

1. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учебн. заведений: В 3 кн. – М., 2003. – Кн.1, с.285-286.
2. Барышников А.А. Система поиска нестандартных решений Idea Finder // [www.expressinfo.ru/arc/ideafinder.shtml](http://www.expressinfo.ru/arc/ideafinder.shtml).
3. Дубина И.Н. Современные программные средства поддержки креативных процессов: назначение, специфика, принципы работы, основные функции//[www.econ.asu.ru/lib/sborn/infec2003/pdf/18.pdf](http://www.econ.asu.ru/lib/sborn/infec2003/pdf/18.pdf).
4. Растяльников А.В., Степанов С.Ю. Методы оптимизации творческого мышления //[www.experts.in.ua/baza/doc/download/mind\\_optimized.pdf](http://www.experts.in.ua/baza/doc/download/mind_optimized.pdf).

## ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ

Дмитренко А.А., аспирант СумГУ

Целенаправленное развитие и системное реформирование высшего образования диктует необходимость выработки новых подходов к организации и содержанию образовательных процессов, направленных на обеспечение соответствия международным стандартам образования.

Внедрение кредитной системы образования в украинских вузах в качестве действенного инструмента взаимодействия международных систем высшего образования, было направлено на повышение качества подготовки специалистов. Известно, что при кредитной технологии обучения сокращение объема аудиторной работы, непосредственно повышает значение и статус самостоятельной работы студента. При этом, активизация

самостоятельной работы студентов способствует расширению и закреплению учебного материала, приобретению новых профессиональных знаний, развитию креативности и интерактивности, формированию практических навыков. Самостоятельная работа способствует развитию умений студента работать с научной литературой и информационными ресурсами. Особое значение при организации самостоятельной работы при кредитной системе обучения имеет мотивация студентов к самостоятельному обучению.

Принято различать внешнюю, внутреннюю и процессуальную мотивацию. При современном развитии рынка труда основная нагрузка ложится на использование процессуальной мотивации, основанной на понимании студентами полезности и значимости выполняемой работы [1]. Поэтому методическое содержание самостоятельной работы студентов должно ориентироваться на решение будущим специалистом конкретных, практических проблем, с использованием инструментария из различных областей знаний. В данном случае неопределима роль использования технологии «кейс-стади», комплексных технологических заданий, в процессе выполнения которых студент может продемонстрировать не только академические знания, но и нетрадиционные подходы, и новаторское мышление.

Помимо традиционных форм организации самостоятельной работы, можно использовать такие как: подготовка к деловой игре; дебатам, рецензирование студенческих работ самими студентами, составление глоссариев, подготовка и написание научных обзоров, статей и др. Несомненно, что усиление роли самостоятельной работы, диктуемое современным педагогическим менеджментом, обуславливает соответствующую методическую поддержку. Так, например, при организации обучения по кредитной технологии СРС должна быть расписана в учебной программе, где определяются все параметры данного процесса, вопросы для изучения, литературные и интернет – источники, а также контролирующие задания, график консультаций по СРС. Учебная программа должна

быть доступной студентам для самостоятельного планирования учебной деятельности. Все это, несомненно, оптимизирует познавательную деятельность и самостоятельность студентов.

Для правильного и эффективного планирования и организации СРС необходимо: обеспечить учебно-методическую поддержку и индивидуальность заданий на самостоятельную работу студентов; выдать задания СРС в начале учебного года (семестра); разработать текущий и рубежный формы контроля; установить время консультаций по СРС. Кроме того, важным является установление требований и общих ожиданий, т.е. в программе преподаватель должен нацелить студента: а) на необходимость выполнения домашних заданий; б) на соблюдение сроков выполнения; в) на подготовку и ответственность.

Остальные часы самостоятельной работы студентов должны подтверждаться заданиями тьютора, требующими от студента ежедневной самостоятельной работы. Также тьютор (консультант) осуществляет работу, как правило, в рамках не более чем одного-двух специальностей и курирует студентов от первого до выпускного курса. Следует отметить, что уровень и сложность заданий на самостоятельную работу студентов зависит от курса обучения студентов, что определяет целевую направленность СРС. Так, на 1-2 курсах самостоятельная работа студентов должна ставить целью расширение и закрепление знаний и умений, получаемых на лекциях и семинарах.

На старших курсах СРС должна способствовать развитию творческого потенциала студента и реализации профессиональных навыков. В данном случае задания могут носить как индивидуальный, так и групповой характер, в силу того, что реальные профессиональные условия в большинстве случаев основаны на работе в коллективе:

1. Презентация – выбор студентом определенной темы для презентации и выражение своего видения, понимания или непонимания какого-либо аспекта презентации.

2. **Деловая игра** – ролевая или командная, вырабатывающая для будущей профессиональной деятельности. Иногда требует домашней подготовки или завершения в библиотеке.

3. **Конкретная учебная ситуация**, требующая ответов студента на вопросы по ней или написания своего видения проблемы.

4. **Групповой проект** – в группе должно быть не более 4-5 человек, каждая группа разрабатывает свой проект; например, как сделать Сумскую область зоной свободного предпринимательства.

Исходя из вышесказанного, переход к кредитной технологии обучения должен быть основан на кропотливой методической, учебно-научной и организационной работе, направленной на обеспечение студентом всем спектром информационной и методической поддержки, что зачастую есть проблемным моментом в ряде вузов на Украине. Основные усилия преподавателей и администраторов кредитной технологии должны быть направлены на выполнение требований общеобязательного стандарта и соответствующую организацию СРС, заключающуюся: в формировании высокой степени самообразования студентов, основанной на мотивации студентов к выполнению СРС; в эффективном планировании и организации самостоятельной работы студентов, в зависимости от курса и специальности студента; в усилении и активизации стимулирующей и консультационно-методической роли преподавателя; в информационной и методической поддержке студентов, использовании компьютерных технологий и интерактивных методов; в построении доверительных и партнерских отношениях между студентами.

#### **Литература**

1. А. Демеуров. Особенности планирования, организации и контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов. // Высшая школа Украина 3,2004 с.52-54.

Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. – М., 1997.

2. Абдуразаков Р.А. Проблема динамики мотивации учебной деятельности студентов // <http://tsu.tmb.ru/psy/tz/045.shtml>

## ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ: ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ

Кузіков Б.О., аспірант СумДУ

До списку з 14-ти глобальних проблем, що стоять перед людством у 21 сторіччі, за версією Національної академії інженерної справи США, серед інших включено пункт про покращення методів персоналізації освіти [1].

Основним підходом до вирішення цього питання є використання адаптивних навчальних систем, які базуються на інформаційних технологіях. Це створює найбільш сприятливе середовище для побудови дидактичної системи розвитку потенціалу, наявного в кожній людині, зокрема враховує вікові й індивідуальні особливості слухачів. Використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі дозволяє підвищити якість навчального матеріалу й підсилити освітні ефекти від застосування інноваційних педагогічних програм і методик, оскільки дає викладачам додаткові можливості для побудови індивідуальних освітніх траєкторій учнів. Застосування інформаційних технологій дозволяє реалізувати диференційований підхід до учнів з різним рівнем готовності до навчання [2].

Адаптивна система навчання з використанням інформаційних технологій має ряд переваг:

- дозволяє зменшити непродуктивні витрати живої праці вчителя, який в цьому випадку перетворюється в технолога сучасного навчального процесу, в якому провідна роль приділяється не стільки навчальній діяльності педагога, скільки навчанню учнів;
- дає слухачам широкі можливості вільного вибору власної траєкторії навчання в процесі набуття знань;
- припускає диференціальний підхід до слухачів, заснований на визнанні того факту, що у них різний попередній досвід і рівень знань у вивчаємій галузі знань, кожний слухач приходить до процесу оволодіння новими знаннями зі своїм власним інтелектуальним багажем, який і визначає ступінь розуміння ним нового матеріалу і його інтерпретацію, тобто здійснюється перехід від оволодіння всіма учнями того самого матеріалу до оволодіння

різними учнями різного матеріалу;  
підвищує оперативність і об'єктивність контролю й оцінки результатів навчання;  
гарантує безперервний зв'язок у відносинах "слухач–викладач";  
сприяє індивідуалізації навчальної діяльності (диференціація темпу навчання, важкості навчальних завдань і т.п.);  
підвищує мотивацію навчання;  
сприяє розвитку у слухачів продуктивних, творчих функцій мислення, росту інтелектуальних здібностей, формуванню операційного стилю мислення [2].

Проблему адаптації навчального матеріалу можна розглядати з декількох сторін. По-перше, це адаптивна навігація по навчальному курсу, згідно цілей слухача та самого процесу навчання. Прикладом такого підходу може бути модель даних Tree-Net, де кожен елемент в ієрархічній структурі навчального матеріалу може належати до асоціативних/тематичних груп елементів цього ж матеріалу [3]. Прийоми адаптивної навігації можна розбити на 5 груп: безпосереднє керування, сортування посилань, приховування посилань, анотування посилань та адаптація карт [4].

Іншим підходом до принципів функціонування адаптивних навчальних систем є адаптивне подання матеріалу залежно від рівня знань слухача. Подібні комплекси оперують меншими за обсягом фрагментами навчального матеріалу, ніж системи з адаптивною навігацією. Крім того кожен з фрагментів може нести велику кількість додаткової службової інформації. Це дозволяє розкрити всі переваги адаптивного підходу до викладення матеріалу, але набагато збільшує витрати праці експертів по створенню навчальні курсів. При побудові адаптивних навчальних середовищ виділяють два найважливіші компоненти — модель учня та база знань (БЗ). Модель учня — спосіб подання та зберігання сукупності особистісних властивостей користувача адаптивного курсу, включаючи данні про поточні результати навчання та особистісні характеристики. Модель БЗ навчального курсу — це спосіб подання та зберігання знань предметної області у комп'ютерному вигляді. є семантична мережа. На практиці у

семантичних мережах, які є класичним способом представлення БЗ навчальних курсів, використовують 2 типи зв'язків - «причина-наслідок» та відношення «сусідства» двох понять.

Побудова БЗ є складною як технічною, так і методичною проблемою. Більшість сучасних навчальних систем являють собою електронні підручники. Проблема переходу від жорсткої ієрархічної побудови курсу, що застосовується у електронних підручниках, до гнучкої системи зв'язків між понятійними елементами, придатної до застосування у адаптивних середовищах, є нетривіальною, дотепер маловивченою. Ускладнюючим моментом у цьому питанні є відсутність чітких стандартів створення БЗ навчальних курсів. Тому на сучасному етапі важливим є вироблення методологічних засад для подібного перетворення інформації.

#### Література

1. Grand Challenges: Advance personalized learning // <http://www.engineeringchallenges.org/cms/8996/9127.aspx>
2. Демкин В.П., Можаяева Г.В., Яковлева А.Г. Адаптивное обучение на основе информационных технологий // Телематика-2003. Труды X Всероссийской научно-методической конференции. Т. 2. с.400-401.
3. Титенко С.В., Гагарін О.О. Формування навчального контенту на основі моделі даних Tree-Net//Матеріали Всеукраїнської науково-технічної конференції "Комп'ютерна математика в інженерії, науці та освіті" (CMSEE-2007), м. Полтава, 28-30 листопада 2007 р. — 42с.
4. Буль Е.Е. Сравнительный анализ моделей обучаемого // Труды X Всероссийской научно-методической конференции "Телематика'2003" - 2003. - Т2 – с.364-366.

## ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Зайцева І.О., ст., викл. СумДУ

Робота за персональним комп'ютером при навчанні іноземної мови допомагає студентам подолати психологічний бар'єр, який часто з'являється при використанні іноземної мови як засобу спілкування. Роблячи помилки, студент не відчуває незручності, а, одержавши необхідну навчальну інформацію, успішно долає їх. Присутність ігрового елемента в навчанні має



важливе значення для підвищення зацікавленості до оволодіння знаннями. Використовуючи гру, ми підсилюємо мотивацію студента і сприяємо формуванню у нього потреби одержувати знання. Автоматизовані навчальні програми здатні також допомогти особам, які пропустили заняття, ліквідувати прогалини в їх знаннях. Студентам, що працюють успішно, можна давати додатковий матеріал і, таким чином, цілеспрямовано керувати індивідуалізацією навчання.

Досвід переконує нас, що мовні комп'ютерні ігри можна досить ефективно використовувати на будь-якому етапі навчання. Розробляючи комп'ютерні ігри слід враховувати особливості віку тих, хто навчається, і психологію сприймання. Від цього залежатиме обсяг програми, її лексико-граматичне наповнення, а також тривалість роботи з комп'ютером. Доцільність розробки і подальшого використання в навчальному процесі мовних комп'ютерних ігор впливає з тих переваг, які дає застосування комп'ютерних засобів навчання, а саме:

- можливість організації самостійної творчої роботи;
- зняття психологічних труднощів спілкування в навчанні;
- високий рівень індивідуалізації навчальної діяльності ;
- організація системи зворотного зв'язку;
- підвищення мотивації навчання за рахунок використання технічних можливостей комп'ютера.

Мовна комп'ютерна гра надасть можливість забезпечити змістовну діяльність студента із застосуванням мови вивчення, і в процесі гри він змушений користуватися мовними засобами для розв'язання пізнавальних задач, а не просто вивчати мовні одиниці і правила. Таким чином, можна зробити висновок, що інформаційні комп'ютерні технології мають певні переваги над традиційними методами навчання, сприяючи: інтенсифікації самостійної діяльності студентів; індивідуалізації навчання; підвищенню пізнавальної активності та мотивації навчання.

Лише за умови чіткої орієнтації на впровадження у ВНЗ України новітніх навчальних методів, що базуються на широкому застосуванні сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій,

націлених на підвищення якості освіти, можливо долучитися до Болонського процесу і наблизитися до Європейських стандартів навчання.

## ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРЯ-ПЕДІАТРА

Маркевич В.Е., проф.; Турова Л., аспірант МІ СумДУ

Сучасна клінічна підготовка студентів потребує постійного удосконалення. Значні зміни, що сталися у системі вищої освіти останнім часом зумовлюють необхідність перегляду методології викладання усіх дисциплін у медичних навчальних закладах, в тому числі і дитячих хвороб. Підвищення ефективності охорони здоров'я нині тісно пов'язано з використанням сучасних організаційних та економічно обґрунтованих форм надання медичної допомоги, з упровадженням інноваційних технологій та удосконаленням системи професійної підготовки медичних кадрів.

Соціально-економічні зміни в нашому суспільстві, зростання конкуренції на ринку праці ставлять дуже високі вимоги до випускників вищої школи. Важливо закріпити у свідомості молоді думку щодо безперервності процесу освіти як одного із найважливіших чинників конкурентоспроможності, самодостатності у постійно змінюваному світі.

У Медичному інституті СумДУ на кафедрі педіатрії з курсом медичної генетики впроваджені в навчальний процес та широко використовуються такі сучасні методи та інноваційні технології:

**Модульно-рейтингова система** – нова технологія навчання, за якою модуль є функціонально-завершеною частиною курсу, сукупністю теоретичних та практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного та індивідуально-технічного забезпечення. Рейтинговий контроль знань і навчальної діяльності студентів орієнтується на перенесення центру уваги з підсумкового контролю на проміжний та поточний, рівномірне включення студента в

навчання протягом усього семестру, зниження впливу випадкових факторів на оцінку знань. Ця система дає найбільш оптимальну можливість не тільки спостерігати за результатами, але й керувати ходом і якістю навчального процесу.

**Навчальні тести.** Мета – здійснення контролю, виявлення якості засвоєння знань, яке дозволяє виключити суб'єктивний фактор і об'єктивно оцінити студента. Традиційні методи перевірки та оцінки знань у поєднанні з новими технологіями відкривають широкі можливості. Найактуальнішим є контроль знань за допомогою комп'ютерного тестування. З використанням тестового методу проводиться поетапний та кінцевий контроль засвоєння студентами матеріалу.

**Лекційні заняття.** На лекціях висвітлюються вузлові питання й узагальнюються новітні наукові дані, розбираються найбільш важкі для засвоєння розділи предмету, з внесенням відповідних корективів у зв'язку з новими фактами і відкриттями. На лекціях демонструються хворі діти для наочного огляду клінічних симптомів захворювань, що вивчаються.

**Практичні заняття.** Важливу роль на занятті відведено формуванню професійних умінь. Найкращим методом опанування професійними практичними навичками ми вважаємо самостійну роботу студентів з хворими у дитячих відділеннях клінічних баз кафедри. Викладач загострює увагу студентів на тому, що може дати той чи інший метод обстеження для діагностики синдрому, підкреслює важливість виявлення провідного синдрому. Індивідуальна робота викладача з кожним студентом у цьому напрямку здійснюється під час ретельного аналізу письмового висновку студента. Для успішного вирішення цих завдань, ми проводимо теоретичний розбір кожного тематичного хворого на практичному занятті.

**Семінари-дискусії, семінари-брифінги** – такі методики дозволяють у атмосфері спілкування студентам бути розкутими, вчитися слухати, робити власні висновки, вести дискусію, доводити свою точку зору.

**Ситуаційні завдання.** Тематика ситуаційних завдань впливає з програмних положень дисципліни, навчальний матеріал викладений у них має між інтеграційний зв'язок з іншими клінічними дисциплінами.

**Банки аудіо-візуального супроводження.** Для полегшення підготовки до заняття та сприйняття матеріалу при навчанні використовуються банки даних: переліки таблиць, рентгенплівки, аудіозаписи, відеофільми, електронні носії інформації з накопиченим матеріалом, що дозволяє швидко і ефективно використовувати найновіше у процесі навчання.

**Ігрове проектування.** Впровадження ділової гри в конкретній ситуації професійної діяльності. Ситуацію модулює викладач, а студенти формулюють можливі оптимальні варіанти розв'язання конкретної проблеми.

**“Кейс-стаді”.** Клінічні ситуації з їх повним розбором, використовуються під час захисту навчальної історії хвороби пацієнта студентом, є ефективною структурою для формування знань, навиків та вмінь;

**Відеотренінг.** Відпрацювання мистецтва надання невідкладної допомоги та ділового спілкування в складних ситуаціях.

Кожен, хто навчається, починає усвідомлювати перевагу оцінки навчальної діяльності протягом семестру, а не під час сесії, що властиво традиційному навчанню. А це є потужним стимулом до активного відвідування занять, продуктивної праці на них, своєчасного оцінювання рівня засвоєних модулів та врешті здорової конкуренції. Адже професіоналізм у будь-якому контексті – чи то новітньому, чи традиційному – це гармонія теорії й практики.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСОРСЬКО-ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ МЕДИЧНИХ ВНЗ

Волкогон А.Д., аспірант МІ СумДУ

Повсякденна педагогічна діяльність щоденно ставить викладачів перед необхідністю вирішення цілого ряду методичних питань, пов'язаних з підготовкою і проведенням лекцій, занять, складання їх методичних розробок. Визначення навчальних цілей заняття є одним з головних питань, від вирішення якого залежить методична організація заняття, вибір його форм, методів, засобів навчання та контролю. Тому методична підготовка викладача передбачає перш за все оволодіння вміннями визначати навчальні цілі, але диференційовано, відповідно до певних рівнів професійної підготовки або рівнів засвоєння. Розглянемо детальніше зміст кожного рівня і правила постановки цілей на кожному з них. Традиційно щодо професійної освіти (за В.П.Беспалько) виділяються три таких рівні.

I-й рівень - знання-ознайомлення, знання на рівні загальних уявлень, загальної орієнтації. Володіючи цим рівнем знань, студент не може і не повинен повноцінно відтворювати знання, а лише повинен бути спроможним впізнавати матеріал при повторному сприйманні. Зважаючи на це, на даному рівні планується вивчення другорядних, неважливих питань теми, по яких достатньо мати лише загальні уявлення, поверхнево ознайомившись з ними. Якщо в плані теми (або дисципліни) мають місце такі другорядні питання, то плануючи їх вивчення в навчальних цілях, необхідно використовувати відповідну термінологію. Основними термінами, що відображують кінцевий результат діяльності студента на I-му рівні є: „ознайомитися”, „мати загальні уявлення”.

II-й рівень - репродуктивні теоретичні знання. Цей рівень засвоєння передбачає, що студент розуміє, пам'ятає і може самостійно, логічно деталізовано відтворити зміст теоретичного матеріалу, а також використати його в рішенні стандартних, типових задач. Якщо в плані теми заняття (або дисципліни) мають місце питання, що вимагають глибокого теоретичного засвоєння і

повноцінного відтворення, при їх плануванні використовуються терміни „знати” або „засвоїти”.

III-й рівень засвоєння - власне рівень професійних навичок та вмінь, що в системі професійної освіти займає особливе, найбільш вагоме місце. Професійна діяльність сучасного медичного працівника вимагає оволодінням широким спектром навичок: сенсомоторних, перцептивних, інструментально-розрахункових. Професійні навички відносяться до III рівня підготовки, але нижчої його сходинки, тому що є відносно простими професійними діями, що входять до структури вмінь. Навичками є, наприклад: пальпація, перкусія, аскультація, накладання пов'язок, проведення ін'єкцій, виконання лабораторно-діагностичних та інструментальних вимірювань, розрахунків, лікувальні маніпуляції та процедури та інші. Плануючи в цілях заняття формування навичок необхідно користуватись відповідними термінами, що відображають кінцевий результат практичних досягнень студента. Такими термінами є: „оволодіти”, „вміти”.

Щодо співвідношення процесів „уміння” та „викладання” в сучасних технологіях навчання, їх питомої ваги, та динаміки розвитку цікаво згадати не нову тезу „світ давно вже вчиться, а ми все ще навчаємо”. Пріоритет активної пізнавальної діяльності студента (учіння) сучасна її організація є одним з головних прогресуючих чинників розвитку сучасної професійної освіти. Підхід до „учіння” як центрального чинника професійного становлення підтверджується багатовіковою педагогічною практикою, яка вперто свідчить: не існує інших шляхів оволодіння знаннями, навичками, вміннями поза активної, цілеспрямованої, напруженої пізнавальної діяльності власне студента. Роль викладача в цьому процесі теж важлива, але другорядна і обмежується функціями організації, управління, контролю, тобто педагогічно виправданого спрямування головного процесу - уміння.

#### Література:

1. Аванесова А.С., Вербицкий А.А. Основы педагогики и психологии высшей школы. - М.: МГУ, 1986. - 302 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів. - К., 1998.

3. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / За ред. акад. О. Мороза. - К.: НПУ, 2000. - 337 с.
4. Платонов Н.И. Педагогика высшей школы. - СПб., 1995. - 83 с.
5. Повышение эффективности педагогических дисциплин в высшей школе / Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1976. - 144 с.

## НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ХІРУРГІЧНИХ НАВИЧОК

Гресько І.Я., аспірант МІ СумДУ

Система сучасної медичної освіти перебуває в процесі постійного реформування. Аналізуючи стан викладання дисципліни, треба відзначити, що разом зі скасуванням екзамену із отоларингології (візьмемо як приклад цю вузькоспеціалізовану дисципліну), навчальна програма на медичному факультеті змінилася в бік скорочення практичних занять (40 год. практичних занять з отоларингології), що обмежує можливості глибокого викладання предмету. У зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу за 2 роки навчання на кафедрах хвороб вуха, горла та носа на додипломному рівні здійснюватимуть за кредитно-модульною системою. Але чи поліпшиться реально при цьому практичний аспект викладання предмету? Що стосується інтернатури, то двох років абсолютно недостатньо для того, щоб всебічно опанувати таку глибоку й складну дисципліну, якою є отоларингологія, і молодий спеціаліст може засвоїти лише її основні положення та зорієнтуватися в основних питаннях практичної роботи лікаря-отоларинголога на амбулаторному прийомі та в ЛОР-стаціонарі під керівництвом завідувача ЛОР-служби або відділення.

Ми вбачаємо розв'язання цієї проблеми у введенні в навчальний процес нових прогресивних технологій практичного викладання хірургічних навичок. Згідно з програмно-цільовими принципами організації навчання в Донецькому національному медичному університеті, усі компоненти системи викладання мають забезпечувати досягнення кінцевої мети, тобто оволодіння хірургічними втручаннями, які вимагають високої лікарської кваліфікації. Для цього на кафедрі хвороб вуха, горла і носа

факультету післядипломної освіти створено відповідні умови й організовано два триденних тематичних мікроцикли викладання для інтернів, клінічних ординаторів та курсантів. Кожен мікроцикл містить теоретичну та практичну частини. Теоретична представлена мультимедійними лекціями, які супроводжують демонстрацією навчальних відеофільмів, а практична — відпрацюванням цих хірургічних втручань під контролем та керівництвом викладача спочатку на віртуальному тренажері, а потім на трупних назальних та скроневих блоках. Тематичний мікроцикл „Ендоназальні ендоскопічні втручання” впроваджено на кафедрі для оптимізації оволодіння ендоназальними синусотоміями (резекцією гачкуватого відростка, передньою та тотальною етмоїдектомією, сфеноїдотомією, пансинусотомією), а також хірургічними втручаннями на нижніх носових раковинах (підслизовою вазотомією та коагуляцією їхніх задніх кінців), які відповідають сучасним принципам ринохірургії.

Застосування відеореєстрації на лазерні диски допомогло створити конче потрібну для викладання базу навчальних відеофільмів, які з успіхом використовують у педагогічному процесі, демонструють під час лекцій з ендоназальної ринохірургії. Практичну частину готує й контролює викладач, вона передбачає обов'язкове самостійне практичне відпрацювання техніки операції на трупному скроневому блоці з використанням традиційного набору інструментів та операційного мікроскопа. Слід зазначити, що під час відпрацювання техніки трепанації соскоподібного відростка в інтернів, клінічних ординаторів і курсантів виникають деякі труднощі, пов'язані з органолептичною відмінністю трупних скроневих кісток і скроневої кістки живої людини, з несхожістю анатомічної будови соскоподібних відростків, із браком практичних навичок роботи з операційним мікроскопом, що вони з успіхом долають під керівництвом викладача. Крім того, ці труднощі посилює нестача сучасної адаптованої вітчизняної медичної літератури з цього питання. Утім, їх не порівняти з тими складнощами, які очікують на молодого хірурга, що свого часу не відпрацював техніки трепанації



на трупних кістках і мусить надати невідкладну хірургічну допомогу хворому. На наш погляд, упровадження нових технологій практичного викладання хірургічних втручань у вигляді тематичних мікроциклів, які містять теоретичну, відеодемонстраційну частину і практичне відпрацьовування техніки операції під керівництвом викладача, більш ніж виправдане і дає змогу значно поліпшити якість практичного аспекту викладання отоларингології на післядипломному рівні.

#### Література:

1. Навчальний процес у вищій педагогічній школі/ За ред. академіка О. Мороза. - К.: НПУ, 2000. - 337 с.
2. Платонов Н.И. Педагогика высшей школы. - СПб., 1995. - 83с.
3. Повышение эффективности педагогических дисциплин в высшей школе/ Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1976. - 144с.

## МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Чаплыгин А.А., аспирант СумГУ

Многочисленные примеры в истории ведущих государств свидетельствуют о том, что практически все реформы, приводившие к укреплению государственности и росту ее конкурентоспособности в мире, начинались с укрепления системы образования, с поддержки её государством. Только с мощной системой образования государство может в полной мере использовать своё самое главное богатство — "человеческий капитал". Для развития как школьного, так и вузовского математического образования нужны такие организационно-методические мероприятия. Необходимо вернуть в школу хотя бы начальный курс логики. Текстовые задачи и, вообще все то, что способствует умению логического мыслить, понимать суть поставленной задачи, сосредоточиться на главном и отбросить второстепенное, развивает способность понять мысль другого и правильно сформулировать свою.

Школьный курс математики должен создавать у учащегося максимально полное и цельное восприятие математической науки (от Евклида и Архимеда до наших дней). Стоит отказаться от

утомительных технических подробностей и второстепенных сведений. Напротив, представления о дискретной математике (комбинаторика, элементы теории вероятностей), об истории математической мысли, увлекательной и полной драматизма, как история любой сферы человеческой деятельности, хотя бы краткий обзор применения математики в различных областях современной науки и технологии, на наш взгляд, должны быть включены в программы школьного курса математики.

Программа по математике для 1-го курса вузов должна быть скорректирована. Студенты должны ощущать непрерывность математического образования. То, что они уже изучали в школе (особенно это касается элементов математического анализа и векторной алгебры) не повторяется (если забыл, обратись к учебнику), а если и повторяется, то на качественно новом уровне, с иной степенью глубины и новыми целями. С другой стороны, в соответствии с потребностями вузовского образования можно и нужно повторять и углублять понятия и навыки, знакомые по школьному курсу (например, понятия сложной и обратной функций, решение тригонометрических уравнений и неравенств).

Преодолеть воинствующее компьютерное невежество можно, если студенты убедятся в том, что для грамотного и эффективного использования компьютеров необходимы: знание математической терминологии, причем содержательное, а не поверхностное; умение правильно сформулировать задачу, которую поручается выполнить компьютеру; способность предвидеть конечный результат; умение проконтролировать правильность решения на промежуточных этапах; умение анализировать и исследовать полученный результат, а также оценить возможности его практического применения.

Принципиально важным фактором в развитии общего образования и математического в частности является внеклассная работа и работа с одаренными детьми. Кружки, математические

олимпиады, вечера, конференции, специализированные школы, летние школы и многое другое — всего не перечислишь — таковы этапы, которые хотя бы частично должен пройти в школе любой выпускник математического или естественно научного факультета любого университета или хорошего технического ВУЗа. Поскольку сегодня в мире возникло много новых профессий, много новых видов человеческой деятельности и даже наук, возникли новые информационные технологии, следует потеснить в школе старые и традиционные предметы, заменив их современными. Тогда выпускники школы окажутся более приспособленными к современной жизни. К этому и сводится модернизация.

### Литература

1. Методика преподавания математики в средней школе. - Москва, 1975.
2. Мрочек В., Филиппович Ф. Педагогика математики. Исторические и методические этюды. - СПб., 1999, 380 с.
3. Арнольд В.И. Математика и математическое образование в современном мире. (1997)
4. Арнольд В.И., Алферов Ж.И., Садовничий В.А. Образование для России XXI века
5. Понтрягин Л.С. О математике и качестве ее преподавания//Коммунист, N14, 1980, с.99-112.
6. Кара-Мурза С.Г. Советская цивилизация. Харьков, 2007.
7. Кудрявцев Л.Д. Современная математика и ее преподавание. М, 1985.

## МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО АНАЛІЗУ

Бойко М.В., аспірант СумДУ

Необхідною рисою морального розвитку студентства є посилення свідомих мотивів поведінки, цілеспрямованості, рішучості, наполегливості, самостійності, ініціативи, вміння володіти собою тощо. Разом з тим, у 17-21-річному віці ще недостатньо розвинута здатність до регуляції своєї поведінки, чому сприяють і більша „свобода” у процесі навчання, і послаблення контролю. Вивчення курсу функціонального аналізу, окрім теоретичних знань та практичних умінь розв’язання математичних

задач, сприяє з'ясуванню різних засобів розв'язання прикладних задач, з'ясуванню універсальності математичної мови, формуванню загальної культури особистості, формуванню двох важливих функцій особистості - правильно ставити мету та відповідно до неї визначати умови і можливості її досягнення; моделювати можливі ситуації та в результаті отримувати оптимальні рішення.

Кожна наука і кожний навчальний предмет оперує певним колом властивих їм понять. Математичні поняття відображають у нашому мисленні просторові форми та кількісні відношення дійсності, абстрагуючись від реальних ситуацій. У курсі функціонального аналізу виділяють, так само, як і в будь-яких інших курсах математики, такі види понять: первісні, які вводяться описово, означувані. Засвоєння математичних понять відбувається у процесі аналітико-синтетичної діяльності студентів. Чим складніше означення, тим більше вправ на підведення під поняття треба розглядати. На початку вивчення курсу або блоку викладачу допоможе складання структурно-логічної схеми, яка відображає зв'язок різних понять між собою. Викладач також повинен потурбуватись про метод введення того чи іншого поняття. Якщо це класичний вищий навчальний заклад, то метод, скоріше за все, буде абстрактно-дедуктивний, якщо ж гуманітарний — то, скоріше, конкретно-індуктивний.

Теореми і їх доведення розвивають логіку мислення студентів, просторові уявлення та уяву, вчать методам доведення. Доведення дають змогу студентам засвоїти евристичні прийоми розумової діяльності, формують позитивні якості особистості, зокрема обґрунтованість суджень, стислість, чіткість висловлення думки, критичність мислення. У курсі функціонального аналізу студенти зустрічаються із задачами на лекціях, на практичних заняттях, на наукових гуртках, при виконанні контрольних, розрахункових, самостійних робіт, на екзаменах тощо.

Виходячи із усього зазначеного, як висновок, наведемо декілька важливих порад викладачу математики: викладачу не потрібно намагатись наводити якомога більше фактів, пов'язаних з

вивченням тої чи іншої теми; треба наводити лише те, що передбачено поставленою метою; навчати предмету треба, не обмежуючись рамками науки, обов'язково треба показувати можливість використання того, що вивчається, за межами цієї науки, зокрема при вивченні інших дисциплін, інших тем; вивчення дисципліни не повинно повторювати або наздоганяти ту науку, яка лежить в основі цієї дисципліни; треба висловлювати факти під тим кутом зору, який відповідає сучасному стану науки; при вивченні тої чи іншої теми треба виходити із вимог профілю ВНЗ, враховувати рівень навчання та навченості студентів, а також особливості розвитку їх психічних процесів.

### Література

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М., 1976.
2. Ковалев В.И. Мотивы поведения. - М.: 1998 - 246 с..
3. Слепкань З.И. Методика навчання математики. - К. - 305 с.
4. Слепкань З.И. Психолого-педагогические основы обучения математике. - К., 1983.-192с.
5. Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З. та інші. Загальна психологія. - К., 2002. - 462с.

## СИТУАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Коблянская И.И., аспирант СумГУ

Активный метод обучения можно определить как форму взаимодействия обучающихся и педагога, при которой студенты - не пассивные слушатели, а активные участники занятия. К активным методам обучения можно отнести: приемы ситуационного анализа (анализ конкретных ситуаций, решение производственных задач, разбор деловой корреспонденции), тематические дискуссии, выездные занятия, игры (деловые, ролевые) и т.д [7].

В процессе подготовки специалистов-экономистов критически важным является практическое освоение студентами методов и приемов анализа хозяйственной деятельности, направлений и перспектив развития экономических систем различных уровней.

На наш взгляд, наиболее эффективными при решении подобных задач методами активного обучения выступают приемы ситуационного анализа, позволяющие воссоздать реальную экономическую ситуацию и позволить студентам самостоятельно найти способы ее решения.

Ситуационный анализ состоит в том, что обучающиеся, ознакомившись с описанием организационной проблемы, самостоятельно анализируют ситуацию, диагностируют проблему и представляют свои идеи и решения в дискуссии с другими обучаемыми. Ситуационный анализ включает метод анализа конкретных ситуаций, метод «кейс-стади», метод «инцидента», разбор деловой корреспонденции («баскет – метод») [1].

Метод анализа конкретных ситуаций – самый распространенный метод ситуационного анализа, который состоит в глубоком и детальном исследовании реальной или имитированной ситуации. Основными целями применения метода анализа конкретных ситуаций являются: развитие аналитического мышления; овладение практическими навыками работы с информацией; выработка управленческих решений; освоение современных управленческих и социально-психологических технологий; расширение коммуникативной компетентности; повышение мотивации к изучению теоретических моментов проблемы [6].

Кейс-стади предполагает анализ конкретной описанной ситуации в рамках строго установленного учебного сценария и временных рамках, которое обязательно содержит такие данные: история становления и организационное развитие хозяйственной системы; необходимость изменений; источники изменений; методы изменений; результаты изменений; основные вопросы (задачи) по кейсу. [4]

Метод инцидента отличается тем, что обучающиеся сами занимаются поиском информации – вместо подробного описания ситуации они получают лишь краткое сообщение о произошедшем инциденте. Цель данного метода – развитие или совершенствование умений обучающихся принимать решения в условиях недостаточности информации, а также рационально

собирать и использовать информацию, необходимую для принятия решения. Разбор корреспонденции (баскет-метод) основан на работе с документами и бумагами, относящимися к повседневной деятельности сотрудника, при этом сам обучающийся (малая группа) выступает в роли лица, принимающего решение. Его цель - занять позицию человека, ответственного за работу с «входящими документами», и справиться со всеми задачами, которые она подразумевает [1].

Ситуационный анализ эффективен также при рассмотрении проблемных ситуаций. В процессе их решения студенты овладевают опытом творческой деятельности, т.е. способностью при решении каждой новой задачи находить свой оригинальный способ ее решения, опираться как на имеющиеся знания и умения, так и на догадку и интуицию [5]. Существует несколько способов постановки проблемных заданий, например, метод «Четыре угла», метод «Фехтование» [2]. Основным преимуществом ситуационного анализа (и методов активного обучения в целом), является то, что преподаватель в данном случае лишь координирует ход обсуждения, направляя его, по необходимости, на решение поставленной учебной цели.

#### Литература:

1. Багиев Г.Л. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода <http://marketing.spb.ru/read/m21/index.htm>
2. Калинин В. Б. Устойчивое развитие. Игры и упражнения / В.Б. Калинин, Т. Д. Гайворон // Материалы к тренингам для общественных организаций и учреждений образования. – Обнинск, 2002. – 56 с.
3. Крылова Г. Д. Практикум по маркетингу: ситуационные задачи и тест-контроль/ под ред. акад. А.Н.Романова. – М., 1995. – 240 с.
4. Моисеева Н. К. Стратегическое управление туристской фирмой / Н. К. Моисеева. – М. : Финансы и статистика, 2007. - 208 с.
5. Новиков А. М. Методология учебной деятельности.- М.,2005.- 176 с.
6. Организация, формы и методы проведения учебных занятий и самостоятельной работы/Под ред. Н.А.Волгина, Ю.Г.Одегова. - М., 2004
7. Активные методы обучения: <http://www.psicho.org.ua>

## СТИЛІ ВЗА'ЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ ЗІ СТУДЕНТАМИ. ХАРАКТЕР ТА НАПОВНЕННЯ

Рудницька О., магістрант СумДУ

Всі ланки системи освіти України ставлять за мету підготувати високоосвічених, усебічно розвинених людей, що є спеціалістами у своїй галузі. Підготовка ж кваліфікованого фахівця передбачає сьогодні не лише оволодіння студентами необхідних теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й надбання ними якостей, які дають змогу адаптуватися до майбутньої діяльності, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення. І, звісно, що допомагають в цьому студентам викладачі. На сьогоднішній день важливо, щоб в період навчання у вищому навчальному закладі стосунки «викладач-студент» не закінчувалися на рівні навчальної дисципліни, а й продовжувалися в спілкуванні на теми, що допомагають здійсненню професійної ідентифікації та професійної адаптації майбутнього спеціаліста. А це є найбільш важливим для розвитку фахівця будь-якої спеціальності. І від успішного психолого-педагогічного спілкування у навчально-виховному процесі великою мірою залежить ефективність підготовки молодих кадрів.

Проблему лідерства та керівництва розглядали багато вчених, такі як Ф. Бартлетт, Дж. Барбер, В. Белл, Р. Хіллі та С. Міллз, М. Вебер. Їхні погляди та підходи мають значні різниці. Та всеж традиційно виділяють три стилі - авторитарний, демократичний, ліберальний. [1] Традиційна концепція стилю керівництва ВНЗ склалася ще в 30-ті роки минулого сторіччя й була популярною до середини 70-х років. Вона спиралася на прості та очевидні елементи управління, тому описувала справді значущі стильові характеристики. Головними вважалися такі елементи: спосіб прийняття рішення, спосіб розподілу функцій у розв'язанні завдань, форми контролю, оцінювання виконання рішень, розподіл відповідальності. За цими ж показниками, у межах традиційної концепції управління, виокремлювали ці три стилі керівництва.

Авторитарний стиль передбачає ухвалення всіх рішень викладачем. Структура керівництва є гранично жорсткою, верти-



кально-ієрархічною. Ухвалені на верхніх рівнях ієрархії рішення надходять униз як директиви, які не підлягають обговоренню – їх потрібно лише чітко виконувати. Викладачам із таким стилем управління властиві завищена самооцінка, самовпевненість, агресивність, тотальний контроль за роботою студентів, схильність до стереотипів, безкомпромісне сприймання студентів та їх дій. Здебільшого це є наслідком догматичного мислення, за якого тільки одна відповідь правильна (це, як правило, думка викладача), а всі інші — помилкові. Цей стиль породжує нещирість, недовіру, напруженість у стосунках. Студенти змушені маскуватися та пристосовуватися, поводитись так, як бажає викладач.

Демократичний стиль ґрунтується на колегіальному прийнятті рішень, широкій поінформованості про виконання накреслених завдань і цілей. Участь студентів у процесі прийняття рішень сприяє тому, що кожний з них добровільно перебирає на себе відповідальність за свою роботу і усвідомлює її значущість у досягненні загальної мети. Студенти є не просто виконавцями чужих рішень, а сприймають цілі як власні цінності та інтереси. Цей стиль активізує ініціативність, є передумовою нестандартних рішень, сприяє поліпшенню морально-психологічного клімату. За таких умов студенти мають змогу навчатися один у одного, а викладач враховує індивідуально - психологічні властивості, потреби та інтереси студентів, обирає адекватно ситуації засоби впливу на них.

Ліберальний стиль характеризують невисока активність, небажання й нездатність викладача приймати будь-які рішення, намагання уникнути будь-яких інновацій, перекладання викладацьких функцій та відповідальності на інших викладачів і студентів. Студенти за такого керівництва неухильно втрачають свою мобільність, мотивацію, ініціативу та інтерес до предмету, починають використовувати учбовий час для діяльності, не пов'язаної з навчанням.

Отож, нам було цікаво простежити, чи необхідне студентам нашого ВНЗ спілкування з викладачами більше за необхідне в межах дисципліни. Для цього провели невелике соціологічне

опитування серед 46 студентів інженерного факультету 5-го курсу, яким було запропоновано відповіді на декілька запитань.

Спочатку вирішено було з'ясувати, який стиль керівництва, на думку студентів, переважає серед наших викладачів.

І отримали такі результати:

- авторитарний (директивний) – 54,35%;
- демократичний (колегіальний) – 41,3%;
- ліберальний (поблажливий) – 4,35%.

Імпонує ж студентам:

- авторитарний (директивний) – 17,4%;
- демократичний (колегіальний) – 76,1%;
- ліберальний (поблажливий) – 6,5%.

З цього помітно разючу невідповідність бажань студентів з існуючою ситуацією, що призводить до дисгармонії, тривоги, розладу в навчанні та оволодінні професією, і взагалі до негараздів в соціальному просторі. Втім, 80,4% респондентів ствердно відповіли на запитання «Чи маєте ви досвід неофіційного спілкування з викладачами?» та заперечили такі стосунки 19,6% опитаних студентів. На запитання ж «Чи бажаєте ви продовжити/розпочати таке спілкування?», відповідь «так» прозвучала в 78,3% випадках. Цікаво, що аж сім студентів відповіли на це «так-ні», а лише двоє відповіли комбінацією «ні-ні». Дослідження доводять [2], що в останні роки постійні контакти в межах навчального мікросоціуму послаблюються. Якщо студент не зміг самоствердитись у межах основного соціуму, він потрапляє до системи психічного та морально-психологічного дискомфорту.

### Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология. - М.: Изд-во МГУ, 2000.-514 с.
2. Соціально-психологічні проблеми організаторської діяльності // Соціальна психологія. – 2006. – №1 (15). – С.179-180.
3. Добровольська Л.П., Татаринів С.О., Кочкурова О.В. Психологічні проблеми вдосконалення між особистої взаємодії в навчально-виховній діяльності викладача/Наукові праці Донецького нац. тех. ун-ту. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк, 2008. – 411с.

## СТИЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Кудояр Л.М., доц. СумДУ; Романенко Н., СДПУ ім.А.С.Макаренка

Педагогічне спілкування - система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямована на створення оптимальних соціально - психологічних умов для обопільної діяльності. Відомо, що непрофесійне педагогічне спілкування породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення динаміки мовлення, небажання думати і діяти самостійно, відчуженість, стійке негативне ставлення до вчителя, навчання. Почуття пригніченості від вивчення певного предмета (а часто від спілкування з учителем) у деяких учнів триває впродовж багатьох років.

Стиль — це система способів та прийомів, що використовує вчитель у взаємодії. Вона залежить від особистісних якостей педагога і параметрів ситуації спілкування. Безумовно, підґрунтям стилю спілкування вчителя є загальне ставлення до дітей і професійної діяльності. Воно може бути: активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним та стійким негативним. Якщо у педагога стабільне активно-позитивне ставлення до дітей, то він виявляє ділову реакцію на діяльність учнів, допомагає у важку хвилину відчуває потребу у неформальному спілкуванні. Вимогливість у поєднанні із зацікавленістю викликає в учнів довіру. Діти розкуті, комунікабельні. Пасивно-позитивне ставлення вчителя визначається установкою про вимогливість та суто ділові стосунки. Звідси — сухий, офіційний тон, брак емоційного забарвлення взаємин, що збіднює спілкування і гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення до дітей, нестійкість позиції вчителя, який підпадає під вплив своїх настроїв та переживань, створює ґрунт для виникнення недовір'я, замкненості, а то й таких форм самоствердження, як лицемірство, брутальність і т. ін. Викликаючи негативне ставлення до себе, такий учитель працює проти свого предмета, проти школи й проти суспільства.

Отже, аналіз стилю свого спілкування слід розпочинати з почуття, що у вас збуджують школа, учні, а також з готовності і

вміння виявити своє позитивне ставлення, щоб одержати адекватну відповідь. Розгляньмо основні стилі керівництва, зосередивши увагу на стратегії діяльності керівника, формі організації взаємодії, педагогічних наслідках, і переконаймося, що ставлення вчителя детермінує його організаторську діяльність.

Авторитарний — стиль диктату, коли підлеглий розглядається тільки як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу.

Демократичний — стиль, що ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного; засадою для нього є довіра й орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу.

Ліберальний — стиль характеризується браком стійкої педагогічної позиції; виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем.

Техніка управління у кожного стилю своєрідна. Авторитарний учитель, самочинно визначає спрямованість діяльності групи, вказує, хто з ким має працювати, як мусить робити. Це придушує ініціативу учнів. Основні форми взаємодії: наказ, вказівка, інструкція, догана. Якщо ми обираємо авторитарний стиль у взаємодії, то можемо розраховувати на предметний результат, проте психологічний клімат у процесі виконання справи не буде сприятливим: робота йде лише під контролем, немає відповідальності, гальмується становлення колективістських якостей, розвивається тривожність.

Педагог, що вибрав демократичний стиль, спирається на думку колективу, прагне донести мету діяльності до свідомості кожного учня і залучити всіх до активної участі в обговоренні роботи. Основні способи взаємодії: заохочення, порада, інформація, координація, що розвиває в учнів упевненість у собі, ініціативність. У цьому випадку ми не можемо зразу розраховувати на високий предметний результат. Проте, оскільки формується почуття відповідальності, підвищується творчий тонус, поступово розвивається здатність свідомо, самостійно і творчо працювати, то забезпечується стабільний результат у праці і закладається міцний підмурівок розвитку особистості.

Ліберальний учитель прагне не втручатися у життя колективу, легко піддається суперечливим впливам. Форми його роботи зовні нагадують демократичні, але через відсутність власної активності і зацікавленості, нечіткість програми і брак відповідальності у самого вчителя робота йде на самоплив, виховний процес некерований. Результати праці значно нижчі.

За В. Кан-Каликом, виокремлюють п'ять головних стилів педагогічного спілкування:

1. Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю. Засадовим для нього є активно-позитивне ставлення до учнів, закоханість у справу, що передається дітям, співроздуми та співпереживання щодо цікавих і корисних заходів. «Педагоги не керують школярами, а разом із ними дбають про справи школи, ніякого протиставлення «ми» і «ви». Замість однобічних впливів педагога на учнів — спільна творча діяльність вихованців разом із вихователями і під їхнім керівництвом.

2. Стиль педагогічного спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні. Демонстрація дружнього ставлення — запорука успішної взаємодії.

3. Нерідко молоді вчителі, не вмюючи встановити дружніх взаємин на ґрунті самовіддачі, обмежують спілкування формальними стосунками і обирають стиль спілкування-дистанції. У цих педагогів пасивно-позитивне ставлення плюс авторитарність в організації справи призводять до того, що у класах може бути чудова дисципліна, висока успішність, проте значні прогалини у моральному вихованні учнів. Дистанція між учителем і учнем має бути, однак це не головний критерій стосунків. Дистанція — показник провідної ролі педагога: що продуктивнішою для дитини є провідна роль учителя, то органічнішим і природнішим для неї є елемент дистанції. Дистанція залежить від рівня авторитету вчителя, визначається учнями, хоча скеровується педагогом.

4. Спілкування-дистанція є певною мірою перехідним етапом до такого негативного стилю, як спілкування-залякування. Вдаються до нього ті молоді педагоги, котрі не можуть організувати спільну діяльність, адже для цього потрібні

професійні навички. Загалом, жорстка регламентація руйнує творчу атмосферу. Спілкування-залякування поєднує у собі негативне ставлення до учнів і авторитарність у способах організації діяльності.

5. Застерігаємо молодого вчителя і від обрання такого стилю спілкування, який поєднує у собі позитивне ставлення до дітей з лібералізмом. Цей стиль називають заграванням. У чому воно полягає? У педагога є прагнення здобути авторитет, він не байдужий до того, чи подобається дітям, але при цьому не прагне відшукати доцільних способів організації взаємодії, може вдаватися до прийомів завоювання дешевого авторитету. Гонитву за дитячою любов'ю засуджував А. Макаренко, бо вона — для задоволення честолюбства педагога, а не на користь дітям.

#### Література:

1. Бадмаев Б.Ц. Психологія в роботі учителя: В 2 кн. - М., 2000. – Кн. 1
2. Психологія и педагогика/Под ред. А.А. Радугина.-М., 2003.- 256с.
3. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психологія и педагогика. - СПб., 2006. - 432 с.

## ОСОБЛИВОСТІ СТИЛІВ УПРАВЛІННЯ У ШКОЛАХ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Кудояр Л.М., доц.; Шлома Н.М., СДПУ ім. А.С. Макаренка

Одним із найбільш актуальних питань у сфері керівництва є проблема стилю управління. Під стилем управління, розуміється стійка система способів, методів і форм дії керівника, що створює своєрідний почерк управлінської поведінки[4]. Правильно вироблений стиль керівництва забезпечить системі високих кінцевих результатів. Стиль керівництва багато у чому визначається індивідуальними якостями керівної особи[3].

Існують два підходи до вивчення стилю керівництва.

1. Поведінкові теорії, що розглядають проблему з позиції поведінки керівника, який прагне ефективно організувати діяльність підлеглих .

2. Ситуаційні теорії, що досліджують стиль керівництва у контексті ряду ситуативних факторів. До таких чинників

відносяться ясність і характер завдання, обсяг наявної інформації у керівника, особисті якості підлеглих.

Отже, у стилі керівництва виділяють, з одного боку, його загальну об'єктивну основу, а з іншого боку, притаманні даному керівнику способи і прийоми здійснення управлінських функцій. До головних структурних елементів стилю належать: спосіб прийняття рішення; спосіб розподілу функцій у розв'язанні завдань; форми контролю; оцінка; розподіл відповідальності.

За означеними показниками були виокремлені вже відомі три головні стилі управління[4]. Систематизацію стилів керівництва запропонував Курт Левін. У його класифікації в якості крайніх полюсів були поставлені автократичне і потуральне керівництво, а демократичний стиль виступав як компромісний і найбільш прийнятний варіант[3].

**Авторитарний стиль.** Всі рішення приймаються одноосібно керівником; завжди точно окреслені «межі компетентності», тобто жорстко окреслені ранги керівників, які мають право приймати рішення з тих чи інших питань, пов'язаних з діяльністю організації; структура влади будується як гранично жорстка, вертикально – ієрархічна; рішення, ухвалені на верхніх поверхах ієрархії, надходять вниз у вигляді директив (саме тому цей стиль часто – густо називають директивним) .При цьому директиви не підлягають обговоренню, їх належить незаперечно виконувати.

**Демократичний стиль.** Рішення ухвалюються керівником спільно з підлеглими. При такому стилі лідер прагне управляти групою спільно з підлеглими, надає їм свободу дій, організовує обговорення своїх рішень, підтримує ініціативу. Цей стиль найбільш ефективний у високорозвинених колективах і орієнтований на між особові стосунки, вирішення творчих завдань.

**Ліберальний стиль.** Рішення нав'язуються підлеглими керівнику. Він практично усувається від активного управління групою, поводить, як рядовий учасник, надає учасникам цілковиту свободу.

Серед викладених стилів управління немає універсального, придатного на всі випадки життя, немає поганого або доброго. Всі

стилі володіють певними перевагами і породжують свої проблеми. Ефективність керівництва залежить у першу чергу від гнучкості у використанні позитивних сторін того або іншого стилю і уміння нейтралізувати його слабкі сторони[4].

Для визначення співвідношення стилів керівництва в управлінні навчальним закладом було проведено дослідження на базі Сумського обласного інституту післядипломної освіти. У опитуванні взяли участь 39 педагогічних працівників (13 директорів шкіл, 13 заступників директора з навчально – виховної роботи і 13 класних керівників).

У групі класних керівників було визначено таке співвідношення стилів керівництва: у загальних рисах домінує з не великою перевагою ліберальний стиль (53,8%), демократичний (46,2%). У групі заступників директора з навчально – виховної роботи: демократичний стиль (84,6%), ліберальний стиль (15,4%).

У групі директорів: демократичний стиль (76,9%), автократичний стиль (16,6%) і ліберальний стиль (7,7%). Проведене дослідження дає можливість зробити висновок, що серед директорів і заступників директора з навчально – виховної роботи переважає демократичний стиль керівництва, серед класних керівників ліберальний.

#### Література

1. Базарова Т.Ю., Еремина Б.Л. Управление персоналом. - М., 2001 - 45 с.
2. Кабушкин Н И Основы менеджменту. - Мн., 2001. - 241 с.
3. Книшова Е.Н. Менеджмент: Учебное пособие. - М., 2005. - 67 с.
4. Цимбалюк І. М. Психологія управління. – К., 2008. - 624 с.

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Козлов Д.О., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Підготовка фахівців у сфері управління освітою має будуватися на визнанні того, що нині сама по собі інформація втрачає вагу, якщо не має прикладного характеру, тоді як здобуття інформації стало визначальним у діяльності особистості. Важливо прийняти тезу про те, що у сучасному суспільстві відпадає необхідність щодо перевантаження пам'яті новими знаннями,



зростає потреба у розвитку вміння майбутнього фахівця користуватися ними. Реалізація окреслених стратегій значною мірою залежить від ефективності самостійної роботи студентів, що зумовлює подальший науковий пошук оптимальних моделей її організації. Якщо аналізувати види самостійно-дослідницької діяльності майбутніх менеджерів освіти, то слід назвати такі: складання портфоліо, написання професійної автобіографії, підготовка есе, створення проєктів. Важливими є проведення публічних презентацій та використання професійних «кейсів».

Вважаємо, що самостійно-дослідницька діяльність майбутніх менеджерів освіти буде лише тоді ефективною, якщо організаційною базою виступають всі складові освітнього процесу підготовки майбутніх керівників шкіл, а саме: науково-дослідна (підготовка магістерського дослідження, написання наукових статей, організація виступів на наукових конференціях, підготовка рецензій на наукові продукти студентами); навчально-творча (дисципліни професійного циклу, зокрема професійний та стратегічний менеджмент, маркетинг в системі управління освітою, логіка та методологія наукових досліджень в діяльності менеджера освіти) та пізнавально-практична (продовжене стажування у закладі освіти).

Зазначимо, що самостійно-дослідницька діяльність майбутніх менеджерів освіти може бути ефективною, якщо забезпечено взаємодію та взаємозв'язок таких педагогічних чинників: створення пізнавально-креативного середовища, в якому магістрант активно розробляє, апробує і втілює оригінальні творчі рішення, проєкти, управлінські ідеї.

## ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Лаврик В.І., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Керівник загальноосвітньої школи працює в першу чергу з людьми, він забов'язаний знати всі тонкощі „людської інженерії” і володіти значним обсягом гуманітарних знань[2, 19]. Його

управлінська діяльність орієнтована на постійну взаємодію з іншими учасниками навчально – виховного процесу, на досягнення мети, зростання ефективної діяльності кожного вчителя[4, 71].

Не применшуючи значення проведених досліджень відмітимо[3, 28], що проблема аналізу резервів удосконалення управлінської діяльності залишається актуальною. Мета даної статті полягає у розкритті особливостей управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу у сучасних умовах розвитку освіти. Особливість управлінської діяльності менеджера загальноосвітньої школи на сучасному етапі визначається сукупністю традиційних та появою нових керівних функцій[1, 44].

До традиційних функцій його управлінської діяльності належать прийняття рішення, організація їх втілення, коригування роботи, облік і контроль, які тепер залишаються основними. Оновлення змісту освіти вимагає реалізації нових функцій керівника (профілізації та індивідуалізації освітнього процесу, авторських навчальних програм, підручників, посібників), відбувається впровадження нових освітніх технологій (розвиваюче, модульне, диференційоване навчання, використання методів проектування і моделювання, життєтворчості особистості); модернізуються зміст, форми й методи управління закладами і установами освіти (підвищується значущість менеджерської функції управління інноваційним процесом, створюються багатоваріантні моделі управління). Пріоритетними стають дорадчо-адміністративні форми управління, які поділяють на: колегіальні (рішення ради школи, педагогічної ради, зборів трудового колективу, наради при директорові, методичної ради, профспілкових зборів, ради засновників); колективні (резолуції чи рішення, консультантів, учнівської, батьківської ради, зборів творчих учителів); індивідуальні (висновки, поради). Управлінська діяльність у системі освіти є професією, яка потребує не тільки підвищення компетентності, а й володіння технологічними, комунікативними й управлінськими вміннями, що дозволяє вирішувати основні завдання як в інтересах навчального закладу — підвищення ефективності і якості праці, так і в інтересах людини -

підвищується рівень життя, створюється можливість для реалізації своїх здібностей.

### Література

1. Бондар В. Управління розвитком конкурентоспроможності вчителя в процесі професійної підготовки // Освіта і управління. – 2007. – Т. 10, № 3-4. – С. 44-52.
2. Лук'янихін В.О. Менеджмент персоналу. - Суми, 2004. – 592 с.
3. Тимошко Г. Про деякі аспекти підготовки керівників загальноосвітнього навчального закладу до управління якістю освіти // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9, № 1. – С. 71-77.
4. Тимошко Г. Управління закладами освіти в умовах формування інформаційного простору як складова частина забезпечення якісної освіти // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9, № 2. – С. 28-30.

## КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В РИНКОВИХ УМОВАХ

Горбуленко Я.М., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Основою ринкової економіки є конкуренція. В освітньому процесі конкуренція виконує роль регулятора темпів і обсягів надання послуг, спонукаючи менеджера освітнього закладу запроваджувати науково-технічні досягнення, підвищувати продуктивність освітніх послуг, вдосконалювати технологію, організацію навчального процесу тощо. На рівень конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) найважливіший вплив мають науково-технічний рівень, використання новітніх винаходів і відкриттів, впровадження сучасних інноваційних технологій.

Оцінка конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу на конкретному ринку або його сегменті ґрунтується на ретельному аналізі технологічних, фінансових і збутових можливостей. У рамках стратегічного аналізу питання підвищення рівня конкурентоспроможності ЗНЗ пов'язані з визначенням стратегічних перспектив, чинності конкурентоспроможної позиції закладу, сильних і слабких сторін діяльності, конкурентоспроможності за витратами. Крім того, виникають проблеми, пов'язані з оцінкою рівня

конкурентоспроможності як товару, тобто освітніх послуг, так і спектр показників, що беруть участь в даній оцінці, методи й моделі, що дозволяють оцінити перспективи розвитку з погляду масштабів зростання, стабільності місткості ринку, перспектив інноваційних технологій.

Отже, рівень конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу в остаточному підсумку визначає рівень конкурентоспроможності економіки держави, оскільки безпосередньо бере участь у конкурентній боротьбі на внутрішніх і зовнішніх ринках. В умовах спаду виробництва проблема підвищення рівня конкурентоспроможності ЗНЗ стає особливо актуальною.

## Секція 2. Психологічні проблеми педагогічної діяльності

### ВЗАЄМОДІЯ СТИЛІВ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ

Мирошниченко Ю.О., аспірант СумДУ

Спільне завдання психології, соціології та педагогіки - полегшити взаєморозуміння і сприяти духовному й інтелектуальному розвитку людей і суспільства в цілому. Взаєморозуміння багато в чому залежить від стилів мислення. Вважається, що стиль мислення - це система розумових способів дії, прийомів, методів і відповідних їм розумових стратегій, які спрямовані на розв'язання завдань певного класу, і які детерміновані цими завданнями. Під стилем мислення розуміють відкриту систему інтелектуальних стратегій, прийомів, навичок і операцій, до яких особистість схильна в силу своїх індивідуальних особливостей (від системи цінностей і мотивації до характерологічних властивостей) [2].

Деякі дослідники визначають стиль мислення як систему нормативних приписів, що формують підхід до діяльності і її результатів [3]. На думку А. Н. Уайтхеда, одним з основних завдань освіти є розвиток мислення студентів. У роботах А. Харрісона, Р. Бремсона й доповнених А.Л. Алексеевим і Л.А. Громовою аналізується взаємозв'язок між стилями мислення й способами сприйняття, переробки й видачі інформації. Основна ідея даної

теорії полягає в тому, що люди можуть бути охарактеризовані в термінах законодавчого, виконавчого, оцінювального, локального, глобального, ліберального й консервативного стилів мислення. Одним з головних припущень теорії Р.Дж.Стернберга є те, що стилі мислення проявляються як при розв'язанні чисто розумових завдань, так і в контексті будь-якої іншої діяльності, що дозволяє застосовувати цю теорію при дослідженні будь-якої специфічної діяльності, зокрема викладання й навчання [1]. Аналогічна позиція представлена в роботах А. Харрісона й Р. Бремсона, які виділили п'ять інтелектуальних стилів залежно від того, який тип проблем і які способи їх розв'язання виявилися кращими для конкретної людини: синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний і реалістичний.

Ми висунули гіпотезу про необхідність погодження стилю мислення викладача й студента для успішного навчання в університеті. Наші дослідження виконані в рамках теорії психічного самоуправління, запропонованої Р.Дж.Стернбергом. Відповідно до даної теорії, стиль мислення - це здатність до вибору індивідуально-своєрідних способів пізнавальної взаємодії з навколишнім світом залежно від особливостей організації індивідуального ментального досвіду й об'єктивних вимог конкретної ситуації. Однак необхідно зазначити, що Стернберг принципово розрізняв стилі мислення й здібності: здібності характеризують те, що людина може зробити, тоді як стиль - те, як він воліє використати свої здібності, тобто спосіб реалізації здібностей. На його переконання, стилі як способи пізнання не корелюють із показниками інтелектуальних здібностей.

Наші дослідження проводилися на кафедрі управління (факультет економіки й менеджменту) СумДУ. Викладачам і студентам першого й другого курсів було запропоновано запитальник для визначення стилю мислення.

*Таблиця 1. Запитальник для визначення стилю мислення для викладачів*

Вид	Характеристика
Законодавчий	Я намагаюся ставити своїх студентів у такі ситуації, у яких вони могли б знайти розв'язання проблеми своїм власним шляхом
Виконавчий	Я надаю перевагу використанню методичних розробок і рекомендацій

Оцінювальний	Одним з головних завдань викладання є оцінювання успіхів студента
Локальний	Я люблю давати своїм студентам завдання, виконання яких вимагає ретельної й детальної роботи
Глобальний	Я вважаю, що викладачі повинні перш за все звертати увагу на концептуальне, а не фактичний зміст своїх занять
Ліберальний	Я змінюю зміст і стиль своїх занять щороку
Консервативний	Я згодний з тим, хто виступає за зміцнення дисципліни на заняттях і повернення до традиційних методів навчання.

Опитування показало, що більшість викладачів дотримуються законодавчого стилю мислення (40%), при цьому значна частка консервативного (20%), глобального (15%), виконавчого (14%), локального (7%).

Таблиця 2. Запитальник для визначення стилю мислення для студентів

Вид	Характеристика
Законодавчий	Я завжди намагаюся знаходити своє власне розв'язання проблеми
Виконавчий	Я добре справляюся з роботами на перевірку вивченого
Оцінювальний	Я люблю висловлювати свою точку зору й критично оцінювати інші
Локальний	Я, звичайно, розділяю проблему на кілька частин і працюю з кожною із цих частин, не прагнучи глянути на проблему як ціле
Глобальний	Я люблю ставити запитання, що стосуються загального контексту досліджуваного матеріалу
Ліберальний	Я підходжу до вирішення кожної проблеми з уявою і винахідливістю
Консервативний	Я дотримуюся традиційних способів вирішення проблем

Результати аналізу опитування студентів наведені на рис. 1. Законодавчий стиль мислення (23%) переважає в студентів, однак значна частка консервативного (21%) і оцінювального (19%), при цьому найменша частка локального (2%) і виконавчого (5%) стилів мислення.

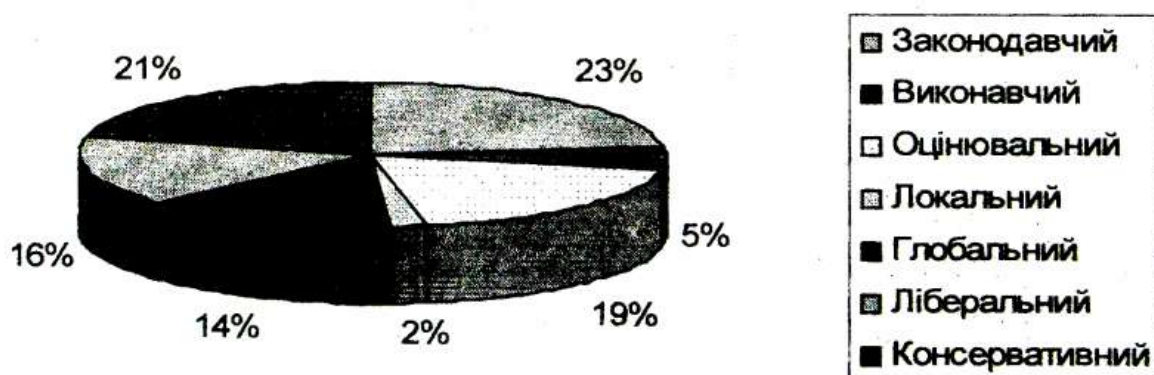


Рисунок 1 - Стилi мислення студентiв

Таким чином, опитування показало збіг пропорцій між стилями мислення студентів і викладачів. Це означає можливість продуктивної роботи на заняттях, наявність інтересу в студентів і успішне засвоєння матеріалу. Перевага законодавчого стилю мислення показує, що й студенти, й викладачі на кафедрі управління надають перевагу самостійному вирішенню проблеми; люблять працювати із проблемами, що вимагають використання креативних стратегій; схильні самі планувати власну діяльність (тому болісно реагують на будь-який зовнішній контроль своєї інтелектуальної поведінки), їх відрізняє розвинена уява. Так як, кафедра управління випускає фахівців з менеджменту, саме такий стиль мислення й необхідний для успішної професійної діяльності.

#### Література:

1. Sternberg R.J. Thinking styles: Keys to understanding student performance // Phi Delta Kappan. 1990. Vol. 71.
2. Коротаєв А. А., Тамбовцева Т. С. Дослідження індивідуального стилю педагогічного спілкування // Питання психології, 1990. - № 2. - С. 62-69.
3. Либин А. В. Сильові особливості пізнавальних процесів і навчальна діяльність // Розвиток і діагностика здібностей / Під ред. В. Н. Дружиніна, В. Д. Шадрикова. - М., 1991. - С. 131-139.

## ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ ТА ЛІДЕРСТВА

Подужайло О., магістрант СумДУ; Кузікова С.Б., доц.

Дослідження зарубіжних вчених вже давно довели, що високий рівень загального інтелекту (IQ) не гарантує його володарю успіху в кар'єрі або щастя в особистому житті. Не дивлячись на те, що наша культура дотепер сконцентрована на отриманні академічних знань і абсолютно ігнорує емоційний інтелект (EQ), саме від нього залежить успіх кожного топ-менеджера в бізнесі. Тому тема емоційного інтелекту є сьогодні надзвичайно актуальною.

Термін «емоційний інтелект» з'явився в 1993 р. Американські психологи Пітер Салоуей і Джон Майє обґрунтували концепцію EQ в спільній науковій роботі «The intelligence of

emotional intelligence», розрахованій на вузьке коло фахівців. В книзі вказувалося, що емоційний інтелект – такий тип соціального інтелекту, який використовує здатність моніторингу власних емоцій і емоцій інших людей для того, щоб розрізняти їх і застосовувати дану інформацію для управління власним мисленням і діями. Автори стверджували, що люди, що володіють високим рівнем EQ, здібні до більш швидкого прогресу в певних галузях і більш ефективного використання своїх здібностей.

Оскільки емоційний інтелект (EQ) входить в поняття соціального інтелекту (CI), то для повнішого розуміння природи EQ необхідно зрозуміти сутність CI. Зазвичай соціальний інтелект трактують як особливу здібність, що забезпечує ефективність соціальної активності особи та відображає своєрідність організації її ментального досвіду у сфері соціальної взаємодії.

Поняття «соціальний інтелект» вперше використав у 1920 р. Е.Торндайк. Він прирівняв його до здатності людини мудро діяти в людських відносинах. Вивченням питань соціального інтелекту займалося багато вчених: Г. Олпорт, М. Аргайл, Дж. Гілфорд, М. Саллівен, Д. Кітінг, М. Форд, М. Тісак та ін. У своїх роботах вони досліджували проблеми соціальної перцепції, розуміння людьми один одного, розкривали природу та структуру соціального інтелекту. На основі описів вчених можна зробити висновок, що соціальний інтелект – глобальна здібність, котра виникає на базі комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних і поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції (психічної та фізичної витривалості, активності) [1]. Причому останній складовій комплексу, а саме енергетичній забезпеченості процесів саморегуляції, приділяється сьогодні все більше уваги.

За популяризацію ідеї емоційного інтелекту взявся психолог Деніел Гоулмен. В 1995 р. вийшов його перший бестселер «Emotional Intelligence», в якому він розвинув ідеї попередників, висловивши їх доступною мовою. Основна думка, яку Гоулмен несе в маси: емоційний інтелект - це інший шлях бути розумним. Психолог виділив декілька його складових: самосвідомість,



самоконтроль, емпатія і навички відносин. Таким чином, EQ – здатність людини тлумачити власні емоції і емоції оточуючих з тим, щоб використовувати одержану інформацію для реалізації своїх цілей. В цьому випадку IQ – це система пізнавальних здібностей (відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, всі розумові знання і вміння).

На відміну від IQ, рівень якого багато в чому визначений генами, рівень EQ залежить від зусиль самої людини. Розвиток емоційного інтелекту підвищує особисту ефективність, дозволяючи, наприклад, в потоці негативних емоцій побачити причину негативу, після чого правильно оцінити ситуацію і розумно на неї відреагувати. Розвиток сензитивності спрямований на оволодіння психологічними основами перцептивних процесів, на усвідомлення ролі міжособистісних процесів у професійній діяльності та вміння встановлювати емоційно насичені контакти, на вдосконалення навичок адекватної міжособистісної взаємодії, оволодіння багатим репертуаром технік спілкування, на актуалізацію потреби в самоаналізі особистісних рис і власної вербальної/невербальної поведінки.

Це особливо потрібно для таких людей, як лідери, люди з розвиненим емоційним інтелектом, що і дозволяє їм вести за собою послідовників і надихати їх. У своїй книзі Д.Гоулмен наводить дані досліджень Гарвардського університету, які просто приголомшують: успішність будь-якої діяльності лише на 33% визначається технічними навичками, знаннями і інтелектуальними здібностями (тобто IQ людини), а на 67% - емоційною компетентністю (EQ). Причому для керівників ці цифри відрізняються ще сильніше: тільки 15% успіху визначається IQ, а інші 85% - EQ [2]. Гоулмен стверджує, що на 50-70% створення клімату в організації залежить від дій однієї людини – лідера. При цьому тільки один окремо взятий організаційний клімат – емоційно забарвлене ставлення людей до роботи – здатний пояснити підвищення продуктивності праці на 20-30%. Саме емоційний стан керівника реально впливає на психологічний клімат в колективі і тим самим на ефективність роботи співробітників.

Як показали численні дослідження, між коефіцієнтом інтелекту людини та його успіхами немає прямого зв'язку. Успіх людини, вміння будувати соціальні зв'язки і досягати поставлених цілей безпосередньо залежать від його емоційного інтелекту. Сьогодні успішні люди беруть в союзники не тільки логіку, але й емоції. Модне поняття «бізнес-інтуїція» засноване в першу чергу на аналізі емоційної інформації, яка точніша і багатогранніша, ніж логічна. «Емоційний розум», тобто інтуїція, відчуття, сензитивність, працює в десятки тисяч разів швидше, ніж неокортекс (області кори головного мозку, що відповідають за вищі нервові функції), і встигає обробити значно більше інформації.

Можна виокремити декілька рівнів EQ. Перший – усвідомлення своїх емоцій, вміння визначити, яку емоцію відчуваєш в даний момент, визначити, з яких базових емоцій складається складна емоція. Другий рівень – вміння управляти власними емоціями, визначати джерело і причину їх виникнення, ступінь корисності, змінювати інтенсивність емоцій, замінювати їх на інші. Третій – аналіз емоцій інших людей, визначення емоційних станів за вербальними і невербальними ознаками. Четвертий – управління емоціями інших людей, цілеспрямована дія на їх емоції. Таким чином, виходить, що емоційний інтелект – це саморегуляція, самоконтроль, вміння управляти міжособистісними відносинами.

### Література

1. Мудрик А.К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність// Практична психологія та соціальна робота. – 2006. - №3. – с. 4-6.
2. Громова Т. Менеджмент на емоціях//Компаньон.- 2008.- №16.- с.31-34

## ЕМОЦІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ЯК РЕГУЛЯТОР ПРОЦЕСУ ПІЗНАННЯ

Жаловага В., магістрант СумДУ; Кузікова С.Б., доц.

Емоції впливають на усі сторони людського життя, у тому числі й на навчання. Вивченням впливу емоцій на навчання займалися такі вчені, як Керрол Е. Ізард, Головаха Е.И., Паніна Н.В., Виготський Л.С., Фресс П., Джемс В. та інші. Існують переконливі

дані, які свідчать про те, що емоції є найважливішим фактором регуляції процесів пізнання. Так, емоційна забарвленість – одна з умов, що визначає довільну увагу та здатність запам'ятовувати. Вона може суттєво забезпечити або ускладнити довільну регуляцію цих процесів. Наприклад, негативне ставлення до навчання пов'язане з негативними емоціями страху, образи, незадоволеності собою та викладачем. Позитивне ж ставлення до навчання пов'язане з позитивними емоціями подиву, переживання незвичайності, упевненості у своїх силах, гордості за себе.

Емоційно забарвлені знання запам'ятовуються швидше і міцніше, ніж знання, що позбавлені індивідуальної спрямованості, значущості й залишають людину байдужою. І це завжди треба враховувати, добираючи навчальний матеріал. Анатолій Франс вважав, учитися треба весело; мистецтво навчання - це мистецтво пробуджувати в юних душах допитливість, а потім задовольняти її.

Саме тому велике значення надається ролі емоцій і в автодидактиці (новому системному підході до навчання, який поєднує в собі новітні дані багатьох наук; використовує методи, спрямовані на збереження психічного і фізичного здоров'я). Так, одне з основних її правил полягає в тому, що не пізнавши хвилювання, ніхто не має права вважати пережитим розуміння. Справді, будь-яке знання треба вважати істинним тільки тоді, коли воно сплавлене в єдине з найглибшим почуттям. Усе «наукове», «інтелектуальне», «літературне» треба навчитися читати, сприймати і усвідомлювати з любов'ю і високим хвилюванням. У цьому одне з головних завдань практичної автодидактики. Відомий філософ Х.Г. Гадамер, даючи інтерв'ю у 90-річному віці, говорив про те, що людина вчиться, тільки завдячуючи подиву; варто задуматися ще й ще раз, аби зрозуміти, що процес навчання без такого простого явища як подив - марна праця, невиправдані зусилля протягом місяців і навіть років; отже, усю педагогіку слід вибудовувати на технологічній базі, яку можна назвати «організацією подиву».

Розглянемо механізм впливу емоцій на психічні процеси мислення та пам'яті людини на прикладі однієї з психолого-кібернетичних моделей діяльності інтелекту під час навчання.

Згідно із вченням І. Павлова центральна нервова система перебуває в нормальному загальмованому режимі, тобто усі центри та механізми інтелекту перебувають у незбудженому стані. Таке гальмування забезпечується системою управління гальмуванням. Збудження або гальмування відповідних центрів здійснюється при отриманні з навколишнього середовища позитивних або негативних збудників, які через центри емоцій діють на систему управління гальмуванням і через неї подають команди на розгальмування потрібних психічних процесів (мислення, пам'яті тощо).

Отже, відповідно до розглянутої моделі впливу емоцій, в процесі організації дій слухачів з навчальною інформацією, безперечно, необхідний неперервний емоційний вплив, оскільки саме він створює умови інтенсивної пізнавальної діяльності. З цього приводу Л. С. Виготський говорив, що думка - не остання інстанція; сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери людського пізнання, яка охоплює потреби і спонукання й інтереси, емоції людини; за думкою стоїть ефективна волява тенденція» [2]. Велика кількість проведених досліджень довела те, що працездатність у студентів за умов впливу позитивних емоцій на розумову діяльність підвищується приблизно на 30-40%. Досліджень, проведених на кафедрі математики Криворізького педінституту показали, що емоційність лежить в основі майже 30% стимулів відвідування лекцій [3].

Викладачам слід пробудити уяву слухача, його фантазію, інтуїцію, емоції. Інакше кажучи, розвивати функції не лише лівої (аналітичної) півкулі мозку, а й правої (інтуїтивною), бо відомо, що спільна робота обох півкуль мозку значно підвищує інтенсивність розумової діяльності людини. Але не можна забувати й про те, що позитивні емоції (радість, задоволення тощо) являються умовою творчості, підвищують креативність, сприяють інтелектуальній активності, а негативні (страх, тривога та ін.) – навпаки гальмують розумову активність та приводять до механічної дії. Звідси педагогічним правилом має стати вимога емоційної схвильованості, через яку слід проводити весь навчальний матеріал. Необхідно кожного разу турбуватися про те, щоб накопичити відповідні сили

не тільки для розуму, а й для почуття [1].

Без сумніву, найкращим каталізатором підвищення емоційності занять є застосування у викладацькій практиці гуманістичної психології навчання, яка базується на забезпеченні співробітництва у прийнятті рішень між усіма учасниками навчального процесу; наданні можливостей для довільного вибору, творчого і радісного навчання. Щоб реалізувати таку модель навчання, від викладача вимагається, окрім інформаційного забезпечення, розроблення відповідної емоційної партитури подання знань та постійного зворотного зв'язку з аудиторією, його власної захопленості предметом.

#### Література

1. Керрол Э. Изард Психология эмоций/ Перев. с англ. — СПб., 1999.
2. Исторический смысл психологического кризиса// Л.С.Выготский. Собр. соч. В 6 т. Т. 1. М., 1982.
3. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции.- М., 1981.

### СТРЕС ВИПРОБУВАННЯ: СТУДЕНТ І ЕКЗАМЕН

Гребенюк Д.І., СумДУ

Суспільне життя людини постійно ставить її в ситуації «іспитів». Класичний приклад «екзаменаційного стресу» можна виявити в періоди сесії в будь-якому навчальному закладі. Безсонні ночі, тривожні думки, зниження апетиту, прискорений пульс і тремтіння в кінцівках - ось типові прояви страху перед іспитами. Проведені останніми роками дослідження показали, що страх перед іспитами зачіпає всі системи організму людини: нервову, серцево-судинну, імунну та ін. Нещодавні дослідження вчених з медичної школи Х'юстону (США)[3] показали, що під впливом цього страху в частини студентів відбувається порушення генетичного апарату, підвищення ймовірності виникнення онкологічних захворювань. За даними російських авторів, в період екзаменаційної сесії у студентів і школярів реєструються виражені порушення вегетативної регуляції серцево-судинної системи, які супроводжуються почастишанням пульсу, підвищенням артеріального тиску і порушенням балансу відділів вегетативної нервової системи.[3]

Соціологічні дослідження показують, що студенти сприймають іспит як «поєдинок питань і відповідей», «як витончені тортури», як «інтелектуальне і емоційне перевантаження». Значущість іспиту викликана тим, що його підсумки впливають на соціальний статус молодої людини, його самооцінку, матеріальне положення (стипендію), на подальші перспективи навчання у вузі і, можливо, подальшу професійну кар'єру. Такі чинники, як тривале чекання іспиту, елемент невизначеності при виборі білету (повезе — не повезе?) і жорсткий ліміт часу на підготовку підсилюють емоційну напругу до максимальних значень, що супроводжується «гормональною і вегетативною бурєю». Наприклад, у окремих студентів артеріальний тиск перед іспитом доходив до відмітки 170-180 мм рт.ст., а пульс — до 120-130 ударів в хвилину, що відповідає або показникам гіпертоніків з солідним стажем захворювання, або ж показникам спортсменів, що мають значні фізичні навантаження. За даними анкетування, 33% студентів скаржилися на почастішання серцебиття перед іспитом, 31 % відзначали розлад сну, 20% студентів говорили про порушення контролю за мускулатурою (некероване м'язове тремтіння, слабкість в колінах...), 8% говорили про неприємні відчуття в грудях, 4% студентів скаржилися на головні болі та ін.[2]

Цікаво, що студенти, які бояться іспиту, вважають за краще шукати причину передекзаменаційної тривоги в зовнішніх факторах, знімаючи з себе відповідальність за свій страх. На питання: «Що турбує вас більш всього перед іспитами і викликає сумнів в успішній його здачі?» - 49% опитаних як чинник, що заважає отримати гарну оцінку, відзначили «складний білет», 21% — недоброзичливе ставлення екзаменатора, 11%- невпевненість в собі», 10% - поганий фізичний стан і лише 8,5% студентів вказали на «низький рівень знань».[2]

Слід зазначити, що при виникненні будь-якої уявної або реальної небезпеки в різних індивідуумів включається переважно «активний» або «пасивний» тип реагування: у більшості людей в разі небезпеки відбувається почастішання пульсу і підвищення артеріального тиску, тоді як в меншій частини - навпаки, пульс

сповільнюється і знижується тиск (у них від страху «завмирає серце», «перехоплює дихання», знижується загальна активність організму). Згідно з дослідженнями, дана картина виявляється і у студентів, які випробовують страх перед майбутніми іспитами: тоді як у більшості молодих людей стан нервової напруги і тривоги супроводжувався почастищенням серцебиття і підвищенням артеріального тиску, в частини студентів спостерігалася інша реакція - уповільнення ритму серця, ослаблення м'язового тону, падіння артеріального тиску. Цей тип реакції на іспит спостерігався в основному в осіб із слабким типом нервової системи, у людей з меланхолічним темпераментом, не здатних витримати сильних навантажень. Причому якщо перед першим іспитом у них ще зустрічався «нормальний» тип реагування із загальною активацією організму, то до друго-третього іспиту у них, як правило, наставало позамежне гальмування, що супроводжувалося пасивністю і різким знесиленням, погіршенням настрою. Такі студенти складали останні іспити сесії як би «за інерцією» і були готові прийняти будь-яку оцінку, аби «ця мука» швидше закінчилася.

Також було виявлено вплив індивідуально-психологічних характеристик (за Кеттелом) на ставлення до іспиту: іспитів більшою мірою бояться "глибоко порядні люди, які мають високі моральні принципи, точні і акуратні в справах, схильні не порушувати соціальних норм" (чинник G); "неспокійні, непосидючі люди, що не уміють розслабитися і схильні до фрустрацій" (Q 4); "м'які, витончені люди, що володіють багатую уявою" (J); "залежні особи, чутливі до групової думки, для яких погана оцінка на іспиті означає зниження соціального статусу" (- Q 2).[1] Деякі зарубіжні і вітчизняні дослідники, які вивчали цю проблему, взагалі прийшли до висновку, що з психогігієнічних позицій іспити небажані і мають бути скасовані.[3] В той же час існує і інша точка зору, що стверджує, що іспити стимулюють діяльність мозку і підвищують пізнавальну активність. Американський психолог Саразон встановив, що учні, які бояться

іспиту, можуть помітно поліпшити свої досягнення і навіть перевершити тих, хто іспитів не боїться.

Цікаво, що тоді як для одних людей проблемою є зниження рівня екзаменаційного стресу, для інших, навпаки, потрібно «як слід розсердитися» або злякатися, щоб повною мірою мобілізувати свої сили і успішно скласти іспит. Для кожної людини потрібний свій, оптимальний рівень хвилювань і страху, при якому він показує найкращі результати. Наприклад, для меланхоліків, які відносяться до слабого типу нервової системи, бажано знижувати зайве збудження, а ось для флегматика з сильним і інертним типом нервової діяльності, щоб краще відповісти, необхідно, навпаки, більше переживати і боятися іспиту.

При першому погляді на білет часто виникає відчуття: «Нічого не пам'ятаю». Не впадайте в паніку — просто вашій пам'яті потрібний деякий час на пошуки необхідної інформації. Починайте згадувати головну ідею питання, найбільш важливі його складові, намагайтеся пригадати малюнки, приклади і т. д. Якщо і це не допомагає, пригадаєте, як саме Ви вивчали дане питання, що при цьому відбувалося і т. п. Уривчасту інформацію, яка спливає при цьому, фіксуйте на листку. Головне — заспокоїтися і планомірно згадувати. Занотуйте на аркуші схему розкриття питання з великими інтервалами між пунктами. Потім поступово вписуйте дрібніші підпункти, що розкривають його сутність.

Не читайте всю відповідь з вашого паперу, адже у викладача можуть з'явитися певні сумніви в ваших знаннях, а відповідно і додаткові питання. Коли Ви відчуваєте, що по першому завданню більше нічого додати, спокійно переходьте до підготовки наступного питання, періодично повертаючись до першого, додаючи інформацію, яка згадалася пізніше. Інколи пригадати забуте допомагають відповіді товаришів і репліки викладача.

Більшість екзаменаторів особливо цінують у студентах вміння виділити головне; самостійність — уміння узагальнювати матеріал з різних джерел, а не лише з підручника, використання своїх власних прикладів, оригінальні шляхи практичного використання; зацікавленість в предметі; показ зв'язків, місця



даного питання в майбутній роботі за фахом; вміння застосувати свої знання для відповіді на додаткові питання. Пам'ятайте: екзаменаторам, подобається спокійна впевненість в собі, але не подобається помітна самовпевненість! Взагалі, для допомоги у подоланні страху перед іспитом необхідно проводити для студентів ВНЗ певні семінари з навчання прийомам саморегуляції і подолання стресового стану.

#### Література:

1. <http://www.publiclibrary.ru/readers/25kadr/ekzameni.htm>
2. Ю. Щербатих, Как не бояться экзаменов - <http://web.vrn.ru/center/strax.htm>
3. Щербатых Ю. Психология страха. Популярн. энциклопедия, 2007.

### ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК, ЯКИЙ ОПОСЕРЕДКОВУЄ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МОТИВАЦІЇ І УСПІШНОСТІ В НАВЧАННІ

Шаповал А.І., аспірант СумДУ

З кожним роком збільшується емоційно-психічне навантаження на студента, яке, поєднуючись із його індивідуально-особистими рисами, справляє негативний вплив на всі види його діяльності. Проте проблема особистої тривожності студентів ВНЗ залишається поки недостатньо дослідженою. Для виявлення рівня ситуативної і особистої тривожності студентів в основному використовується методика «Дослідження тривожності» Ч.Д.Спілбергера [4]. За результатами ряду проведених нами досліджень були сформульовані наступні висновки.

Студенти молодших і середніх курсів (I-III курси), як менш адаптовані до соціально-психологічних особливостей навчання в конкретному вузі, мають вищий рівень тривожності і страху перед іспитом, а у студентів V курсу переважає помірний рівень. Це пов'язано із кардинальними змінами ціннісних орієнтації і мотивів навчання на старших курсах. Ще одним фактом, що впливає на ступінь зацікавленості студентів в навчанні, є їх задоволеність вибором спеціальності. Якщо студенту подобається спеціальність,

із якою він з кожним роком усе більше знайомиться, то тривожність знижується, якщо студент незадоволений, то навпаки.

Якщо умовно розділити рівні успішності в навчанні на високий, середній і низький, то можна прослідкувати певний рівень кореляції між особистою тривожністю і успішністю в навчанні по всій вибірці респондентів ( $r = 0,2$ ;  $p < 0,05$ ). Між мотивацією навчання і успішністю в навчанні кореляції не знайдено. Проте має місце кореляція між особистою тривожністю і мотивацією ( $r = 0,2$ ;  $p < 0,05$ ). Отже, коефіцієнти кореляції свідчать про наявність слабкого, але все-таки присутнього взаємозв'язку між особистою тривожністю і успішністю в навчанні, особистою тривожністю та мотивацією. Професійні мотиви «стати висококваліфікованим фахівцем, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», пізнавальний мотив «набути глибоких і міцних знань», а також прагматичні мотиви «одержати диплом», «постійно одержувати стипендію» переважають у студентів молодших курсів. У студентів III курсу як домінуючі мотиви виступають прагматичні мотиви «одержати диплом», «постійно одержувати стипендію», професійний - «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», мотив особистого престижу «успішно продовжити навчання на подальших курсах».

У студентів V курсу домінуючими є професійні мотиви «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», «стати висококваліфікованим фахівцем», прагматичний мотив «одержати диплом», мотив особистого престижу «успішно вчитися, скласти іспити на «4» і «5». Пізнавальний мотив «набути глибоких і міцних знань» відрізняє студентів-першокурсників від решти студентів. Пізнавальний мотив «бути постійно готовим до наступних занять» виключається студентами всіх трьох курсів. Таким чином, тільки на I курсі спостерігається гармонізація балансу «цінності-мета» і «цінності-засіб». На III і V курсах в мотивації навчання присутній дисонанс.

При аналізі одержаних результатів, слід звернути особливу увагу на особу студента, формування адекватної мотивації навчання; корекції мотиваційної сфери, тобто приведенню у

відповідність «цінностей-цілей» і «цінностей-засобів»; корекції тривожності на початкових етапах навчання у вузі. Всі ці заходи повинні входити до складу програми психологічної підтримки студентів в період навчання у вузі. Велику роль при цьому також виконує особистість викладача як такого, його здатність захопити студентів своїм предметом і бути лідером для них впродовж усього навчання.

### Література

1. Астапов В.М. Тревога и тревожность//Хрестоматия по психологии. - СПб., 2001. - 256с.
2. Габдреева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии// Тонус. - 2000. - № 5. - С.32-39.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2000. - 508с.
4. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. Практикум. - Ростов н/Д., 1999.

### ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ

Старикова Т.Н., аспирантка СумГУ

По данным исследований Национального института проблем здоровья и профессиональной безопасности в наше время более 35млн людей во всем мире страдают клинической формой синдрома хронической усталости. После нескольких лет работы специалисты, работающие в учебном заведении, испытывают своеобразное психологическое явление – эмоциональное выгорание. Эмоциональное выгорание испытывают преподаватели во всем мире, оно возникает от усталости при чрезмерных нагрузках. Перегруженные общением со студентами, преподаватели чувствуют к ним безразличие или неприязнь, а негативные эмоции пытаются придушить, общаясь со студентами, как с объектами обучения. Ни о каком индивидуальном подходе к личности студента говорить уже не приходится. При этом «выгорелый» педагог переживает, так как работа не приносит ему удовольствия.

По мнению В.В.Бойко, эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. К.Маслач подчеркивает, что выгорание – это не потеря творческого потенциала, не реакция на скуку, а "эмоциональное истощение, возникающее на фоне

стресса, вызванного межличностным общением". Известный исследователь стресса М.Селье отметил, что "...имеет значение не то, что с вами происходит, а то, как вы это воспринимаете". Синдром выгорания включает в себя три основные составляющие: эмоциональную истощенность, деперсонализацию, редукцию профессиональных достижений. К.Маслач условно разделяет симптомы эмоционального выгорания на: физические, поведенческие и психологические. К физическим относятся: усталость; чувство истощения; восприимчивость к изменениям показателей внешней среды; частые головные боли; бессонница и т.д. К поведенческим и психологическим: работа становится все тяжелее, а способность выполнять ее все меньше; профессионал рано приходит на работу и остается надолго, и наоборот; берет работу на дом; чувство неосознанного беспокойства; чувство скуки; снижение уровня энтузиазма; чувство разочарования; неуверенность; чувство не востребованности; раздражительность; неспособность принимать решения; общая негативная установка на жизненные перспективы и др.

В профессиональном выгорании можно выделить три основные стадии. Первая стадия проявляется в нечастых забываниях каких-то рабочих моментов и формируется в течение трех-пяти лет. На второй стадии наблюдается снижение интереса к работе и потребности в общении, нарастание апатии к концу недели и повышение раздражительности. Эта стадия формируется в среднем от пяти до пятнадцати лет. А на полномасштабной, третьей стадии наблюдается эмоциональное безразличие, оупение, ощущение постоянного отсутствия сил, когнитивная дисфункция (нарушение памяти и внимания), нарушения сна с трудностями засыпания и ранними пробуждениями, личностные изменения (стремление к самоизоляции). На этой стадии ему гораздо приятнее общаться с животными и природой, чем с людьми. Стадия может формироваться от десяти до двадцати лет.

Многочисленными исследованиями установлено: молодые специалисты имеют большую склонность к выгоранию, что объясняется эмоциональным истощением от чрезмерного и не вполне добровольного общения; мужчины более подвержены деперсонализации, а у женщин ярче выражено эмоциональное выгорание. Мужчины оказались более чувствительны к воздействию стрессоров в ситуациях, которые требовали от них демонстрации истинно мужских качеств (сила, отвага). Женщины оказались более чувствительны к стрессовым факторам при

выполнении тех обязанностей, которые требовали от них сопереживания, воспитательных умений, подчинения. Более высокая степень предрасположенности к выгоранию у холостяков.

Для преодоления указанных симптомов люди интуитивно используют такие способы, как длительный сон, вкусная еда, общение с природой и животными, массаж, движение, танцы, музыка и многое другое. К сожалению, их, как правило, нельзя использовать на работе, в момент накопления усталости, поэтому важно научиться саморегуляции. Существуют словесные и рисуночные (проективные) упражнения, которые позволяют определить свое отношение к профессии, выделить основные проблемы и источники неудовлетворения профессиональной деятельностью, провести анализ источников негативных переживаний на работе и в результате - снять напряжение. Также для того, чтобы избавиться от эмоционального напряжения, необходимо представить себя в приятной обстановке (на море, в горах и т.д.), включить расслабляющую музыку или отвлечься, заняться каким-либо посторонним действием, которое поможет «спустить пар», или любимым делом. Необходимо помнить, что при сильном эмоциональном возбуждении человек неадекватно оценивает ситуацию и в такие моменты не стоит принимать никаких решений. Очень хорошо помогают расслабиться специальные дыхательные упражнения.

Для профилактики эмоционального выгорания следует пользоваться личными правилами: чаще улыбаться и оптимистически оценивать все происходящее; не игнорировать первых симптомов усталости, делать «тайм-ауты» в напряженной работе (которая от этого только выиграет); взять за правило дольше и чаще общаться с людьми, которые приятны; прощать себе свои ошибки и не стремиться быть идеальным; выработать принципы в работе и уметь говорить «НЕТ», когда от вас требуют лишнего.

### Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении. М., 1996.

2. Глауберман Д. Радость сгорания: как конец света может стать новым началом. – М., 2004.
3. Киршева Н.В. Психология личности. Тесты, вопросники, методики. – М., 1995.
4. Семенова Е.Н. Тренинг эмоциональной стойкости педагога. – М., 2005.
5. Райгородский Д.Я. практическая психодиагностика. Методики и тесты. – М., 2002.
6. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. *Статья*, 1978.
7. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. С.-Пб., 2002.

## САМОДОПОМОГА ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ ОСОБИСТОСТІ

Журавель А.В., СДПУ ім. А.С. Макаренка

Повсякденні проблемні ситуації, з якими стикаються більшість із нас, потребують певних навичок та вмінь в наданні психологічної допомоги самому собі. До особистісних дисгармоній призводять психологічні проблеми, які неадекватно вирішуються людиною, або інші патогенні події чи фактори: рольові конфлікти, несприятливі поведінкові комплекси, негативний досвід рольової поведінки, неадекватні уявлення про рольові очікування, неприйняття ролей та інші [3; 82].

З точки зору змісту і характеру психологічних проблем чи життєвих обставин, що спричинили проблемну чи кризову ситуацію, а також з точки зору особистісних ролей, що виникають, розвиваються і зникають, можна виділити кілька типів життєвих криз: 1. *Кризи становлення особистості*. Найхарактернішими кризами становлення є вікові кризи, що вважаються нормативними, тобто викликаними змінами, необхідними для нормального процесу становлення особистості. Ці зміни завжди супроводжуються зміною ролей, оскільки певна діяльність (гра, спілкування, навчання і т.д.) передбачає і відповідну особистісну роль людини. 2. *Кризи здоров'я*. Часто людина переживає серйозні психологічні проблеми у зв'язку з втратою здоров'я, каліцтвом чи

іншими серйозними проблемами, що докорінно змінюють життя.

3. *Термінальні кризи.* Є досить серйозними, оскільки пов'язані з термінальними цінностями людини, зокрема з імовірним чи неминучим близьким кінцем її життя.

4. *Кризи значущих стосунків.* Найбільш значущими причинами подібних криз можуть виступати: смерть близької людини, вимушена розлука, зрада інших людей, розлучення (що пов'язане з втратою міжособистісних ролей). До кризових явищ може призводити і поява нових міжособистісних ролей. Так, народження дитини для сім'ї може стати причиною кризи.

5. *Кризи особистісної автономії.* Причиною кризи можуть бути обставини, пов'язані з втратою чи обмеженням особистісної автономії чи свободи: попадання у фатальну залежність від людей чи обставин, позбавлення волі.

6. *Кризи самореалізації.* Життєва криза може настати внаслідок обставин, пов'язаних з неможливістю нормальної, звичної чи такої, що планується, самореалізації людини: втрата роботи, значущої соціальної ролі (програш на виборах, втрата високого соціального статусу і т.п.), вихід на пенсію, банкрутство, крах життєвих планів, усвідомлення помилковості життєвого шляху, змушене вигнання (наприклад, внаслідок соціальних конфліктів).

7. *Кризи життєвих помилок.* Часто кризові явища розвиваються внаслідок яких-небудь здійснених фатальних вчинків (криза, що переживається людиною внаслідок скоєної нею зради, злочину, навіть якщо це не пов'язане з відбуванням покарання), втрата кошовної речі (автомобіль, будинок, квартира; сюди можна віднести і злигодні внаслідок стихійного лиха), кризи гріха. Кризи життєвих помилок можуть бути наслідком і нездійснених вчинків, якщо це мало фатальні наслідки.

У поняття самодопомоги входить вирішення конкретних проблем повсякденності, наприклад таких: як я поведжу себе зі своєю тривожною тринадцятирічною донькою; як я спілкуюся зі своїм патологічно ревним чоловіком; як я тримаюся в конкуруючому колективі колег; як я реагую на агресивні закиди своєї сусідки; яка моя реакція на нав'язливу поведінку попутника тощо. Ситуації, в яких необхідна самодопомога: коли відчуваєте

себе нездатним зосередитись; коли ваша дратівливість негативно впливає на спілкування та діяльність; коли ви відчуваєте безнадію; коли себе стає дуже шкода; коли в голові зациклоється якась подія, думка, сцена; коли вночі сняться кошмари; коли не дають спокою думки про помсту; коли вам здається, що ви в чомусь винні; коли вам страшно чи тривожно без конкретної значимої причини; коли ви «тікаєте» в хворобу; коли стаєте труголіком; коли у вас обмежене коло спілкування і вас це не задовольняє; коли виникають труднощі у спілкуванні, навіть з близькими людьми; та ряд інших життєво важливих ситуацій.

Мета самодопомоги – навчити розуміти, що: психологічну підтримку можна регулярно отримувати від самого себе; у вас є можливість пізнати себе і оточуючих з нового боку; визнати і виплеснути в конструктивній формі свої емоції терапевтично і безпечно як для самої людини, так і для її оточення; для покращення взаємовідносин необхідно прикладати свідомі зусилля; висувати свої вимоги та сперечатись доцільніше у конструктивній формі; здібність справлятися з новими ситуаціями можна розвивати і удосконалювати; змінити неадекватні стереотипи взаємовідносин у ваших силах; слід пошукати в собі здібності, що до цього часу не використовувались чи були подавлені [4; 44-45].

Фіксація на можливостях дозволить протистояти ситуаціям фрустрації, якими досить часто насичений шлях від прийнятого рішення до кінцевої його реалізації. Важливим є також аспект зорієнтованості в майбутнє, що є областю реалізації прийнятих рішень. Часто при вирішенні значимих питань ми більшою мірою звернені у минуле (як у джерело виникнення певної актуальної ситуації), забуваючи про те, що можливість щось змінювати чи будувати знаходиться саме «тут і зараз» та у майбутньому.

Будь-яка людина, що перебуває у критичній життєвій ситуації, справляється з психологічними труднощами шляхом особливої внутрішньої діяльності, яку Ф. Ю. Василюк назвав переживанням, і яка, на його думку, є формою реалізації життя, наведеного в одному із типів життєвого світу [2; 43]. Згідно з багатьма



показниками, творчість, яка є однією з форм адаптації людини до несприятливих життєвих обставин, завжди супроводжується особливими процесами у внутрішньому світі людини. Внутрішній світ – це частина життєвого світу людини, що утворюється завдяки взаємоперетинанню світу зовнішнього та внутрішнього [6; 76].

Побудова уявного внутрішнього світу людини як наслідок різних актів творчості людини є дієвим засобом психологічної реабілітації в тому випадку, коли життєвий світ людини зруйнований чи зазнав серйозних деформацій, що характерно для людей, які переживають кризу. Подібне є можливим завдяки рольовій децентрації, тобто своєрідному перевтіленню в об'єкт своєї творчості. Це супроводжується рольовим переживанням, тобто особливим видом переживання, яке виникає в результаті не поведінкового, а чуттєвого програвання психологічних ролей, – як таких, що задаються життям, так і таких, що створюються штучно. Отже, можна стверджувати, що творчість допомагає реконструювати деформований чи зруйнований кризою життєвий світ людини. Це робить надзвичайно актуальними різноманітні методи психотерапії творчістю і творчим самовираженням [1; 39]. Можна виділити два основних засоби побудови уявного внутрішнього світу, що визначаються переважанням активної або пасивної уяви. Перший пов'язаний з творчістю в повному розумінні цього слова, з вигадуванням для себе "іншого життя" і переживанням його подій.

Другий засіб пов'язаний передусім зі сприйманням результатів творчої діяльності інших людей, при якому відбувається "рольова децентрація", тобто перенесення себе у створений пасивною уявою світ і ототожнення себе з кимось (найчастіше, з яким-небудь персонажем, діючою особою творчого сюжету). Більшою мірою рольова децентрація властива дітям. У зрілому віці ця здатність знижується, але при використанні певних прийомів досить легко може бути актуалізованою і давати значний терапевтичний ефект [3; 84-86]. Потребу в рольовому переживанні (поняття, аналогічне терміну "акціональний голод" у концепції Дж. Морено) можна розглядати як один з компонентів творчих потреб

людини і потреби самоактуалізації особистості. Люди, що тяжіють до творчої діяльності, в цілому більш схильні до травматизації, ніж інші, внаслідок своєї більшої дефензивності в реагуванні на навколишню дійсність. З іншого боку, саме вони, завдяки своїй більшій сприйнятливості до творчості, в ряді випадків краще справляються з життєвою кризою.

У процесі самодопомоги не слід забувати і про гумор у погляді на себе та свої труднощі. Це досить дієвий спосіб дистанціюватися від проблеми, можливість поглянути на ситуацію з іншого боку, що уже само по собі має у ряді випадків психотерапевтичне значення. Отже, кожна людина є найкращим експертом у вирішенні власних проблемних ситуацій. Стосовно цього доцільно було б процитувати Е. Еріксона: «Кожен клієнт знає варіанти вирішення своєї проблеми; єдине, що йому не відомо, так це те, що він це знає» [7; 29].

#### Література

1. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М., 1999.
2. Василюк Ф.Ю. Психология переживания: Анализ преодоления критических переживаний. – М., 1984.
3. Горностай П.П. Психология життєвої кризи. – К., 1998.
4. Калашник Т.И. Метод позитивной психотерапии в групповой и индивидуальной психокоррекции. – Одесса, 2000.
5. Пезешкиан Х., Воронов М. Введение в позитивную психологию и психотерапию. – Харьков, 2003.
6. Титаренко Т.М. Кризове психологічне консультування. – К., 1991.
7. Ялов А. Краткосрочная позитивная психотерапия. – М., 2006.

## СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЛІТЕРАТУРНО – ОБДАРОВАНИХ ОСОБИСТОСТЕЙ

Кривопишина О.А., доц. СумДУ

У сучасних дослідженнях психології літературної творчості [2,3] розглядалось питання типології творчих особистостей залежно від етноекотологічних чинників, які впливають на формування літературних здібностей. У той же час залишається відкритим питання взаємозв'язку характерологічних радикалів

творчих особистостей (письменників, поетів, літературно - обдарованих юнаків, що мають продукти творчої літературної діяльності) з своєрідністю вибору жанру та мовленнєвого стилю літературних творів.

За існуючою психологічною традицією саме до лівопівкульного типу (за термінологією І.П.Павлова) прийнято відносити літературно-обдарованих людей. Експериментальні дослідження міжпівкульної асиметрії мозку дозволили зібрати доказану базу наявності індивідуально-психологічних різниць, впливаючи на формування структури та типу характеру і здібностей, у цілому, всій системи індивідуальності. Звісно, що спеціалізація мозкових півкуль досягає найвищого розвитку у людини. В залежності від того, яка півкуля у людини більш розвинута, більш активно функціонує, з'являються різниці в здібностях людини. Індивідуальність особистості багато у чому визначається специфікою взаємодії різних півкуль мозку, що було експериментально підтверджено Р.Сперрі. Внаслідок розчеплення мозку (комісуротомії) було доведено, що у правопівкульних ліва півкуля відповідає не тільки за розвиток мови і мовлення, а також за вербальну пам'ять та логічні умовиди. Права півкуля відповідає за музичний слух, легко сприймає просторові відношення.

Сучасні дослідження підтвердили, що права та ліва півкулі мають специфічні функції, крім того перевага активності та домінування тієї чи іншої півкулі впливає на розвиток особливостей людини. Так, до функцій лівої півкулі прийнято відносити запам'ятання імен, слів, символів, речову активність, чутливість до змісту, детальне сприймання. У той час як функції правої півкулі антиномічні: запам'ятання образів, конкретних подій, впізнавання облич людей, сприйняття емоційних станів, цілісне та образне сприйняття світу. Крім того, експерименти Р. Сперрі довели, що людина не народжується з функціональною асиметрією півкуль, будучи динамічним утворенням, у процесі онтогенезу відбувається поступове зростання асиметрії мозку, у той час як найбільше зростання асиметрії півкуль спостерігається у середньому віці, а у випадку травматизації однієї з півкуль

можлива часткова функціональна компенсація роботи однієї півкулі за рахунок іншої. Таким чином, функціональна специфіка півкуль змінюється під впливом як генетичних так і чинників довкілля. Спеціалізація півкуль дозволяє розглядати світ з різних точок зору, використовуючи не тільки словесно-логічне мислення, а також інтуїтивне пізнання з його просторово-образним підходом до явищ дійсності. Саме спеціалізація півкуль породжує у мозку так званих „співрозмовників” і фізіологічну основу творчості.

К. Юнг виокремлює вісім головних типів особистості: екстравертований - інтровертований, що визначає відношення до того, звідки особистість бере свою енергію; сенсорно-відчуваючий та інтуїтивний, пов'язаний з тим, яким чином особистість збирає інформацію про світ; розумово-логічний та емоційно-почуттєвий, що має відношення до того, як особистість приймає рішення; раціональний (вирішуючий) та емоційний (сприймаючий) – визначають образ життя особистості. Запропонована К.Юнгом типологія особистостей знайшла практичне застосування у концепції психосоціотипів, а також у діагностичній процедурі цифровий тест «Соціотип» (В.Мігель, А. Овчаров), що дозволяє визначити психосоціальний тип особистості, розглядаючи взаємозалежність екстраверсії – інтроверсії з типом психологічного орієнтування та провідним каналом репрезентативної системи психіки. З точки зору дослідників соціотипів до інтуїтивно-ірраціонального та етично-інтравертованого типу може бути віднесений поет С.Єсенін, що мав наступні характерологічні особливості: передчуття (інтуїція), прогнозування, сприйняття нових ідей, емпатія (здібність до вчуття в емоційні стани інших людей, а також природи), у той же час емоційна нестриманість, важкість прийняття рішень, здібність зрікатись реальних відчуттів. Психосемантичний аналіз поетичних текстів підтверджує наявність взаємозв'язку характерологічних особливостей особистості поета та метафорично – символічного мовленевого ряду його віршів.

До інтровертованого ірраціонально – етичного сенсорного типу належить автор авантюрно – пригодницьких романів О.Дюма (молодший), у той час як фундатор європейського реалістичного

роману О.Бальзак відноситься до інтровертовано – ірраціонально – інтуїтивно – логічного типу. Інтровертований раціонально–етико–інтуїтивний тип представлений ім'ям Ф.Достоевського, автора романів та повістей, що відрізняються глибоким психологізмом зображення характерів літературних героїв. До інтровертовано–раціонально–логічно–сенсорного типу віднесено М.Горького, літературна спадщина якого має досить широку палітру – від ранньої романтичної прози до романів, написаних у дусі критичного реалізму. Екстравертований психосоціотип нараховує ряд підтипів: іраціонально – етичний інтуїт Гекслі - автор прозових творів, віднесених до так званої літератури «нової хвилі», раціонально – сенсорний етичний романіст – романтик В.Гюго та раціонально – інтуїтивний логік Джек Лондон, до галереї характерів героїв якого належать сильні духом, здатні до вольового зусилля, сповнені жаги до життя особистості.

У сучасних дослідженнях психології акцентуєваних характерів виділяють ядро характеру, що у ряді випадків посилює, а іноді і визначає творчу спрямованість особистості. На думку П.Волкова[1], творчість особистостей, що відносяться до істеричного типу інфантильно – ювенільних характерів забарвлено витонченістю, гострим спостереженням, естетичним описом, пронизливо – чуйним сприйняттям. Зазначені характеристики знайшли відображення у творах представників цього типу: вірші І.Северяніна, пісні О.Вертинського, розповіді І.Буніна. Яскравий поетичний талант С.Єсеніна (представник нестійкого збудливо – демонстративного типу акцентуацій), безумовно підтримувався типовими характерологічними радикалами: дитяча структура волі, легковажність, гостре бажання хвилини, висока навіюваність, тяга до авантюри та подорожей, комунікабельність, ніжність, ліричність. Особистості з циклоїдним (синтонно – природно – життєлюбним) типом акцентуацій відрізняються перш за все практичною реалістичністю мислення, натуральністю, внутрішньою душевною злагодженістю. До особливостей прояву цього типу характеру у творчій літературній діяльності може бути віднесено сумний гумор, уміння розуміти інших людей, оптимізм

сумних циклоїдів – гумористів байкара І.Крилова та прозаїка С.Довлатова. Синтонна інтелігентність Б.Окуджави буквально пронизувала його мудрі пісні, у той же час природна життєлюбність проявлялась у творчості жагою до піднесених станів, вірою в любов та надію, краще у людях та житті.

Поезія шизоїдно–аутичних особистостей (Ф.Тютчев, О.Блок, А.Тарковський) відзначається поєднанням камерності, пронизливості з філософською масштабністю теми, гострим сексуальним почуттям та здібністю побачити в об'єкті кохання – божество. Для ендокринного типу характерна відсутність психофізіологічної домінанти у проявах чоловічих та жіночих засад, що обумовлює варіативність статевого почуття (означену бісексуальність або гомосексуальність). Представники зазначеного типу мають характерні особливості – мозаїчність ядра характеру, до якого належать різноманітні радикали (істероїдні, шизоїдні, демонстративні), що проявляються в особливому неординарному сприйнятті світу, яке трансформуються у дивовижно тонку та складну творчість. Геніальна поезія М.Цветаєвої, мудрість та краса казок Г.Андерсена, іронічна незалежність прози С.Моема – прояв ендокринних рис характеру, що дозволяють і допомагають відчутти глибину пережитого почуття, та усвідомити складність особистого «Я».

#### Література:

1. Волков П.В. Разнообразие человеческих миров. – М., 2000.
2. Кривопишина О.А. Перспективи вивчення проблем психології творчості в контексті системного підходу//Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України/За ред.Максименка С.Д. – К., 2007.т.7, вип.12. – С.111-117.
3. Моляко В.А. Психологические аспекты поэтического восприятия. Актуальні проблеми психології: Проблеми творчості: Збірник наукових праць/За ред..В.О.Моляко. – Т.12. – Вип.4. – Житомир, 2008. – С.7-17.

## ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Савельєва-Кулик Н.О., аспірант МІ СумДУ

Дослідження соціально-психологічних та особистісних проблем адаптації іноземних студентів далекого зарубіжжя до вищої школи України є актуальним як в теоретичному, так і прикладному аспектах [4, 5]. Успішність навчання іноземних студентів, рівень їх професійної підготовки значною мірою залежать від соціокультурної адаптації в країні перебування. Тому надзвичайно актуальним є дослідження соціальної адаптації та міжкультурної взаємодії іноземних студентів, які навчаються в наших ВНЗ [6]. Часто представники різних країн та культур дуже мало знають один одного, керуються стереотипними уявленнями, мають недостовірну, а інколи викривлену або негативну інформацію про іншу культуру і відчувають по відношенню до неї упередження [8].

Серед країн, які мають за кордоном значні контингенти своїх студентів, лідером є Китай (93 тис. чол.), Японія (33 тис.). Контингенти, що налічують понад 30 тис. студентів, мають Німеччина, Греція, Індія, Іран, Малайзія, Марокко, Південна Корея. Не викликає сумніву, що адаптація іноземного студента - це складний, динамічний, багаторівневий процес перебудови мотиваційної сфери, комплексу наявних навичок, умінь та навичок у відповідності з новими для нього умовами [6, 8]. Психологічна адаптація визначається активністю особистості і виступає як єдність акомодатії і асиміляції. Референтним показниками адаптування сьогодні є відсутність або низький рівень тривожності і високий рівень самооцінки [1].

Метою нашого дослідження стало вивчення проявів тривожності як одного з параметрів психоемоційних особливостей адаптації студентів-іноземців. Вивчення знаків тривожності ми проводили з використанням психодіагностичної проективної методики кольорових виборів М. Люшера (1947) – скорочений варіант [7, 9], керуючись виявленням таких ознак тривожності як «вигорання» (заперечення основних кольорів і прийняття

додаткових), «знебарвлення» (часткове переважання темних кольорів) та «спалах» (пріоритетне прийняття, акцентуація одного з основних кольорів) [10]. У проведенні дослідження взяли участь 10 іноземних студентів, студентів 3-го курсу Медичного інституту СумДУ, представників Нігерії і Танзанії (6 юнаків та 4 дівчини).

Проведене дослідження дозволило виявити прояви тривожності у 100% обстежених. Диференційований аналіз результатів з виділенням ознак тривожності виявив наявність «вигорання» у 8 чоловік, при цьому заперечення синього кольору («власне тривожність») - розташування останнього на 5-8 місці у виборі кольорів, - спостерігалось у 5 чоловік (50%), а кольором компенсації психоемоційного стану обирався фіолетовий (Magenta) - 1-3 місце у виборі кольорів. У 1 особи (10%) спостерігали ознаки «вигорання» при розташуванні червоного кольору на 5 місці кольорового вибору («астенія» за шкалою етапів вигорання), та у 1 особи (10%) - ознаки тривожності, підтверджені суб'єктивно, констатували при запереченні зеленого кольору (8 місце в кольоровому виборі, «агресивність» за шкалою етапів вигорання). При цьому кольором компенсації залишався фіолетовий (Magenta). У 2 осіб (20%) за результатами кольорового вибору спостерігалися ознаки «знебарвлення» як прояв тривожності, підтверджені суб'єктивно (заперечувалися зелений, жовтий, синій кольори при частковому переважанні коричневого, сірого, а також кольору емоційної «аутокомпенсації» magenta).

Таким чином, проведене дослідження виявило зміни показників поточного психоемоційного стану іноземних студентів, що свідчить про напруженість адаптаційних процесів особистості. Отримані результати зумовлюють необхідність подальших досліджень особливостей особистісної адаптації вказаного контингенту, вивчення динаміки цих процесів в період навчання, а також обґрунтовують доцільність комплексної психологічної підтримки на всіх етапах соціокультурної інтеграції.

### Література

1. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. - М., 1990. - 367 с.



2. Блейхер В.М., Крук И.В. Патопсихологическая диагностика. – К., 1986
3. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности. – К.: Здоров'я, 1989.
4. Витковская М.И., Троцук И.В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России // Вестник РУДН-2005.- 6-7, с. 267-283.
5. Дмитриева Т.Б., Воложин А.И. Социальный стресс и психическое здоровье. – М.: ГОУВУНМЦ МЗ РФ, 2001. – 248 с.
6. Куликова О.В. Проблема адаптации иностранных студентов в процессе обучения в российском вузе // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2007. – №2. – с. 37-40.
7. Руководство по использованию восьмицветового теста Люшера / Сост. О.Ф. Дубровская. – М., 2003. – 63 с.
8. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. – СПб, 2001. – 128 с.
9. Цыганок И.И. Цветовая психодиагностика. – СПб.: Речь, 2007. – 264 с.
10. Элькин В.М. Театр цвета и мелодии Ваших страстей.- СПб., 2005.

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА ТА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Швачко Є., магістрант СумДУ

Одним з основних завдань освіти є узагальнення теоретичних основ міжкультурного спілкування студентів різних країн і практичного досвіду роботи з ними, а також формування такого рівня їх комунікативної компетенції, який забезпечував би ефективне спілкування з представниками іншої національної спільноти в різних ситуаціях і сферах діяльності. Кожна національність має свій колорит, що треба враховувати у спілкуванні. Це пов'язано з історично складеними культурними традиціями, які впливають на ставлення до себе та оточуючих, поведінку, діяльність тощо.

У арабів виявляється покiрна готовність до праці, але вони не відрізняються працьовитістю. Праця у них не поєднується з дисциплінованістю, педантизмом і точністю в роботі. Для більшості з них дозвілля і відпочинок важливіші за результати праці. Неробство і лiнь практично не засуджуються в суспільстві – студент може бути відсутнім на занятті тому, що сьогодні там на

батьківщині, у його дядька день народження або весілля у брата; такі важливі події вони не можуть пропустити, а тому повинні добре до них підготуватися.

Після представлення викладача, арабські студенти обов'язково говорять: «Фурса сайда», – що перекладається дослівно як «щасливий випадок». Насправді це означає «дуже приємно» або «рад з вами познайомитися». Будучи гордими, зазвичай студенти-араби бувають вельми вдоволені, коли до них (або до одного студента) звертаються на їх рідній мові, та ще і по всіх правилах. Вживають араби і традиційні формули вітання залежно від часу доби: «Им сабахан» («добрий ранок»), «Им масаан» («добрий вечір»).

Для арабів немає нічого важливішого за людське спілкування. Араби дуже влесливі, і тому при бесіді з викладачем вони прагнуть встановити атмосферу взаємної довіри. І хоча розмова може виявитися не завжди приємною, триматися вони будуть як найввічливіше. Араби не відрізняються посидючістю, умінням спланувати свій робочий день. І доки вони не звикнуть до режиму роботи в учбовому закладі, викладач не раз може почути від них «халас», що означає «все, достатньо на сьогодні», хоча заняття ще не закінчилося. У такій ситуації лише винахідливість викладача, його доброзичливість, шанобливе відношення до кожного можуть врятувати положення.

Африканські студенти, як правило, за рідким виключенням, кмітливі, комунікабельні, допитливі, їх легко навчити, а також часто володіють неабияким талантом і відчуттям гумору. Основне завдання викладача створення таких умов, щоб африканські студенти відчували, що вони потрапили в гарні руки, що викладач не лише висококваліфікований фахівець, але і культурна, ерудована сучасна людина, хороший психолог і надійний товариш – і їх природні здібності і мовне чуття, властиве майже всім африканцям, проявиться повною мірою. На практичних заняттях студенти-африканці зазвичай «talk-activ» (активні в бесіді), хоча запевнятимуть, що балакучість не властива їх культурі.

При роботі з в'єтнамськими студентами викладачеві слід не лише враховувати те, що це представники багатющої азійської культури з багатовіковими культурними і історичними традиціями, але і знати деякі особливості власне в'єтнамського національного характеру. В'єтнамцям властиво терплячість, ощадливість, організованість, шанобливість до старших. Постійна боротьба з труднощами розвинула в них дисциплінованість і здоровий глузд, сформувала у в'єтнамців міцні традиції колективізму. Тут кожен переконаний, що він доб'ється успіху, лише спираючись на колектив. Студенти-в'єтнамці допитливі, готові знайомитися з життям інших народів, залишаючись при цьому націоналістами. Викладач, розмовляючи з в'єтнамцем, повинен знати, що якщо проявити неповагу до нього, спробувати заподіяти йому шкоду, то він відповість в той момент, коли зовсім цього не чекаєш. При спілкуванні з в'єтнамськими студентами не слід жестикулювати, розмахувати руками – викладача визнають неввічливим і погано вихованим людиною [1].

Афганці коректні в спілкуванні, ввічливі. Підкупує їх бажання «зробити» послугу або допомогти викладачеві, один одному. Афганські студенти відкриті для спілкування, проте відвертими вони можуть бути лише в тому випадку, якщо повністю довіряють викладачеві. Скаржитися і ображатися – не в їх характері, це прояв слабкості духу. У бесідах з афганськими студентами не слід зачіпати тем, що стосуються релігії та політики. Афганці як мусульмани шанують всі правила і культові розпорядження ісламу, дотримують щоденну п'ятикратну молитву. П'ятниця є для них днем колективної молитви – це день відпочинку мусульман, тому доцільно не «завантажувати» студентів цього дня.

Афганці активні, їх допитливість і бажання пізнати «російський світ» допомагають викладачеві, і ці якості викладачі уміло використовують при навчанні. Пригнічувати допитливість студентів недоцільно, хоча це і потребує від викладача додаткових витрат часу, терпіння та психологічної витримки. Досвід показує, що при спілкуванні з афганцями слід уникати фамільярності, дотримуючись «дистанції». Вони буквально обожнюють

викладача, тому дуже важливо цінувати їх довіру, створити особливий психологічний мікроклімат в групі. Вони мудрі не за віком і чекають мудрих порад і рішень від свого викладача [2].

Для досягнення успіху в роботі з китайською аудиторією викладачеві необхідно бути наполегливим, терплячим, уважним і передбачливим. Одним з ключових понять китайського етикету є «меньцзи» (обличчя), звідси найстрашнішою для китайця є втрата обличчя. Ось чому викладачеві слід уникати ситуацій, в яких китайський студент може відчувати себе ніякого, ображеним. Це зовсім не означає, що не можна робити студентові зауваження, соромити його, проте такого роду бесіди в ідеалі повинні відбуватися тет-а-тет. Величезну роль в китайській філософії і культурі грає поняття «кеци» – ввічливість, скромність, покірливість. Китайські студенти зазвичай досить стримані і скупі в прояві відчуттів, тому необхідно завжди дотримувати певну дистанцію і проявляти до співрозмовника пошану. В більшості своїй китайські студенти доброзичливі, дуже працелюбні, усидливі і допитливі. На Україні китайським студентам досить складно адаптуватися, і викладачеві слід бути достатньо уважним і передбачуваним, щоб створити для студентів комфортні умови.

Отже, знання і врахування психологічних особливостей різних етнічних груп сприяє організації продуктивної взаємодії викладача і іноземних студентів на основі діалогу і як наслідок дає змогу створювати умови для самореалізації та підвищувати ефективність учбового процесу у вузі.

### Література

1. Архипова Л.В. Знание национальных особенностей как фактор успешного обучения // [window.edu.ru/window\\_catalog/](http://window.edu.ru/window_catalog/)
2. Жукова Т. Особенности обучения афганских студентов // [www.afghanistan.ru/doc/11550.html](http://www.afghanistan.ru/doc/11550.html)
3. Мезенцев А. Преподаватель и студент: практика общения // [www.informika.ru/text/magaz/higher/2\\_98/](http://www.informika.ru/text/magaz/higher/2_98/)

## БІЛІНГВІЗМ ЯК ОДИН З ОСНОВНИХ КОМПОНЕНТІВ ФОРМУВАННЯ РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Товчигречка Л.В., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Зміна геополітичної та соціокультурної ситуації в сучасному світі веде до зростання інтересу до вивчення мов як важливого компоненту змісту професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Таким чином білінгвізм та мультилінгвізм стали характерною рисою сучасної людини та сучасної культури. Класичним вважається визначення У. Вайнрайха, де він стверджує, що білінгвізм – це володіння двома мовами та поперемінне їх використання залежно від умов спілкування. Проте, в лінгвістичній літературі існують різні трактування терміну білінгвізм: одна група вчених вважає білінгвами тих, хто засвоїв другу мову здебільшого у природному оточенні паралельно з рідною мовою; інша вважає білінгвами всіх тих, хто вивчає одну чи кілька іноземних мов в організованій формі в певному навчальному закладі; результатом цього процесу є штучний білінгвізм.

У випадку названих типів білінгвізму процес формування умінь використання двох мовних систем розвивається в одному напрямку, проте його етапи не співпадають: у випадку штучного білінгвізму розвиток умінь та навичок в оволодінні двома мовними системами реалізується виходячи з різних точок: на початку навчальної діяльності уміння та навички системи рідної мови значною мірою вже сформовані у студентів і потребують лише удосконалення, в той час як формування навичок та умінь використання системи другої мови знаходиться на початковому етапі. Ми розглядаємо саме штучний білінгвізм як один з основних компонентів формування розвиненої особистості, здатної до ефективної самореалізації в сучасних умовах. Оскільки навички та вміння штучного білінгвізму формуються в рамках навчального закладу, в межах чітко визначених навчальних програм, доцільним на наш погляд є виокремити етапи формування білінгвістичних умінь студентів.

На першому етапі навчання іноземній мові домінують роль у мовленні білінгва буде відігравати рідна мова. На цьому етапі

можна говорити про субординативний білінгвізм, який характеризується багатьма помилками, особливо граматичними. На цьому етапі білінгв не засвоїв досить міцно другу мовну систему і його мовлення підпорядковується аналогічним механізмам рідної мови. На вищому етапі оволодіння іноземною мовою співвідношення між уміннями та навичками в рідній та іноземній мові зрівнюється, оскільки білінгв однаково добре володіє обома мовними системами. На цьому етапі штучний білінгвізм наближається до координативного, проте досить рідко досягає подібного рівня. Це явище пояснюється тим, що, якщо іноземну мову вивчають в чужому лінгвістичному середовищі, незважаючи на те, що білінгв абсолютно правильно говорить даною мовою, дуже важко здійснити попередження чи виправлення помилок. Адже не досить знати ту чи іншу мову лише з граматичної чи лексичної точок зору для розуміння повідомлення. Необхідно мати і загальні знання з культури тієї країни, мову якої вивчаємо.

Таким чином, оволодіння другою мовою повинно вести до оволодіння її функціями, що забезпечують її використання як засобу спілкування. Для успішної комунікації учасники спілкування повинні досягти такого рівня комунікативної компетенції, при якому вони, за словами Ж. Луїса, розуміють, «коли потрібно говорити і коли ні, про що ти можеш говорити, з ким, в який момент, де і яким чином». Тому засвоєння другої мови, природним чи штучним шляхом, повинно мати кінцевою метою набуття тієї функції, яка забезпечує користування нею як засобом спілкування.

## НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ

Галімова І.В., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Перспектива інтеграції системи освіти України в європейський освітній простір має стати одним з пріоритетів розвитку нашого суспільства і держави. Проте, нині існує проблема підвищення ролі кількісних і якісних характеристик національної системи освіти. Потрібні нові підходи до організації навчального

процесу, де головним критерієм оцінки роботи навчального закладу є якість підготовки випускника. Виходячи з цього, нині актуальним стає проведення експертизи навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, яка передбачає дослідження педагогічних явищ, об'єктів, процесів, результатів діяльності освітньої установи. В таких умовах актуалізується необхідність подолання традиційної суперечності навчання – між вимогами суспільства щодо рівня освіченості і вихованості підростаючого покоління та потребами й інтересами самих студентів. Отже, з одного боку, має бути забезпечений високий освітній рівень громадян України, що є передумовою конкурентоспроможності нації в усіх сферах життя, а з іншого боку, покладений в основу навчально-виховного процесу особистісно-зорієнтований підхід передбачає задоволення інтересів, потреб особистості, що можуть не співпадати з визначеними вимогами.

Характерною ознакою якості організації навчально-виховного процесу вищого навчального закладу є забезпечення високого рівня творчих вимог та комфортного психологічного клімату між суб'єктами освітньої діяльності – студентами, викладачами, адміністрацією. Отже, з метою вдосконалення навчально-виховного процесу вищого закладу освіти необхідно провести аналіз цілого комплексу показників, що підлягають оцінці. Кожен показник має не лише кількісну, але і якісну характеристику, що дозволяє його вимірювати.

## СТРУКТУРА АНГЛОМОВНОЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ

Гладченко О.Р., Хмелик Л.Я., Ярмач Л.П., СумДУ

Англомова доповідь – це особливий вид повідомлення, якому треба спеціально навчати студентів та викладачів, оскільки її структура помітно відрізняється від нашої. J.A.deVito в навчальному курсі “Human Communication” відзначає, що проведення англомовної бесіди передбачає чітко окреслені правила та послідовне, поетапне викладення фактів, характерне для лінійного мислення британських та американських вчених. На відміну від звичайної, побутової розмови, на яку так часто схожі

доповіді наших науковців, англомовна наукова презентація складається із дещо інших частин: Opening, Plan, Main body, Summary/feedback, Closing.

У структурі доповіді можна побачити певну симетричність її частин. Початок, метою якого є встановлення комунікації, включає вітання та звертання, потрібні для встановлення контакту. Аналогічно заключна частина, яка завершує комунікацію, включає в себе (у зворотньому порядку) позитивну оцінку контакту, що відбувся, подяку за витрачений час, запрошення до подальшого спілкування, побажання успіхів та прощання. Як британці, так і американці вважають попередній план та заключне резюме важливими частинами доповіді, які полегшують сприйняття необхідної інформації та дають можливість слухачам швидше зорієнтуватися у головному предметі розмови (основній частині). На етапі вступу потрібно надати співрозмовникам певну інформацію, яка полегшує сприйняття специфіки інформації та дозволяє частково зрозуміти предмет обговорення. Аналогічно цій частині доповіді розміщується четвертий етап – узагальнення, метою якого є встановлення зворотнього зв'язку із аудиторією ради оцінки того, наскільки добре інформація була сприйнята.

Всіма цими, нібито простими правилами наші доповідачі постійно легковажать, виголошуючи промови у „вільній” манері і не розуміючи, що цим показують себе в очах іноземних колег дещо несолідними науковцями. Ось чому так потрібно переконувати студентів у важливості засвоєння, а головне – застосування на практиці правил англомовного спілкування і, зокрема, презентації.

## РАССМОТРЕНИЕ ВОЗРАСТНОГО САМОЧУВСТВИЯ В КУРСЕ «МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ»

Мирошниченко А., студентка; Иванова Т.В., доц. СумГУ

При оценке здоровья можно выделить два основных компонента – субъективная оценка собственного здоровья человеком и объективные показатели здоровья. В данном сообщении представлены результаты, которые отражают субъективную оценку респондентами собственного здоровья. В



опросе изучалась субъективная оценка здоровья двух возрастных групп – 16-22 года (группа 1) и 40-58 лет (группа 2).

Общая оценка здоровья серьезно различается в указанных возрастных группах: 90% молодых людей оценили свое здоровье как отличное и очень хорошее, в старшей возрастной группе хорошим свое здоровье назвали 30%, посредственным – 70%. При этом, в группе 1 здоровье по сравнению с прошлым годом несколько улучшилось, в группе 2, наоборот, 70% отметили ухудшение здоровья. Вместе с тем в группе лиц старшего возраста имеет место ограничение даже минимальной физической активности. Например, 60% респондентов старшей возрастной группы подняться на несколько этажей вверх предпочитают на лифте, а 20% лифт используют, чтобы подняться на один этаж. Пройти пешком один-два километра затруднительным для себя считают 30% старшей возрастной группы. 90% опрошенных старшей возрастной группы отмечают, что состояние их физического здоровья мешает в полной мере выполнять повседневную физическую работу, тогда как в молодежной группе таких оказалось 20%.

Если ухудшение физического состояния еще как-то может объяснить снижение общей активности респондентов, то гораздо сложнее объяснить, почему в двух изученных группах большие различия в уровне эмоционального состояния. Например, 60% респондентов старшего возраста отметили, что их эмоциональное состояние влияет на объем выполняемой работы (у молодежи эмоции негативно сказываются на работе у 30% опрошенных). Эмоциональное состояние оказывало влияние и на межличностные отношения. Например, в группе молодежи 80% ответили, что эмоциональное состояние им не мешало общению с семьей. В старшей группе 60 % сказали, что эмоциональное состояние частично мешало общению с близкими, а остальные 40% отметили позиции «умеренно» и «сильно». Чувство подавленности взрослые испытывают достаточно часто (70%), среди молодежи таких оказалось 20%. Чувствуют себя спокойными большую часть времени 70% молодежи и 40% взрослых. Полными сил и энергии

часто и достаточно часто чувствуют себя 100% молодежи и 50% взрослых. И, напротив, упадок духа, печаль 10% молодежи чувствуют иногда, 70% - редко. Среди взрослых указанные состояния 40% переживают часто, 30% - иногда, 10% - редко.

И, как интегральный показатель – вопрос о переживании ощущения счастья. Среди молодежи эти показатели распределились так – 10% переживают его все время, 60% - большую часть времени, 30% - часто. У взрослых показатели были следующие: 20% - часто, 30% - иногда, 40% - редко, 10% - ни разу. Все эти цифры - не просто любопытные показатели возрастных психологических изменений, но и важный (если не первоочередной) фактор в этиологии заболеваний пожилых людей, который надо гораздо активнее (нежели сегодня) изучать и подробно разъяснять будущим врачам в курсе психологии.

### Секція 3. Типи студентів, їх цінності та мотивація

#### ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Синашенко О.В., Жиленко Т.І., аспіранти СумДУ

Суб'єктом освітньої діяльності у ВНЗ є студент. Тому для виявлення психолого – педагогічних умов реалізації процесу формування професійної ідентичності необхідно враховувати вплив вікових та психологічних особливостей особистості студента. Всілякі обмеження породжують різного роду протиріччя, які можуть виступати як стимулом, так і перешкодою для становлення професіонала, що потребує обґрунтування та розробки емпіричних критеріїв професійної ідентичності студентів в процесі навчання у ВНЗ. Типовою стратегією в студентському середовищі, як і в суспільстві загалом, стає «стратегія виживання», орієнтація на вирішення нагальних потреб існування. Багато студентів вимушені поєднувати професійне навчання з пошуком засобів для існування та оплати самого навчання. Нерідко сфера їхньої трудової діяльності дуже віддалена від майбутнього фаху, який опановується.

До характеристик, які визначають соціально-психологічний портрет сучасного студента належать:

1. Ті, з якими студент прийшов до ВНЗ, - їх лише можна приймати до уваги. (Рівень підготовки, система цінностей, ставлення до навчання, поінформованість про вузівські реалії, уявлення про професійне майбутнє та інше.)

2. Ті, які з'являються у процесі навчання, - ними можна керувати. Організація навчального процесу у вищій школі, рівень викладання, тип взаємин викладача зі студентами та інші чинники, які проявляються в процесі навчання та якими можна управляти.

До вузів приходять зовсім різні люди з різними бажаннями і з різними стартовими умовами. У цьому відношенні досить цікавий аналіз студентської молоді у зв'язку з обраною ними професією. За рівнем професійної спрямованості М.І.Дьяченко, Л.А. Кандибов розглядають таку типологію студентів:

Перший тип – студенти з позитивною професійною спрямованістю, яка зберігається протягом усього періоду навчання. Вона обумовлена чітким уявленням про майбутню професію.

Другий тип – студенти, які остаточно ще не визначилися у своєму ставленні до професії. Здебільшого вибір фаху не має чітко вираженої професійної мотивації.

Третій тип – студенти з негативним ставленням до професії. Мотивація вибору обумовлена переважно загальнонавчальними в суспільстві цінностями вищої школи.

По відношенню до навчання дослідники виділяють п'ять груп студентів: 1) студенти, які прагнуть оволодіти знаннями, методами самостійної роботи, набути професійних вмінь і навичок, шукають засоби раціоналізації учбової діяльності; 2) студенти, які прагнуть набути знань з усіх сфер навчальної діяльності. Основний принцип їх діяльності – краще всього потрошку; 3) студенти, які виявляють зацікавленість лише до своєї професії. Отримання знань і вся їх діяльність обмежується вузькопрофесійними межами; 4) студенти, які непогано навчаються, але до навчального процесу відносяться вибірково, виявляють інтерес лише до тих предметів, які їм подобаються; 5) “ледарі” - до вузу вони прийшли за

настановою батьків або “за компанію” з товаришами, або для того, щоб не йти на працю і не потрапити в армію.

Не можна вважати правильною настанову окремих викладачів щодо студентів: «Вони нічого не хочуть, вони нічого не знають». Неправда – хочуть, але не того, що, на думку викладачів, повинні хотіти. Знають, але не те, що вони повинні, знову ж таки, на думку викладачів, знати. В той же час і викладачів можна поділити за категоріями: «вічний студент»; «колишній моряки»; група викладачів, які відбувають години, дозволяють студентам все робити, якби тільки їм не заважали. Самі студенти хотіли б бачити у викладачі знавця свого предмету і відповідної області науки, чесного, добropорядного, справедливого, гарного психолога, який зміг би зрозуміти їхні проблеми. До того ж молодшокурсники на перше місце ставлять саме уміння зрозуміти студента, в той час як старшокурсники більш за все цінують компетентність.

Виходячи з приведеної градації викладачі і студентів бачать різними. Дослідження, проведені у Сумському державному університеті, дозволяють накреслити портрет бажаного і реального студента очима викладачів.

Таблиця 1. Бажані та реальні риси студента з погляду викладачів

Якість студента	Ідеальний студент, %	Реальний студент, %
Ерудований, розумний	71	33
Уважний	12,5	0
Допитливий	50	0
Працелюбний	37,5	3
Дисциплінований	12,5	0
Самостійний	29	17
Творчий	17	13
Комунікабельний	25	77
Активний	33	46,5
Відповідальний, свідомий	17	9
Шанобливий	42	0
Культурний, вихований	71	12
Невихований	0	27
Безвідповідальний	0	71
Ледар	0	63
Неуважний	0	37
Спортивний	3	15

Результати проведеного дослідження вказують на те, що основний акцент в характеристиці сучасного студента викладачі роблять на мотивації до навчання та загальній культурі.

Поряд з цим цікаво навести думку студентів відносно самих себе. В залежності від вікових особливостей молодь по-різному виражає мотивацію до навчання, або взагалі вважає його марним гаянням часу. Так наймолодші респонденти опитування (майбутні абітурієнти та першокурсники), в більшості своїй, наголошують на сенсі навчання. Вже зараз вони замислюються, яка інформація може стати корисною, вони або чітко визначились, чого хочуть, або знаходяться в активному пошуку свого «я» в суспільстві. На третьому курсі думка студентів починає змінюватися в бік зниження мотивації та бажання до навчання, вони ще не впевнені у своїй професійній орієнтації. Четвертокурсники вказують на те, що лише тепер замислюються і з'ясовують, який багаж знань найнеобхідніший, і чому треба приділити особливу увагу. Майбутні випускники в більшості своїй втратили мотивацію до навчання, бо не бачать перспективи застосування набутих знань на професійному поприщі.



Рисунок 1. Мотивація до навчання в залежності від віку

Цікаво привести фразу одного з опитуваних студентів: «кожний з нас може і добре вчитись і бути вихованим, але чогось нам не вистачає...». Отже при роботі зі студентами потрібно враховувати закономірності та психологічні механізми особистісного їх розвитку, які зумовлені як своєрідністю

соціальної ситуації розвитку студентства, так і основними психологічними особливостями юнацького віку. Викладачеві потрібно безумовно «приймати» кожну особистість студента в її неповторному вияві та визнавати за ним право власного вибору.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ

Ніконець А., Міненко Ю., магістранти СумДУ

Метою нашого дослідження був аналіз ієрархії цінностей студентів у період навчання у СумДУ. Ціннісні орієнтації, будучи одним із центральних особистісних утворень, виражають свідоме відношення людини до соціальної дійсності й у цій своїй якості визначають широку мотивацію її поведінки й впливають на всі сторони його діяльності. Таким чином, розвиток ціннісних орієнтацій тісно пов'язаний з розвитком спрямованості особистості. Відповідно до прийнятих в психології понять природи й особливостей функціонування ціннісних орієнтацій особистості, цінності, що становлять їхню структуру й зміст, розділяються на дві основні групи (М. Рокич) з погляду цілей і завдань, яким відповідає та або інша цінність. Першу групу становлять цінності-цілі (термінальні цінності), другу – цінності-засоби (інструментальні). Найважливішими є термінальні цінності - це основні цілі людини, вони відбивають довгострокову життєву перспективу. Термінальні цінності як би визначають сенс життя людини, указують що для нього особливо важливо, і співвідносяться з т.зв. змістоформуючими мотивами за О.Н. Леонтьєвим.

Ціннісні орієнтації особистості мають складну ієрархічну структуру. Так, автори відомої диспозиційної концепції регуляції соціального поведіння В.А. Отрут, Д.Н. Узнадзе виділили наступні рівні диспозиції: 1) елементарні фіксовані установки (виникають на основі вітальних потреб); 2) аттитюди (формуються на основі потреби людини в спілкуванні, що здійснюється в малій групі); 3) суспільно - спрямований інтерес особистості щодо конкретної сфери активності; 4) ціннісні орієнтації особистості, які реалізують поведінку особистості. Як діагностичний інструмент

для виявлення домінуючих життєвих цілей і життєвих сфер діяльності студентів нами була взята найпоширеніша в наш час методика оцінки ціннісних орієнтації М. Рокича, заснована на прямому ранжуванні списку цінностей.

Було проведено тестування серед студентів інженерного факультету, для дослідження обрали групу п'ятого курсу (молодь 21-22 років). Таким чином в дослідженні приймали участь 23 особи (11 дівчат і 12 хлопців). Найбільш значимими термінальними цінностями для дівчат виявилися любов (12%) в однаковій мірі зі здоров'ям (12%), і щасливим сімейним життям (11%). Нижче за значимістю опинились впевненість в собі (7%), наявність хороших і вірних друзів (7%), ще нижче активна діяльність в житті (6%), цікава робота (6%), матеріальна забезпеченість (6%), розвиток (6%), ще нижче за ранжуванням опинилася свобода (5%), щастя інших (4%), творчість (3%) та життєва мудрість (3%). Найменш важливими є розваги (1%), краса природи і мистецтва (2%) і суспільне визнання (2%). Тобто дівчата акцентують свою увагу на здоров'ї та щасливому сімейному житті близькою коханою людиною, все інше – менш важливе.

Досягають дівчата своїх цілей у житті використовуючи такі інструментальні цінності як гарні манери (9%) та життєрадісність (9%), доповнюючи ці якості чесністю (8%) та вмінням розуміти і поважати точку зору і смаки інших людей (8%). Менш важливими в досягненні їхніх цілей є раціоналізм (7%) та освідченність (7%), незалежність (6%), тверда воля (6%) та терплячість (6%). Менші позиції в ранжуванні займають відповідальність (5%), самоконтроль (5%), чуткість (5%), акуратність (4%), сміливість у відстоюванні своєї думки (4%), ефективність в справах (4%) та високі запити (3%). Найнижчі позиції мають такі інструментальні цінності як неприйняття недоліків у собі та в інших (1%) і дисципліна (2%). Тобто на перший план у відносинах ставиться вихованість, почуття гумору, чесність та повага.

Для хлопців найбільш важливі термінальні цінності такі ж як і в дівчат, тобто здоров'я (12%), любов (10%), щасливе

сімейне життя (9%), але за наявності хороших і вірних друзів (9%), що є для них не менш цінним. На менш значимих рангах, але також важливими є впевненість в собі (7%), свобода (7%), матеріально забезпечене життя (7%), активна діяльність в житті (6%), цікава робота (6%), розвиток (5%), розваги (4%) та життєва мудрість (4%). Найменш важливими є суспільне визнання (3%), пізнання (3%), продуктивне життя (3%), творчість (2%), краса природи і мистецтва (1%), та щастя інших (1%). В термінальних цінностях дівчат і хлопців є багато спільного. Але хлопці ставлять на один рівень щасливе сімейне життя та наявність хороших і вірних друзів, кохання є менш важливим, ніж для дівчат. Свобода та розваги для хлопців мають більшу цінність, ніж для дівчат, а творчість та щастя інших – меншу, майже нульову.

На першому місці серед інструментальних цінностей у хлопців стоїть почуття гумору (10%), а також вихованості (9%), здатності діяти самостійно і рішуче (9%) і освіченості (8%). Нижче за домінантністю йде тверда воля (7%), чесність (7%), акуратність (6%), відповідальність (6%), самоконтроль, терплячість (6%), дисципліна (5%), раціоналізм (4%), сміливість у відстоюванні своєї думки (4%) та вміння розуміти і поважати точку зору і смаки інших людей (3%). Найнижчі позиції мають такі інструментальні цінності як неприйняття недоліків у собі та в інших (1%), високі вимоги до життя (2%) і чуткість (2%). Тобто життєрадісність, незалежність та дисципліна для хлопців є більш важливими, ніж для дівчат. А раціоналізм, вміння розуміти і поважати точку зору і смаки інших людей та чуткість – менш важливі, ніж для дівчат.

### Література

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. Кн.1, 2. М., 1982.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. МГУ, 1990.
3. Психология современного подростка/Ред. Д.И.Фельдштейна. М., 1987.



## ТРАНСФОРМАЦІЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Нитка І., магістрант СумДУ; Кузікова С.Б., доц.

Метою даної статті є вивчення системи ціннісних орієнтацій у студентів – екологів I-х та V-х курсів СумДУ. Цінності і ціннісні орієнтації людини завжди були одними із найбільш важливих об'єктів дослідження філософії, соціології, психології та педагогіки на всіх етапах їх становлення та розвитку, як окремих галузей знань. Цінність — суттєво значимі для особистості об'єкти та явища навколишньої дійсності, що визначають її спрямованість і мотивацію діяльності [1]. Водночас «ціннісні орієнтації» — це вибіркове ставлення людини до матеріальних і духовних цінностей, система його настанов, переконань, переваг, виражена в поведінці [2]. А. Маслоу фактично не розділяє поняття «цінності», «потреби» та «мотиви». В. Франкл – «цінності» та «смисли». В багатьох вітчизняних роботах ціннісні орієнтації «поглинаються» іншими поняттями, такими як «переконання» і «значення». Однак найбільший пояснюючий потенціал у підході, котрий зближує поняття потреб та мотивів, підкреслюючи їх спонукальну силу.

За словами Б.Ф. Поршнева [4], формування основи особистості відбувається в функції вибору. Вибір дає можливість виокремити один мотив від всіх інших. Але для цього повинна бути основа, і такою основою є цінність, «ибо ценность – единственная мера сопоставления мотивов». Крім цього цінність повинна породжувати емоції. Як вважали більшість психологів, ціннісні орієнтації змінюються з віком, видами діяльності, взаєминами з різними людьми. Нам цікаво було дослідити чи змінюються ціннісні орієнтації в студентів з першого по п'ятий курс. Для цього ми дослідили студентів-екологів різних років навчання і отримали такі дані.

Для дослідження першого курсу була вибрана методика діагностики ціннісних орієнтацій С.С. Бубнової. Побудувавши ієрархічну структуру цінностей, було виявлено, що домінуючу позицію займає «милосердя та допомога іншим людям». Це показує, що юнаки обрали спеціальність «Екологія та охорона

навколишнього середовища» маючи усвідомлену потребу і сформований мотив надавати допомогу іншим. Один з головних рангів займає «визнання та повага людей і вплив на оточуючих». Нижче розміщуються такі цінності, як «відпочинок» та «кохання», що закономірно, оскільки це є невід'ємною частиною життя молодій людині. Менш значимі для першокурсників є цінності «високе соціальне положення», «пошук та насолода прекрасним». Значно менше значення надаються такій цінності, як «здоров'я», яке знаходиться лише на 7-му місці. Як не дивно, але такі необхідні цінності для студента як: «пізнання нового в світі, природі про людину», «соціальна активність для досягнення позитивних змін», «спілкування» займають нижчі в ієрархічній структурі місця. На даний час першокурсники «живуть» за рахунок батьків тому така цінність, як «високе матеріальне положення» займає останню позицію у структурі ціннісних орієнтацій першого курсу.

Дослідження студентів цієї ж спеціальності п'ятого курсу проводилося за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча. Дана методика базується на прямому ранжуванні списку цінностей. До нього входять: термінальні та інструментальні цінності. Після опрацювання результатів було виявлено, що домінуючу позицію в ієрархії термінальних цінностей займає здоров'я. Студенти п'ятого курсу чітко розуміють, що головною цінністю життя є здоров'я як психічне, так і фізичне. Одними з головних термінальних цінностей є «кохання», «щасливе сімейне життя», «наявність гарних і вірних друзів» це говорить про зрілість випускників, які готові шукати «цікаву роботу» для того, щоб бути «матеріально забезпеченими» і не залежати ні від кого. «Активна життєва діяльність» неможлива без таких цінностей як: «впевненості в собі», «розвитку», «життєвої мудрості», «продуктивного життя», «свободи», «пізнання» та «суспільного визнання». Значно менше уваги приділяють таким цінностям, як: «щастя інших», «розваги», «краса природи та мистецтва». Як не дивно, але «творчість» займає останнє місце.

Ієрархія інструментальних цінностей студентів п'ятого курсу визначається наступним домінуванням: «охайність»,

«вихованість», «життєрадісність», «незалежність», «освіта», «чесність», «ефективність в справах». Менш виражені такі цінності, як: «самоконтроль», «терпимість», «відповідальність», «тверда воля», «сміливість у відстоюванні своєї думки», «широта поглядів», але вони дуже необхідні для реалізації себе, як особистості, в професійній діяльності. Значно менше уваги випускники приділяють «чужості» до інших людей, «високим запитам», «непримиримості до своїх недоліків та недоліків інших людей». Після проведення такого дослідження можна сказати, що романтизм молодості змінився на прагматизм дорослої людини.

### Література

1. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 213 с.
2. Бубнова С.С. Ценностные ориентации как нелинейная система и диагностика внутриличностной неопределенности// [psychol.ras.ru/conf/bubn.htm](http://psychol.ras.ru/conf/bubn.htm)
3. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М., 1992.
4. Поршнева Б.Ф. Функция выбора - основа личности // Проблемы личности: материала симпозиума. М., 1969. С.344-349.
5. <http://psychology.net.ru/articles/content/1161121069.html>

## ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Василевська О., СДПУ ім. А.С.Макаренка

Сучасний вищий навчальний заклад повинен навчити особистість бути конкурентоздатною у суспільстві, виробити вміння планувати стратегію власного життя, орієнтуватись у системі найрізноманітніших суперечливих і неоднозначних цінностей. В якості одного із регуляторів поведінки і діяльності важлива роль належить ціннісним орієнтаціям людини. Особливістю психологічного підходу до вивчення ціннісно-мотиваційної проблематики є те, що цінності розглядаються крізь призму особистісного ставлення суб'єкта до навколишньої дійсності та специфіку орієнтації в ній [1].

Життєвий досвід особистості, який накопичується в індивідуальному розвитку людини, в ході взаємодії з соціальним оточенням, знаходить своє відображення в ціннісно-мотиваційній спрямованості особистості, яка не є статичним утворенням, а змінюється в ході самовдосконалення і саморозвитку людини [2].

Ціннісні орієнтації, як зазначає В.В. Столін, виступають у якості системи, що утворює особистість, і пов'язані з розвитком самосвідомості, усвідомлення становища власного „я” у системі суспільних відносин [3].

Надзвичайно актуальною проблема формування ціннісно-мотиваційної сфери стає в підготовці майбутніх педагогів, професійна діяльність яких тісно пов'язана з розвитком духовного світу учнів. Дослідження, які проводились серед студентів педагогічного університету, за допомогою методики „Ціннісні орієнтації” М. Рокича свідчать, що у студентської молоді переважає зосередженість на проблемах власного життя, зокрема в системі ранжування ідеальних цінностей домінують такі поняття як здоров'я, кохання, сім'я, матеріальне благополуччя. Загальнолюдські та духовні цінності сприймаються студентським юнацтвом як другорядні, які не відіграють в їх житті важливу роль. Ці тенденції прослідковуються у студентів різних факультетів, як у першокурсників, так і у випускників університету. Значної динаміки змін у ціннісних орієнтаціях студентства під час навчання не відбувається.

Особливості ціннісних орієнтацій студентів педагогічного університету виявили необхідність застосування в навчально-виховному процесі інноваційних педагогічних технологій, які мають в своїй основі принципи мотивації самоактуалізації особистості, індивідуально-особистісний підхід, активізацію зацікавленості юнацтва у самовдосконаленні. Такі підходи дозволять позитивно впливати на формування ціннісно-мотиваційної спрямованості студентської молоді, становленню духовних і моральних цінностей майбутніх педагогів.

#### Література

1. Асмолов А.Г. Психология личности. – МГУ, 1990.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.
3. Столин В.В. Самосознание личности. — М., 1984.

## РОЛЬ МОТИВАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Нитка Р.В., аспирант СумГУ

Один из важнейших видов мотивации труда студентов - это мотивация достижения успеха. Мотив достижения как устойчивая характеристика личности впервые был выделен Г. Мюрреем и понимался как устойчивое стремление сделать что-то быстро и хорошо, достичь определенного уровня в каком-либо деле. В процессе дальнейших исследований этого мотива такими учеными как Д. Мак-Клелланд и Х.Хекхаузен были выявлены две независимые мотивационные тенденции: стремление к успеху и стремление избежать неудачи. Мотив достижения в данном случае показывает, насколько человек стремится к повышению уровня своих возможностей. [1] В отечественной психологии мотивация достижения, а также тесно связанная с ней тема уровня притязаний исследовалась такими специалистами, как М. Ш. Магомед-Эминов, Т. В. Корнилова, И. М. Палей и многими другими. [2]

Н. И. Конюхов определяет мотивацию достижения как выработанный в психике механизм, действующий по формуле: мотив «жажда успеха» — активность — цель — «достижение успеха». Для личности, с преобладанием мотивации избегания неудач, главное не допустить ошибки, избежать неудачи, даже ценой сильной трансформации первоначальной, главной цели, её полного или частичного недостижения. [3]

Согласно Х. Хекхаузену, мотивация достижения может быть определена как попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности. Она подталкивает человека к «естественному» результату ряда связанных друг с другом действий. Предполагается четкая последовательность серии действий, производимых одно за другим. Для мотивации достижения характерен постоянный пересмотр целей. [4]

Личности, мотивированные на успех обычно активны, инициативны. Если встречаются препятствия — ищут способы их преодоления. Продуктивность деятельности и степень ее активности у них меньше зависят от внешнего контроля. Они склонны планировать свое будущее на большие промежутки времени. Этот временной охват ряда действий и отличает мотивацию достижения от множества других мотивов [4].

По данным Макклелланда [5], люди, испытывающие сильную потребность в достижениях, предпочитают полагаться на собственные силы и стремятся к самосовершенствованию. Они склонны работать над задачами, которые требуют немалых усилий, но не являются неразрешимыми. Они чувствуют больше удовлетворения от своей работы тогда, когда сами могут ее планировать и самостоятельно определять свои цели.

Более наглядно можно продемонстрировать данное мнение используя формулу успеха предложенную С.Занюк [6]:

$$У = С \cdot М \cdot Ст, \text{ где}$$

У – успех (в нашем случае в учебе),

С – способность (индивидуальные способности студентов),

М – мотивация достижения,

Ст – ситуация (внешние факторы, благоприятные обстоятельства).

Роль преподавателя в данном случае заключается в том, чтобы, исходя из индивидуальных мотиваций студентов создавать ситуации, в которых студенты могли бы в полной мере реализовать свои способности.

### Литература

1. Мотивация достижения успеха в структуре личности в современной психологии М.В. Кондратьева [science.ncstu.ru/articles/hs/07/psych/32.pdf/](http://science.ncstu.ru/articles/hs/07/psych/32.pdf/)
2. Фопель К. Психологические группы. - М., 2000.
3. Конюхов Н.И. Словарь-справочник практического психолога. - Воронеж, 1999
4. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. - СПб, 2001
5. Макклелланд Д.К. Мотивация достижения. - М., 1998
6. Занюк С. Психология мотивации. - К., 2002

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Руденко В.А., аспирант СумДУ

Человек, поступивший или собирающийся поступить в высшее учебное заведение, имеет свои мотивацию, сознательную или бессознательную. Мотивация – это побуждения, вызывающие активность личности и определяющие её направление. Как показывают социологические исследования, мотивация студентов неоднородна, она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива. [2] Необходимо, чтобы кафедры имели ясное представление о мотивах поступления в вуз абитуриентов, уровне их общеобразовательной подготовки, степени сформированности умений и навыков самостоятельной работы, характере интересов, увлечений, способностях, особенностях характера, состоянии здоровья – в общем о соответствии их требованиям будущей профессии [3].

Сейчас исследователям уже не приходится сомневаться в том, что успеваемость учащихся зависит в основном от развития учебной мотивации, а не только от природных способностей. При определенных условиях (в частности, при высоком интересе личности к конкретной деятельности) может включаться так называемый компенсаторный механизм. Недостаток способностей при этом восполняется развитием мотивационной сферы (интерес к предмету, осознанность выбора профессии и др.), и студент добивается больших успехов. Успехи учебной деятельности студентов примерно на 70% обусловлены именно мотивацией, а на долю способностей психологи оставляют всего 30% [1]. Причем, внешние условия опосредованно влияют на процесс обучения, действуют в основном на этапе адаптации, затем их влияние ослабевает и решающее значение начинают играть именно внутривузовские факторы, такие, как: организация учебного процесса (планирование и рейтинго-модульная система оценки успеваемости, информационно-методическое обеспечение),

уровень преподавания и использование педагогических технологий обучения.

Исследования, проведенные в вузах, показали, что сильные и слабые студенты отличаются вовсе не по интеллектуальным показателям, а по тому, в какой степени у них развита профессиональная мотивация. Конечно, из этого вовсе не следует, что способности не являются значимым фактором учебной деятельности. Подобные факты можно объяснить тем, что существующая система конкурсного отбора в вузы, так или иначе, проводит селекцию абитуриентов на уровне общих интеллектуальных способностей. Те, кто выдерживает отбор и попадает в число первокурсников, в целом обладают примерно одинаковыми способностями. В этом случае на первое место выступает фактор профессиональной мотивации; одну из ведущих ролей в формировании «отличников» и «троечников» начинает играть система внутренних побуждений личности к учебно-познавательной деятельности в вузе. В самой сфере профессиональной мотивации важнейшую роль играет положительное отношение к профессии, поскольку этот мотив связан с конечными целями обучения [5, 7].

Теоретической основой изучения мотивации профессиональной деятельности является концепция о внутренней и внешней мотивации [4]. О внутреннем типе можно говорить, если деятельность значима для личности сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, не связанных с ней (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Внешние мотивы дифференцируются на положительные и отрицательные.

Очевидно, в круг проблем, связанных с изучением отношения студентов к избранной профессии, должен быть включен целый ряд вопросов, такие, как: 1) удовлетворенность профессией; 2) динамика изменения удовлетворенности от курса к курсу; 3) факторы, влияющие на формирование удовлетворенности: социально- и дифференциально-психологические, педагогические;



4) проблемы профессиональной мотивации, или, другими словами, система и иерархия мотивов, определяющих позитивное или негативное отношение к избранной профессии.

Другой важный фактор связан с мотивом творчества в будущей профессиональной деятельности, тягой к творчеству и теми возможностями, которые представляет для этого работа по специальности. Формирование творческого отношения - важнейшее звено системы профессионального обучения и воспитания личности. [5] Исследование профессиональной мотивации студентов было проведено на основе специальной методики (Каташев В.Г.) [6]: на основе описанных в тексте уровней мотивации студентам предлагался комплекс вопросов и серия возможных ответов. Каждый ответ оценивается студентами баллом от 1 до 5 (от уверенного "нет" до уверенного "да").

Поскольку мотивация личности складывается из волевой и эмоциональной сфер, то вопросы как бы разделены на две части. Половина вопросов (24) предполагает выявить уровень сознательного отношения к проблемам учения, а вторая половина вопросов (20) направлена на выявление эмоционально физиологического восприятия различных видов деятельности в меняющихся ситуациях.

В проведенном исследовании принимали участие студенты 3 курса факультета экономики и менеджмента СумГУ. Выборка составила 25 студентов. По результатам исследования мотивации учения студентов (методика Каташева В.Г.) можно сказать о том, что для большинства студентов (48%) характерен нормальный уровень мотивации учения в ВУЗе. Студенты со средним и высоким уровнем мотивации учения составляют, соответственно, 20% и 24% от общего числа опрошенных.

На основе анализа полученных результатов мы выделили следующие две группы студентов третьего курса: с высоким и низким уровнем учебной мотивации.

1 группа студентов - с высоким уровнем учебной мотивации (24%), которая проявляется в следующих характеристиках: направленность на учебно-профессиональную

деятельность, на развитие самообразования и самопознание. Они, как правило, тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели, стремятся к независимости от других и к достижению ощутимых и конкретных результатов в учебной деятельности.

2 группа студентов – с низким уровнем учебной мотивации (8 %). Эти студенты редко задумываются о своем завтрашнем дне, профессиональная жизнь является для них явно чем-то непривлекательным и неизвестным. Их гораздо больше устраивает беззаботная и более привычная студенческая жизнь, в которой учеба соперничает с их любимыми занятиями. Будущие планы не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

#### Литература:

1. Вербицкий А., Бакшаева А. Развитие мотивации в контекстном обучении // Вестник высшей школы. 1998. № 1., с. 96
2. Виштак О. В. Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов // Социол. исслед. 2003. № 2.
3. Педагогика и психология высшей школы/Под ред. Самыгина С.И. Ростов-на-Дону, 1998. 544 с.
4. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 1999.
5. [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/Bordo/09.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bordo/09.php)
6. [http://www.ksu.ru/infres/nikolaev/2002/gl2\\_2\\_1.htm](http://www.ksu.ru/infres/nikolaev/2002/gl2_2_1.htm) (Каташев В.Г. «Исследование мотивации профессионального обучения»)
7. <http://career.vvsu.ru/vuzam/analytics/motivation.asp>
8. <http://kemospom.chat.ru/test/zamfir.html>

## ГРОМАДСЬКА АКТИВНІСТЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Логвин А.В., аспірант СумДУ

Суттєвою рисою молоді є те, що значна її частина не має власного соціального статусу, перебуває на стадії "статусного мораторію", характеризується або попереднім соціальним статусом, тобто соціальним положенням батьків, або своїм майбутнім статусом, пов'язаним із професійною підготовкою. Молодь входить у життя в умовах уже чинних соціальних інститутів, які не завжди відповідають її потребам, що призводить

до виникнення криз і конфліктів. Для вирішення цієї проблеми необхідно проаналізувати внутрішні (світогляд та активність особистості) та зовнішні (молодіжна політика в державі та вплив засобів масової інформації) чинники, які допомагають утвердитись молодій людині.

Вирішальним фактором розвитку світогляду людини є його активна участь у житті суспільства. Звичайною є ситуація, коли розумова активність супроводжується пасивністю в поведінці та навпаки [2]. Навіть якщо одна людина пасивна в плані спілкування по відношенню до інших, то вона може бути активною в розумовому плані і її варто використовувати саме для цього. Недостатньо дослідженими на сьогодні залишаються питання щодо методів та форм участі молодих громадян у розвитку місцевої демократії, зокрема дієвого залучення молодіжних об'єднань до розв'язання проблем місцевих громад, їх співпраці з органами місцевого самоврядування, підготовки до роботи та професійне зростання молоді в місцевих органах влади, її участі у виборчих процесах.

Недержавна організація "Молодіжна Альтернатива", щоб відповісти на питання, як і наскільки молодь задіяна у громадянській діяльності, провела соціологічне дослідження серед студентської молоді, за результатами якого більше половини респондентів вважає, що розбудувати громадянське суспільство в Україні необхідно – 55,61% і ставиться до його існування позитивно – 58,56%. Серед причин, які заважають розвитку громадянського суспільства в Україні, студенти відзначили наступні: організації громадянського суспільства не сприймаються як реальна сила, спроможна вирішувати проблеми – 22,19%; тиск з боку держави – 19,25%; низька фінансова життєздатність цих організацій – 17,38%; нерозвиненість культури громадянського суспільства – 14,71% та ін [3,4].

Втім, навіть пануючі соціальні норми в значній мірі сформовані через ЗМІ [4]. Таким чином, фактори, що впливають на молоду особистість, мають системний характер, але на даний час діють не в бажаному для всіх напрямі. Це можна побачити на

прикладі студентського інформаційного порталу [www.StudInfo.sumy.ua](http://www.StudInfo.sumy.ua). Проект почав свій відлік з 27 серпня 2007 року. Протягом його існування, а це вже півтора роки, було проведено агітаційну роботу із майже 600 студентами різних курсів та ВУЗів м.Суми. З цієї кількості людей приймати участь у діяльності сайту зголосились майже 50 осіб, але до конкретних дій дійшли тільки 7 осіб, а це лише 1,17%. Хоча у найгірший час сайт відвідують за добу майже 100 осіб.

Із всього вищезазначеного можна зробити такі висновки: рівень підтримки молоддю необхідності існування громадянського суспільства є досить високим, що є потенційним джерелом для залучення молоді до його розвитку; довіра до молодіжних громадських організацій є високою, а ступень залучення молоді до діяльності організацій громадянського суспільства є доволі низьким, тому молодіжним громадським організаціям потрібно "скористатися" кредитом довіри до них молоді та посилити свою роль у формуванні молодіжної політики і реальному її наповненні. Молодіжні об'єднання можуть стати суттєвим чинником групової ідентичності та як наслідок, більш чіткої соціальної ідентичності молодого покоління; громадські об'єднання молоді можуть залучати молодь до процесів державотворення, державного управління й місцевого самоврядування через створення органів молодіжного самоврядування, дорадчо-консультаційних структур при органах державної влади та місцевого самоврядування, груп з розробки політики тощо.

### Література

1. Лисовский В.Т. Советское студенчество: социологические очерки. М.1990. С.44
- 2 Данилов С.В. Формирование субъект – объектной позиции как условие личностного развития педагога в ходе повышения квалификации // Личностное развитие педагога в системе повышения квалификации: условия, возможности, потенциал. Опыт проведения научной дискуссии: сборник материалов/ под ред. М.И.Лукияновой. – Ульяновск, 2005.– С.13-19.
3. Циганенко Г.В, Соціально-психологічні гальма на шляху політико-ідеологічного самовизначення молоді: аналіз причин // Вісник

## ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Панченко А.І., канд. іст. н., СумДУ

Фундаментальна перебудова політичної системи України, що розпочалася наприкінці ХХ ст., продовжує своє просування по шляху трансформації суспільства, яка супроводжується глибинними процесами в соціокультурній сфері і радикально впливає на структурно-функціональну характеристику соціальних груп, на їх свідомість і поведінку.

Формування політичної свідомості молоді, у тому числі і студентства, відбувається в умовах переструктурування системи суспільних відносин. На опосередковане відображення політичного життя суспільства, на проблеми влади, на сукупність поглядів, оцінок, установок, які відображають політико-владні відносини і набувають відносної самостійності, впливають з одного боку, соціально-політичні умови життя молоді, котрі дуже часто набувають спонтанний і суперечливий характер, а з другого боку, функціонує ціла система цілеспрямованого виховання і навчання, що формує знання, вимоги, норми, погляди в процесі викладання суспільно-політичних наук у вищому навчальному закладі. Українська молодь формує свою свідомість, свій світогляд в період, коли між чисельними партійними елітами загострюються відносини не стільки з принципових ідеологічних проблем, скільки точиться жорстка боротьба за вузькі корпоративні інтереси бізнесових еліт, де політика відіграє камуфляжну роль.

В той же час емансипація і лібералізація соціалізаційних механізмів, які розуміються як виведення молоді України з під суспільно-політичного контролю, дає можливість створювати нові форми участі молоді в політичному житті країни. Молодь інтегрується в політичну сферу в межах молодіжних секцій

політичних партій майже по всьому партійному спектру, хоча рівень довіри до діючих владних інститутів і до політичних партій невисокий. Сучасна середня школа, як доводить досвід, не дає ґрунтовних знань з суб'єктивних та об'єктивних причин у сфері суспільних проблем.

У молоді формується лише емоційна складова політичної свідомості, що в умовах невирішеності глибинних соціальних процесів унеможливорює реалізацію на практиці проголошених ідей, обумовлює їх декларативний і популістський характер, сприяє зниженню ролі молоді в системі соціально-політичних відносин. Більше того, все це призводить до дезорганізації особистості і зростанню нігілізму, викликає скептичне та іронічне ставлення до політичної влади ті її інститутів.

Суперечливість політичної свідомості молоді, відсутність чітких орієнтирів пов'язане з невизначеністю її соціальних позицій, посилюється тим, що дорослішання відбувається в умовах докорінних змін норм духовного життя, коли формування ринкової економіки виводить на зміну колективістським цінностям, що пропагувалися на попередньому історичному етапі політичного розвитку країни, висуваються цінності суспільства споживання і перш за все – індивідуалізм.

Ідентифікуючи себе з ліберально-демократичними ідеалами, пов'язаними в значній мірі з віковими особливостями, в політичній свідомості молоді домінує не стільки раціональна, скільки емоційно-психологічна складова. Важливу роль в формуванні політичної свідомості молоді відіграють засоби масової комунікації, кіно. Серед джерел інформації провідну роль посідає інтернет. Могутній вплив складних та неоднозначних процесів глобалізації приводить, з одного боку, до прискорення та поліпшення взаєморозуміння між представниками різних країн, різних культур, різних цивілізацій, до знищення стереотипів щодо способу життя, що розділяють різні соціальні верстви населення, з другого боку – відбувається зростання негативного впливу стандартизованої масової культури, що сприяє виникненню вкрай радикальних субкультур. В цій ситуації найбільш вразлива молодь,

на яку впливає як раціональний компонент інформації, так і емоційний. Важливим фактором формування політичної свідомості молоді є залучення її до роботи в органах самоуправління навчальних закладів, що надає можливість молодій людині не тільки проявити активність, але й набути певний досвід управління.

Формуючи політичну свідомість студентства, українське суспільство в складних суперечливих умовах сучасного світу може ставити за мету виховувати її на принципах активності, небайдужості, толерантності, патріотизму, відповідальності, сприяти успішній інтеграції молоді в політичному і соціальному просторі країни і світу в процесі ідентифікації з загальнолюдськими цінностями і нормами, враховуючи, що в умовах трансформації суспільства інституціональні механізми формування свідомості молоді слабшають, і, водночас, підвищується значимість спонтанних процесів, які впливають на молоду людину і визначають її характерну поведінку, позицію в суспільно-політичному житті країни.

## ІДЕОЛОГІЧНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ УКРАЇНИ

Панченко Ю.В., канд. іст. н., СумДУ

Дослідження ідеологічного самовизначення індивіда стає особливо актуальним в періоди транзитного стану суспільства, котрий, з однієї сторони пов'язаний з розпадом соціально-політичних зв'язків і сформованого образу світу, коли ціннісні орієнтації і ідеали минулих поколінь не вписуються в нові суспільні, культурні й політичні відносини, з іншої - вимагають переглянути попередні доктрини, змінивши ціннісне наповнення ідеологічної структури, що має налаштуватися на нові історичні умови. Ідеологія це не лише рівень знань про світ, про те, яким він має бути, а й те, що людина, суспільство сприймають не усвідомлюючи – наміри, вірування, умонастрої, відносини, що структурують дійсність, конкретні реальні суспільні відносини.

Серед сучасної молоді, так само як і серед українського суспільства, не існує єдиної ідеологічної доктрини, що об'єднувала б суспільство і розподілялася б як система цінностей всіма верствами населення. Така ситуація обумовлена кількома причинами і серед них економічна та майнова розпорошеність суспільства, нестабільність економіки, маргінальність поколінь, які знаходяться при владі, неспроможність політичної еліти запропонувати доктрину, що зможе згуртувати та об'єднати українців. Молодь віддзеркалює стан суспільства. Сформована і виважена ідеологія пропонує стратегію та тактику для суспільства, позбавляє сумнівів та невпевненості свідомість населення, від внутрішніх суперечок та конфліктів, протистояння між верствами населення всередині суспільства, формує відчуття оптимізму.

Зараз на українську молодь, так само як і на все суспільство, бажають вплинути кілька ідеологій. Лібералізм, що виник наприкінці XVII–XVIII ст., робить наголос на існуванні правової держави, він з повагою ставиться до самої особистості піклуючись про свободу індивіда. Лібералізм на всіх стадіях свого існування критично ставився до тиску держави, але у XX ст. еволюціонувавши у неолібералізм, став визнавати необхідність втручання держави в соціальне життя, необхідність держави брати на себе вирішення деяких економічних проблем. При цьому неолібералізм зберіг сутність ліберальної ідеології, а саме існування принципу на базі якого формується економічна, соціальна та зовнішньополітична програма суспільства – це суспільство, в якому кожен існує сам по собі, де ніхто не має права, в тому числі і держава, втручатися в матеріальне життя особистості і чинити тиск на неї.

Консерватизм, що виникає на протигагу ліберальної ідеології, відстоює пріоритет традицій, спадковості на протигагу інноваціям, революційним змінам. В основі цієї ідеології лежить принцип нерівності людей, які є однаковими тільки для Бога. Те що люди від народження неоднакові і нерівні, у XX столітті закріплює неоконсервативна ідеологія. На законодавчому рівні неоконсерватизм у соціальній, економічній, зовнішньополітичній



сферах закріплює принцип нерівності. Така ідеологія спрощує життя людині, закріплює розшарованість суспільства. Ідеологія розглядає життя процес управління та розпорядження ресурсами суспільства з точки зору найбільш успішних, в матеріальному плані, верств населення. Вони мають піклуватися про інші прошарки населення. Релігійність, визначеність становища кожної людини, спадковість поведінки, місця в ієрархії дає людям стабільність як емоційну, так і матеріальну.

Соціалістична ідеологія пропонує врівноважене життя всім верствам населення. Вона розрахована на високій рівень гуманізації суспільства, що можливий тільки за умови існування стабільної економіки, що мала збагачувати населення країни протягом десятиріч. Соціалізм ґрунтується на принципах існування свобод, справедливості та солідарності суспільства. Обов'язковість свободи індивіда, можливість висловлювати свої думки, свобода віросповідання – перша теза соціал-демократії. Справедливим для такого суспільства є гарантії держави у наданні всім верствам населення однакових стартових можливостей. Солідарність цього суспільства в тому, що всі верстви населення погоджуються з забезпеченням державою гідного рівня життя для кожного представника суспільства. За рахунок податків регулюють можливість забезпечення такого рівня життя. Ті верстви населення, що мають більш високий рівень життя погоджуються надати допомогу (у вигляді податків) тим верствам населення, матеріально більш незахищені.

Також молоді пропонуються ідеології націоналізму, ідеологія «зелених» и т.і. Сучасна українська молодь не маючи достатнього рівня знань, існуючи в умовах постійного інформаційного тиску, економічної нестабільності в більшій своїй частині не обирає ідеологічних переконань або обирає окремі тези. Сфера їх інтересів проходить в реалізації економічних проблем. Надання єдиної ідеології зробить суспільство організованим, оптимістично налаштованим, стабільним.

## ПРОБЛЕМИ ВІЛЬНОГО ЧАСУ СУЧАСНОГО СТУДЕНТСТВА

Сахно П.І., ст. викл.; Кулакова І., студ. СумДУ

Соціологія вільного часу і культурного дозвілля – важливий напрямок досліджень умов і форм життя суспільства. В сфері вільного часу відбувається не тільки відтворення здатності індивіда до праці, а і розвиток морально-духовних якостей особистості та здійснюється ряд соціально-важливих функцій. В системі соціологічного знання існують поняття необхідного і вільного часу. Необхідний час визначає кордони простору зовнішньої необхідності, вільний час – це частина неробочого часу, який залишається у людини для вільного розвитку особистості. Необхідний час детермінований, а вільний більш гнучкий.

В соціології розподіл на необхідний і вільний час в рамках всього бюджету часу був введений С.Г.Струмиліним. Охарактеризуємо з його класифікації бюджету часу показники тільки вільного часу: фізичний розвиток; фізкультура і спорт; прогулянки; туризм; культурна самодіяльність: суспільні обов'язки; відвідання лекцій, музеїв; читання книг, газет; художня самодіяльність; культурний відпочинок: кіно, театр, шахи, шашки та інші розваги: прийом гостей, зустрічі з друзями, бездіяльний відпочинок. Вільний час складається з двох частин. Одна частина – це час який використовується на суспільну, творчу чи іншу діяльність, а інша частина це – дозвілля. Дозвілля – це частина робочого часу, яка залишається у людини після виконання необов'язкових, невиробничих обов'язків. Соціологія оперує такими показниками рівня дозвілля: кількість прочитаної художньої і спеціальної літератури, відвідання театрів, музеїв, художніх виставок за рік або місяць; частота перегляду телепередач, відеофільмів, слухання радіопередач, музики; кількістю часу відведеного заняттям хобі, прогулянкам на природі, спорту, побутовим проблемам, сім'ї, відвіданню кафе, дискотек та інше. Дозвілля це не тільки спілкування, а і своєрідна соціальна гра. Відсутність навичок такої гри в юності приводить до того, що людина і в зрілому віці вважає себе вільною від обов'язків.

В сфері вільного часу також існує розподіл на два рівні суспільно-необхідний та індивідуально-вільний час. Суспільно-необхідний час тісно зв'язаний з кількісною визначеністю часу, його матеріальним обчисленням, час витрачений на той чи інший вид занять, рід праці і часу дозвілля. Індивідуально-вільний час розкриває світоглядні орієнтації духовні потреби, соціальну активність. Дані наукових соціологічних опитувань свідчать про те, що більшість респондентів зорієнтовані (бажали б більше витрачати часу) на читання художньої літератури, перегляд телепрограм, відвідування масових заходів, спортивних змагань, театрів та естрадних концертів. Найменш популярними є такі заняття як прослуховування симфонічної музики, відвідування оперети, художніх виставок та музеїв.

Ще одним важливим напрямком соціологічних досліджень культурної діяльності у вільний час є аналіз об'єктивних матеріальних умов в яких вона відбувається. Як правило, сюди відноситься рівень розвитку культурної інфраструктури в регіоні, доступність різних видів культурного обслуговування. Отже, як і суб'єктивні умови побутової соціокультурної діяльності, об'єктивні матеріальні умови свідчать про потенційні можливості культурних занять у вільний час. Культурні заняття у вільний час та суб'єктивні умови, виражені в орієнтаціях, мотивах являють собою різні сторони культурної активності молоді, тобто власне соціальну сторону культурного розвитку суспільства, а об'єктивні матеріальні умови - засоби для його реалізації. Не можна говорити про культурну активність різних соціальних груп населення, які характеризуються або тільки високим рівнем участі в соціокультурній діяльності, або ж тільки високими орієнтаціями на неї. В повному розумінні слова культурна активність передбачає поєднання того і другого. Тільки на цій основі може бути розроблена типологія культурної активності на дозвілля. В самій простій формі вона може являти собою перелік культурних занять у вільний час та відношення до них.

Для того, щоб переконатися, чи справедлива думка про те, що студент і вільний час речі несумісні, ми вирішили

провести анкетування на тему «Особливості проведення вільного часу студентами». Вважаємо це дослідження дуже актуальним, цікавим і потрібним не тільки для студентської молоді, а й для професорсько-викладацького складу. Мета: виявити чи існує проблема вільного часу в студентському середовищі. Основні завдання дослідження:

1. Дослідити відсоток часу, вільний від навчання у студентів.
2. Виявити вподобання студентів під час проведення вільного часу.
3. Зробити підсумок результатів анкетування серед студентів.

В ході нашого дослідження було опитано 40 студентів гуртожитку №2 СумДУ в 2008 році. Опитані вибрані за певною віковою категорією, а саме: від 17 до 22 років.

Під час дослідження, в якому вивчались особливості проведення вільного часу студентами, було виявлено, що більшості не вистачає вільного часу (75% молоді хотіли б мати його більше). Більшість студентів скаржаться, що навчання забирає у них увесь вільний час (60%), але з іншого боку 55% опитаних відповіли, що вільний час для них - це зустрічі з друзями, вечірки, суцільні веселощі, а написанням рефератів, курсових, ОДЗ займається лише 10% опитаних. 25% студентів присвячують свій вільний час перегляду фільмів, телепередач. Лише 10% повідомили, що їм подобається проводити час на самоті, а 50% залежить від зміни настрою. З варіантом відвідування розважальних установ погодилися 45% : вони відвідують їх як тільки трапляється можливість. Часто це пов'язано з нестачею коштів (25%), адже студенти - це соціальний прошарок, який не має постійного заробітку, тому змушений задовольнятися більш скромним відпочинком, аніж відвідування дорогих розважальних установ.

Деякі студенти знаходять оригінальний спосіб проведення вільного часу - відіспатися. Тривожить те, що лише 20% віддають перевагу спортивним заняттям; про відвідування різноманітних гуртків та секцій не згадав жоден; відпочивають студенти лише 3 години на день (35 %), а деякі - взагалі лише під час сну (25%).

Дослідження виявило, що реальне проведення вільного часу у багатьох студентів — це звичні дії, які не потребують цілеспрямованих зусиль. Більшість студентів вибирає пасивні форми його проведення: читання газет, журналів, художньої літератури та перегляд телепередач. Меншість - спілкування з друзями, рідними, розваги, заняття спортом, художньою самодіяльністю, рукоділлям, самовдосконаленням.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ВИПУСКНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Голець Т., магістрант СумДУ

Сучасним студентам-випускникам, які формують майбутню бізнес-еліту, практично неможливо буде уникнути взаємодії з представниками інших країн світу, а отже й інших культур. У цих умовах актуальною стає проблема вивчення культурних особливостей окремих національностей. Основу досліджень у сфері міжкультурної взаємодії та крос-культурного менеджменту складають праці голландських та американських вчених Г. Хофстеда, Е. Лорана, Ф. Тромпенаарса та ін. Особливим їх внеском є розробка моделей, що дозволяють описати домінуючі ціннісні орієнтації представників різних країн та етнічних груп. Питання, пов'язані з типологізацією національних бізнес-культур, у тому числі за класифікаційними параметрами вищезгаданих моделей, розглянуті в працях таких зарубіжних авторів, як Н. Адлера, С. Шміда, Р. Уотермана, а також у роботах таких російських та українських вчених, як О.А. Кириченко, В.Є. Куриляк, С.П. Мясоєдова, С.Е. Пивоварова, Л.М. Симонової.

Визначення рівня міжкультурної компетенції студентів-випускників передбачає розв'язання таких завдань: 1) визначити сутність поняття міжкультурної компетенції; 2) проаналізувати методику, яка буде використана в роботі для визначення рівня міжкультурної компетенції; 3) на основі результатів соціологічного

опитування студентів-випускників визначити рівень їх кроскультурної адаптивності та розробити відповідні пропозиції.

Для ефективної реалізації процесу комунікації в умовах міжнародного співробітництва необхідно виробити культурну чутливість, тобто спроможність поставити себе на місце іншого і проявити толерантність стосовно інших. Таким чином, термін «культурна компетенція», передбачає:

а) розуміння залежності людської комунікативної поведінки від специфічної культурної схеми пізнання;

б) розуміння залежності від культури власних думок і поведінки, зокрема комунікативної поведінки;

в) спроможність і готовність перейняти особливості іншої культури;

г) знання вимірів, що відрізняють культури;

д) спеціальні знання різних стилів комунікації;

е) розуміння основних принципів міжособової комунікації;

є) володіння стратегіями ідентифікації та аналізу непорозумінь у комунікаціях на основі знань про культурні відмінності та їхній вплив на комунікативну поведінку [2].

Для визначення того, наскільки студенти схильні до позитивного сприйняття культурних відмінностей та володіють кроскультурною адаптивністю, ми провели відповідне соціологічне дослідження за опитувальним листом, розробленим російським доктором соціологічних наук, професором, спеціалістом у сфері кроскультурного менеджменту Мясоєдовим С.П. Даний тест має назву «Тест на кроскультурну адаптивність та сприйнятливність». Він дозволяє визначити ступінь готовності долати неочікувані ситуації в кроскультурному середовищі.

На нашу думку, особливої актуальності дана методика набуває для тренінгових програм з проблем міжкультурних комунікацій. Опитування цільової аудиторії дозволить тренеру чітко визначити тематичну спрямованість навчальної програми. Також доцільним є використання тесту HR-менеджерами міжнародних компаній під час попереднього анкетування потенційних претендентів на

посади, що передбачають безпосереднє спілкування та проведення переговорів з іноземними партнерами.

У тесті наведено 17 проблемних ситуацій. У кожній ситуації вказується, у якій країні чи культурному регіоні відбувається дія. Даний тест дозволяє враховувати статево специфіку мислення та поведінки у міжкультурному середовищі, включаючи як питання загального характеру, так і питання окремо для чоловіків та жінок.

У тесті здійснюється бальна оцінка результатів. Особа, яка набрала 30-38 балів, володіє високим рівнем міжкультурної компетенції, 22-30 – достатнім, 14-22 бали – середнім, 5-14 – низьким. Але яким би не був кінцевий результат, він не є однозначно позитивним чи негативним [3]. У ході нашого дослідження були опитані студенти 5-го курсу спеціальності «Менеджмент організацій». Вибірка склала 16 осіб.

Результати опитування показали, що рівень міжкультурної компетенції студентів-випускників можна оцінити як достатній. Середня кількість набраних балів складала 27. Можна передбачити, що за кордоном студенти все ж таки будуть переживати деякий стрес та захочуть уникнути суперечливих ситуацій. Значну частину їхніх друзів в країні перебування будуть складати іноземці з країн, культури яких є близькими до нашої. Студентам слід більше уваги приділяти вивченню іноземних мов.

Можливі такі шляхи подальшого підвищення рівня міжкультурної компетенції. По-перше, самостійне ознайомлення з літературою, в якій висвітлена проблематика міжкультурного співробітництва та питання кроскультурного менеджменту, а також з книгами та довідниками з історії, релігії, звичаїв країни перебування. Доцільним є введення додаткових розділів і тем щодо міжкультурних комунікацій у навчальні програми відповідних дисциплін у ВНЗ. Перспективним напрямком є участь у спеціальних програмах і тренінгах, спрямованих на розвиток кроскультурної компетенції. Підчас навчання, крім засвоєння лінгвістичних навичок та фактологічних знань, акцент слід робити на формуванні навиків міжособистісних комунікацій та на розвитку схильності до позитивного сприйняття культурних

відмінностей. Іншими важливими завданнями тренінгових програм можуть бути: позитивне порівняння різних культур, подолання етноцентризму як однієї з найважливіших перешкод на шляху до ефективної роботи в умовах кроскультурного середовища.

### Література

1. Гестеланд Р. Кросс-культурное поведение в бизнесе - Днепропетровск, 2003. – 288 с.
2. Куриляк В.Е. Міжкультурний менеджмент. Тернопіль, 2004.- 239 с.
3. Мясоєдов С. П. Основы кросскультурного менеджмента. – М., 2003
4. Франк Сергей. Предпринимательство без границ: деловое общение, переговоры, презентации: Пер. с нем. – М., 2008. – 288 с.

## СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК ФОРМУВАННЯ СВІДОМОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСТВА

Балко М., магістрант СумДУ; Кузікова С.Б., доц.

Соціалізація студента як особистості має важливе значення для успішної навчальної діяльності, а також професійної орієнтації, вибору життєвого шляху та власного ставлення до дійсності. За роки навчання студенти одержують певний досвід практичної діяльності, проте не завжди готові до виконання різних функцій в суспільстві, часто не набувають потрібного соціального досвіду внаслідок того, що процес соціального розвитку розглядається у ВНЗ лише в якості надбудови над об'єктивним процесом становлення спеціаліста, а тому проблема соціалізації набуває особливого значення.

Вперше термін соціалізація був введений в систему понять американським соціологом Гідінгсоном наприкінці ХІХ століття і визначався як “процес розвитку соціальної природи людини.” У визначення сутності соціалізації, особливостей її структури зробили вагомий вклад такі вчені, як Б. Ананьєв, В. Барулін, Л. Виготський, Е. Дюркгейм, І. Кон, Л. Леонт'єв, А. Мудрик, Л. Подоляк, Т. Парсонс, С. Рубінштейн, П. Сорокін, Г. Тард та інші.

Б. Ананьєв розглядає студентський вік як особливу онтогенетичну стадію соціалізації індивіда. В цей час індивід уже має уявлення про певні культурні норми суспільства, усвідомлює себе як особистість зі своїми інтересами й цінностями. Студент



відчуває необхідність успішно соціалізуватися в суспільстві. Соціалізація – невід’ємна складова людського розвитку. На думку багатьох психологів, соціалізація – це процес і результат засвоєння та активного відтворення індивідом настанов, цінностей, ролей, очікувань, властивих певній культурі або соціальній групі.

Виходячи з цього, можна виокремити такі складові соціально-психологічного компонента навчальної діяльності, що впливають на процес соціалізації цієї категорії молоді: проблеми адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ; особливості створення позитивного соціально-психологічного клімату в студентській групі; особливості налагодження стосунків студентів із викладачами; соціально-психологічні бар’єри студентів, викликані навчанням; типи спілкування й діяльності на рівні «педагог — студент», «педагог — студентська аудиторія»; проблеми взаєморозуміння викладача і студентів; етнопсихологічні особливості спілкування в процесі навчання та взаємодії; проблеми міжособистісних конфліктів; особливості прояву десоціалізаційних впливів на молоду людину [2].

Зміни, які відбуваються нині у ВНЗ, суттєво позначаються на процесі адаптації студентів до нових умов життєдіяльності. Простежується перехід: адаптація – соціальна адаптація – соціалізація. ВНЗ необхідно більше приділяти уваги професійній орієнтації студентів, створювати для них ситуацію свідомого вибору майбутньої професії з урахуванням реальних потреб економіки у фахівця певного профілю та рівня підготовки. Свідоме визначення майбутньої професійної діяльності може стати підґрунтям для успішної соціалізації студентів в період навчання. Одним з основних напрямів розвитку взаємодії вищої освіти є перехід до цільової підготовки ВНЗ фахівців для конкретних підприємств і організацій, спільне вирішення питань формування освітніх програм, програм проходження виробничої практики та майбутнього працевлаштування студентів.

Отже, соціалізація полягає в тому, що індивід засвоює певну систему знань, норм, цінностей, які дозволяють йому ставати особистістю, здатною функціонувати в даному суспільстві. Проте джерелом соціалізації студента є не лише зміст (економічного,

юридичного, медичного тощо) процесу у ВНЗ, а й соціально-професійне його оточення, студентська референтна група, засоби масової інформації, громадські об'єднання студентів тощо.

Результатом соціалізації студента є: вироблення і трансформація власної системи поглядів на життя та ціннісні орієнтації, формування життєвого ідеалу; засвоєння культури людських взаємин і соціально-професійних функцій; формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності та власної моделі моральної поведінки; опанування професійною діяльністю та формами ділового спілкування.

#### Література:

1. Виноградова В. Проблеми соціалізації студентської молоді // Соціальна психологія – 2007. – Спецвипуск. – С. 150 – 154.
2. Тарасова Т.Б. Психологічні особливості студентства.- Суми, 2004.- 50с.

## ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА ТРУДОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДІ

Аношкіна О.В., СумДУ

Сьогоднішній кризовий стан суспільства породжує та загострює чимало молодіжних проблем, серед яких чи не найголовніша є отримання освіти, щоб знайти своє місце у суспільстві. Освітні програми повинні прищеплювати такі професійні навички, які будуть використовуватись і в сьогоднішньому, і в завтрашньому світі. Українські дослідники О.І.Вишняк, Є.І.Головаха, Н.П.Лукашевич, Л.Г.Сокурянська, (1,2,3,4) визначають молодь як соціальну спільноту, що посідає певне місце в соціальній структурі суспільства й набуває соціального статусу в різноманітних соціальних структурах (соціально-класових, професійно-трудовах, соціально-політичних тощо), має спільні проблеми, соціальні потреби та інтереси, особливості життєдіяльності тощо. Саме в молодості динамічно відбувається формування соціальних мотивацій, самоаналіз та швидкість реакції, формування професійного самовизначення.

Актуальними сьогодні у підготовці молоді до професійної та наукової діяльності є адаптація системи освіти до врахування двосторонніх вимог: з одного боку - реальних потреб економіки,

що диктуються сучасним розвитком науки і техніки, екології, демографічною ситуацією, дефіцитом політиків нової формації; а з іншого - становленням ринкової економіки, а отже потребою у підприємницьких здібностях, мобільності, готовності до вдосконалення і підвищення кваліфікації. Треба встановити тісніші зв'язки між освітою та соціально-економічним життям, наприклад, укладаючи угоди між школою-фірмою, місцевою промисловістю-освітніми радами тощо.

Перехід від освіти до праці стає для молоді все важчим. А тому освіта й підготовка повинні бути достатньо широкими і гнучкими, щоб забезпечити можливість переходу від одного виду або рівня до іншого, включаючи доступ до різноманітної вищої освіти. Потрібно докласти зусиль, щоб зменшити різницю в престижності різних видів освіти і підготовки та забезпечити усім молодим людям можливість вибору між кількома видами загальної і професійної підготовки. Хоча впродовж останніх років вживались заходи з адаптації системи освіти України до нових соціально-економічних і політичних умов, ще не вдалось подолати відособлення освіти від зростаючих потреб суспільства. Значною мірою освіта залишається орієнтованою на запити минулого, з пануванням планової економіки, що виключає конкуренцію та інноваційну модель освіти. Ринкова орієнтація зачепила освіту лише побіжно, що цілком закономірно, оскільки досі повністю відсутня її економічна стратегія. Економіка освіти не розроблена навіть на концептуальному рівні, не кажучи вже про її фінансово-економічне та кадрове забезпечення.

Поліпшення підготовки фахівців нового покоління вимагає удосконалення механізму держзамовлення на спеціалістів за соціально-економічними пріоритетами; системної поетапної науково-організаційної й технологічної перебудови всіх навчальних закладів, спрямованої на піднесення якості освіти й культури, професійної компетентності та мобільності, інтеграцію вищих навчальних закладів із закладами профтехнавчання.

Як не прикро, але й до сьогоднішнього дня залишився конфлікт між теорією і практикою. Тому сьогодні важливо не

тільки чому навчати, але й як навчати, адже саме це може стати однією з причин безробіття молоді. За статистикою, майже половина випускників українських професійно-технічних закладів і ВНЗ зі своїми дипломами поповнюють лави безробітних. Якщо говорити саме про викладачів, які викладають у ВНЗ, то слід відзначити, що специфіка викладання повинна бути більше направлена на практику. Неодмінно потрібні вміння знаходити собі роботу, професійна мобільність та компетентність, здібність до аналізу. Адже, працевлаштування молодих людей, допомога в соціальній адаптації до ринку праці безпосередньо впливає на соціальну безпеку країни, її реформування та перспективи розвитку, стає найважливішим завданням як суспільства, так і держави. Отже можна зробити висновок, що саме якісна освіта сприятиме досягненню успіху як кожного окремого індивіда, так і держави в цілому.

### Література

1. Вишняк О.И. Молодежь Украины: ожидания, ориентация, поведение. - К., 1993
2. Головаха Є.І. Життєва перспектива і професійне самовизначення молоді. - К., 1989
3. Лукашевич Н.П. Виробнича адаптація молоді: сутність, функції, керування. - К., 1990
4. Сокурянська Л.Г. Образование в контексте трансформации современного общества//Вісник ХНУ ім.В.Н.Каразіна, №62, 2000, с.26-32

## ОМАНЛИВІ ЦІННОСТІ ЯК ОДНА З ПРИЧИН ПСИХОЛОГІЧНИХ НЕГАРАЗДІВ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Колісник Л.О., викладач СумДУ

Темп життя сучасної людини став за межевим. Зникли загрози, до яких людина призвичаювалась століттями, а виникли ті, до яких ми не маємо генетичної програми захисту. Зокрема, тривогу викликає наступне.

Об'єми інформації, яка надходить – величезні. Інформація накриває сучасну людину з головою і вона просто не в змозі переробити її. Окрім цього, людина оточена світом машин і

механізації, опинилась відірваною від природи, хоча людина ж є часткою природи. Виникла штучна інфраструктура життя. Людина мало рухається, працює, коли у відповідності із сонячним та місячним ритмом варто відпочивати. Наслідок - психічні перевантаження перетворились у щоденну реальність, і стрес накладається на стрес, не даючи часу на відновлення.

Людство ввійшло у еру загального незадоволення. Сучасні темпи життя не дають людині як слід психологічно при звичаїтись до нового оточення: нові тенденції, нові об'єми інформації, нові суспільні віяння. Сучасна людина несеться потоком урбанізації, який стає все більш неконтрольованим. Досягнення прогресу так чи інакше призводять до кардинальних зрушень у психіці сучасної людини.

У психології людини почали все більше проявлятися такі негативні відчуття як самотність, загальне незадоволення своїм життям, втрата сенсу життя. Загальна відчуженість людей – яскрава риса великих міст. Обмежене коло спілкування, замкнутість на своїх проблемах, відсторонення від життя інших – це плоди урбанізації, що поширюються по всьому світу. Сучасна людина живе своїм внутрішнім світом, менше - світами інших людей. Через це за останні десятиліття зросла кількість самогубств. За даними Національного комітету з психічного здоров'я США, до 2020 року депресія вийде на друге місце у світі після серцево-судинних захворювань, як причина втрати працездатності серед населення. А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян відзначають, що кількість соматоформних та тривожних розладів з кожним роком активно збільшується. За різними даними, не менш 30% людей, що звертаються за допомогою до лікарів, страждають соматоформними розладами, тобто психічними порушеннями, замаскованими соматичними скаргами, для яких не знаходиться достатньої фізичної основи [2].

На думку деяких науковців головною причиною психологічних негараздів сучасної людини є те, що вона у більшості випадків прагне того, що їй не під силу [1]. Саме у невірній оцінці реальних речей цього світу, у невірному способі

життя, в оманливих цінностях, які обирає людина, криються проблеми сучасної людини. Адже, саме система ціннісних орієнтацій визначає змістовну частину спрямованості особистості та складає основу її відношення до оточуючого світу, до інших людей, до себе самої, основу світобачення та ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції та «філософію життя» [3]. Тому, ми вбачаємо важливим дослідити систему цінностей сучасної молоді, та проаналізувати фактори, що впливають на її формування. Для діагностики була обрана методика «Ціннісні орієнтації» М.Рокича.

Вона заснована на прямому ранжуванні двох переліків цінностей – термінальних (переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб її прагнути) та інструментальних (переконання в тому, що у будь-якій ситуації варто надати перевагу певному образу дій чи рисі особистості).

Дослідження проводилось на базі СумДУ, в якому прийняли участь студенти 1-го курсу механіко-математичного факультету. Отримані результати показують, що серед термінальних цінностей перші місця займають: «здоров'я», «любов» та «наявність гарних і вірних друзів»; останні: «краса природи та мистецтва», «щастя інших» та «творчість». Інструментальні цінності розподілились таким чином: в лідерах – «вихованість», «життєрадісність» та «відповідальність»; аутсайдерами виявились «високі потреби» та «непримиримість до недоліків власних та інших».

Отже, отримані результати підтверджують думку про те, що система цінностей сучасної молоді дійсно інша. «Не в моді» звертати увагу на інших та милуватись красою природи і мистецтва. Проте, поряд з цим не зникла потреба в любові та дружбі. Хоча, останні, на думку автора, теж дещо змінились. Аналіз інструментальних цінностей показує, що людям важливо мати соціально схвалену «маску», а ось «толерантність», «освіченість», «чуйність» та «широта поглядів» відходять на задній план. Це ще раз підтверджує обмеженість та самотність сучасної молоді людини. Для нормального ж розвитку та становлення

особистості в юнацькому віці теплі довірливі емоційні відносини просто необхідні.

Результати дослідження продемонстрували необхідність проведення виховної та просвітницької роботи серед молоді. Адже наслідком оманливої системи цінностей є переш за все поява психологічних негараздів. Останні ж активно впливають як на активність людини (зокрема і на успішність навчання), так і на розвиток особистісної сфери.

Людина 21-го століття повинна навчитися слухати собі подібних, зупиняти лет своїх повсякденних справ та приділяти увагу оточуючим і природному довкіллю. Варто насолоджуватися дрібницями життя, а не лише прагнути величних образів уявного майбутнього. Все це допоможе повернути сучасній людині психічне та фізичне здоров'я, внутрішню гармонію та гармонію з оточуючим світом.

#### Література

1. Гарбузов В.И. Человек – жизнь – здоровье. – СПб, 1995.
2. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Эмоциональные расстройства и современная культура // Вопросы психологии. – 1999. – №2.
3. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика взрослых.- Самара: издательский дом «Бахрах – М», 2009.

#### ГУМАНІТАРНО-ОСВІТНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ, МОЛОДІЖНОЇ, ГЕНДЕРНОЇ ТА ДИТЯЧОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ.

Дашутін Г.П., д-р політ. н.; Штика О.П., доц. СумДУ

Соціально-економічний і політичний стан розвитку нашого суспільства сьогодні є надзвичайно проблемним, особливо у сфері соціальної політики та її невід'ємних складових частин – молодіжної, гендерної та дитячої політики України. Тож на дану конференцію потрібно дивитися як на добру можливість відреагувати на виклик цієї кризи доступними для науковців засобами, які ми спробуємо викласти в науково – методичній формі. Як відомо, інформаційно-освітнє середовище має значний вплив на формування нової якості життя, і саме цим завданням присвятив свою діяльність фонд «Благовіст», який не відноситься

до навчальних закладів, але активно сприяє науковій та освітницькій діяльності в Україні.

Крім того, всі ці проблеми мають яскраво виражену гуманітарну складову, що тісно пов'язує їх з освітою. Тому проблема освіти, забезпечення її якості та доступності, насамперед для молоді, є сьогодні однією з головних проблем нашого суспільного розвитку. Зазначимо також, що якісна реалізація освітнього потенціалу молодих людей залежить від багатьох чинників, головними з яких можна назвати: наявність суспільного запиту на якісну освіту, а це є не що інше, як попит національної економіки на висококваліфікованих фахівців, недостатність якого особливо болісно відчувається в нашому суспільстві за умов кризи.

Саме в цьому напрямку велику науково-практичну роботу проводить фонд «Благовіст» концерну «Укрросметал», який безпосередньо працює в рамках реалізації проекту «Комунікація та співробітництво задля покращення можливостей працевлаштування молоді». Ця діяльність фонду «Благовіст» дає серйозні практичні результати і, на наш погляд, може бути загально-показовим для всієї України.

Показово, що фонд розробив стратегію-пропозицію робочих місць і посад під назвою «Вибір професії» - «Твій шлях до успіху», завдяки якій можна підібрати найкращі умови реалізації своїх здібностей персонально для кожної конкретної молодої людини.

Також використовується нами технологія освіти та виховання через застосування методик, які спрямовані на визначення та корекцію цінностей молоді, зокрема самовизначення у таких світоглядних питаннях: «Як досягти у житті успіху? Який життєвий шлях обрати, щоб відчутти себе самостійним, мати достаток та бути впевненим у майбутньому?» Адже причиною безробіття часто є вибір професії, яка є на даний момент «модною», але не гарантує працевлаштування і перспектив.

В цілому ж дана соціально-технологічна рекомендація фонду була належним чином, у вигляді план-проспекту, оформлена і в кінцевому рахунку сприяла позитивному вирішенню проблеми навчання та працевлаштування молоді в нашому регіоні.



Безумовно, дана практика, мала місце в докризовий час, але сам підхід до вирішення зазначеної проблеми, залишається ефективним і на сьогоднішній день, бо криза прийшла і відійде, а наше життя продовжується.

Інша важлива проблематика роботи фонду «Благовіст» - це розвиток гендерної освіти та коректування гендерної політики в Україні як місцевому, так і на загальнодержавному рівні. Недостатнє представництво жінок на вищих рівнях прийняття рішень не лише суперечить принципам паритетної демократії, а й знижує ефективність державного управління спричиняє недостатню увагу до проблем соціальної політики. У той же час висока питома вага жінок в органах місцевого управління (близько 40%) забезпечує значний резерв досвідчених жінок – спеціалістів, які здатні працювати і на національному рівні. Тому важливим є не допустити зниження цього показника у майбутньому.

За умови ігнорування гендерних диспропорцій, наявних у системі управління та на ринку праці України, можна очікувати зростання гендерного розриву у рівні доходів населення та прискореної фемінізації бідності в країні. Тож проблема гендерної рівності – це проблема державної ваги і масштабу. Але суттєвий вклад у її вирішення можуть і повинні внести регіони. Прикладом тому може слугувати робота Сумського обласного благодійного фонду “Благовіст”, який працює над вивченням гендерних проблем у регіоні в рамках проекту “Жінка у владі” у партнерстві з Сумським обласним прес-клубом та Сумським міським відділом КВУ. В її рамках фонд видав у 2006 році актуально-значиму книгу “Жінка у владі”.

Не менш гостро, в українському соціумі сьогодні стоїть проблема дитинства. І це зрозуміло, бо проблема виховання і захисту підростаючого покоління ніколи не втратить своєї актуальності. Важливість проблем прав дитини впливає з того, що їх забезпечення є чи не найголовнішою умовою становлення людини, що підростає і розвивається як особистість.

Враховуючи специфіку нашої конференції ми хочемо зупинитися на показовій, з методичної точки зору роботі фонду

“Благовіст” концерну “Укрросметал”, який за підтримки Дитячого фонду ООН ЮНІСЕФ на регіональному рівні сьогодні сприяє практичній реалізації політики держави щодо дітей, в рамках проекту “Участь у розробці національної стратегії впровадження «Міст, дружніх до дитини»”.

Ініціатива «Міст Дружніх до дитини», виникла внаслідок зростання ролі міст у рамках національних політичних та економічних систем, усвідомлення стрімкої урбанізації, яка відбувається у світі та в Україні зокрема. У нашій країні більшість дітей живе саме у містах. А дана ініціатива сприяє реалізації «Конвенції про права дитини», прийнятої ГА ООН, причому на тому локальному рівні, який впливає на життя дітей безпосередньо. А зрештою ця стратегія спрямована на підвищення якості життя всіх громадян України.

Всього на сьогодні у світі налічується 867 міст, які виборюють право називатися «дружніми до дітей». У 2006-2007 роках до них приєдналися 10 українських міст: Ромни, Лебедин, Тростянець, Шостка, Кролевець, Білопілля Сумської області та Вінниця, Дрогобич, Червоноград і Жовква Львівської області. Тож, як бачимо забороняння не малі. Для українських міст набуття цього статусу означає об'єднання зусиль влади та громадськості у спільному прагненні зробити місто більш комфортним для дітей. Це вимагає від них реалізації заходів, спрямованих на прагнення впровадження положень «Конвенції про права дитини» на рівні міста.

Звичайно, даний проект Фонду «Благовіст» не великий за своїм географічним масштабом, але це проект практичної і конкретної дії по реалізації державної дитячої політики України. І в цьому його науково-практичне значення. А це значить, що таку практику роботи з дітьми потрібно поширювати по всій Україні. Бо лише за такої умови ми можемо розраховувати на її краще майбутнє. Таким чином, досвід роботи Концерну «Укрросметал» та фонду «Благовіст» показує надзвичайно широкі можливості наукової, методичної та просвітницької діяльності у сфері гуманітарної політики в Україні.

І що особливо важливо, до цієї роботи можуть залучатись і студенти та викладачі будь-яких ВНЗ нашого регіону, зокрема і у тісній співпраці із гуманітарними проектами фонду «Благовіст».

## ШЛЯХИ І МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ ІЗ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Маринич Т.О., аспірантка СумДУ

Болонська кредитно-модульна система значно збільшує кількість годин, відведених на самостійну роботу студента, аж до 50-70% від загального часу вивчення дисципліни, залишаючи на аудиторні заняття лише 30-50%. Таким чином відбувається якісна зміна ролей (функцій) викладача та студента в навчальному процесі, підвищується важливість індивідуальної роботи студента та його відповідальність за неї. Ключовими пунктами організації самостійної роботи студентів мають стати: створення відповідного інформаційно-методичного забезпечення, яке регулюватиме питання змісту та організації самостійної роботи, надаватиме роз'яснення щодо виконання різних типів завдань, аналіз передбачуваних труднощів, а також встановлюватиме систему обліку, перевірки та оцінювання виконаних робіт; мотивація студентів до самостійної роботи, передусім пошукового та дослідницького змісту; індивідуалізація та професійна орієнтація навчального процесу; налагодження міжпредметних зв'язків.

Слід зазначити, що з введенням модульної системи навчання в межах експерименту в Україні існують і різні підходи до відображення самостійної роботи в модулях: від виокремлення окремого модуля самостійної роботи з окремою оцінкою, до виділення окремих тем на самостійне вивчення в межах одного модуля. За задумом отримання оцінки студентом з усіх модулів дисципліни позбавляє його підсумкової форми контролю (іспиту чи заліку). Для отримання ж оцінки із модулю необхідно, щоб студент отримав оцінки з 90-100% тем даного модулю. На практиці ж маємо ситуацію, коли студент отримавши оцінки з 20-45% тем, отримує позитивну оцінку за модуль. А до великої кількості тем,

винесених на самостійний розгляд, навіть не торкається. Це трапляється, в тому числі, і через недостатню кількість годин, відведених на перевірку його самостійної роботи.

Окрім того, дуже багато часу витрачається на повторення навчального матеріалу з вже пройдених дисциплін, що є базовими для послідуєчих дисциплін. Відсутність міждисциплінарної взаємодії зумовлює фрагментарне, а не цілісне сприйняття студентами матеріального світу, через що погіршується як процес мислення, так і мотивація до навчання. Особливої уваги заслуговує налагодження міжпредметної інтеграції математичних дисциплін для студентів економічних спеціальностей. Останні дуже часто не розуміють як можна застосувати набуті знання на практиці, і тому не приділяють математичним дисциплінам належної уваги.

Викладачами кафедри моделювання складних систем СумДУ було запропоновано використовувати наступну таблицю міжпредметних зв'язків (МПЗ) для кращого структурування навчального матеріалу.

Опорні (базові)	Паралельні (супутні)	Наступні (перспективні)
дисципліни, які закладають базові поняття та категорії для даного курсу, використовуються у ньому	дисципліни, що вивчають однакову сферу реальності або професійної діяльності, та використовують схожий категорійний та методологічний апарат	дисципліни, для яких навчальний курс буде опорним, або курси більш вузької спеціалізації
На прикладі дисципліни «Економіко-математичне моделювання»		
Вища математика, економічна інформатика	Статистика теорія ймовірностей і мат статистика	оцінювання ризиків, прогнозування, управління конфліктами

Рішення вказаних проблем потребує великої роботи по систематизації, аналізу та погодженню робочих програм різних кафедр, виділенню та об'єднанню найбільш тісно пов'язаних дисциплін у єдині міждисциплінарні блоки, розробки відповідного

методичного забезпечення. Впровадження МПЗ математичних дисциплін у підготовці фахівця з економіки та фінансів, разом з якісною організацією самостійної роботи та забезпеченням відповідного інформаційно-методичного матеріалу, дасть можливість: скоординувати послідовність вивчення змістових модулів навчальних дисциплін, виділити систему міжпредметних знань і вмінь, які становлять обов'язкову передумову цілісної структури навчання; ліквідувати дублювання навчального матеріалу; впровадження комплексних форм навчальних занять (міжпредметних семінарів, лекцій, практичних занять) дозволяє проводити систематизацію й узагальнення знань, добутих у процесі вивчення окремих навчальних дисциплін; мотивувати студентів до навчання, системного бачення майбутньої професійної діяльності; орієнтувати на використання проблемно-пошукових, евристичних, дослідницьких методів навчання з використанням інноваційних технологій, що сприятиме розвитку мислення студентів та прагненню до самоосвіти.

## Зміст

1. Павленко В.П., Світайло Н.Д. Адаптація кредитно-модульної системи у ВНЗ .....	3
2. Плохута Т.М. Проблеми тестування навчальних досягнень студентів .....	6
3. Дудченко В.Ю., Ракітіна Ю.М. Модульна технологія навчання як інноваційний засіб оптимізації навчання у ВНЗ.....	7
4. Дудкин А.В. Использование различных моделей обучения в преподавании экономических дисциплин .....	9
5. Бережна С.І. Активні методи навчання як засіб формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів.....	13
6. Мареха І., Кузікова С.Б. Активізація творчого мислення як основи конкурентоздатності особистості .....	15
7. Дмитренко А.А. Проблемы организации самостоятельной работы студентов при КМС .....	18
8. Кузіков Б.О., аспірант СумДУ. Інформаційні технології в навчанні: персоналізація освіти .....	22
9. Зайцева І.О., ст.. викл. СумДУ. Впровадження комп'ютерних засобів навчання іноземних мов .....	24
10. Маркевич В.Е., Турова Л. Використання сучасних методів та інноваційних технологій у підготовці лікаря-педіатра .....	26
11. Волкогон А.Д. Психолого-педагогічні та методичні особливості підготовки професорсько-викладацького складу медичних ВНЗ .....	29
12. Гресько І.Я. Новітні технології викладання хірургічних навичок .....	31
13. Чаплыгин А.А. Математическое образование: состояние и перспективы .....	33
14. Бойко М.В. Методичні особливості викладання курсу функціонального аналізу .....	35
15. Коблянская И.И. Ситуационный анализ как средство активизации обучения при организации учебного процесса студентов экономических специальностей.....	37

16. Рудницька О. Стилї вза'ємодїї викладачів ВНЗ зі студентами. Характер та наповнення.....	40
17. Кудояр Л.М., Романенко Н. Стилї педагогічного спілкування .....	43
18. Кудояр Л.М. Шлома Н.М. Особливості стилів управління у школах Сумської області .....	46
19. Козлов Д.О. Організація самостійно-дослідницької діяльності майбутніх менеджерів освіти .....	48
20. Лаврик В.І. Особливості управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу на сучасному етапі розвитку освіти .....	49
21. Горбуленко Я.М. Конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу в ринкових умовах....	51
22. Мирошниченко Ю.О. Взаємодія стилів мислення студентів і викладачів.....	52
23. Подужайло О., Кузікова С.Б. Емоційний інтелект як фактор успішності та лідерства .....	55
24. Жаловага В., Кузікова С.Б. Емоційне становлення як регулятор процесу пізнання .....	58
25. Гребенюк Д.І. Стрес випробування: студент і екзамен.....	61
26. Шаповал А.І. Тривожність студентів як посередник між мотивацією й успішністю .....	65
27. Старикова Т.Н. Эмоциональное выгорание педагогов.....	67
28. Журавель А.В. Самодопомога як засіб подолання психологічної кризи особистості.....	70
29. Кривопишина О.А. Сучасне дослідження характерологічних особливостей літературно-обдарованих особистостей.....	74
30. Савельєва-Кулик Н.О. Проблема адаптації іноземних студентів до умов навчання в Україні.....	79
31. Швачко Є. Особливості психологічної взаємодії викладача та іноземних студентів.....	81
32. Товчигречка Л.В. Білінгвізм як один з основних компонентів формування розвиненої особистості.....	85
33. Галімова І.В., Навчально-виховний процес як об'єкт педагогічної експертизи.....	86

34. Гладченко О.Р., Хмелик Л.Я., Ярмак Л.П. Структура англомовної презентації .....
35. Мирошниченко А., Иванова Т.В. Рассмотрение возрастного самочувия в курсе «Медицинской психологии».....
36. Синашенко О.В., Жиленко Т.І. Типологічні особливості сучасних студентів.....
37. Ніконець А., Міненко Ю. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів.....
38. Нитка І., Кузікова С.Б. Трансформація ціннісних орієнтацій студентів в процесі фахової підготовки.....
39. Василевська О.В. Особливості ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів.....
40. Нитка Р.В. Роль мотивацій в процесі навчання.....
41. Руденко В.А. Исследование профессиональной мотивации студентов.....
42. Логвин А.В. Громадська активність сучасної молоді .....
43. Панченко А.І. Деякі особливості формування політичної свідомості сучасної студентської молоді.....
44. Панченко Ю.В. Ідеологічне самовизначення сучасної молоді України .....
45. Сахно П.І., Кулакова І. Проблеми вільного часу сучасного студентства .....
46. Голець Т. Дослідження та шляхи формування міжкультурної компетенції студентів-випускників вищих навчальних закладів.....
47. Балко М., Кузікова С.Б. Соціалізація як формування свідомої активності студентства .....
48. Аношкіна О.В. Проблеми формування професійного самовизначення та трудових орієнтацій молоді .....
49. Колісник Л.О. Оманливі цінності як одна з причин психологічних негараздів сучасної молоді .....
50. Дашутін Г.П., Штика О.П. Гуманітарно-освітні аспекти сучасної, молодіжної, гендерної та дитячої політики України.....
51. Маринич Т.О. Шляхи і методи активізації навчальної діяльності студентів-економістів із математичних дисциплін.....





**Наукове видання**

**Матеріали науково-методичної конференції  
«Молодь в освіті»**

**Відповідальний за випуск Н.Д.Світайло**

**Підп. до друку 23.02.2009**

**Формат 60x84/16. Папір офс. Гарнітура Times New Roman Суг. Друк офс.**

**Ум. друк.арк. 7,91. Обл.-вид.арк. 7,79.**

**Тираж 70 пр.**

**Зам.№ 245.**

**Вид-во СумДУ при Сумському державному університеті**

**40007, Суми, вул.Р.-Корсакова, 2**

**Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру ДК № 3062 від 17.12.2007.**

**Надруковано у друкарні СумДУ**

**40007, Суми, вул. Р.-Корсакова,2.**