



#4 (44), 2019 część 5

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe
(Warszawa, Polska)

Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michałak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

#4 (44), 2019 part 5

East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)

The journal is registered and published in Poland. The journal is registered and published in Poland.

Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michałak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

**Dawid Kowalik (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
**Peter Clarkwood(University College
London)**
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Klimek (Polska Akademia
Nauk)**
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet
Warszawski)**
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet
Jagielloński)**
**Szymon Matysiak (Polska Akademia
Nauk)**
**Michał Niewiadomski (Instytut
Stosunków Międzynarodowych)**
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 kopii.

**Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie
85/21, 02-001 Warszawa, Polska»**

**Wschodnioeuropejskie Czasopismo
Naukowe**

**Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001
Warszawa, Polska**

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

**Dawid Kowalik (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
**Peter Clarkwood(University College
London)**
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Klimek (Polska Akademia
Nauk)**
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet
Warszawski)**
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet
Jagielloński)**
**Szymon Matysiak (Polska Akademia
Nauk)**
**Michał Niewiadomski (Instytut
Stosunków Międzynarodowych)**
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.

**Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-
001 Warsaw, Poland»**

East European Scientific Journal

**Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw,
Poland**

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Беляев Сергей Борисович

ЗАСОБИ ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗРОБКИ І ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....4

Каргополова О.А.,

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЗДАНИЮ ПРОСТРАНСТВА ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ9

Ляхова Марія,

ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ13

Форостюк Т. В., Форостюк В. О.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ18

Чеган Нина Георгиевна

ОТ КОНВЕРГЕНЦИИ В ФИЛОСОФИИ К КОНВЕРГЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ25

Кук Ф.А., Хабекирова З.С., Аджинова Ф.С., Калашаова А.А.

ЖАНРОВАЯ И ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА ГАЗЕТНОГО ТЕКСТА.....28

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Svavolya I.Z.

GENDER POLICY IN UKRAINE: MAJOR ACHIEVEMENTS AND KEY CHALLENGES31

Zabavska Kh.

THE FUNCTIONING OF THE CHECKS AND BALANCES SYSTEM MAIN ELEMENTS IN DIFFERENT FORMS OF GOVERNMENT.....35

Лукашук Н.В.,

ПРАВОВІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ЕНЕРГОЕФЕКТИВНОСТІ В УКРАЇНІ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ40

Шуліка А.А.

ВПЛИВ ІДЕЙ АВТОНОМІЗМУ НА РОЗВИТОК КОНЦЕПЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ ПРЕКАРНОСТІ.....45

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Потменская Е.В., Арндт Л.Э.,

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ49

Ракитская О.Н.

О ПРИВЛЕЧЕНИИ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ51

Назаренко В.Л.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИФИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА В ДЕТСКОМ САДУ56

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Belyaev S. B.

*candidate of pedagogical sciences, associate professor,
professor of chair of pedagogy, psychology and education management
Municipal establishment "Kharkiv humanitarian-pedagogical academy" of
Kharkiv regional Council*

DIAGNOSTIC TOOLS FOR TRAINING FUTURE TEACHERS IN THE DEVELOPMENT AND USE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Беляев Сергей Борисович

*кандидат педагогических наук, доцент,
профессор кафедры педагогики, психологии та менеджменту освіти
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ЗАСОБИ ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗРОБКИ І ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Summary: The system of levels, criteria and indicators of professional training of future teachers is presented in the article. The integrated components of the content of vocational training are selected as the basis for developing a system of levels. Their content describes the system of knowledge, professional skills and professionally necessary qualities. Criteria and indicators are determined on the basis of the indicated components of the content of vocational training. The developed system of levels makes it possible to carry out a comprehensive analysis of the process of accumulating a system of knowledge and professional skills from the reproductive level of skills in using pedagogical technologies to creative actions in developing and using pedagogical technologies.

Анотація: Визначено систему рівнів, критеріїв та показників професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. Основою для розробки системи рівнів професійної підготовки обрано інтегровані складові змісту, які включають систему знань, фахових умінь і професійно важливих якостей. На основі виділених складових змісту професійної підготовки визначено критерії і показники. Розроблена система рівнів фахової підготовки дозволяє здійснювати комплексний аналіз процесу накопичення системи знань і фахових умінь від репродуктивного володіння прийомками використання педагогічних технологій до творчо-пошукових дій з розробки і використання педагогічних технологій.

Key words: vocational training, levels of training, levels of learning, educational technology, indicators of vocational training.

Ключові слова: професійна підготовка, рівні професійної підготовки, рівні засвоєння досвіду, педагогічні технології, показники професійної підготовки.

Постановка проблеми. В умовах загального спрямування на використання педагогічними працівниками сучасних педагогічних технологій набуває актуальності визначення продуктивних діагностичних засобів оцінки стану професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. Визначення ефективності системи професійної підготовки із заданими показниками сформованості знань, умінь і професійно важливих якостей потребує визначення адекватних засобів діагностики, які б давали можливість якісно оцінити ступінь досягнення прогнозованих результатів. У зв'язку із цим є доречним визначення системи рівнів, критеріїв та показників, що забезпечуватимуть можливість фіксації якісних змін у стані фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання дослідження ефективності процесу навчання представлені у працях Г. Батуріної (вивчаються критерії ефективності навчання); В. Беспалька (пропонуються критерії якості засвоєння знань); В. Блінова (досліджується

взаємозв'язок між здатністю до навчання та навченістю і на цій основі пропонується авторська методика визначення ефективності навчання); В. Мізінцева (досліджуються характеристики та подається якісна оцінка навчального процесу); М. Скаткіна (розглядаються різні аспекти удосконалення навчального процесу); С. Архангельського (ефективність навчального процесу визначається пропорційно ступеню досягнення запланованої мети).

Сучасні перспективні підходи до оцінки функціонування освітнього процесу об'єднуються ідеєю дотримання загальних вимог концепції особистісно-зорієнтованої освіти (В. Андреев, Ш. Амонашвілі, В. Байденко, І. Бех, Д. Богоявленська, А. Бойко, О. Бондаревська, А. Вербицкий, Б. Гершунський, В. Дубровіна, Е. Зеєр, І. Зимня, О. Киричук, Л. Кондрашова, П. Кубрушко, А. Маркова, А. Новіков, О. Савченко, В. Серіков, І. Якиманська), яка характеризується спрямуванням на розвиток особистісного потенціалу суб'єкта навчальної діяльності, перетворенням процесу забезпечення

об'єктивної оцінки якості результатів освітнього процесу на діагностування, що має за мету виявлення відповідності реального рівня професійної підготовки фахівців очікуваному. При цьому критерії оцінки виводять із характеристичних ознак складових, що утворюють модель підготовки випускника.

За традиційних підходів перелік критеріїв якості освіти базується на аналізі повноти відтворення базової інформації, що в узагальненому вигляді дає оцінку: повноти проєктованих елементів змісту освіти і методів навчання, індивідуалізації та диференціації навчання, використання різних організаційних форм, реалізації виховної функції навчання, точності, структурованості та системності засвоєних знань; сформованості наукового світогляду, системи цінностей; моральної, трудової, естетичної вихованості випускника; рівня творчості у використанні знань та умінь [3, с. 268].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Традиційна оцінка якості підготовки фахівця визначається співвідношенням здобутих випускником знань, умінь, професійно важливих якостей із запланованим змістом фахової підготовки. На практиці зазначений зворотний потік інформації забезпечує оцінка навчальних досягнень, що здійснюється систематично згідно із запланованими у навчальній програмі видами та формами контролю з метою встановлення ступеня засвоєння інформації. Традиційні засоби діагностики за такого підходу забезпечують оцінку сформованості теоретичної підготовки, але комплексного аналізу готовності майбутніх учителів до практичної діяльності з розробки і використання педагогічних технологій не дають.

Мета статті полягає у визначенні критеріїв, показників та рівнів професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Виклад основного матеріалу. У процесі визначення критеріїв оцінки фахової підготовки було встановлено, що в окремих дослідженнях ефективність організації освітнього процесу оцінюється шляхом оцінки розвитку опорних особистісних утворень суб'єкта (І. Буртовий, Б. Зязін) [2], що відповідає вимогам створення особистісно-зорієнтованої системи навчання з орієнтацією на особистісний розвиток суб'єктів освітнього процесу і потенційно може фокусуватись на розвитку необхідних педагогічних якостей та здібностей.

Якість здобутої освіти М. Поташнік [6] визначає як співвідношення мети і результату освітньої діяльності. Співвідношення запланованих і отриманих результатів визначає коефіцієнт засвоєння інформації. Оцінка якості успішності з окремих дисциплін у відсотковому співвідношенні характеризує результативність накопичення фактологічного матеріалу за відсутності можливостей оцінити ступінь сформованості умінь застосовувати отриману інформацію на практиці.

Виникає протиріччя між оцінюванням у відсотках якості відтворення теоретичних знань та вимогами забезпечити умови для накопичення досвіду практичної діяльності, розв'язати яке має система об'єктивних критеріїв, що забезпечуватимуть повну оцінку стану особистого розвитку індивіда у динаміці на різних етапах його навчання.

Розширення переліку критеріїв оцінки результатів педагогічного процесу забезпечується у разі розгляду поняття ефективності як результату досягнення чітко визначеної мети. У даному контексті ефективність доповнюється результативністю навчання, що відбиває конкретизовані результати його окремих етапів. Оцінка ефективності забезпечується використанням кількісних та якісних показників, що дає можливість оцінити освітній процес за витратами часу та зусиль щодо вирішення окремих завдань, за обсягом та якістю здобутих упродовж навчання знань, за адаптаційними можливостями педагогічної системи, за відповідністю проведеної роботи поставленим завданням, за оптимальністю управління освітнім процесом.

Критерії ефективності освітнього процесу мають забезпечувати об'єктивну оцінку його результатів у категоріях сформованості системи знань і вмінь, а також висвітлити розвиток особистісних й професійних якостей. Зміст професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій включає теоретичну і практичну підготовку, а також систему професійно важливих якостей. Виявлені недоліки у валідності традиційних підходів до оцінювання навчальних досягнень в умовних балах стали підставою для пошуку додаткових критеріїв визначення системи рівнів фахової підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. За основу було обрано систему рівнів засвоєння досвіду В. Беспалька:

1. Упізнавання об'єктів і властивостей процесів даної галузі явищ дійсності під час повторного їх сприйняття.
2. Репродуктивні дії шляхом самостійного відтворення і використання інформації на рівні засвоєної орієнтовної основи під час виконання відомої дії.
3. Продуктивні дії за зразком із певною множиною об'єктів (знання-вміння), у ході яких суб'єкт здобуває суб'єктивно нову інформацію внаслідок самостійної розробки чи трансформації відомої орієнтовної основи для виконання нової дії.
4. Творчі дії на основі самостійної розробки нової орієнтовної основи діяльності (знання-трансформації), у ході яких здобувається об'єктивно нова інформація [1, с. 55-56].

Зазначена система рівнів засвоєння знань дає можливість оцінити результативність послідовного комплексу знань, умінь і професійно важливих якостей з розробки і використання педагогічних технологій у процесі їх еволюції від репродуктивного використання педагогічних

технологій до самостійних творчих дії адаптації, модернізації і розробки нових педагогічних технологій. Зміст професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій дає можливість визначити рівні реалізації його складових: репродуктивного оволодіння прийомами використання педагогічних технологій; реконструктивного оволодіння прийомами використання педагогічних технологій; творчого оволодіння прийомами розробки і використання педагогічних технологій.

З метою якісної діагностики рівнів професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій було розроблено системи критеріїв і показників.

У якості критеріїв оцінки ефективності розробленої системи професійної підготовки за допомогою виділених рівнів було визначено критерії сформованості: теоретичної складової змісту професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій; практичної складової професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій; адаптивної і пошукової складових в системі професійно важливих якостей.

Показниками зазначених критеріїв було визначено: показник засвоєння знань **Ка**; сформованість системи умінь за показником науковості за ступенем абстракції **β**, сформованість адаптивної і пошукової складових в системі професійно важливих якостей (γ).

Сформованість теоретичної складової змісту професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій за показниками засвоєння знань передбачає визначення: оцінки засвоєння теоретичної інформації за традиційними шкалами; ступеня засвоєння досвіду (**α**), який репрезентує здатність вирішувати завдання на репродуктивному та продуктивному рівнях у залежності від його складності за такими умовними рівнями: на першому рівні (**α1**) передбачається здатність виконувати завдання на встановлення відповідності окремих елементів задачі; на другому рівні (**α2**) суб'єкт визначає способи розв'язання завдання на репродуктивному рівні володіння алгоритмічними діями; на третьому рівні (**α3**) вирішуються нетипові задачі шляхом свідомої продуктивної евристичної діяльності; четвертий рівень (**α4**) характеризується творчими діями зі створення принципово нових орієнтовних основ діяльності і потребує спеціальних експертних оцінок; коефіцієнту засвоєння досвіду (**Ка**), який забезпечує оцінку засвоєння досвіду на кожному з чотирьох виділених за допомогою показника ступеня засвоєння досвіду (**α**) рівнях (В. Беспалько [1, с. 58] вважає достатнім сформованість **Ка** у межах 0,7-0,9).

Сформованість практичної складової професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій за показниками засвоєння знань передбачає визначення: ступеня засвоєння досвіду (**α**), який репрезентує здатність вирішувати

завдання на репродуктивному та продуктивному рівнях; коефіцієнту засвоєння досвіду (**Ка**) за умов визнання його достатнім у межах 0,7-0,9.

Сформованість адаптивної і пошукової складових в системі професійно важливих якостей передбачає визначення ступеня усвідомленості прийомів та способів діяльності γ у межах від 1 до 3: ступінь усвідомленості прийомів та способів діяльності $\gamma = 1$ характеризується усвідомленим вибором методів і методичних прийомів, матеріалу у межах вивчення окремої навчальної дисципліни; для $\gamma = 2$ характерним є обґрунтування способів адаптації і модернізації педагогічних технологій шляхом встановлення відповідності між вимогами у межах окремої навчальної дисципліни і анонсованими цілями і завданнями окремих педагогічних технологій; для $\gamma = 3$ характерним є сформованість здатності генерувати нові педагогічні технології на основі знань педагогіки, суті педагогічних технологій, можливостей їх розробки.

Система показників професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій забезпечує оцінку стану сформованості теоретичної складової, практичної складової змісту професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, професійно важливих якостей.

Охарактеризуємо докладніше виділені рівні професійної підготовки.

1. Рівень репродуктивного володіння прийомами використання педагогічних технологій фіксується у разі накопичення фактологічного матеріалу, ознайомлення із термінологією та логікою наукових підходів до організації педагогічної взаємодії у межах основних методологічних підходів.

Оволодіння теоретичним матеріалом представляє формування термінологічної бази, розуміння ознак і призначення педагогічної технології. У якості базових показників досягнення даного рівня професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій визначаємо розуміння суті педагогічних технологій, знання їх структури, особливостей функціонування педагогічної системи, принципів та способів відбору методів і прийомів використання педагогічних технологій. Накопичена термінологічна база виступає основою для формування індивідуальної системи репродуктивних методичних прийомів використання педагогічних технологій.

У відповідності до змісту професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій формування практичної складової передбачає засвоєння орієнтовної основи дій у процесі оволодіння типовими прийомами упровадження стандартизованого алгоритму використання окремої педагогічної технології. Основою визначаємо уніфіковану структуру опису педагогічної технології, що складається з цілей, завдань, концептуальної основи, змісту технології і

вимог до особистості вчителя (О. Пехота [5]). Уніфікована структура опису педагогічної технології у якості орієнтовної основи дій виступає алгоритмом для репродуктивної діяльності з використання авторських педагогічних технологій, що забезпечує відтворення послідовності дій у відповідності до уніфікованого алгоритму за відсутності впливу індивідуального психофізичного апарату суб'єкта у виборі методів і прийомів використання окремої технології. Типовість дій і відсутність творчої складової визначає репродуктивний, наслідувальний характер діяльності на фоні достатнього теоретичного володіння змістом наукових знань. Показником досягнення даного рівня професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій є розуміння їх теоретичної основи. Набуття репродуктивного рівня оволодіння прийомом використання педагогічних технологій є номінально достатнім для виконання професійних педагогічних обов'язків користуючись сучасними педагогічними технологіями, оскільки характеристики його результатів відповідають описаним категоріями компетентнісного підходу результатам фахової підготовки (знання, які підкріплюються усвідомленими вміннями і разом утворюють психологічний і фізичний стан готовності до виконання відповідних дій), що підкріплюється накопиченим спектром типових прийомів впровадження сучасних педагогічних технологій.

Для даного рівня володіння прийомом використання педагогічних технологій характерною визначаємо відсутність у суб'єкта базових знань і умінь для здійснення творчого переосмислення, модифікації прийомів використання педагогічних технологій з метою їх адаптації до вирішення традиційних і нових педагогічних завдань, а також відсутність умінь перенесення типових прийомів у нові умови використання із додатковим їх налаштуванням, адаптацією тощо. Одночасно із цим система професійно важливих якостей характеризується сформованістю адаптивної складової у практичній підготовці до використання педагогічних технологій, яка реалізується у прагненні опановувати нові способи використання педагогічних технологій, що підкріплюється порівняльно-аналітичними вміннями у забезпеченні теоретичного аналізу концептуальної частини педагогічної технології із виділенням її цілей, завдань, наукової теорії організації педагогічної взаємодії в освітньому процесі, аналізу змістової частини педагогічної технології з виділенням основних груп методів і прийомів реалізації авторської концепції організації освітнього процесу.

Таким чином, спектр професійно важливих якостей на репродуктивному рівні оволодіння прийомом використання педагогічних технологій характеризується загальним налаштуванням суб'єкта професійної педагогічної діяльності на

вивчення нових педагогічних технологій і освоєння орієнтовних основ діяльності у межах нових педагогічних технологій.

Обрані показники визначення сформованості репродуктивного оволодіння прийомом використання педагогічних технологій орієнтовані на визначення ступеня складності і коефіцієнтів відтворюваності теоретичного матеріалу, що забезпечує здобуття мінімально достатнього обсягу теоретичних знань для опанування на наступному етапі навчання репродуктивними прийомом впровадження педагогічних технологій. Для рівня репродуктивного оволодіння прийомом використання педагогічних технологій мінімально необхідним є формування теоретичної складової із забезпеченням переходу на наступний рівень професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій. При цьому ступінь засвоєння досвіду α визначається відповідає ознайомчому рівню із вимогою встановлення логічних зв'язків в описовій частині педагогічних концепцій, концептуальній частині педагогічної технології тощо.

За обраними показниками характеристика сформованості практичних умінь репродуктивного використання педагогічних технологій за ступенем складності і коефіцієнтами відтворюваності теоретичного матеріалу забезпечує оцінку практичних умінь з використання педагогічних технологій. Ступінь засвоєння досвіду $\alpha=2$ характеризує володіння репродуктивними алгоритмічними діями з використання педагогічних технологій. Ступінь усвідомленості прийомів та способів діяльності $\gamma=2$ характеризує логічний добір методів і прийомів реалізації змістової частини педагогічної технології, змісту навчального матеріалу тощо. У відповідності до концептуальної частини педагогічної технології, її мети і завдань, студент здатен свідомо добирати зміст навчального матеріалу, методи і прийоми використання педагогічної технології.

2. Реконструктивний рівень оволодіння прийомом використання педагогічних технологій описує сформовану систему знань та умінь творчого використання елементів відомих освітніх технологій, формування власної системи прийомів удосконалення авторських педагогічних технологій. У характеристиках педагогічної діяльності фіксується мінімальний рівень творчості із тенденцією до вирішення педагогічних завдань новими засобами шляхом здійснення адаптації чи модернізації відомих педагогічних технологій.

Характеристики системи знань і професійних умінь забезпечують достатню базу для самостійної побудови чи трансформації відомої орієнтовної основи дій для виконання нової дії, що стримується відсутністю досвіду генерації радикальних інноваційних прийомів, технологій тощо. Сформована система знань та умінь на реконструктивному рівні оволодіння прийомом використання педагогічних технологій забезпечує творче перенесення стандартизованих прийомів у

нетипові умови використання. При цьому творча продуктивна діяльність обмежується сформованими стереотипами стосовно спектру можливих варіантів виконання професійних обов'язків із незначною долею педагогічної імпровізації.

Для реконструктивного рівня оволодіння прийомими використання педагогічних технологій характерним є подальший розвиток теоретичної складової внаслідок оволодіння змістом наукових знань у сфері інноваційної педагогічної діяльності, що стає теоретичною основою для формування спрямованості до свідомого вибору шляхів адаптації і модернізації педагогічних технологій на основі критичного аналізу педагогічної ситуації, завдань, прогнозованих результатів тощо. Творча складова у змісті методичного інструментарію окреслює готовність до інноваційної педагогічної діяльності з упровадження нових педагогічних технологій, але одночасно вона обмежується відсутністю умінь конструювання «радикальних нововведень» (І. Дичківська [4, с. 34]). Відтак, сформована система умінь забезпечує створення модернізованих аналогів відомих авторських освітніх технологій, накопичення індивідуального комплексу методичних прийомів удосконалення освітніх технологій, перенесення педагогічної технології у нові умови використання і здійснення її адаптації до таких умов, або модернізації педагогічної технології з метою виконання нових педагогічних функцій та завдань.

Система професійно важливих якостей розширюється умінями здійснювати аналіз змісту педагогічної технології з метою виділення продуктивних проникаючих елементів, що можуть слугувати основою для нових технологічних рішень. У системі фахових умінь з'являється спрямованість на пошук нових прийомів використання педагогічних технологій, вивчення нових концепцій організації педагогічної взаємодії в освітньому процесі.

Ступінь засвоєння досвіду $\alpha=3$ характеризує володіння евристичними прийомами з адаптації і модернізації педагогічних технологій. Ступінь усвідомленості прийомів та способів діяльності $\gamma = 2$ забезпечує теоретичне обґрунтування та практичну реалізацію запланованих дій з адаптації і модернізації педагогічних технологій шляхом логічного добору адекватних цілям і завданням методів і прийомів реалізації змістової частини педагогічної технології.

3. Рівень творчого оволодіння прийомами розробки і використання педагогічних технологій характеризується наявністю системи умінь комбінувати проникаючі елементи освітніх технологій з метою конструювання радикальних інноваційних технологій, що ґрунтуються на знаннях суті, ознак, змісту і вимог щодо результативності використання педагогічних технологій.

Якісними відмінностями творчого оволодіння прийомами розробки і використання педагогічних

технологій виступають: розширений комплекс умінь творчого використання специфічних знань з розробки та використання педагогічних технологій; сформований індивідуальний методичний комплекс прийомів використання педагогічних технологій; індивідуальний комплекс свідомо виділених проникаючих елементів освітніх технологій, що підкріплюється умінями конструювати нові педагогічні технології на основі виділених закономірностей в освітньому процесі у відповідності до розробленої концептуальної частини педагогічної технології з конкретизацією її цілей і завдань. Результатом творчої аналітико-синтетичної діяльності у ході теоретичного обґрунтування мети, завдань, алгоритму упровадження інноваційної педагогічної технології виступає нова педагогічна технологія

Рівень творчого оволодіння прийомами розробки і використання педагогічних технологій у відповідності до виділених ознак характеризується комплексом особистісних характеристик, що об'єднують прагнення до самовдосконалення, спрямованість на виконання професійних обов'язків на творчому рівні, новаторство тощо. Практична складова змісту фахової підготовки містить сформований індивідуальний методичний комплекс прийомів розробки і використання педагогічних технологій.

Ступінь засвоєння досвіду $\alpha=4$ характеризує володіння творчими діями з розробки педагогічних технологій. Ступінь усвідомленості прийомів та способів діяльності $\gamma = 3$ характеризує здатність генерувати нові концептуальні положення педагогічної технології з метою розв'язання традиційних і нових педагогічних задач на технологічному рівні, розробляти змістову частину педагогічних технологій шляхом логічного добору адекватних методів і прийомів.

Висновки. Оцінка професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій потребує заміни традиційних засобів діагностики на нові критерії та показники, які дозволяють виділити специфічні рівні сформованості системи фахових знань, умінь та професійно важливих якостей. У визначенні критеріїв слід спиратися на складові змісту фахової підготовки, які включають теоретичні знання, уміння та професійно важливі якості. Ефективними показниками якості професійної підготовки за таких критеріїв виступають: показник засвоєння знань, сформованість системи умінь науковістю і ступенем абстракції, сформованість адаптивної і пошукової складових в системі професійно важливих якостей.

Система рівнів професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій за обраними критеріями і показниками забезпечує оцінку результатів формування фахових знань, умінь, професійно важливих якостей від теоретичного ознайомлення педагогічними технологіями і репродуктивних дій щодо їх використання до пошуково-творчої

діяльності з адаптації, модернізації, розробки педагогічних технологій.

Список літератури:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Буртовой И. Д. О критериях оценки результатов труда учителей и учащихся. – Алма-Ата: Мектеп, 1985. – 80 с.
3. Данилова Л.Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов. // Учитель. – 2007. – № 3. – С. 12-15.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К: Академвидав, 2004. – 352 с.

5. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: АСК, 2002

6. Поташник М. М. Качество образования: проблемы и технология управления (В вопросах и ответах) – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.

7. Поташник М. М. Управление современной школой : в вопросах и ответах : пособ. – М. : Новая школа, 1997. – 350 с.

Каргополова О.А.,

преподаватель ГБОУ ПО «СПК им. П.К. Менькова»,

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЗДАНИЮ ПРОСТРАНСТВА ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Kargopolova O.A.

teacher of «SPC named after P. K. Menkova»

TRAINING FUTURE TEACHERS IN CREATING FIELD OF INTERACTIVE COOPERATION

Аннотация: Движение Worldskills Russia послужило источником преобразования процесса подготовки будущих педагогов. Современному учителю начальных классов необходимо уметь создавать пространство интерактивного взаимодействия. Для этого важно быть готовым к выстраиванию непрерывного диалогического взаимодействия между различными субъектами образовательного процесса: учитель-ученик-ученик; учитель-родитель-родитель; учитель-родитель-ученик. В статье определяются компоненты готовности будущего педагога к созданию пространства интерактивного взаимодействия. Раскрывается содержание каждого компонента.

Annotation: WorldSkills Russia has served as a source for transforming the way of training future teachers. The modern primary school teacher needs to be able to create a field of interactive cooperation. That is why it is important to be ready to build up a continuous dialogical interaction between various subjects of the educational process: teacher-student-student; parent-parent teacher; teacher-parent-student. The article defines the components of the future teacher's readiness to being able to create a field of interactive cooperation. The content of each component is revealed.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов; движение Worldskills Russia; диалог; интерактив; рефлексия.

Keywords: training of future teachers; WorldSkills Russia movement; dialogue; interaction; reflection.

В современном мире стремительно возрастает роль интерактивного взаимодействия как нового формата построения социальных отношений. Активно развивается электронное правительство с целью обеспечения возможности личного взаимодействия граждан со структурами власти посредством использования информационно-коммуникационных технологий. Средства массовой коммуникации невозможно сегодня представить без использования интерактивных средств для взаимодействия с аудиторией - «горячих» и прямых линий, блогов читателей и журналистов, чатов, форумов, комментирования новостей и других. Жизнь современного общества неотъемлемо связана с компьютерами, мобильными телефонами, коммуникаторами iPad.

Система образования не может игнорировать данную тенденцию, являясь институтом социализации человека. Многочисленные концепции социализации сводятся к двум подходам, расходящимся в понимании роли человека в процессе социализации: первый подход

предполагает пассивную позицию, рассматривая социализацию как процесс адаптации человека к обществу и необходимость педагогического воздействия на ребенка, второй исходит из того, что человек не только приспосабливается к обществу, но и влияет на свою жизнь и жизнь общества. Отечественная социальная педагогика (В.А. Мудрик) придерживается второго подхода, признавая ребенка как полноценного субъекта взаимодействия [8]. Важнейшим инструментом выражения активности каждого участника взаимодействия с возможностью индивидуального воздействия на ситуацию и становится интерактивность.

Само слово «интерактивность» пришло к нам из латинского языка: «interactio» подразумевает взаимное («inter») действие («actio»). В английском языке «interactive» означает основывающийся на взаимодействии. Интерактивный подход в образовании рассматривает именно взаимодействие, а не воздействие в качестве центрального звена образовательного процесса.

Педагогическое взаимодействие возможно только в условиях устойчивой диалоговой связи его участников. Поэтому основной формой интерактивного взаимодействия в педагогическом процессе выступает образовательный диалог. Диалог предполагает, что субъекты взаимодействия реализуют личностно равноправные, субъект-субъектные позиции, в отличие от монологизированного воздействия, являющегося неравноправным, где один из участников коммуникации доминирует над другим.

В современном образовании осуществляется переход от просветительской (знаниевой) парадигмы, основанной на передаче знаний и опыта от педагога к ребенку на основе воздействия на когнитивные структуры его сознания, к парадигме гуманистической, в основе которой лежат подходы к личности как субъекту деятельности и общения, организованных как диалоговое взаимодействие.

В связи с этим, следует констатировать необходимость подготовки будущих педагогов к организации интерактивного взаимодействия с участниками образовательного процесса. Именно овладение интерактивными компетенциями лежит в основе подготовки молодых профессионалов в соответствии с международными стандартами Worldskills: будущим учителям начальных классов нужно уметь вовлекать учащихся в процесс постановки целей и задач, планирование предстоящей учебной и внеурочной деятельности, используя разнообразное интерактивное оборудование (интерактивную доску, интерактивную передвижную панель, систему голосования, документ-камеру) и организуя работу в парной и групповой формах, разрабатывать и проводить интерактив для родителей обучающихся.

Международная организация Worldskills International направляет свою деятельность на разработку стандартов профессиональной деятельности высочайшего уровня, популяризацию различных профессий, повышение статуса профессиональной подготовки и квалификации через организацию системы международных и национальных чемпионатов профессионального мастерства. Миссией движения Worldskills стало развитие профессиональных компетенций, повышение престижа высококвалифицированных кадров, демонстрация важности компетенций для экономического роста и личного успеха. Россия стала 60-м членом движения в 2012-м году [4].

Участие представителей регионов в чемпионатах профессионального мастерства Worldskills Russia ставит перед системой подготовки педагогических кадров новые задачи, одной из которых является задача формирования готовности будущих педагогов к созданию пространства интерактивного взаимодействия как вида образовательного пространства.

Понятие образовательного пространства стало активно рассматриваться во многих научных исследованиях и разработках, начиная с 90-х годов

XX века (Н.М. Борытко, В.И. Слободчиков, В.М. Степанов и другие). Обобщением различных теоретических подходов является монография «Образовательное пространство» Р.Е. Пономарева, в которой наиболее полно раскрываются сущностные характеристики образовательного пространства: «Образовательное пространство представляет собой вид пространства, место, охватывающее человека и среду в процессе их взаимодействия, результатом которого выступает приращение индивидуальной культуры» [9, с. 45].

Р.Е. Пономарев выделяет такие типы образовательного пространства, как естественное, манипулятивное, авторитарное и свободное. Естественное пространство связано с отношениями человек-природа (субъект-объектные отношения). Манипулятивное и авторитарное предполагают отношение к человеку как к объекту и основаны на манипулировании и принуждении. Выстраивая пространство интерактивного взаимодействия, педагог действует в рамках свободного образовательного пространства, в основе которого лежит со-бытие - совместное бытие (термин М. Хайдеггера) одного человека с другим. Н.Л. Виноградова говорит о сущности со-бытия как «непрерывном процессе диалогического взаимодействия» [3, с. 34].

Непрерывность диалога обеспечивается основным *способом* взаимодействия – системой получения обратной связи с обучающимися [6]. При этом, интерактивное диалоговое пространство ориентировано не только на взаимодействие педагога с обучающимися, но и обучающихся друг с другом [5].

Исходя из вышесказанного, под *готовностью будущего педагога к созданию пространства интерактивного взаимодействия* будем понимать результат подготовленности студента к выстраиванию пространства непрерывного диалогического взаимодействия между различными субъектами образовательного процесса (учитель-ученик-ученик; учитель-родитель-родитель; учитель-родитель-ученик).

Опираясь на концепцию «диалогизма» М.М. Бахтина в рассмотрении диалога как процесса сочувствования, со-мышления и со-действия, мы определяем следующие *компоненты готовности* будущего педагога к созданию пространства интерактивного взаимодействия: эмоционально-эмпатийный, интеллектуально-ценностный и деятельностно-коммуникативный.

Рассматривая *эмоционально-эмпатийную* составляющую, необходимо отметить, что эмоции и чувства являются первоосновой общения, выполняя регулирующую функцию. Будущему учителю важно уметь воспринимать, осознавать и корректировать собственное эмоциональное состояние и состояние других, а также учить этому других участников диалога. Поэтому готовность студента к интерактивному взаимодействию мы связываем, прежде всего, с эмоциональным интеллектом. Данное понятие было введено в

зарубежную психологию в 1990 году Джоном Мейером и Питером Сэловеем. В современной науке существует несколько концепций эмоционального интеллекта, но в наиболее общем виде его можно определить как совокупность интеллектуальных способностей к пониманию эмоциональных состояний и управлению ими [7]. Анализ психологической литературы показал, что в структуре эмоционального интеллекта можно выделить два аспекта:

- внутриличностный - понимание собственных эмоций (самоосознанность) и управление ими (саморегуляция);

- межличностный - понимание эмоций других людей и управление ими.

Эмоционально-чувственные отношения участников педагогического взаимодействия становятся предметом диалога как со-чувствования, со-переживания (совместного чувствования, совместного переживания).

Готовность будущего педагога проявляется здесь в умении выбрать и осуществить такие действия, которые бы эмоционально сближали собеседников:

- открытое проявление своих эмоциональных реакций в социально-приемлемых формах («Я-сообщение»), предоставление возможности другому открыто выражать свои чувства и эмоции;
- различные способы эмоциональной поддержки собеседника: «поддакивание», комплименты, дружеские жесты и мимика, похвала, успокаивание и др.;
- настраивание своего эмоционального состояния в соответствии с состоянием и переживаниями партнера, выражение сочувствия;
- повышение настроения собеседника в случае необходимости.

Поскольку главная функция эмоций – лучшее понимание людьми друг друга, результатом диалога как со-чувствования становится *взаимопонимание* партнеров по общению.

Диалог как со-чувствование невозможен без развитой способности будущего педагога к эмпатии, к созданию атмосферы доверия и уважения, которые отражают эмоционально-эмпатийный компонент готовности к созданию пространства интерактивного взаимодействия.

Эмоционально-эмпатийный компонент тесным образом связан с *интеллектуально-ценностным*. В основе саморегуляции эмоций лежит механизм рефлексии. Благодаря оценке своих чувств и эмоций человеком на основе рефлексии происходит адекватное их проявление в соответствии с требованиями ситуации, нравственными и этическими нормами. Поэтому формирование готовности будущих педагогов к интерактивному взаимодействию мы связываем с развитием рефлексивности их мышления как способности к обоснованному принятию решений в ситуации выбора. Рефлексивность мышления – свойство, противоположное его импульсивности. Под импульсивностью понимается быстрое

принятие решения (часто без достаточного обоснования). Рефлексивность мышления тесным образом связана с его гибкостью – способностью человека изменять установки и свою точку зрения в соответствии с изменяющейся ситуацией (в отличие от ригидности мышления – тенденции к сохранению своих установок, стереотипов, способов мышления, неспособность изменить личную точку зрения).

Период профессиональной подготовки является очень важным в становлении мышления будущего педагога. В этот период профессиональное педагогическое сознание только формируется, студент открыт изменениям, способен к развитию гибкости и рефлексивности мышления.

Определенный уровень развития гибкости и рефлексивности мышления является одной из важнейших предпосылок формирования системы ценностных ориентаций личности. Именно ценностные ориентации, обретенные в юношеском возрасте, определяют характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым детерминируют ее поведение.

В содержании интеллектуально-ценностного компонента готовности мы выделяем два аспекта:

- внутриличностный – осмысленное ценностное отношение к себе;
- межличностный – осмысленное ценностное отношение к другому.

Ценностно-смысловые отношения участников педагогического общения становятся предметом диалога как со-мышления (совместного мышления). Готовность будущего педагога к созданию пространства интерактивного взаимодействия при этом проявляется в умении выбрать и осуществить такие действия, которые направлены на поиск объединяющего фактора в позициях собеседников (в отличие от спора, направленного на поиск того, в чем позиции собеседников расходятся):

- полнота и точность выражения своих мыслей, стремление донести смысл до слушателя;
- обоснование, аргументация собственного мнения;
- рефлексивное слушание – установление обратной связи слушателя с говорящим;
- формулирование вопросов к собеседнику;
- нахождение общего в различных позициях;
- ориентация на позицию другого (отличную от собственной), уважение иной точки зрения или ориентирование другого на свою позицию;
- сохранение доброжелательного отношения к другому в ситуации разногласий.

Результатом диалога как со-мышления становятся *консенсус* (согласие, единодушие, нахождение общего в позициях) или *компромисс* (взаимная уступка как «взаимное нравственное движение навстречу друг другу» [2, с.9]). Как указывает доктор педагогических наук Н.М. Борытко, возможен и «компромисс с самим собой», когда человек в принципе мог бы доказать

несостоятельность других взглядов, раскритиковать их. Но он не может силой навязывать свои убеждения другим людям, поскольку убеждения каждый человек может вырабатывать только сам [2, с.10].

Условием возникновения диалога как со-мышления является интерес к другому человеку, доброжелательный настрой, стремление к признанию, пониманию и принятию другого, что отражает интеллектуально-ценностный компонент готовности специалиста к созданию пространства интерактивного взаимодействия.

Ценностные ориентации являются важнейшей характеристикой личности будущего учителя, поскольку определяют его отношения и особенности общения с детьми, их родителями, коллегами, детерминируют и регулируют поступки и поведение. Следовательно, интеллектуально-ценностный компонент определяет *деятельностно-коммуникативный*, который мы связываем с нравственно-волевой готовностью специалиста к выстраиванию диалога как со-действия.

Диалог как со-действие (совместное действие) предполагает, что его предметом становятся деятельностные отношения участников педагогического общения. Готовность будущего педагога в данном аспекте проявляется в умении выбрать такие действия, которые направлены на субъект-субъектное взаимодействие с учащимися, их родителями, коллегами:

- обсуждение и согласование целей, планов, выбора способов деятельности;
- согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности;
- обращение за помощью в случае затруднения;
- оказание помощи в случае просьбы со стороны партнера;
- при возникновении конфликтов – их разрешение: выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.

Результатом диалога как со-действия становятся: *конвенция* – договор, соглашение по поводу каких-либо действий; *сотрудничество* (согласование направленности действий на достижение единой цели); *педагогическая поддержка* другого в собственном свободном и ответственном выборе действий (поступков).

Вслед за М.М. Бахтиным, мы рассматриваем диалог и как двуединство внешнего и внутреннего диалога. Умение осуществлять диалог с другим формируется на основе умения вести диалог с самим собой, который является, на наш взгляд, ничем иным, как умением осуществлять рефлексивную деятельность по поводу самого себя. Внутренний диалог с самим собой есть универсальный способ реализации ценностного отношения к себе. Он дает возможность человеку

встать в позицию исследователя по отношению к себе, увидеть себя со стороны глазами другого Я, понять себя, свои желания, свои переживания, свои поступки, то есть помочь себе объяснить самого себя. Человек, по М.М. Бахтину, несамостоятелен самому себе, «...никогда не совпадает с самим собой. К нему нельзя применить форму тождества $A = A$... Подлинная жизнь личности совершается в точке этого несовпадения человека с самим собой» [1, с.100].

Личность, практикующая рефлексивный анализ своих планируемых поступков, как правило, демонстрирует более рациональное поведение и скорее достигает намеченной цели. В случае неудачи человек, знающий себя или, как говорят, знающий себе цену, не станет заниматься «самоедством» и не станет винить в случившемся вся и всех. Он примет самого себя таким, каков он есть, сделает выводы из случившегося («отрефлексирует ситуацию») и поставит новые задачи. Чем глубже развиты у человека рефлексивные умения, тем в большей мере он способен быть субъектом своей жизни, тем большую ответственность он испытывает перед собой и другими, ориентируясь на сознательно поставленные цели. Неразвитая способность к рефлексии приводит к непониманию, напряженности и конфликтам в межличностных отношениях. Конфликты часто имеют место во взаимодействиях «нерефлексивного» педагога с участниками педагогического процесса. Во многом они обусловлены тем, что желания, притязания учащегося на личный выбор, самостоятельность могут столкнуться с непониманием, а порой и с отрицательной реакцией взрослого на это. «Рефлексивный» педагог проявляет адекватное отношение к взрослению ребенка, отказывается от ведущей, воздействующей позиции, умеет не только предъявлять свои цели и интересы, но и понимать интересы ребенка, осознанно искать любую возможность их соотнесения. Педагог получает возможность раскрыть себя как реально сочувствующего ребенку (демонстрируя готовность поддержать его в сложной ситуации); понимающего, что ребенок хочет и почему возникает проблема; конструктивного помощника, способного помочь ребенку отделить «хочу и могу» и найти точку для приложения усилий; имеющего свое мнение и позицию; уважающего мнение другого и способного вести переговоры; готового к разделению и совмещению позиций, действующего в пределах достигнутых между сторонами договоренностей. Обладая способностью к рефлексии, педагог выступает как миротворец.

Результатом диалога с самим собой становится стремление к саморазвитию. По определению психологов В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева саморазвитие – «фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования» [10, с.159].

Таким образом, в содержании деятельностно-коммуникативного компонента готовности будущего педагога к созданию пространства интерактивного взаимодействия мы выделяем также два аспекта:

- внутриличностный – нравственно-волевая готовность к осуществлению диалога с самим собой (рефлексия);

- межличностный – нравственно-волевая готовность к осуществлению диалога с другим.

Категория готовности будущего педагога к созданию пространства интерактивного взаимодействия нуждается в дальнейших серьезных исследованиях как в теоретическом, так и в практическом аспекте.

Литература

1. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского [Текст] / М. М. Бахтин. – М. : Советская Россия, 1979. – 320 с.
2. Боротко, Н. М. Введение в педагогику толерантности [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. М. Боротко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков ; под ред. Н. М. Боротко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 80 с.
3. Виноградова, Н. Л. Социальное пространство как пространство диалогического взаимодействия [Текст] / Н. Л. Виноградова // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2006. - № 2. – С. 30-37.
- 1.

4. Информационный портал Worldskills Russia [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://worldskills.ru>

5. Княжева, В. В. Теория и практика внедрения интерактивных форм обучения на уроках общественных дисциплин в профессиональном образовании [Текст] / В.В. Княжева // Молодой ученый. - 2015. - № 21. - С. 784-788.

6. Коротаева, Е. В. Интерактивное обучение: вопросы теории и практики обучения [Текст] / Е.В. Коротаева // Педагогическое образование в России. – 2012. - № 2. – С. 16-20.

7. Люсин, Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн [Текст] / Д. В. Люсин // Психологическая диагностика. - 2006. - № 4. - С. 3 – 22.

8. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / А. В. Мудрик. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.

9. Пономарев, Р. Е. Образовательное пространство: монография [Текст] / Р. Е. Пономарев. – М. : МАКС Пресс, 2014. – 100 с.

10. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. - М. : Школьная Пресса, 2000. – 416 с.

Ляхова Марія,

викладач англійської мови

Чорноморського національного університету імені Петра Могили,

м. Миколаїв

ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. В роботі розглядається питання набуття в студентів вищих закладів освіти, які навчаються за економічними спеціальностями, професійних навичок та комунікативної компетентності згідно з умовами освітньої реформи в Україні та новими методами в навчанні фахівців. У статті розглянуто методи як українських, так і зарубіжних науковців. Проаналізовано, яким чином вирішується питання вивчення іноземних мов студентами відповідних професій у вищих навчальних закладах, де готують спеціалістів-немовників, з орієнтацією на нинішні економічні умови. В результаті дослідження вдалося визначити основні особливості набуття в студентів професійної комунікативної компетентності щодо вивчення іноземних мов, зокрема й завдяки підготовлених ними власних проєктів. Також вдалося з'ясувати основне значення міждисциплінарних взаємозв'язків під час занять з англійської мови. Зазначається, що під час англомовного навчання, яке орієнтоване на професійну сферу, застосовувались мультимедійні технології та фонди інтернету. Доведено, що завдяки іноземній мові у фахівців зростають професійні здібності, вона є одним із засобів особистісного росту спеціалістів у подальшому, а також важливою умовою для вдалого кар'єрного росту майбутніх фахівців, адже вони зможуть налагоджувати професійні зв'язки з іноземними колегами.

Ключові слова: ефективні методи навчання, підготовка студентів економічних спеціальностей, професійно-орієнтоване навчання, індивідуальні проєкти.

Пріоритетом нинішньої української освіти, в тому числі й гуманітарної, визначено зростання обсягів навчання у європейському напрямку. Іншими словами, приєднання до освітньої системи

на загальноєвропейському рівні. Відповідно до Державної національної програми «Освіта. Україна XXI сторіччя», головним напрямком реформ у сфері освіти передбачено потребу в здобутті

високоякісного знання іноземних мов. На противагу решті предметів, іноземна мова – це справжня царина знання. Адже завдяки їй перед громадянами відкривається зовсім нова культура із властивою їй мовою, манерою буття. Процес інтеграції нашої держави у світовий економічний простір вимагає відмінного знання іноземної мови.

У дослідженні йдеться про актуальні проблемні питання щодо осучаснення і зростання досвіду навчання іноземних мов, зокрема й англійської, в студентів, котрі здобувають економічний фах.

Наголошується на особливостях найефективніших способів навчання англійської мови студентів економічних спеціальностей.

Реалізація цієї ідеї неможлива без розробки та впровадження відповідних технологій навчання. Вища школа має бути не підготовкою до життя, вища школа має бути життям. Досягнути цього можливо за рахунок інноваційного підходу, створюючи інтерактивне середовище. Слово інтерактив (пер. з англійської *inter* – «взаємний», *act* – «діяти») означає взаємодію. Інтерактивний метод – це спосіб взаємодії зі студентами через бесіду, діалог [2, с. 110].

В документі щодо стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020-го р., що наданий на визнання у Міністерство освіти й науки України, йдеться про те, що основна його мета – це формування конкурентоздатної вітчизняної системи освіти, яка спрямована на вищу освіту європейської спільноти і дослідження на європейських теренах. Втілення стратегії цих змін призначено на 2015-2020 рр. Це, в свою чергу, свідчить про потребу в повній зміні методів професійного навчання фахівців у ВНЗ немовного спрямування, в тому числі й студентів економічних спеціальностей. Іншомовне навчання студентів, котрі здобувають економічний фах, є професійно-орієнтованим, відтак вимагає нових методів обрання навчального напрямку. Це навчання слід спрямовувати на актуальні дослідження тієї чи іншої сфери людської діяльності, причому це дослідження повинно доречно відтворювати здобутки науковців, що прямо враховуватиметься під час професійно-орієнтованого навчання студентів, дасть їм можливість розвиватися у професійній сфері.

До того ж, ми вважаємо, що питання вивчення іноземної мови в професійній сфері, попри свою проблемність, є досить актуальним. Ця проблема цілком не вирішена, хоч і має значне зацікавлення певних немовних ВНЗ, де іноземну мову вивчають з профорієнтаційною метою. Зважаючи на це, утворення потрібних навиків для комунікації англійською мовою у професійній діяльності майбутніх спеціалістів має стати обов'язковим елементом у їхньому навчанні задля професійного спілкування.

Нинішня система комунікації пропонує багато способів втілення у процеси навчання оригінальних методів для того, щоб ліпше засвоїти подані

матеріали. Як свідчить практика, найбільш ефективною стала робота у формі індивідуальних занять і парних, групових та командних.

Тому складність полягає ще в тому, що виконання вправ та завдань в комунікативному плані супроводжується дефіцитом інформації, вибором та реакцією (*Information gap, choice, feedback*). Для їх виконання студенти потребуватимуть додаткової інформації, докладатимуть певних зусиль для її засвоєння та в такий спосіб зможуть краще та ефективніше організувати свою діяльність [8, с. 54].

Найбільш ефективними є такі форми парної та групової роботи [7]:

- внутрішні (зовнішні) кола (*inside / outside circles*);
- мозковий штурм (*brain storm*);
- читання зигзагом (*jigsaw reading*);
- обмін думками (*think-pair-share*);
- парні інтерв'ю (*pair-interviews*) та інші.

Такою технологією, яка спрямована на особистісно орієнтоване навчання, є метод написання проєктів. Це один із засобів, що забезпечує творчий розвиток особистості, виконує пізнавальну функцію та розвиває самостійність. Такі проєкти можна поділити на монопроєкти, ті, що створюються в колективі, усно-мовні, видові та письмові, а також інтернет-проєкти. Створення проєкту має декілька ступенів підготовки. Серед них читання, аудіювання, обговорення та граматики. Завдяки методу проєктів покращується розвиток самостійного мислення в студентів, вони орієнтуються на колективне дослідження. Навчання за допомогою методу проєктів також актуальне завдяки тому, що навчає студентів працювати спільно, співпереживати один одному, сприяє вихованню в них морально-етичних цінностей, розвиває їхні творчі вміння та спонукає до активної діяльності.

Реалізація зазначеного методу під час навчання передбачає такі підходи, як диференційований, активно-дієвий та індивідуально-творчий. Також проєкти можуть бути дослідницького, пошукового, творчого (оригінального), прогностичного, аналітичного характеру. В основі проєктного методу лежить орієнтування на інтереси та бажання всіх, хто створює проєкт. Авторами проєктів, що створюються з метою досягнення певних навчальних цілей, можуть бути і викладачі, і студенти (у випадку, коли вони вносять власну пропозицію). Через те, що проєкт планує та реалізує студент самотужки чи залучаючи групу студентів, цей метод створює найбільш вигідні умови задля формування в останніх відповідальності, партнерських відносин між ними – тими, хто реалізує проєкт, і викладачами.

Важливим засобом інноваційних форм навчання є також використання мультимедійного комплексу (МК) у складі інтерактивної дошки, персонального комп'ютера й мультимедійного проєктора. Такий комплекс поєднує всі переваги

сучасних комп'ютерних технологій і виводить процес навчання на якісно новий рівень. Завдяки наочності й інтерактивності МК дозволяє залучити всю аудиторію до активної роботи [9, с. 95].

Застосування під час занять інтерактивної дошки значною мірою покращує якість навчання студентів. Слід відзначити такі основні критерії мультимедійного комплексу – презентація, показ і відтворення тієї чи іншої ситуації; зростання активності серед студентів під час занять; підвищення швидкості навчального процесу.

Найбільш прийнятною для навчання англійської мови видається класифікація методів за способом взаємодії викладача й студентів на заняттях. Способи такої взаємодії можуть бути різними [7]:

1. Викладач подає мовний матеріал – студенти слухають (розповідь, пояснення).
2. Студенти й викладач обмінюються думками з питань, що вивчалися на заняттях з англійської мови, завдяки чому роблять потрібні висновки, узагальнення, формують визначення та правила.
3. Викладач організовує спостереження студентів над фактами, що вивчаються і явищами мови з подальшим колективним обговоренням його результатів.
4. Студенти під керівництвом викладача самостійно добувають знання з мови за підручником.
5. Студенти шляхом виконання практичних завдань і вправ набувають потрібні знання. Виходячи з цього, виділяють відповідні методи навчання мови у вищій школі.

Зазначимо, що формування професійної компетентності у студентів економічних спеціальностей відбувається під час вивчення професійно-орієнтованого мовного матеріалу, коли встановлюється двосторонній зв'язок між прагненням студента отримати спеціальні знання своєї майбутньої професії та досконало володіти іноземною мовою [4, с. 169]. Завдання методики навчання професійно-орієнтованої іноземної мови формуються відповідно до мети навчання. Основним принципом цього завдання є скерування на майбутню професію: формування мотивації до вивчення іноземної мови, формування вмінь і навичок використання іноземної термінології, що пов'язана з різними сферами економіки, а також з майбутньою професією; набуття студентами певного досвіду творчої діяльності; активізація пізнавальної діяльності у процесі вивчення іноземної мови, коли мова стає не лише об'єктом засвоєння, а й поштовхом до розвитку професійних навичок [3].

Методичну готовність реалізують під час вивчення предметів за напрямками «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Ділова іноземна мова», які спрямовані на певні спеціальності. Серед них – облік і аудит, фінанси та кредит, менеджмент, які рекомендують освітній заклад. Питання щодо формування англомовних навичок серед студентів з економічною

спеціальністю залишається проблемним та має чимало різноманітних нюансів. Це питання, що завжди вимагає досконалого вивчення.

Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови в немовних ВНЗ зумовлює новий підхід до відбору змісту [3]:

- по-перше, потребує інтеграції даних дисциплін з профілюючими предметами відповідних спеціальностей, які б викладалися іноземною мовою;
- по-друге, ставить перед викладачем завдання навчити майбутнього спеціаліста використовувати іноземну мову на основі міжпредметних зв'язків як засіб систематичного розширення своїх професійних знань, таке професійне навчання допомагає формувати професійні вміння та навички;
- по-третє, передбачає використання форм і методів навчання, які допоможуть сформувати необхідні професійні вміння та навички майбутнього спеціаліста.

Можна виокремити такі структурні складові професійно-орієнтованого навчання іноземної мови: комунікативні навички за видами мовленнєвої діяльності (мовлення, аудіювання, читання, письмо) на основі загальної та професійної лексики; знання мови та навички, які передбачають володіння фонетичними правилами, граматичними формами, правилами словотворення, лексичними одиницями, термінологією, притаманною певній професії; соціокультурні знання, які відіграють важливу роль у розвитку особистості студента, оскільки дають змогу не лише ознайомитися з культурною спадщиною країни, мову якої вивчають, а й розширити загальний, соціальний, культурний кругозір студентів, спонукати їх до пізнання та підвищення свого інтелектуального рівня [6, с.14].

Головна мета навчання іноземної мови з метою професійної орієнтації – це постійне використання англійської мови для того, щоб сформулювати думку та висловити судження під час щоденного та ділового спілкування, підготувати студентів до кваліфікованої роботи в умовах сучасних технологій, сформувати в них високий рівень професійності, обізнаності та навички мобільності.

Слід відзначити, що в процесі професійно-орієнтованого навчання враховуються потреби студентів щодо вивчення іноземних мов згідно з обраною ними професією. Професійно-орієнтоване навчання – це термін, який позначає процес навчання іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі. В результаті передбачається читання фахової літератури, знання професійної лексики та термінів, спілкування на професійні теми.

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на застосуванні саме методу проектів у процесі професійно-орієнтованого навчання іноземної мови, що означає збільшення самостійної, індивідуальної та групової роботи студентів; відхід від традиційного заняття з перевагою

пояснювально- ілюстративного методу навчання; збільшення обсягу практичних робіт пошукового та дослідного характеру (засвоєння соціально-економічних тем, ділове листування, використання економічних статей онлайн, анотування і реферування електронних фахових джерел на спеціальних сайтах мережі Інтернет, використання ділового e-mail, кейсів, інтерактивних професійно-орієнтованих завдань, тематичного аудіо- та відеоматеріалу) [5, с. 411].

Робота над проектом передбачає використання мультимедійної наочності під час презентації матеріалу, яка охоплює його мовний аналіз і синтез. Застосування таких комп'ютерних презентацій на заняттях дає змогу ввести новий лексичний, професійно-орієнтований матеріал у більш креативній формі, а самостійна творча робота з проектною діяльністю комп'ютерних презентацій розширює запас активної лексики професійного спілкування, під час презентації – активізує мовленнєві навички [1, с. 41].

Використання ресурсів Інтернету у проектній діяльності дає змогу сформувати в майбутніх економістів уміння читати й писати іноземною мовою на професійному рівні, збільшити їхній словниковий запас економічною та фаховою лексикою, сформувати навички роботи з мультимедійними засобами та електронним матеріалом, що є необхідним для майбутньої професійної діяльності [5, с. 410]. Враховуючи переваги такого методу, результативною в роботі з проектами, на нашу думку, можна вважати підготовку доповідей для виступів під час студентських наукових конференцій, підготовку проектів як тематичних, так і індивідуальних протягом семестру, написання курсових робіт, захист дипломних і магістерських робіт іноземною мовою. Це сприятиме набуттю студентами особистого досвіду у різних сферах економічної галузі.

З огляду на власну викладацьку практику, зазначимо, що для ефективності запровадження методу індивідуального проекту під час занять з іноземної мови потрібно: в процесі навчання предмета зважати на спеціальність та рівень знань іноземної мови згідно з професійними потребами майбутнього спеціаліста; враховувати ступінь формування сфери комунікації студента; застосовувати в процесі навчання нові освітні технології, завдяки яким студент отримає потрібний досвід; використовувати професійні економічні терміни, фахові мовні тексти згідно зі спеціальністю. Завдяки цьому передбачається розвиток творчих навичок студентів та їхня активність.

Виконана робота сприяє активізації процесу професійно-орієнтованого навчання іноземної мови серед студентів економічної спеціальності. Навчання, яке включає роботу з проектами, має високий показник швидкості та інтерактивності, має сприятливий вплив на ефективне засвоєння навчального матеріалу, розвиток професійної

комунікації. Завдяки роботі з проектами у викладачів з'явиться можливість вибрати найкращий варіант з можливих у процесі навчання студентів економічної спеціальності, зробити процес вивчення іноземної мови більш інтенсивним, забезпечити результативність самостійної роботи студентів і допомагати у формуванні навичок для комунікації та компетентності фахівців-економістів у майбутньому і подальшому розвитку щодо пізнання ними предмета та обраної професії.

Таким чином, мультимедійні та індивідуальні проекти-презентації, що створюються студентами, сприяють розвитку комунікативних умінь, аудіювання, професійного читання, допомагають розвивати навички публічних виступів та роботи в команді під час професійно-орієнтованого навчання іноземній мові. Студенти виготовляють мультимедійний продукт відповідно до поставлених вимог. Реалізація подібних завдань на лише формує міжпредметні зв'язки, а й допомагає сформувати професійну, комунікативну та технологічну компетенцію, розвивати зацікавленість студентів до навчального процесу. Якраз іноземна мова є інструментом обізнаності та професійного особистісного розвитку студентів, а також потрібною передумовою для вдалої професійної кар'єри магістрів-випускників сучасної вищої школи, котрі матимуть здатність налагоджувати ділові відносини з іншомовними колегами.

Посилання:

1. Асоянц П. Г. Формування у студентів умінь англomовного професійного писемного спілкування з використанням інформаційних технологій / П. Г. Асоянц, В. В. Бебих // Іноземні мови. - 2004. - №3. - С. 40- 43.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Паволокова. - Х.: Вид. група «Основа», 2009. - 176 с.
3. Киянка В.О. Формування іншомовних професійно-орієнтованих комунікативних умінь у студентів економічних спеціальностей засобами індивідуальних проектів / В.О. Киянка // Вісник Львівського університету: Серія педагогічна. 2016 – Випуск 30. – С. 136 -143.
4. Киянка В. О. Формування мотивації студентів в процесі вивчення іноземної мови засобами інноваційних технологій. ISSN 2391 - 8594. Roczник Polsko-Ukrainski tom XVI / В. О. Киянка // Польсько-Український Вісник під редакцією Казимира Редзінського і Дмитра Герцюка. Akademia im. Jana Dlugosza w Czestochowie / Czestochowa - 2014. - С. 167- 176.
5. Киянка В. О. Web - сайти та ресурси мережі Інтернет як складова навчального середовища вивчення іноземної мови. IV Український педагогічний конгрес / В. О. Киянка / Збірник матеріалів конгресу. - Львів : Сполом, - 2014. - С. 409 - 414.
6. Матухин Д. Л. Професійно-

ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей / Д. Л. Матухин // Язык и культура - № 2. - (14) - 2011.

7. Наumenко У.В., Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації / Наumenко У. В. // Молодий вчений. – 2018. – № 3.1 (55.1). – С 118-122

8. Педагогічні технології / Ганна Сазоненко; упоряд.: Г. Мальченко, Т. Вороненко. – К.: Шк. світ, 2009. – 128 с

9. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К., 2004. – 192 с.

Forostyuk T. V.*Cand. Sc., associate professor, associate professor of pedagogy,
theory and methodology of elementary education,**Public higher education institution**«Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University»***Forostyuk V. O.***Lecturer of the Department of pedagogy, theory and methodology of elementary education,**Public higher education institution**«Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University»*

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Форостюк Т. В.*кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет**імені Григорія Сковороди»***Форостюк В. О.***викладач кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет**імені Григорія Сковороди»*

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Summary: The article analyzes the modern experience of the development of cognitive activity of elementary school students. The conditions and ways of development of cognitive activity of junior pupils are revealed and generalized. The urgency of the problem has been proved and the ways of its solution in the modern school have been proposed. The scientific works on the problem have been analyzed. The essence of the notion of "cognitive activity" is revealed.

Анотація: У статті проаналізовано сучасний досвід розвитку пізнавальної активності учнів початкової школи. Виявлено та узагальнено умови та шляхи розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Доведено актуальність проблеми та запропоновано шляхи її розв'язання в сучасній школі. Проаналізовано наукові праці з проблеми. Розкрито сутність поняття «пізнавальна активність».

Key words: *development of cognitive activity, pupils, elementary school, interest, educational process, Fine Arts, the Ukrainian language.*

Ключові слова: *розвиток пізнавальної активності, учні, початкова школа, інтерес, освітній процес, образотворче мистецтво, українська мова.*

Постановка проблеми. Проблема розвитку пізнавальної активності учнів початкової школи належить до найбільш актуальних у сучасній дидактиці, оскільки саме в початковій школі закладаються основи активності, самостійності, інтересу до навчання. Актуальність проблеми зумовлена особливостями сучасного стану освіти й розвитку суспільства в цілому. Важливість досліджуваної проблеми зумовлюється визначенням людини як найвищої цінності: її права на вільний розвиток та реалізацію своїх здібностей, що потребує посилення розвитку активності учнів у процесі навчання.

Адже пізнавальна активність – це властивість особистості, яка особливо інтенсивно формується саме в шкільні роки й впливає на характер поведінки та діяльності людини протягом усього життя. Саме в початковій школі закладаються основи активної творчої діяльності, самостійності, бажання вчитися, з інтересом пізнавати нове. До того ж в умовах національного відродження школи, утвердження в ній гуманістичних, демократичних засад, загальнолюдських європейських цінностей особливої ваги набуває проблема розвитку

пізнавальної активності учнів, зокрема початкової школи. Суспільству потрібні освічені, творчі, активні люди, зі сформованими європейськими цінностями, здатні критично й самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення [13, с. 109].

Тому перед сучасною школою та освітою України поставлені важливі й непрості завдання, від розв'язання яких залежить рівень життя та духовного та морального розвитку українського суспільства в цілому. Школа повинна стати «школою радості», осередком культури й духовності. Щоб створити такий освітній заклад, потрібно сприяти розвитку пізнавальної активності учнів, оновити зміст навчання, виховувати учнів на ідеях свободи, почуття власної гідності, прищеплювати європейські цінності, любов до української мови, інтерес до образотворчого мистецтва, повагу й інтерес до культурних надбань інших країн та їх мов. Крім того, аналіз теорії й практики свідчить, що проблема розвитку пізнавальної активності учнів – це проблема не лише дидактики, а й усього освітнього процесу, оскільки від її розв'язання залежить вирішення

інших важливих питань: розвиток пізнавальних інтересів, самостійності, відповідальності, спостережливості, цілеспрямованості, творчих здібностей, уміння вчитися, критично мислити тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки проблема є актуальною, то й не дивно, а цілком закономірно, що в різні періоди розвитку суспільства, освіти та школи питання було в полі зору науковців і практиків, висвітлювалося в педагогічних дослідженнях, працях філософів, педагогів, психологів: І. Г. Песталоцці, Сократа, Гербарта, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинського, Г. С. Сковороди, Я. А. Коменського, Б. Д. Грінченка, Г. С. Костюка, С. Ф. Русової, В. О. Сухомлинського та ін.

Психологічний аспект проблеми висвітлювався в наукових працях Д. Б. Ельконіна, В. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, Н. О. Менчинської, Д. Б. Боголюбської, С. Л. Рубінштейна, Н. Ф. Талізіної та інших. У педагогіці вагомий вклад у реалізацію проблеми принципів, методів і форм навчання, вивчення сутності пізнавальної активності, інтересу й потреб внесли Г. І. Щукіна, І. Я. Лернер, Ю. К. Бабанський, М. І. Махмутов, О. Я. Савченко, Т. І. Шамова, О. М. Біляєв та ін.

Проблема розвитку пізнавальної активності учнів розкрита в багатьох дисертаційних дослідженнях: М. С. Антонюка, В. І. Лозової, В. І. Смагіна, В. П. Корнєєва, Н. О. Бойко, В. Д. Пилипчука, Т. І. Шамової, В. Ф. Шморгуна, Л. В. Скуратівського та ін. Вчені розглядали проблему розвитку пізнавальної активності з різних сторін, детально аналізуючи всі аспекти: вплив змісту навчального матеріалу на активізацію (Л. В. Скуратівський, Д. Б. Ельконін, О. М. Орлов); особливості проблемності навчання та вплив на активізацію пізнавальної діяльності (Н. Г. Дайрі, О. М. Матюшкін, М. І. Махмутов); методи навчання досліджували науковці: А. М. Алексюк, М. М. Левіна, О. М. Біляєв; Н. О. Менчинська, В. Ф. Паламарчук досліджували питання озброєння учнів способами й прийомами розумової діяльності; А. М. Алексюк, Б. П. Єсіпов, І. Я. Лернер цікавилися особливостями творчої активності; Є. І. Бойко, П. Я. Гальперін, Д. Б. Ельконін вивчали питання, пов'язані з розвитком умінь і навичок як засобу активізації. Питання розвитку творчої активності досліджували О. Рудницька, Т. Шамова, М. Стась, А. Капська та ін.

Мета написання статті. Нашим завданням є висвітлення теоретичних основ розвитку пізнавальної активності учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні **в часи змін в Україні та сучасній освіті чимало проблем і невирішених завдань виникає перед вченими та вчителями-практиками. Сучасна школа потребує якісно нових підходів**

до викладання предметів, зокрема української мови та образотворчого мистецтва, оскільки вони є базовими для розвитку мовлення, комунікативної компетентності, творчих здібностей, активності, естетичного розвитку.

Звертається увага на практичний аспект під час вивчення цих курсів у школі. Адже українська мова – важливий елемент загального змісту початкової освіти. Важливість зумовлюється тим, що він є не лише окремим предметом, а й основним засобом опанування інших навчальних дисциплін у початковій школі, а також у наступних класах.

Головна ж мета полягає у формуванні комунікативної компетентності учнів, тобто у здатності успішно користуватися мовою в процесі спілкування та вирішення життєвих практичних завдань [2, с. 68]. Крім того, варто в процесі навчання враховувати мету навчання мови – формування й удосконалення вмінь і навичок володіння мовою в усіх формах, видах і типах мовленнєвої діяльності [2, с. 70].

Необхідно звертати увагу на вироблення пізнавальної потреби, тобто внутрішнього бажання вивчати українську мову, образотворче мистецтво, а також інші предмети, які вивчаються в початковій школі, тобто бажання вчитися з інтересом. Пізнавальна активність розвивається в процесі діяльності та впливає на її якість, про це варто пам'ятати завжди.

Як свідчить практика, пізнавальна активність є засобом підвищення результативності освітнього процесу, а водночас показником його ефективності, адже сприяє розвитку самостійності, творчості учнів; сприяє створенню сприятливого мікроклімату під час навчання; є результатом і показником майстерності вчителя, його вміння організувати пізнавальну діяльність. А мета роботи сучасного вчителя – розвиток особистості учня, його творчого потенціалу та пізнавальної активності [3]. Крім того, людина не може повноцінно жити в умовах сьогодення без активної пізнавальної діяльності, регулярної самоосвіти.

Активність – це риса людини, яка тісно пов'язана з розвитком ініціативи, самостійності, сили волі, сумлінності. Наявність цієї риси характеру сприяє тому, що учень стає суб'єктом діяльності й керує своїм розвитком, але при цьому обов'язково враховує загальнолюдські цінності й вимоги суспільства.

Аналіз наукової літератури дав змогу з'ясувати, що проблема розвитку пізнавальної активності учнів була в полі зору науковців, але до цього часу не існує в педагогічній літературі єдиного погляду на поняття «пізнавальна активність». Науковці трактують сутність поняття по-різному. Саме ж слово «активність» походить

від латинського *activus*, яке означає діяльний, енергійний. Активність, за словником, визначається як енергійна діяльність, здатність до взаємодії. Тобто, активна людина намагається брати активну участь у діяльності [19, с. 22].

Як бачимо, аналіз словників свідчить, що активність визначається через діяльність, а також вказує на її характер, на ставлення особистості до діяльності. Крім того, визначення поняття «активність» у філософських, педагогічних і психологічних працях впливає з поняття «діяльність». В окремих дослідженнях активність розглядається як широка, всеосяжна категорія, яка включає в себе діяльність. Остання ж трактується при цьому як специфічна форма активності, тобто активність виступає щодо діяльності родовим поняттям [20, с. 11-12].

На думку М. В. Дьоміна, поняття «активність» ширше, ніж «діяльність». Науковець вважає, що активність – це надзвичайно високий етап діяльності [5]. Аналіз літератури дав змогу з'ясувати, що в працях інших науковців ці поняття ототожнюються. Слово «діяльний», за словником, трактується як такий, що виявляє енергію, завзяття, тобто, «сповнений активної діяльності; сповнений бажання практично діяти» [19, с. 254]. Саме ж слово «діяльність» трактується як докладання своєї праці до чого-небудь [19, с. 254].

У «Педагогічній енциклопедії» Г. С. Костюк пропонує наступне визначення поняття «активність»: «здатність змінювати навколишню дійсність у відповідності до особистих потреб, поглядів, мети. Як риса особи, активність виявляє себе в енергійній, ініціативній діяльності в праці, у навчанні...» [15, с. 61].

В. О. Сухомлинський вважає, що активність характеризує сутність діяльності, оскільки тільки в діяльності виявляється активність людини. А тому педагог не раз вживає означення «активна» до слова «діяльність». Аналіз літератури дає змогу стверджувати, що активність характеризує діяльність, але через ставлення людини до діяльності, саме через готовність, прагнення до діяльності [20, с. 12].

Пізнавальна активність школяра, на думку Г. І. Щукіної, – це інтегральна властивість особистості, яка інтенсивно формується саме в шкільні роки та впливає на весь процес навчальної діяльності. Це і передумова, і результат розвитку школяра; це й мета, засіб і результат активізації освітнього процесу [12].

На думку Б. П. Єсіпова, «Активність... – означає свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, умінями, навичками, включаючи користування ними в подальшій навчальній роботі та практичній діяльності» [7, с. 67].

В «Енциклопедії освіти» дається наступне трактування сутності пізнавальної активності: «риса особистості, яка виявляється в її ставленні до процесу пізнання, що передбачає стан готовності,

прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань, способів діяльності, а також в її якості» [6, с. 678].

Тобто, це риса людини, наявність якої сприяє бажанню самостійно пізнавати й засвоювати досвід людства. А якщо цієї риси в дитини немає, не сформовано, тоді будуть плачевні наслідки: небажання вчитися, думати, читати, пізнавати, самостійно приймати рішення, творити, дізнаватися нове, відсутність інтересу до знань, відсутність прищеплених європейських цінностей.

Суспільство, яке не турбується про освіту, про розвиток активності та творчості учнів, про духовний розвиток людей, про правильний розвиток особистості дитини, тобто, про своє майбутнє, приречене на занепад. Ось чому проблема розвитку пізнавальної активності учнів є такою важливою, адже від її розв'язання залежить дуже багато.

Науковці досліджували також взаємозв'язок між активністю та самостійністю. Звертали увагу на те, що на розвиток пізнавальної самостійності впливає активне навчання. На думку інших науковців, зокрема Н. Г. Дайрі та П. І. Підкасистого, самостійною є тільки та робота, яка потребує від учня активності.

Аналіз наукових джерел дозволив з'ясувати, що в педагогічній літературі немає єдиного підходу до розуміння та трактування сутності пізнавальної самостійності учнів. Але простежується зв'язок із активністю. Вчені стверджують, що активність і самостійність не є тотожними поняттями, але зв'язок між ними існує.

О.Я. Савченко виділила дидактичні умови розвитку пізнавальної самостійності:

1) формувати в учнів пізнавальні потреби, сприяти розвитку наполегливості у виконанні самостійних завдань;

2) запровадити в зміст навчання спеціальну систему пізнавальних завдань;

3) використовувати ефективні засоби керування пошуковою діяльністю;

4) озброювати учнів системою інтелектуальних умінь, загальних та специфічних прийомів навчальної роботи [17].

Як стверджує науковець, пізнавальна самостійність учнів формується не внаслідок дії якогось одного ефективного засобу, а є закономірним результатом досконалої системи навчання, яка спрямовується на всебічний розвиток самостійності думки й самостійності як риси характеру дитини [17].

Науковці пов'язують самостійність із дитячою ініціативою, із самостійним, без допомоги дорослих, пошуком ефективних шляхів вирішення пізнавальних задач. Діти, починаючи з раннього дитинства, хочуть робити все самостійно, це вроджене бажання, яке треба стимулювати. І від розвитку цієї самостійності залежить активність учнів. «Я сам» – чудовий стимул дитини, а також учня початкової школи, який треба стимулювати та

розвивати, а також пізнавальну самостійність під час виконання практичних завдань на уроці. Це сприятиме усвідомленню учнями своїх можливостей, додасть сил розв'язувати нові задачі, ставити реальні вимоги, здійснювати саморегуляцію.

Коли в учнів розвинуто пізнавальну активність і самостійність, то це відображається в психологічному настрої під час діяльності. Учні стають зосередженими, уважними, активно беруть участь у розумових процесах; виявляють інтерес до навчання, особисту ініціативу; активно відгукуються при обговоренні завдань, проблем; активно обговорюють почуте після уроку; у них виникає бажання брати участь у всіх заходах; активна робота на уроці; завжди виконані домашні завдання; активно доповнюють відповіді товаришів; уміють аналізувати, синтезувати, порівнювати; виявляють вміння застосовувати теоретичні знання на практиці; запитання до вчителя; виникає бажання поглибити знання, використовуючи додаткові джерела, зокрема, телебачення, радіо, книгу, газету, Інтернет та ін.; учні стають цілеспрямованими та активними під час пізнавальної діяльності; зміст запитань учнів теж стає іншим; відбувається зміна в способах діяльності учнів. Усе це вказує на те, що учень стає активним співавтором уроку, має бажання розвиватися та пізнавати нове [9].

Проаналізувавши наукові джерела, ми з'ясували, що в літературі пізнавальна активність трактується як прагнення до набуття знань. Розвитку пізнавальної активності сприяють, на думку науковців, зовнішні та внутрішні умови. До зовнішніх умов належить зміст уроку, його організація, методи, які застосовує вчитель. Внутрішні умови пов'язують із навчальною мотивацією, розвитком самостійності, використанням способів спостереження та ін. [23].

Як свідчить практика, внутрішніми стимулами активності виступають потреби, інтереси, інтелект, воля, емоції, енергія. Г. І. Щукіна визначає пізнавальний інтерес інструментом пошуків освітнього процесу [22].

Аналіз наукових джерел дав змогу з'ясувати, за яких умов виникає та розвивається інтерес до навчання. Варто організувати таке навчання, у процесі якого учні залучалися б у процес самостійного пошуку й «відкриття» нової інформації, нових знань, активно вирішували проблемні завдання. Необхідно урізноманітнювати освітній процес новою інформацією, видами роботи, способами та прийомами. Також варто обґрунтовувати важливість вивчення предмета, матеріалу та пов'язувати вивчення нового матеріалу з раніше вивченим. Навчання, на думку вчених, має бути складним, але посильним. Не викликає зацікавленість ні надто легкий, ні надто важкий матеріал. Також потрібно частіше перевіряти й оцінювати роботу учнів на уроці. Варто звернути увагу на емоційність, яскравість матеріалу й мови самого вчителя [14, с. 117].

Засвоєні знання, розумовий розвиток – усе це теж сприяє мисленню й активізації. На інтерес учнів до предмета впливає сформованість умінь, а також високий рівень усвідомлення матеріалу. Адже практика доводить, що більш високий рівень знань стимулює вищий рівень розвитку учнів. Знання змінюють учня, способи його мислення, сприйняття. А тому важливо сформувати в учнів вміння вчитися, озброїти їх ефективними методами й прийомами роботи, навчити організовувати й контролювати власну діяльність, виробити вміння організовувати себе. Варто створити в школі належні комфортні умови для кожного учня, щоб учився без страху, із задоволенням, не боявся зробити помилку.

Науковці стверджують, що потрібно навчити учня вчитися, тобто, виробити вміння організовувати себе на уроці та в позанавчальний час. Адже, як свідчать дослідження, а також педагогічний досвід: ключ до успіху – в самоорганізації особистості. Потрібно переконати молодших школярів, що все залежить лише від них, негативне й позитивне, а також від рівня їх свідомості, від вміння планувати своє життя.

Потрібно зацікавлювати, «відкривати», підтримувати кожного учня, враховувати його індивідуальні особливості. Адже, як відомо, цікавою є та робота, яку учні гарно вміють робити. До того ж інтерес викликає сам процес оволодіння знаннями. А для того, щоб навчання в школі справді стало засобом саморозвитку, потрібно враховувати одну важливу умову – суб'єкт, який розвивається, повинен включатися в активну діяльність, а також спілкування. Численні дослідження переконують, що низький рівень активності є результатом того, що учень у процесі навчання є лише пасивним об'єктом.

Адже численні експериментальні дослідження доводять, що низький рівень активності є результатом того, що учень є лише пасивним об'єктом. Саме тому Т. І. Шамова вважає активність метою, засобом і результатом діяльності [21].

Науковці стверджують, що пізнавальна активність є показником ефективності уроків. Саме активність учнів впливає на ефективність і результативність уроку [8]. А тому для того, щоб урок був продуктивним, варто застосовувати частково-пошуковий метод, дослідницький, евристичну бесіду, метод проблемного викладу матеріалу; використовувати ефективні прийоми: аналіз, моделювання, синтез, різні види розборів, конструювання, порівняння, систематизацію, узагальнення, класифікацію; проводити уроки у формі гри, казки, змагання, диспуту, інтегровані уроки; запроваджувати рецензування відповідей, творів, взаємоперевірку робіт, складання опорних схем, виконання цікавих, а також творчих вправ [8].

На уроках мови, як свідчить практика, під час мовних ігор, змагань, нестандартних уроків переважає не тільки емоційне, а й інтелектуальне збудження, а це позитивно впливає на засвоєння

матеріалу, формування навичок, а також на розвиток інтересу до уроків. Використання творчих вправ, завдань творчого характеру, дидактичних ігор, використання проблемних питань, ігрових ситуацій, цікавинок, створення ситуацій здогадів, роздумів теж позитивно сприяють розвитку пізнавальної активності учнів. Треба створювати на уроці всі можливості для розвитку мислення, щоб на кожному занятті частіше звучало дитяче «чому?», це сприятиме розвитку пізнавальної активності учнів.

Варто на уроці використовувати дидактичні ігри, які є ефективним методом навчання. Вони розвивають пізнавальну активність, мислення, мовлення, самостійність, увагу, пам'ять, кмітливість, спостережливість, ініціативу, наполегливість, працьовитість, уважне ставлення до інших [1]. Гра сприяє самонавчанню та самоорганізації учнів. Під час гри учні швидко, легко, з інтересом засвоюють навчальний матеріал, у них формуються вміння, навички, розвиваються всі психічні процеси, зокрема, мислення, мовлення, мимовільна увага, пам'ять та ін.

Ігри з предметами, використання яких забезпечує потребу дитини в пізнанні предметів, їх властивостей, використовують у дошкільному закладі, а потім і в початковій школі, зокрема, кубики, природний матеріал (плоди, листя, насіння), предмети побуту, фрукти, овочі, піраміди та інші дидактичні матеріали. Наприклад, на уроках образотворчого мистецтва використовують предмети під час створення аплікації з листя, під час виготовлення композиції та ін. Наприклад, використовують кубики Зайцева у процесі навчання дітей читати. Їх використовують у дошкільному віці, але як додатковий засіб може використовуватися й у молодшому шкільному. Навчання поєднується із грою та співом. Створюються цікаві ігрові ситуації з елементами змагання. Результат – радість пізнання та швидкі результати навчання.

Ш. О. Амонашвілі теж важливого значення надавав грі, організував навчання в ігровій формі. Його ігри, зокрема, «Нашіптування відповіді на вухо», «Відповіді за помахом диригентської палички» використовуються в сучасній школі. Цікаво спостерігати за учнями під час ігрових уроків. Діти обирають собі фізкультхвилинку. Це може бути уявна подорож, або ж рухи під музику, або щось інше. Діти висловлюють свої думки легко, вільно, невимушено, дають оцінки, виконують завдання, а відповідь говорять учителю на вухо. На уроці немає примусу, сумних облич, а тільки інтерес, зацікавленість уроком. Це уроки-подорожі, етапи уроку – станції, а також гра як метод навчання. Ці уроки є результативними, цікавими, сприяють розвитку пізнавальної активності.

Ефективними в початковій школі є словесні ігри, вони сприяють розвитку мовлення, збагаченню та уточненню словника, розвивають мислення, мовлення, самостійність, активність [16].

Ігри-подорожі теж сприяють розвитку пізнавальної активності. Це може бути уявна подорож у якусь країну, наприклад Іменник, подорож думки, творчості, уяви. Можна використовувати карту подорожі, ребуси, загадки, Інтернет тощо. Головне, щоб було загадково й водночас доступно. Дітям цікаво, легко досліджується та вивчається навчальний матеріал.

Ігри-припущення сприяють виробленню вміння встановлювати причинові зв'язки, зіставляти, робити припущення, міркувати, осмислювати, передбачати, розвивають мислення та мовлення, сприяють розвитку уяви тощо. Ігрове завдання міститься в назві: «Що було б...?», «Що б я зробив, якби...?» та ін. [10].

Учитель може застосовувати ігри-загадки, які формують уміння аналізувати, робити висновки, узагальнення [10]. Ігри-бесіди сприяють активізації емоційно-розумових процесів. У процесі гри учні вчаться слухати інших, чути питання, зосереджуватися на змісті розмови, висловлювати свої думки. В основі цих ігор – спілкування вчителя з учнями [10].

Сюжетно-рольові дидактичні ігри теж сприяють активізації пізнавальної діяльності. Учні пропонується виконати певні ролі (продавця, мами, учителя тощо), а також розіграти певну життєву ситуацію [4]. Учитель має добирати дидактичні ігри, враховуючи вікові особливості, ступінь складності, мету уроку. Адже гра є надзвичайно ефективним засобом розвитку пізнавальної активності, навчання, виховання та розвитку учнів. Гра викликає позитивні емоції, інтерес до навчання, пріє активній роботі думки, стимулює процес пізнання. Це позитивний супутник навчання. Не даремно її називають королевою дитинства, адже вона дарує радість, позитивний настрій, задоволення, інтерес, сприяє виникненню прагнення переборювати труднощі. Без гри не може бути повноцінного розвитку в дошкільному віці, а в молодшому шкільному теж.

На уроці образотворчого мистецтва теж ефективними будуть дидактичні ігри. Вони не лише сприятимуть розвитку пізнавальної активності, а й естетичному вихованню. Така гра може тривати 3-5 хвилин. Наприклад, гра «фотографування» сприятиме вдосконаленню техніки малювання, засвоєнню прийомів композиції. Зокрема, під час прогулянки або екскурсії учням пропонується «сфотографувати» за допомогою «видошукача» (картонна планка, яка має розмір 15 на 10 сантиметрів, а також віконечко, яке має розмір 10 на 7 сантиметрів) усе, що найбільше сподобалося. А на уроці учні це малюють. Після цього відгадують, який предмет чи куточок природи зображено на малюнках. Одночасно аналізують роботи.

Цікавим на уроках образотворчого мистецтва є виконання ролей героїв казок. Використання ігрового прийому сприяє тому, що це робить урок цікавим, насиченим емоційно, творчим, нестандартним. Учні швидко й легко вивчають

правила образотворчої грамоти. Також можна проводити на уроках образотворчого мистецтва відеорепортажі з використанням віршів, розповідей, інтерв'ю та ін. Це буде сприяти результативності уроків образотворчого мистецтва, позитивному настрою учнів, формуванню навичок, розвитку пізнавальної та творчої активності, задоволеності процесом і результатом навчання [11].

А ще варто використовувати на уроці образотворчі засоби, картини, малюнки. Усе це сприятиме розвитку пізнавальної активності учнів. Адже школа має сприяти становленню учнів, їхньому розвитку, створювати умови для відкриття, гри, усвідомлення своїх можливостей, вільного вибору, формування духовних і моральних цінностей. Учителю потрібно не загубити, а розвинути закладене в дитині природою бажання гратися, думати, активно діяти, фантазувати, міркувати, бути відкритим до спілкування.

Цікавим є досвід Польщі. Польська система освіти зазнала реформування, унаслідок чого освіта відповідає європейським стандартам освіти. Школи Польщі «виховують активну, підготовлену до життя в ринковому суспільстві особистість, пропонують якісне навчання». У початковій школі запроваджено інтегроване навчання, яке «сприяє розвитку інтелекту дітей, їх творчого потенціалу, а також соціальних, культурних і фізичних навичок» [18].

Тобто, усе, що розвиває пізнавальну активність допоможе дитині стати більш мудрою, упевненою, сильною, вільною, відкритою для контактів зі світом; здатною робити свідомий вибір, здатною до творчого перетворення реальності, до вирішення життєвих проблем тощо.

Висновки. Тобто, ми з'ясували, що проблема має теоретичну базу. Але питання розвитку пізнавальної активності учнів потребує подальшого розгляду.

Список літератури:

1. Барташнікова І., Барташніков О. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті / І. Барташнікова, О. Барташніков // – Тернопіль: Богдан, 1998. – 70 с.
2. Бібік Н. М. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, В.О. Мартиненко – К.: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
3. Васильченко І. В. Організація системи соціального виховання учнів / І. В. Васильченко // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 2. – С. 27 – 30.
4. Виноградова Н. Р. Відкритий урок з української мови / Н. Р. Виноградова // Розкажіть онуку. – 2003. – № 9-10. – С. 77-79.
5. Демин М. В. Проблемы теории личности / М. В. Демин – М., 1977. – 240 с.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов – М., 1961. – 299

- с.
8. Зак А. 3. Развитие умственных способностей младших школьников / А. 3. Зак – М.: Просвещение, 2000. – 150 с.
9. Ігнатова Р. Розвиток пізнавальної активності учнів як педагогічна проблема / Р. Ігнатова // Вісник Львівського університету: Серія педагогічна. – Львів, 2004. – Вип.18. – С.73-80.
10. Кудикіна Н. Ігрова діяльність у початковій освіті / Н. Кудикіна // Відкритий урок. – 2006. – №5-6. – С. 27-32.
11. Методи та прийоми активізації образотворчості учнів початкових класів
12. Режим доступу: https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65625b3ac68a4d43a89421216c26_0.html
13. Методологические и теоретические проблемы активизации учебно- познавательной деятельности в свете реформы школы: Межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена; [Редкол.: Г. И. Щукина (отв. ред.) и др.]. – Л.: ЛГПИ, 1986. – 172 с.
14. Освітні технології: навч.-метод. посібн. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
15. Основы пед. мастерства / Зязюн И. А. – К.: Вища шк., 1987. – 207 с.
16. Педагогическая энциклопедия – М., 1964. – Т. 1. – 831 с.
17. Посібник для вчителя. 2 клас Тернопіль. Навчальна книга – Богдан, – 2004. – 310с.
18. Савченко О. Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / О.Я.Савченко – К.: Радянська школа, 1982. – С. 176.
19. Скотна М. В. Початкова освіта Польщі: Особливості інтегрованого навчання. Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pfto_2014_38_64.pdf
20. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х.: ВД «ШКОЛА», 2006. – 1008 с.
21. Форостюк Т. В. Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-6 класів у процесі вивчення лексики й фразеології української мови: Дис...канд. пед. наук. – К., 2000. – 206 л.
22. Шамова Т. П. Проблема активизации учения школьников (Дидактическая концепция и пути реализации принципа активности в обучении): автореф. дис. на соиск. Учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 – М., 1977. – 33 с.
23. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
24. Явоненко М. Розвиток уяви та літературних здібностей молодших школярів / М.

Явоненко // Початкова школа. – 2003. – №3. – С.16-

17.

3.

Чаган Нина Георгиевна

доктор педагогических наук, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин

Российский государственный гуманитарный университет.

Профессор кафедры рекламы и связей с общественностью

ОЧУ ВО «Еврейский университет».

ОТ КОНВЕРГЕНЦИИ В ФИЛОСОФИИ К КОНВЕРГЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Chagan N. G.

Doctor of Science (Pedagogy), Professor,

Department of the humanities, social and economic disciplines

Russian State University for the Humanities (Branch in the city of Domodedovo, Russia).

Professor of Advertisement and Public Relations Department

«Jewish university» (Moscow, Russia).

FROM CONVERGENCE IN PHILOSOPHY TO CONVERGENCE IN EDUCATION

Аннотация. Статья посвящена осмыслению феномена конвергентности. Автор исследует междисциплинарную природу процессов конвергенции/дивергенции, интеграцию новых технологий, выдвигает требования к формированию новых форм и форматов на стыке разнородных явлений с тем, чтобы найти общие концептуальные значения проблем научного, технического и гуманитарного характера.

Abstract. The article considers an idea of inter-subject nature of convergence/divergence processes and the integration of new technologies.

The author also puts forward the terms for the formation of new forms and formats at the junction of heterogeneous phenomena in order to find out common conceptual values of scientific, technical and humanitarian problems.

Ключевые слова: конвергенция, конвергентные коммуникации, NBIC- технологии, интертеймент, инфотеймент в образовании.

Keywords: convergence, convergent communications, NBIC-technologies interteiming, infoteiming in education.

Человек всегда пытался понять, как устроен окружающий мир. Цивилизация развивалась благодаря его любознательности, любопытству. В древности мир казался настолько огромным, неделимым и сложным, что его обожествили, восприняли как единое целое. Учёный, исследовавший мир, назывался натурфилософом. Ученики Платона и Сократа изучали не математику и физику, а единственную существовавшую в то время науку натурфилософию. А дальше, по мере роста наших представлений, появлений новых знаний и нового инструментария, мы начали выделять из единой и неделимой природы сегменты, чтобы легче в ней разобраться. Проще сказать, мы начали природу «резать на полосочки».

В реальной природе подобных границ нет, и человечеству предстоит ликвидировать подобные границы, тем самым приближаясь к воспроизводству в подлинном смысле «природоподобных объектов». Интересно отметить, что на ранних этапах развития европейской науки, так как она была задумана в трудах Аристотеля, исходная междисциплинарность, интегративность знания выступала в качестве обязательного требования. Целостный космос просто не мог быть разделен на отдельные «предметы», изучаемые по отдельности узкими специалистами. Уже тогда наблюдались признаки конвергентности. Convergentio означает

сближение разного до противоположного, вплоть до возможного их слияния в единое целое.

Внимание к теории конвергенции актуализировалось в середине 1950-х годов, благодаря ряду западных социологов, политологов, экономистов и философов: Дж. Гэлбрейту, У. Ростоу, Б. Расселу, П. Сорокину, Я. Тинбергену и др.

Заметим, что термин Convergentio значительно шире, чем его содержание, которое сформировалась в социолого-политологической теории. По мнению мыслителей Запада, конвергентная концепция — это концепция примирения идеологических противников, которая сможет гарантировать их мирное будущее. Подобный механизм социального развития получил название — «третий путь» [1]. Сторонником и теоретиком концепции конвергенции был наш соотечественник — известный социолог мирового уровня П. Сорокин. В статье «Взаимное сближение США и СССР к смешанному социокультурному типу» (1960) он писал, что спасение СССР и США — во взаимном сближении. И далее, оно тем более возможно, что русский и американский народы очень похожи друг на друга, как похожи две страны, системы ценностей, права, науки, образования и культуры.

Несмотря на научный и практический интерес к данной концепции первые идеи в этом

направлении были опубликованы в 1967 г. Их автором был А.Д. Сахаров - академик, создатель атомной бомбы. Сахаров неоднократно подчёркивал, что является не автором, а лишь последователем теории конвергенции среди таких людей, как Эйнштейн, Бор, Рассел, Сцилард. «Эти идеи оказали на меня глубокое влияние, я увидел в них надежду на преодоление трагического кризиса современности» [6]. Считают, что теория конвергенции послужила теоретико-методологической основой для возникших позже, а именно в 1980-е гг., концепции социализма с человеческим лицом.

Безусловно, теория конвергенции возникла как футурологическая теория как представление известных западных социологов, культурологов и политологов о том, каким образом будет развиваться социальный мир в будущем. Такая возможность до недавней поры была предметом изучения писателями-фантастами. Но, этот процесс претерпел фокус рассмотрения, когда в 2005 г. компания Hanson Robotics создала робот-двойник писателя Филиппа Дика, воспроизводящий внешность писателя с загруженными в примитивный мозг-компьютер всеми его произведениями. С роботом можно разговаривать на темы творчества Дика. Скорее всего, что в перспективе человек будет считаться живым в зависимости от сохранности информации о нем, полученной с помощью психологических опросников или записывающих устройств. Как утверждают современные ученые-исследователи, это приведет к реализации сценариев так называемого «цифрового бессмертия»: восстановления живых разумных существ по сохранившейся информации о них.

Сегодня, когда общество существует в постиндустриальной парадигме в период активного развития конвергентных технологий, последние стали одним из эффективных механизмов актуализации глобализационных процессов. В связи с этим суть данного понятия и его поливариантные толкования для различных сфер и сред, включают не только научно-технологические, но, коммуникационные и образовательные процессы. Проблема заключается в том, как операционально и конкретно организовать необходимую трансляцию. Несмотря на широкую палитру воззрений, существует единодушие в части необходимости обеспечения воспроизводства общества с помощью трансляции опыта и знаний, ценностей и норм культуры от поколения к поколению.

Системный подход используется в современном образовании, где в основу положена междисциплинарность. В образовательной сфере осуществляется разработка моделей новых образовательных практик, ориентированных на те интегративные тенденции, которые были инициированы их становлением. В основе конвергентных процессов, происходящих в образовательном пространстве лежат различные

принципы, в частности: интеграция новых технологий; использование традиционных средств коммуникаций новыми каналами распространения; формирование новых форм и форматов обучения на стыке разнородных явлений. Междисциплинарные образовательные процессы достигаются взаимодействием, конкуренцией, синергизмом различных дисциплин и технологий, а также путем интегрирования и применения знаний на всех уровнях размерности (атомы – молекулы и даже наночастицы). Процесс, в котором нанотехнологии играют роль своеобразного катализатора, получил название NBIC-конвергенции. Суть NBIC-конвергенции - становление связанного кластера информационных технологий, биотехнологий, нанотехнологий и когнитивной науки. Объединяясь, переплетаясь, взаимно проникая, четыре технологии: Nano-Bio-Info-Cogno-Socio-, безусловно, направлены на человека – главную ценность современной цивилизации. Результаты NBIC-конвергенции образно демонстрируют масштаб использования междисциплинарных связей высокого уровня между различными областями знаний для генерации новых решений [3].

Например, возникла новая междисциплинарная область вычислительная биология, включающая биоинформатику, системную биологию и др. Например, проект Blue Brain (совместный проект IBM и Ecole Polytechnique Federale de Lausanne) создан для работы над моделированием коры головного мозга человека (Blue Brain Project). В перспективе (по оценкам экспертов, к 2030-2040 гг.) возможно создание полных компьютерных симуляций человеческого мозга, что означает симуляцию разума, личности, сознания и других свойств человеческой психики. Другой пример. Достижения в области NBIC-технологий и на их основе наномедицины и нанофармакологии, генной инженерии, успехи в области искусственного интеллекта, кибернетики и другие достижения человечества, смогут принципиально, на новом уровне усилить интеллект и физические возможности человека, существенно продлить продолжительность его жизни и даже целенаправленно изменить человеческий облик. Всё эти процессы соответствует новой стадии развития человеческой цивилизации, получившей название трансгуманизм [4].

К настоящему времени ярким примером положительных результатов, успехов NBIC-конвергенции могут служить: формирование универсальных баз данных; развитие когнитивных и коммуникационных связей; компьютерные «облака»; системы человек-машина (робот); сознание-киберфизическая система; безлюдная техника и транспорт; телемедицина; новые космические программы; наука об элементарных частицах; «умная» техника (авто, дома, одежда) и др.

На этом фоне в образовательном процессе появились новые дисциплины: синтетическая биология, квантовые коммуникации, нанофотоника, нанофлюидика, нейромаркетинг, биомедицина и медицинская физика и инженерия и пр. Самый яркий и наглядный общедоступный пример конвергенции NBIC-технологий – мобильный «умный» телефон, изменивший современный мир глобально и персонально связанным. Таким образом, конвергенция и дивергенция расширила использование «умного» телефона в тысячи различных областях и направлений (культура, образование, безопасность, бизнес и др.).

Междисциплинарная природа процессов конвергенции/дивергенции выдвигает требования к формированию унифицированного языка общения специалистов различных направлений с тем, чтобы найти общие концептуальные значения проблем научного, технического и гуманитарного характера. Возникает необходимость создания дорожных карт и/или банка знаний, обобщенной терминологии, что будет способствовать появлению новых областей знаний и деятельности человека [5].

Среди общих причин следует назвать, прежде всего, обособление образования в автономную сферу общественной жизни, в которой происходит диверсификация целей, идеалов и содержания образования, разработка моделей новых образовательных практик, ориентированных на те интегративные, междисциплинарные тенденции, что фиксируется как мультипарадигмальность педагогического знания. Ключевым понятием становится категория «готовности» к будущему. Конвергентные технологии подразумевают подготовку лидеров, творцов с мульти- и междисциплинарными знаниями, способных обозначить, обосновать концепции мегапроектов, способных работать как самостоятельно, так и в творческих коллективах при решении широкого круга межотраслевых и междисциплинарных проектов.

Становятся все более отчетливыми глобальные трансформации одной из древнейших категорий в культуре человечества – категории труда. Цифровой мир решительно размывает традиционные границы трудовой деятельности отдельно взятого специалиста/профессионала. Растворяется граница между отдельными профессиями и специальностями, между местом работы и территорией отдыха. Человек вынужден практиковать профессиональные навыки во множестве смежных областей. И это зачастую приводит к утрате перспектив и смыслов движения в логике профессиональной траектории.

В этом ключе определяется еще один вопрос: как самим педагогам и руководителям образовательных организаций «войти» в пространство конвергентных идей? Этот вопрос не риторический, поскольку в противоположность бихевиоризму, где в центре внимания находился

учебный материал, теперь в центре – обучаемый и его путь активного взаимодействия с информацией.

Глобальные коммуникации и международное сотрудничество ставят задачи мобильно развивать науку-урбанистику (этому способствует рост городов-миллионеров), с привлечением специалистов междисциплинарного поля знаний. Эти тенденции настоятельно требуют радикальных преобразований системы современного образования и самой образовательной деятельности. Отрадно, что в этом вопросе наблюдается положительная практика. Подготовка таких специалистов ведется уже в некоторых университетах России (Московский международный университет в Москве – менеджмент крупных городов; РГГУ (Москва) – менеджмент SMART-сити).

Технологии педагогического проектирования – следующий тренд современности. Формируется модель открытого образования, основанная на Web-технологиях и технологиях распределенных вычислений. Массово создаются информационные, учебно-информационные среды, используются мультимедийные классы, виртуальные аудитории, системы интерактивного видео, социальных сервисов (блоги, вики, социальные закладки, социальные сети, агрегаторы) и др.

Отдельный интерес вызывают вопросы в части оформления интерфейса образовательных электронных ресурсов, организации навигации, учета физиологических особенностей восприятия человеком цветов и форм. Актуализируются многие учебные темы, в частности, вопросы сетевых технологий, включая графику и мультимедиа, объектно-ориентированное программирование, компьютерные обучающие системы, системы информационной безопасности и др.

Процессы конвергенции затронули такие сферы коммуникаций как маркетинг, PR и рекламу. Среди инновационного арсенала конвергентных бренд-коммуникаций активно используются мобильные игры-квесты (quest), краудфандинг, краудстриминг.

Все чаще понятие «конвергентность» становится синонимом магистральных преобразований в медиа-сфере. Основу технологической конвергенции медиа сегодня составляет процесс дигитализации, т.е. перевода содержания в цифровую форму, что позволяет «уравнивать» печатное слово и движущееся изображение. В корпоративной ИТ-среде для этого явления придумали даже новый термин – унифицированные коммуникации (Unified Communications, UC). Этот термин призван отразить появление голоса, видео, унаследованных приложений и Web-приложений в корпоративной сети передачи данных.

В медиа-сфере процесс конвергенции рассматривается как слияние прежде различных и разобщённых медиа, в результате чего становится трудно определить, о каком же конкретно средстве

идёт речь - радио, почта в телефоне, видеофильм по каналу кабельного ТВ или электронном рекламном сообщении в Интернет-сетях и пр. Сближение различных СМИ, появление общих для разных каналов содержательных продуктов ведёт к рождению новых интегрированных жанров. Продуктом телевизионной эпохи стал инфотейнмент (information+entertainment) [7]. Противники этой тенденции называют такие передачи иронически – «счастливые новости» (happynews) или «макулатура» (trashTV). Сторонники связывают распространение инфотейнмента с процессами усиления тенденций к приватизации и монополизации информационно-развлекательной индустрии, вытесняющей публичную сферу информационного пространства. Эпоха Интернета создала эдтейнмент (education+entertainment) - цифровой контент, соединяющий образовательные и развлекательные элементы, например, компьютерные обучающие игры, интерактивные игровые энциклопедии.

В результате создаётся новый интегрированный рынок, на котором неразрывными связями скрепляются сетевое обслуживание, создание программных продуктов, мультимедийные и образовательные услуги. Как видим, конвергенция - развивающийся процесс, который определил направление дальнейшего прогресса в сфере образования. Поскольку конвергенция наступает в области максимального сближения, то эту область можно назвать областью

конвергенции коммуникаций, а сами сближающиеся коммуникации — конвергентными коммуникациями.

Список литературы:

1. Болдуин Р. Великая конвергенция. Информационные технологии и новая глобализация. - М., Дело, 2018
2. Гэлбрейт Дж. Новое индустриальное общество — М., Прогресс, 1969.- С. 453–454.
3. Ковальчук М. В. Конвергенция наук и технологий — прорыв в будущее/ М. В. Ковальчук. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.portalnano.ru/read/infrastructure/russia/nns/kiae/convergence_kovalchuk.
4. Кричевский Г.Е. Не хочу жить вечно, или что такое трансгуманизм и технологическая сингулярность.[Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.rusnor.org/pubs/articles/11293.htm>
5. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век.- СПб., РХГИ, 2004.
6. Сахаров А.Д. Тревога и надежда.- М., Время, 2006
7. Чаган Н.Г. Конвергентные процессы как магистраль коммуникаций современного информационного общества//Вестник Университета Российской академии образования. - 2013.- № 5 (68).- С. 8-13.

Khabekirova Z.S

*assistant professor of foreign languages department of the
Adyghe State University*

Kalashaova A.A.

*assistant professor of foreign languages department of the
Adyghe State University*

Kuek F.A.

*assistant professor of foreign languages department of the
Adyghe State University*

Adzinova F.S.

*assistant professor of foreign languages department of the
Adyghe State University*

GENRE AND LANGUAGE SPECIFICITY OF THE NEWSPAPER TEXT

Кук Ф.А.

доцент кафедры иностранных языков АГУ

Хабекирова З.С.

доцент кафедры иностранных языков АГУ

Адзинова Ф.С.

доцент кафедры иностранных языков АГУ

Калашаова А.А.

доцент кафедры иностранных языков АГУ

ЖАНРОВАЯ И ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА ГАЗЕТНОГО ТЕКСТА

Summary: The paper defines the term "language of the newspaper" and the coloration of the study of the language picture of the world. The authors consider newspaper discourse and newspaper and magazine text as its representation. The language of the newspaper as a kind of literary language is investigated. The language of the newspaper is also described as a special object with its objective laws.

Аннотация: В статье определен термин "язык газеты" и направления исследования языковой картины мира. Авторами рассматривается газетный дискурс и газетно-журнальный текст как его репрезентация. Исследован язык газеты как разновидность литературного языка. Также описан язык газеты как особый объект со своими объективными закономерностями.

Key words: *language of the newspaper, discourse, modality, newspaper discourse.*

Ключевые слова: *язык газеты, дискурс, модальность, газетный дискурс.*

Известный отечественный лингвист В.Г. Костомаров отметил, что "влияние газеты неуклонно и чрезвычайно быстро растет, захватывая, наряду с двумя новыми, но столь могущественными средствами массовой коммуникации, – радио и телевидением, миллионы и миллионы людей". При этом он добавлял, что язык газеты до сих пор полностью не изучен. Исследователь языка публицистики С.Г. Ильясова также считает, что "остается до конца не решенной проблема статуса самого понятия "язык газеты". Нельзя не согласиться с выдающимися учеными в том, что изменения, происходящие в языке газеты, требуют тщательного изучения и адекватной оценки с разных сторон, т.е. с применением разных подходов. В нашем исследовании предпринят прагмалингвистический подход к изучению языка англоязычных изданий.

Термин "язык газеты" был введен в лингвистику Г.О. Винокуром, автором книги "Культура языка", которая и открыла стилистико-функциональное направление в исследовании газетного языка. В ней впервые язык газеты стал считаться особым объектом со своими объективными закономерностями, вытекающими из специфики самой газеты.

В глобальном тексте англоязычной газеты преобладают тексты, основная цель которых – сообщать новые сведения. Разновидностей текстов много: краткие информационные сообщения (заметки), тематические статьи, объявления, интервью. Другим распространенным видом газетно-журнального текста является эссе, где основную роль играют не сами сведения, а суждения о них и форма их подачи.

Следует отметить, что в тексте газеты и журнала есть свой единый стиль, своя идеология, своя тематическая направленность. Этим глобально-текстовым признакам не подчинены в составе газеты только рекламные вставки, которые не изучались в нашей работе.

Как показал анализ, источник, т.е. конкретный автор газетно-журнального информационного текста, указан не всегда. При проведении стилистического анализа разных информационных текстов выясняется, что тексты, написанные разными авторами, почти всегда не имеют никаких черт индивидуального авторского стиля. Таким образом, характерные черты стиля этих текстов подчиняются законам речевого жанра газетно-журнальной публицистики. Автор (если он и назван) представляет позицию редакции, которая может совпадать с позицией, например, какой-либо политической партии или же быть достаточно независимой.

Газета – это средство информации и средство убеждения. Информация должна передаваться быстро, сжато, оказывая на читателя эмоциональное воздействие. Как известно, язык газеты представляет собой некое мозаичное образование, объединяющее разные дискурсы. В нашей работе рассматривается газетный дискурс и газетно-журнальный текст как его репрезентация.

В современной науке существуют различные подходы к анализу языка газеты. Так, например, И.Р. Гальперин под собственно газетным стилем понимает стиль газетных сообщений, заголовков и объявлений. Наряду с ним существует газетный стиль как разновидность публицистического стиля – это стиль газетных статей. Г.Я. Солганик выявил черты, отличающие язык газеты от языка художественной литературы. Другие ученые считают неправомерным выделение специфических черт языка газеты в отдельный стиль. Действительно, в разных жанрах газетного материала "отражаются различные стилевые системы языка. Исследователи полагают, что наряду с публицистическим стилем в газете можно встретить и официально-деловой при публикации документов общего значения, и научный; наконец, в газетах публикуются и художественные произведения или отрывки из них". Таким образом, газетное поле представляет собой некий перекресток различных стилей языка, или дискурсов (например, политический, экономический, молодежный, религиозный и пр.).

В газетно-журнальном тексте довольно отчетливо выступает основной стилистический фон – фон письменной литературной нормы языка с некоторыми чертами ее устного варианта. Ученые пришли к выводу, что традиционно доля разговорной лексики и устных синтаксических структур в массовой периодике в разных странах и разных языках различна. Более академичные и близки к письменной литературной норме немецкий и русский газетно-журнальные стили, а американские и английский стили значительно более свободны.

То, что читатель находит в тексте комбинацию заранее известных оценок, облегчает понимание суммарной оценки события, которую дает корреспондент. Ученые задаются вопросом, о какой оценке идет речь, если главная задача газетно-журнального текста состоит в передаче новых сведений.

Дело в том, что эти сведения лишь на первый взгляд могут показаться объективно поданными, а в реальности же они подаются под определенным углом зрения. Часто читателю навязывается определенная позиция. Не случайно средства

массовой информации часто использовались как мощное средство идеологического давления. Сейчас в любом информационном сообщении, даже спортивном, можно уловить, чью сторону занимает автор статьи.

В газетном тексте, безусловно, содержится объективная когнитивная информация. Она выражена независимыми от контекста языковыми средствами. Это цифровые данные, имена собственные, названия фирм, организаций и учреждений. Однако их выбор (упоминание одних и замалчивание других), их место в тексте, порядок их следования (особенно имен политических деятелей) уже обнаруживает определенную идеологическую установку.

Однако не все средства эмоционального воздействия, несущие эмоциональную информацию, лежат в тексте на поверхности. Несомненно, встречаются здесь и слова с оценочной семантикой ("чудовищное преступление"). Но часто в тексте отсутствует прямая оценка, и в этом случае можно говорить о модальности, присущей газетному дискурсу.

Конструктивным принципом языка газеты считается сочетание экспрессии и стандарта. Однако ученые считают, что стандартизованность оценивается как общезыковая черта, и именно из-за нее язык газеты предстает как разновидность литературного языка.

Согласно В.Г. Костомарову, "выбор того или иного слова в публицистике – отнюдь не простое формальное решение; от того, какое слово выбирает журналист для обозначения определенной вещи, очень часто зависит его решение в пользу того или иного нюанса высказывания эмоционального характера". Возможно, именно поэтому В.Г. Костомаров называет стиль газеты "стандартно-экспрессивным взрывом", который он объясняет широким потоком разговорности, связанным с освещением бытовых тем, повседневных происшествий, личной жизни, торговли, отдыха и других сфер общения.

Необходимо подчеркнуть, что выбор слов испытывает влияние социальных групп, классов, вкладывающих различное содержание, различные оценки в одни и те же слова. Специфика языка газетного текста напрямую зависит от адресата, т.е. огромной и разнородной читательской аудитории. Так, например, от автора газетного текста требуется постоянный поиск новых стилистических и жанровых приемов для более сильного воздействия на читателя.

Экспрессия, присущая всем текстам газеты, определяется как конституирующий элемент; она выражается на письме внешними способами – кавычками, подчеркиванием, шрифтами, иллюстрациями, выделением цвета и пр. В современных исследованиях они называются графическими каламбурами.

Таким образом, социальная оценочность языковых средств выступает как одна из главных особенностей газеты, которая проявляется на всех языковых уровнях, особенно в лексике.

Согласно Г.Я. Солганику, газетная лексика "эмоциональна, действенна, выразительна, но природа этой выразительности иная, чем у художественной литературы". Автор отмечает, что журналист "прямо и открыто агитирует, убеждает, пропагандирует. Здесь убеждение – первично, оно выражается в слове, его значении, эмоциональных оттенках".

Особую роль в языке газеты играют так называемые модные слова. Это современные слова, которые являются знаком осведомленности, показателем определенного статуса делового человека. Так, в русском языке это могут быть слова иностранного происхождения, только входящие в язык (реальный, резюме, бутик, бомонд, адекватный, дефиле, прет-а-порте, кутюрье, сомелье, маргинальный, офис, мобильный, телекоммуникации и др.), или старые слова, неожиданные расширившие диапазон сочетаемости: лицей, гимназия, гувернантка, или стилистика (стилистика мебели, автомобиля, стилистика интерьера) и пр. Некоторые исследователи говорят о необходимости создания словаря модных слов, отражающего языковой вкус своего времени. Например:

Но в любом случае работники, как правило, получали сумму меньше, чем указанный в *резюме* размер заработка. Или:

В гости к писателю Семену Альтову соберется весь питерский и московский *бомонд*.

В любом случае, это слова, частотность употребления которых сегодня высока. Модные слова повышают доверие читателя к тексту и подчеркивают актуальность информации.

Список литературы:

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – СПб., 2001. – 210 С.
2. Ильясова С.И. Словообразовательная игра как феномен языка современных СМИ. – Ростов-н-Д., 2002. – 360 С.
3. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи (из наблюдений над речевой практикой масс-медиа). – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 321 С.
4. Казак, М.Ю. О функционально-стилистическом статусе языка массовых коммуникаций / М.Ю. Казак // Вестник ВГУ, Филология, Журналистика. - 2006. - №2. - С. 176-181.
5. Круглова А.В. Общие закономерности развития языка для специальных целей системы СМИ / «Культурная жизнь юга». - 2009. - №1. - С.104-105.
6. Солганик Г.Я. Лексика газеты: Функциональный аспект. - М., 1981. – 111 С.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Svavolya Iryna Zinivijivna

*Ivan Franko National University of Lviv 1,
Universytetska Str., Lviv 79000, Ukraine*

GENDER POLICY IN UKRAINE: MAJOR ACHIEVEMENTS AND KEY CHALLENGES

ГЕНДЕРНА ПОЛІТИКА УКРАЇНИ: КЛЮЧОВІ ЗДОБУТКИ ТА ОСНОВНІ ВИКЛИКИ

Summary: The article analyses content and features of gender policy in Ukraine, reviewing major achievements in the promotion of gender equality and the empowerment of women's rights. Despite different achievements, the article underlines main problems in the realm of ensuring gender equality and empowerment of men and women. At the end, the article highlights several recommendations and priority actions that will allow Ukraine to eliminate gender imbalances, ensure equal participation of women and men in making socially important decisions (primarily through election to representative bodies and appointments to government posts), provide equal opportunities for women and men to reconcile professional and family responsibilities, to prevent gender violence and discrimination, etc.

Анотація: У статті проаналізовано зміст та особливості гендерної політики в Україні, розглянуті основні досягнення у сприянні гендерній рівності та розширенню прав жінок. Незважаючи на різні здобутки, стаття також підкреслює основні проблеми у сфері забезпечення гендерної рівності та розширення прав і можливостей чоловіків і жінок. Наприкінці статті висвітлено ключові рекомендації та ряд пріоритетних дій, які б могли дозволити Україні усунути гендерний дисбаланс, забезпечити рівну участь жінок і чоловіків у прийнятті соціально важливих рішень (перш за все, шляхом обрання до представницьких органів та призначення на посади уряду), забезпечити рівні можливості для жінок і чоловіків у узгодженні професійних і сімейних обов'язків, запобігання гендерно зумовленому насильству і дискримінації за ознакою статі, тощо.

Key words: *gender, gender equality, gender policy, gender discrimination, equal rights and opportunities.*

Ключові слова: *гендер, гендерна рівність, гендерна політика, гендерно-зумовлена дискримінація, рівні права та можливості.*

Gender equality is one of indicators that shows how developed and democratic is the state in the XXI century. In general, the acknowledgement and promotion of gender equality is a part of a broad international strategy and a part of cultural transformation that alters the functioning of traditional societies and fosters the development of democratic institutions.

This is why it is very important to study not only theoretical perspectives of gender equality, but also to analyse a holistic approach to the complexed gender policy. This article proposes to identify major successes and key challenges in the achievements of gender equality and the empowerment of women in Ukraine. Based on the desk review of key analytical papers on Ukraine, national legal acts and world recognized gender data (The Global Gender Gap report, provided by the World Economic Forum) the article sums up key recommendations on how to improve the situation in this field in Ukraine.

Ensuring equal opportunities for women and men, combating discrimination are important goals of cooperation with the European Union (EU), defined in the Association Agreement between the EU and Ukraine [1]. The agreement definitely became a new impetus for the development of gender policy in Ukraine. The Agreement, that was signed by both sides and entered into force on September 1, 2017, requires inurement of equal opportunities for women and men, combating gender stereotypes and promoting a zero

tolerance against gender based violence. These are key requirements for all 28 EU member-states and all non-EU states that would like to join the Union. Ukraine is not an exception. These principles, combined with the implementation of the best EU practices, have made it possible to prepare a result-oriented State Social Program for Equal Rights and Opportunities for Women and Men for the period up to 2021 in Ukraine (Cabinet of Ministers Decree №273, from 11 April 2018) [3]. Therefore, a lot of scientist and national politicians believe that the Association Agreement with the EU became a new impetus for the development of gender policy in Ukraine.

Ukraine has managed to achieve certain progress in the promotion of gender equality and empowerment of women since its independence. One of major achievements is development of national legislative framework on gender equality, in particular the Law of Ukraine "On Ensuring Equal Rights and Opportunities of Women and Men" (adopted in 2005) [7].

Successful development of non-governmental organizations (NGOs) in the sector of gender equality and women empowerment keeps growing. The NGOs launch more interventions aimed both directly at women empowerment and at mainstreaming gender to other projects and states programmes. Thanks to the cooperation between the Government of Ukraine (GoU) and NGOs several amendments were introduced to the Constitution of Ukraine to ensure gender equality, the national gender mechanism was revived,

and the State Programme on Ensuring Equal Rights and Opportunities of Women and Men up to 2016 was approved [4].

In addition, a range of institutions responsible for the implementation of gender policy were established in the central executive bodies and regional state administrations during the last decade. In particular: different gender working groups and coordination councils; Interdepartmental Council on Family, Gender Equality, Demographic Development, Prevention of Domestic Violence and Counteracting Trafficking in Human Beings (Cabinet of Ministers); the position of the Commissioner for the Rights of the Child, Non-discrimination and Gender Equality was introduced into the structure of the Ukrainian Parliament Commissioner for Human Rights (Ombudsperson); the Expert Council on the consideration of applications for gender-based discrimination facts – an advisory body acting on an ongoing basis under the Ministry of Social Policy of Ukraine, etc. [16, p. 56-59]. But the biggest step forward was appointment of the Governmental Commissioner on Gender Equality of Ukraine in 2017. The main tasks of the Government Commissioner for Gender Equality Policy encapsulate coordination of the work of ministries, other central and local executive bodies to ensure equal rights and opportunities for women and men, conducting the monitoring of the accounting by the Cabinet of Ministers of Ukraine the principle of gender equality, assistance in developing state programs on gender equality and cooperation with international organizations and civil society [2].

During 2011-2018, Ukraine managed to set up the system of prevention and combating gender-based violence too. The Law “On Combating Human Trafficking” was passed in 2011, while the Law of Ukraine “On Combating a Domestic Violence in Ukraine” was adopted in 20018 [8]. Ukraine has acceded to the Council of Europe conventions on preventing and combating violence against women and domestic violence (Istanbul Convention) in 2007, but has not ratified it yet.

In addition to the Istanbul Convention, Ukraine has taken the key international commitments on gender equality. The country adopted the Sustainable Development Goals (SDGs), joined the Beijing Declaration and the Platform for Action (BPfA) of the 4th World Conference for Women (1995) and ratified key human rights treaties, including Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (CEDAW, 1980) and its Optional Protocol [9]. By Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 113-p of February 24, 2016, the National Plan of Action for the implementation of UN Security Council Resolution 1325 «Women, Peace, Security» for the period until 2020 was approved too. However, the adoption of the Plan did not receive predominantly positive expert assessments for a number of reasons. The main reason was that this National plan is not mandatory, since the Order of the Cabinet of Ministers only recommends that local government, the State Judicial Administration, the Security Service ensure its implementation, but does

not require its mandatory implementation.

Summarizing key achievements, made so far by Ukraine in insuring gender equality, it is important to mentioned the newly adopted State Social Programme on Equal Rights and Opportunities of Women and Men for the period up to 2021 [3]. The State Programme looks to strengthen the institutional mechanism for gender equality with an integrated approach to addressing the institutional barriers to gender equality.

Despite these achievements in the “de-jure” filed, the main problems in the realm of ensuring gender equality and empowerment of men and women remain persistent de-facto. Apart the accession to international treaties and development of national legislative framework on ensuring equal rights and opportunities of women and men, there is a lack of political will to advance gender transformations in practice at all levels - at the level of heads of legislative and executive authorities to the levels of local and regional bodies. The Parliament has not managed to approve any positive action necessary to balance the position of men and women in the society and especially at the level of decision making.

For example, Ukraine features a low level of women's political representation. Thus, in the Women in National Parliaments world classification Ukraine ranks 157th among 193 countries (1 January 2019), thus being the last among the Eastern Partnership countries [10]. In this regard, insufficient participation of women in politics becomes a serious challenge for democracy, as it prevents more than 50% of Ukrainian citizens from participation in decision-making and other political processes.

According to the Global Gender Gap Report for 2018, presented by the World Economic Forum, Ukraine ranks 65th in the gender equality index (in the ranking among 142 countries). The level of women political empowerment is still the lowest (105th place among 149 countries) among the other indicators like Economic participation and opportunity, Educational attainment, Health and survival) [11]. Women make up 12.1% in the Parliament; 12.5 % of the Cabinet of Ministers and 16.7% of senior governmental officials at the highest level [5]. As a result, women have limited opportunities to influence on decisions that concern their life, the life of their communities and the entire country.

Another urgent problem is a high level of gender segregation, both vertical and horizontal, at the labour market. Women's participation in the labour market remain to be quite low - 55.7% in comparison to 69.0% for men in 2017 [6]. In addition to such segregation, inequalities in economy arise from discriminatory attitudes of employers towards hiring women, setting their salary and career promotion. It provokes gender pay gap and unequal access to economic resources, as well as different quality of employment and social status of men and women. Gender wage gap comprised 25% in 2016 and 21% in 2017 reaching 40% in some economic activities [6].

One more, very important issue is viability of stereotypes about the roles of men and women in the

family and society. The stereotypes are disseminated through two most powerful channels – the system of education and mass media. In addition, some anti-gender movements increased in Ukraine during the last few years, that disseminate unjust information and promote patriarchic values. The problem of gender stereotypes is one of the gravest, as these are stereotypes that prevent the whole society from shaping public demand for gender transformations and equal rights for women and men.

The last but not least problem is a low level of legal awareness of citizens in terms of gender discrimination. Sometimes women and men are not able to notice the manifestations of gender discrimination in family (including domestic violence), at the workplace and in society [20]. To conclude, Ukraine still faces the above mentioned and some other challenges affecting the enjoyment of equal opportunities and rights by women in general and those facing compound discrimination in particular. The root causes can be found in patriarchal attitudes and stereotypes, but also in deeply rooted systemic gaps which have not been addressed since Ukraine's independence.

These gaps include weak rule of law, low capacity of the institutional mechanisms for gender equality and lack of political will at the national level [13, p. 191]. Unfortunately, the ongoing reforms pay not enough attention to gender mainstreaming, as well as the new gender equality priorities caused by the conflict. While the conflict at the East of Ukraine and the profound security, social, economic and political crisis have deepened the already existing gender inequalities and created new challenges for protection and realisation of women's rights in Ukraine. Besides that, the conflict affects women and men disproportionately. For example, women make up 58% out of 1.7 million internally displaced persons in Ukraine. Older women account for 74% of the conflict-affected older people, including IDPs [17, p. 34].

To conclude, Ukraine has provided solutions to most of urgent gender problems and achieved most strategic objectives of the Beijing Platform for Action, in particular through the implementation of the previous State Programme for Ensuring Equal Rights and Opportunities for Women and Men for the period until 2016 [21].

Unlike many countries, Ukrainian women have almost equal opportunities in education, access to health and social services. According to the trends of many Post-Soviet and Eastern European countries, women almost equally «fill» the labor market and the public sector. However, they are less represented in the spheres and positions with the maximum concentration of financial and power resources. Compared with European countries, Ukraine maintains a low level of gender balance in the field of political representation and leadership of state and economic processes, women are more affected by unemployment than men. Women struggle more to access labor market after maternity leave, while men do not have equal rights for paternity leave, as women have in Ukraine.

The above mentioned Global Gap Report by World Economic Forum does not indicate a catastrophic deterioration of the policy of non-discrimination in the Ukraine. However, in the world rankings of the gender gap the results of international studies clearly demonstrate Ukraine's lagging behind the global trends and the lack of an effective gender policy, especially in contrast to other European states.

Despite the accession to international agreements and the adoption of national legislation on equal rights and opportunities for women and men, there is a need to:

- Review some aspects of legislative norms governing the electoral process, state funding of political parties, secondary education, social insurance, labor and family relations;
- adopt the Law «On the Ratification of the Council of Europe Convention on the Prevention of Violence against Women and Domestic Violence» (ratify the Istanbul Convention);
- advocate for increasing the responsibility of Governments for financing interventions aimed at promotion of gender equality and women empowerment;
- develop and implement real mechanisms for integrating women's needs and gender equality into the work of state institutions and local authorities, in particular through strengthening the role of the National Agency for Public Service, etc.;
- account of specific needs of women and men when planning any state programmes and budget, at both national and regional levels, continuing efforts on mainstreaming gender into increasing the efficiency of all relevant state policies;
- create legal and practical mechanisms for the realization of women's rights, which can potentially become victims of double discrimination (women – Roma women, internally displaced persons, women of pre-retirement age, women living in rural areas, etc.), enforcing women leadership in different areas and at all levels;
- deliver interventions aimed at getting men engaged into the promotion of gender equality and combating domestic violence, gender stereotypes, etc., among the others promoting women's contribution to ensuring peace and security and fostering a culture of peace throughout the world;
- promote women's political participation - as an option through the revision of the Law of Ukraine «On Local Elections» regarding mandatory representation 30 % of the other sex in the electoral lists of political parties (so called positive actions of the 30 % quota);

Of course, all the above-mentioned recommendations are not limited to the listed proposals. Another priority, not mentioned yet, is to carry out research, develop and promote arguments about the impact of efficient gender policy on positive economic, demographic and social development. Such action can create surplus motivation for strengthening gender policies and allocating more funds for its priorities and objectives.

Increasing accountability of the Government of Ukraine for implementation gender equality into across through policies (gender mainstreaming), it is important to remember about crucial role, which belongs to NGOs. Involvement of civil society institutions in the National Mechanism for Ensuring Equal Rights for Women and Men in Respecting Women's Rights and Gender Violence Prevention, ensuring gender balance monitoring in government bodies, local government and local party structures can ensure complex approach.

All these priorities, including strong cooperation between state and non-government sector, will allow Ukraine to eliminate gender imbalances that are still persistent throughout decades and accumulate efforts in those realms where it needs, moving from de-jure status to de-facto implementation of equal rights.

References:

1. Association Agreement between the European Union and the European Atomic Energy Community and their Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part. Council of the European Union. Retrieved 2019-04-18 <https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/en/page/open/id/2900>
2. Cabinet of Ministers of Ukraine Resolution "Appointment of the Government Commissioner for Gender Equality Policy in Ukraine" on 7 June 2017. Retrieved 2019-04-18 <https://www.kmu.gov.ua/en/news/250574602>
3. State Social Program for Equal Rights and Opportunities for Women and Men for the period up to 2021 in Ukraine. Cabinet of Ministers Decree №273, from 11 April 2018. Retrieved 2019-04-18 <https://www.kmu.gov.ua/en/news/uryadom-zatverdzheno-derzhavnu-socialnu-programu-zabezpechennya-rivnih-prav-ta-mozhливостей-zhinok-i-cholovikiv-na-period-do-2021-roku>
4. State Programme on Ensuring Equal Rights and Opportunities of Women and Men up to 2016 in Ukraine. Cabinet of Ministers Decree №717, from 26 September 2013. Retrieved 2019-04-18 <https://zakon.rada.gov.ua/go/717-2013-%D0%BF>
5. Sustainable Development Goals: Ukraine 2017 (National Baseline Report). UN Ukraine. Retrieved 2019-04-18 <http://www.un.org.ua/en/publications-and-reports/un-in-ukraine-publications/4205-2017-national-baseline-report-sustainable-development-goals-ukraine>
6. State Statistic Service of Ukraine: Official website. Retrieved 2019-04-18 <http://ukrstat.gov.ua/>
7. The Law of Ukraine "On Ensuring Equal Rights and Opportunities of Women and Men" from 08 September 2005 № 2866-IV. Retrieved 2019-04-18 <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2866-15>
8. The Law of Ukraine "On Combating a Domestic Violence in Ukraine" from 07 January 2018 № 2229-VIII. Retrieved 2019-04-18 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19>

9. United Nations in Ukraine "Overview: Gender Equality in Ukraine". Retrieved 2019-04-18 <http://www.un.org.ua/en/resident-coordinator-system/gender-equality>

10. World and Regional Averages: Women in National Parliaments. Retrieved 2019-04-18 <http://archive.ipu.org/wmn-e/classif.htm>

11. World Economic Forum: Global Gender Gap Report 2018 (Ukraine). Retrieved 2019-04-18 <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2018/data-explorer/#economy=UKR>

12. Болотіна М.Б. Соціальне законодавство України. Гендерна експертиза / М.Б. Болотіна [відп. ред. Т.М. Мельник]. – Київ: Логос, 2001. – 82с.

13. Ганзинська Т.С. Гендерна політика України: теоретико-правова характеристика / Т.С. Газиська // Форум права, 2012. - №4. – С. 189 – 194.

14. Жіночі студії в Україні. Жінка в історії та сьогодні. Монографія / під заг. ред. Л.О. Смоляр. – Одеса, 1999. – 230 с.

15. Закону України «Про дію міжнародних договорів на території України» 1991 року від 10.12.1991 № 1953-XII

16. Марценюк Т.О. Стан гендерної рівності в Україні: міжнародний аспект / Т.О. Марценюк // Наукові записки НаУКМА. Соціологічні науки. – 2007. – Т. 70. – С. 53-59.

17. Марценюк Т.Т. Гендерна політика Євро2015 / Т.Т. Марценюк – Київ: Міжнародний центр перспективних досліджень (МЦПД) Європейського Союзу: загальні принципи та кращі практики, 2015 – 45 с.

18. Мельник Т.М. Творення суспільства гендерної рівності: міжнародний досвід. Закони зарубіжних країн з гендерної рівності / Т.М. Мельник – Київ : Стило, 2010. – 78 с.

19. Мельник Т. М. Гендерна експертиза українського законодавства: сутність, необхідність та методологічні основи. — К.: Логос, 2001. — 46 с.

20. Мельник Т. М. Передмова. Гендерна демократія: українська перспектива. Гендерна рівність: правове забезпечення. Державний механізм забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків. Жінки і чоловіки в політичних партіях України // Гендерний аналіз українського суспільства / Наук. ред. Т. М. Мельник. — К.: Програма розвитку ООН, 1999. — С. 9–18, 39–90.

21. Національний огляд виконання Україною Пекінської декларації та Платформи дій і заключних документів спеціальної сесії Генеральної Асамблеї ООН. Гендерна рівність та інституційні механізми її реалізації в Україні. Retrieved 2019-04-18 <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/11138.pdf>

22. Полемчук Н.А., Поглиблення інтеграції між Україною та ЄС: економічний та гендерний аспекти співпраці / Н.А. Полемчук. - Київ, 2008. – С. 50

THE FUNCTIONING OF THE CHECKS AND BALANCES SYSTEM MAIN ELEMENTS IN DIFFERENT FORMS OF GOVERNMENT

Abstract: The article considers the system of checks and balances as an attribute of democracy. The author considers the peculiarities of functioning of elements of the checks and balances system. On the basis of comparative analysis, the characteristic features of the system of checks and balances in the presidential, parliamentary and mixed forms of government are singled out. The characteristic features of the system of checks and balances, which should be taken into account in the study of each particular state, are analyzed.

Keywords: *checks, balances, division of powers, branches of power, republic, form of government, system, element.*

Problem statement. Historical practice convincingly confirms that the principle of the distribution of power is an integral element of democracy and the rule of law, which ensures an adequate level of political freedoms and the human rights protection of the citizen. Nowadays, in the context of the global spread of democracy, the principle of separation of powers is formulated as a crucial challenge for countries that have embarked on democratic political transformations. Modern democratic practice shows that the observance of the principles of separation of powers and the functioning of the system of checks and balances differs from state to state. To a greater extent, the form of this or that functioning depends on the form of government. Scientific research in this direction is a necessary guarantee of the democratic transformations study.

Analysis of recent research and publications. According to the topicality of the issue, modern scholars are increasingly turning to the problems of studying the system of checks and balances. Among the foreign scientists who are investigating this problem we may name Manova H., Aduchiyev B., Zuyeva K., Bulmer E. and others. Among the scholars who studied the principles of the formation and functioning of the checks and balances system Haidanenko N., Sylenko L., Soroka S., Shapoval V., Rebkalov V. and others should be named. The study of the system of checks and balances has extended in legal science. However, from the political science point of view, the problem of the elements of the checks and balances system remains poorly investigated. It should also be noted that there is a problem of the absence of a comprehensive study of checks and balances system elements at the structural and functional level, taking into account the specifics of each individual state.

The purpose of the article is to carry out an analysis of the functioning of the checks and balances system main elements in different forms of government.

Despite the fact that the foundations of research and functioning of the system of checks and balances have a long history, historically its first model of constitutional consolidation and, consequently, functioning, is associated with the formal approval of the presidential form of government in the United States in accordance with the Constitution of 1787.

However, the approach to the study of the system of checks and balances in the context of other forms of government rule allows a more complex assessment of the purpose and features of the functioning of the system in each particular state. Therefore, in our opinion, it would be advisable to deviate from the binding to the study of the system of checks and balances exclusively in the context of American constitutionalism.

The form of government is the most important determinant of the functioning of the system of checks and balances. It is one of the components of a political reality within which a given set of mechanisms of the system of checks and balances functions. It indicates how the supreme power is organized in the state, how higher state bodies are formed, as well as the principles of interaction between them, the competence of each of these bodies and interaction with the population [10]. It is the form of government that defines the fundamental principles of the relationship between the main poles of power. In political science there are two main forms of government: the republic and the monarchy.

Republic is a form of government, in which the supreme power of the state are carried out by representative electoral bodies that are elected by the population for a certain period. Historically, the republic began intensively to emerge after the bourgeois revolutions in the 16th – 17th centuries, and is currently the dominant form of government in the world. Political science distinguishes the following main types of republics: presidential, parliamentary and mixed (semi-presidential and presidential-parliamentary).

The features of the presidential republic are as follows:

- the president is simultaneously the head of state and head of government, therefore the post of prime minister in such a republic is absent;
- the president alone forms the government that is accountable to him;
- the branches of power in the presidential republic have a clear circle of their powers and are independent. There is also a tight distribution of power [3;10;14].

The presidency, as an institution, was formed in the United States in the 18th century. and it actually coincides in time with the formal consolidation of the classical model of the system of checks and balances.

From the beginning of the XIX century the institution of presidency extends to the countries of Latin America, in the middle of the XIX century – in Europe, but the most widespread after the First World War [5]. However, today, the US remains the only presidential republic in the world, which is an example of democratic transformations with a low probability of authoritarian tendencies, as opposed to other states, where such a probability is perhaps the greatest problem of expedient use of mechanisms of the system of checks and balances. The legal and actual coherence of the use of the system of checks and balances affects the maintenance of US leadership among the democratic states of the world, as evidenced by the relevant ratings.

Considering the system of checks and balances in the presidential republic, one should first of all pay attention to the role and place of the branches of power in this form of government. It should be noted that one of the main features of the presidential republic is the strict separation of powers and the separation of powers. The legal equality and independence of the three branches of power in such states correlates with coherence in their activities and mutual control and accountability [9]. Therefore, the presidential-republican form of government has become a classic example of the application of such key elements of the system of checks and balances as the law of the legislative veto of the president and the impeachment of the head of state.

The presidential republic form of government assumes that the president acts as a veto player in the field of legislative activity. The use of the veto in the presidential republics is the main tool in the hands of the president, with which he can influence the course of the legislative process. At the same time, the frequency of the use of the right of veto depends on the composition of the parliament. As a result, the president begins to apply this right more often in conditions where the majority in the parliament belongs to another political force. When the president has a significant «support» among deputies – there is no need to use this mechanism [2].

It should be noted that the right of veto is the most powerful counterbalance to the legislative branch of power on the part of the president. After all, more often than not, the president in the presidential republic is deprived of yet another powerful tool of political influence – the right to dissolve parliament [11]. Such a right may be found only in the constitutions of some African republics.

However, the influence of the executive branch on the legislature in the presidential republic is quite significant, given the president's right to legislate, to actively intervene in the legislative process through the right of veto and thus to be a source of rulemaking. For example, the procedure for overcoming the veto in the United States is very complicated, and Congress is far from always able to refute the President's objections. The real power of the veto in the United States is so great that the President has the opportunity to

effectively influence the legislative process with the sole threat of its use [11].

An important advantage of the president in the presidential republic within the framework of the system of checks and balances is his influence on the formation of the personal composition of senior public officials in various spheres of state life. Obviously, such appointment does not take place without the participation of the legislature: the parliamentary approval is required for appointment. However, the president has ample opportunities to build a power vertical according to his own model. For example, in the United States, the Cabinet, which includes senior officials such as Vice-President of the United States, Secretary-General of the United States, US Attorney General, Minister of Defense, Minister of the Interior, Minister of Finance, etc., are appointed by the President with the consent of the Senate [19].

Control by the executive branch over the legislative is quite essential. For example, in Brazil, the government has the right to deprive any member of the mandate. However, in the classical presidential republic, the government plays, more often, the role of an advisory body, and all the completeness of executive power belongs to the rational institute of the head of state. In the presidential republic there is practically no mechanism for contraction and a vote of no confidence in the government, except for some states, where these mechanisms are of a formal nature.

Impeachment is the most important lever of influence and control over the legislative branch of power over the executive in the presidential republic. The procedure for impeachment may be subjected to a president or other senior public official. Each presidential republic has its own peculiarities in the functioning of the system of checks and balances. However, it is possible to distinguish the general features of impeachment as one of the key elements of the system of checks and balances:

1. Impeachment may be initiated by individual members of parliament with the participation of the minimum required number of parliamentarians by means of a bill or resolution.

2. The process of impeachment is multistage and involves successive stages of attributing the guilty official.

3. The impeachment must be supported by the constitutional majority of the parliament.

4. Legal acts of the state are usually well-defined grounds for presidential impeachment proceedings.

5. The procedure for impeachment takes place in the political and legal area with the obligatory participation of the judicial branch of government.

In the presidential republic, a counter signature system may be provided, however, it is not necessary, as the executive (ministers) are directly accountable to the president. Thus, the legally established principle of counter-signing within the system of checks and balances in the presidential republic is of a formal nature.

Usually, the executive power in the presidential republics is deprived of the right to legislative

initiative. However, the practice proves that it can be implemented in different ways. In the United States, the right of legislative initiative is the exclusive prerogative of Congress members, but the president makes a bill on the budget [19]. In Mexico and Venezuela, the president has the full right of legislative initiative, however, it can be rejected by a simple majority of parliamentary votes.

When considering the elements of the system of checks and balances in the republics of the presidential type should take into account the following features:

1. The USA became the first country in the world to succeed in consolidating the presidential form of government and the system of checks and balances as its characteristic feature at the constitutional and legal level. Instead, many states that have embarked on democratic reforms much later, following the US, failed to repeat their success.

2. The system of checks and balances in many presidential republics (except the USA) is untiring, and its elements are often formalized, since most of the powers are in the hands of the president (executive branch of government).

3. The presidential republics do not provide an extensive system of checks and balances, but a set of its elements is sufficient to maintain a political balance that makes all three branches of power equal, strong and independent.

4. The control function, which is equally carried out by the legislative and judicial branches of government, is a priority in order to prevent the usurpation of power by the powerful president and his representatives in the executive branch.

Another type of republic is parliamentary, which has the following features:

- the formal rule of the legislative branch, however, the developed multi-party system, as a rule, excludes the concentration of power in the hands of the parliament;

- Parliament forms the government that is accountable to it;

- the head of state carries out representative functions, and the real power belongs to the head of the executive power - the prime minister, the chancellor, etc.;

- government activities are supported by the parliamentary majority.

- president is elected by the parliament and performs formal functions, without significant influence of power [3; 4; 10]

Taking into account the fact that in the parliamentary republics the separation of powers is not so rigid, some researchers argue that there is not a separation of powers, but only its functional differentiation [5]. However, it should be noted that the parliamentary-republican form of government is inherent in a more ramified system of checks and balances than in the presidential republic.

In the parliamentary republic, the legislative branch of government forms a government that acts as a collegial bearer of the executive, responsible for the

political course of the state, and enjoys the confidence of the parliamentary majority [].

Features of the system of checks and balances of the parliamentary republic include:

1. The presence of a strong parliament with broad powers creates opportunities for imbalances in the system of checks and balances, taking into account the key role of the parliament in the executive sphere. After all, the parliament (the coalition of parties) forms the future composition of the government, therefore, the people, in voting for the future composition of the parliament, essentially give their voice and the future composition of the government.

2. The system of checks and balances in the parliamentary republic is more diversified, however, according to some researchers, a real counterbalance to the legislative and executive branches of power can be only a strong and independent judicial branch.

3. An important role in the functioning of the system of checks and balances is played by the internal structure and party composition of the parliament. The composition of the government is determined by the deployment of political forces in parliament. The opposition plays an important role in the work of the parliament. In some parliamentary republics there is a practice of forming a minority government.

4. Limitation of presidential powers in the sphere of state governance. In a state with a parliamentary form of government, the president plays a minor role in the implementation of state power. In this case, it is formally empowered and may apply separate elements of the system of checks and balances with respect to other branches of government.

5. Absence of a popular vote for the election of the head of state. The president is elected by the parliament. The actual chairmanship in the state is exercised by the head of the party that won the election (the head of government - the prime minister). If any party has a clear majority in the parliament, the problems with the formation of the government usually do not arise, since its leader almost automatically becomes the prime minister.

The role of the president in all states with a parliamentary form of government is practically the same. He is endowed with the right to dissolve the parliament and authorized to implement it under specific constitutional conditions (specific reasons do not exceed 2-3). Among them, the dissolution of the parliament is usually the responsibility of the president, unless a positive result has been achieved in the use of parliamentary procedures for the replacement of a post or appointment to a post of prime minister or the formation of a personal government of the government, including cases of refusal to trust the newly formed government by the parliament. Also, the reason for the dissolution of parliament may be a vote of no confidence in the prime minister or the government as a whole, while acting as an alternative to the resignation of the government.

In addition, in the world practice there is the notion of «self-dissolution» of parliament. In many parliamentary republics, the dissolution of parliament

serves as part of the procedure for a partial revision of the constitution. In this case, the dissolution of the parliament is, in essence, a procedure for self-dissolution, since it assumes that members of parliament, voting for decisions on the prospect of revision of the basic law, are aware of its consequences

In parliamentary republics there is the possibility to dissolve the parliament by the president under certain conditions of the legislature's inability to decide on a particular issue or the inability to exercise their powers. Often among such conditions is the rejection of the state budget, blocking the adoption of laws for a certain time, the inability to hold sessions, etc. [12].

Among the powers of the head of state in the context of the system of checks and balances in the states of parliamentary type of government, it should also be noted the possibility of appointing the head of government and ministers. However, such powers are limited to the formal approval of candidates proposed by the parliament for a particular ministerial portfolio. The same applies to the President's approval of the laws and the use of the right of veto over them. In the opinion of the Russian researcher A. Mishin, the veto in the parliamentary republic is «weak authority», which is used extremely rarely and only on the instructions of the government [9, p. 166-167]

The right of legislative initiative in a parliamentary republic is usually endowed by the government, or its individual members. Even in the event that the president is empowered by a legislative initiative, in practice most of the bills are initiated by the government and its members. It should also be noted that if members of the government are deprived of the right to submit bills to parliament, they are entitled to initiate laws as parliamentarians. However, in certain parliamentary republics, the government can be formed on an extra-parliamentary basis [13].

The interaction of the legislative and executive branches of power in a state with a parliamentary form of government is based on the parliamentary responsibility of the latter. In the vast majority of states, where the majority government is formed, the executive branch plays a decisive role in the legislative process. The parliamentary responsibility of the government is realized through the functioning of such an element of the system of checks and balances as a vote of no confidence (trust) of the government. It represents a mechanism used by the parliament to change the composition of the government, which has lost the support of the majority. The vote of no confidence is a key tool for controlling the legislative branch of power over the executive. However, for parliamentary republics, other methods of control are also needed, which are necessary to balance the balance of power between the legislative and executive branches of government. Among them: holding parliamentary and committee hearings, reports of individual ministers on implementation of their plans and observance of duties, holding parliamentary inquiries and consideration of parliamentary requests, etc. [4; 5].

For mixed (semi-presidential) types of republics a combination of signs of parliamentary and presidential types of republics is typical. The main indicator of the mixed type of republic is the ratio of the powers of the head of state and parliament in the mechanism of government formation. In particular, in the presidential-parliamentary republic, the president plays a more important role in forming a government that is more accountable to him. Instead, in the parliamentary-presidential republic, the power of the president is limited by the following factors: it does not possess the full power of the executive (that is, as a rule, it is not the head of government); the government is formed depending on the parity of the party factions in the parliament; the government is accountable to the parliament [4].

The monarchy is a form of government in which state power is wholly or partly in the hands of one person, a monarch, and passed on to the representatives of the ruling dynasty as a legacy. Depending on the scope of the powers of the monarch decided to distinguish between limited and unlimited monarchies.

Unlimited (absolute) monarchy – this is a kind of monarchy, in which the power of the monarch is absolute, he acts as a single state ruler, since it is not limited to any other body. The absolute monarchy was characterized by separate elements of the system of checks and balances, or their prototypes. For example, in some of the absolute monarchies of Europe there was an institution of counter-signation, but its meaning was symbolic. Also, the right of absolute veto could be applied, but it also did not have real force, since in any case there was no real counterbalance to the ruler's sole authority. Elements of the system of checks and balances in absolute monarchies were of a formal nature, therefore it is considered that this type of government is not characterized by a system of checks and balances.

Limited (constitutional) monarchy - a kind of monarchy, in which the power of the monarch is limited to the constitution. There are two types of limited monarchies: dualistic and parliamentary. For a dualistic monarchy, there is a dual source of power: the monarch represents the executive branch, and the parliament is the supreme legislative body. In the parliamentary monarchy, the powers of the monarch are symbolic, the parliament is the supreme legislative body, it forms the government [4]. Parliamentary monarchy in its content is actually the same as the parliamentary republic.

When studying the system of checks and balances of a particular state should take into account the following features:

- 1) The system of checks and balances is possible to be investigated fully, only by studying the features of each individual state.
- 2) The form of government has a decisive influence on the functioning of the system of checks and balances and determines the set of elements of the system, on the basis of which branches of power interact with each other.
- 3) The elements of the checks and balances system operate quite differently in different forms of

government, taking into account also a number of other characteristics of the state, such as the form of state-territorial organization, the duration of observance of democratic principles of government and the historical practice of the application of the system of checks and balances.

4) Mixed (semi-presidential) republics possess the most extensive system of checks and balances. The complexity of their research lies in the practical implementation of the system of checks and balances, taking into account the real advantage of the powers of the parliament or the president.

Taking into account these peculiarities in the perspective of future political studies of the system of checks and balances, it is necessary to take into account the need for a method that would be directed towards a comprehensive analysis of the system of checks and balances. Today, in fact, there is a lack of complex approach to the study of system of checks and balances in different forms of government. In the direction of such studies, there are openwide opportunities for further scientific research.

List of references:

1. Абрамова А. И. Право законодательной инициативы: проблемы обеспечения и защиты / А. И. Абрамова // Журнал российского права. – № 3, 2006. – С. 12-21.
2. Баталов О. Президентське вето в сучасних демократичних системах. Аналітична записка [Електронний ресурс] / О. Баталов, О. Авксентьев. – Режим доступу: <http://www.en.niss.gov.ua/articles/282/>
3. Берлач А.І. Правознавство: Підручник / А.І. Берлач, Д.О. Карпенко, В.С. Ковальський та ін.; За ред. В.В. Копейчикова і А.М. Колодія. – Київ: Юрінком Інтер, 2004. – 752 с.
4. Бостан С. «Форма державного правління» та «форма державного управління»: співвідношення понять / С. Бостан // Публічне право. – № 3, 2011. – С. 231-238.
5. Галаган Л. Президент у системі влади за різних форм державного правління / Л. Галаган // Політичний менеджмент. - № 4, 2011. – С. 8-17
6. Кадук Т. Импи́чмент как форма парламентского контроля в современных государствах / Т. Кадук // Legea Si Viata. – 2014. – С. 63-69.
7. Кизокян Г. М. Законодательная процедура США / Г. М. Кизокян, Г. А. Исакова // Научное сообщество студентов XXI столетия. – Новосибирск, 2012. – С.503-509.
8. Ковриженко Д. Правове регулювання законодавчого процесу: досвід країн ЄС та пропозиції для України / Д. Ковриженко [Електронний ресурс]// Лабораторія законодавчих ініціатив. – Режим доступу: <http://www.parlament.org.ua/2011/03/11/legislative-regulation-process-eu-ukraine/>
9. Мартинюк Р. С. Реалізація принципу поділу функцій влади в сучасній Україні: політико-правовий аналіз автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 23.00.02 «Політичні інститути і процеси» / Р. С. Мартинюк. – Львів, 2005. – 24 с.
10. Мироненко П. В. Форма правління. Політична трансформація на зламі століть / П. В. Мироненко. – Київ: Видавничий центр «Академія», 2014. – 220 с.
11. Мишин А. А. Конституционное (государственное) право зарубежных стран / А. А. Мишин. – М.: Юстициформ, 2010. – 560 с.
12. Погорелова З. О. Право вето і практики українського і міжнародного парламентаризму / З. О. Погорелова // Порівняльно-аналітичне право. – № 4, 2015. – С. 39-42
13. Процюк І. В. Система стримувань і противаг у функціонуванні механізму державної влади парламентської держави / І. В. Процюк // Державне будівництво та місцеве самоврядування. – Вип. 29, 2015. – С. 3-17.
14. Сєрьогіна С. Г. Форма правління як базова категорія державного будівництва / С. Г. Сєрьогіна // Державне будівництво та місцеве самоврядування. – Вип. 6, 2003. – С. 16-26.
15. Шаповал В. Зарубіжний парламентаризм / В. Шаповал. – К.: Основи, 1993. – 143 с.
16. Andreescu M. The Limits of State Power in Democratic Society / M. Andreescu // Journal of Civil and Legal Sciences. – Vol. 5, 2016. – С. 1- 7.
17. Buisseret P. Parliamentary or Presidential Government? [Електронний ресурс] / Р. Buisseret. – Режим доступу: <https://www.scribd.com/document/287903148/Buisseret-Pres-or-Parl>
18. Orth J. Presidential impeachment: the original misunderstanding / J. Orth // Constitutional Commentary. – Vol. 17, 2000. – P. 578-591.
19. The United States Constitution 1789 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.constitutionus.com/>

Lukashuk N.,

*PhD student of the department of state and law,
National Academy for Public Administration under the President of Ukraine,
chief of legal expertise division in the National Agency of Energy
Efficiency and Energy Saving*

LEGAL FRAMEWORK OF THE STATE ENERGY EFFICIENCY POLICY IN UKRAINE: THE STATE OF PLAY AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

Лукашук Н.В.,

*аспірант кафедри державознавства і права,
Національна академія державного управління при Президентові України,
начальник відділу юридичної експертизи
Юридичного управління Державного агентства з енергоефективності та
енергозбереження України*

ПРАВОВІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ЕНЕРГОЕФЕКТИВНОСТІ В УКРАЇНІ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Summary: The article describes the author's concept for legal basis of state policy in energy efficiency sphere as a set of fundamental principles enshrined in the Constitution and laws of Ukraine. This determines the requirements for the state policy measures to affect the social processes, behavior and activities of the main stakeholders in this field. These principles will be disclosed in this article. It is noted that the acceptance by Ukraine of international obligations to ensure transposition of the relevant legal norms. The existing problems in definition of such legal principles and norms in energy efficiency sphere are outlined and applicable suggestions to develop them are formulated. Key words: public administration, legal basis, energy efficiency, energy efficiency sphere, legislative acts, primary and secondary legislation.

Анотація: У статті подано авторське визначення поняття «правових засад державного управління в сфері енергоефективності» як сукупності закріплених в Конституції та законах України принципових положень, що визначають вимоги до державного впливу на суспільні процеси, поведінку та діяльність суб'єктів права у цій сфері. Розкрито зміст цих положень. Зазначено, що прийняття Україною міжнародних зобов'язань передбачає імперативність втілення в національному законодавстві відповідних правоположень. Окреслено наявні проблеми в об'єктивації правових засад державного управління у сфері енергоефективності та сформульовано пропозиції щодо їх розвитку. *Ключові слова:* державне управління, правові засади, енергоефективність, сфера енергоефективності, акти законодавства, закон, підзаконні акти.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Успадкувавши від Радянського Союзу з його значними ресурсами енерговитратні економіку та соціальну сферу за роки незалежності Україна не змогла належним чином пристосуватися до нових політичних та економічних реалій. Низька енергоефективність є одним з визначальних факторів кризових явищ в економіці. Неспроможність вітчизняної продукції конкурувати із зарубіжними товарами пояснюється тим, що в собівартості продукції значну частину складають витрати енергетичних ресурсів. Це перешкоджає входженню української економіки до світової системи господарювання. Європейська перспектива України видається примарною без вирішення питань енергоефективності та енергозбереження. Особливо в контексті невинного зростання вартості енергоресурсів, скорочення запасів невідновлювальних джерел енергії та завдання значної шкоди довкіллю.

Тож державний вплив на ці суспільні процеси постає суспільною необхідністю. У свою чергу, здійснення державного управління в сфері енергоефективності передусім в правовій й формі має спиратися на відповідним чином окреслені

засадничі положення. Попри значущість визначення цих засад, науковою громадськістю не приділено належної уваги цьому питанню, що й визначає необхідність її наукового осмислення.

Аналіз останніх публікацій за проблематикою статті та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Загалом, поняття «правові засади» набуло широкого поширення в практиці державно-управлінської діяльності. Воно переважно застосовується для позначення сукупності нормативно-правових актів, які регламентують діяльність окремих державних органів (переважно тих, що опікуються розпорядчо-виконавчою діяльністю)[10]. Подекуди є спроби визначити правову основу певних видів діяльності. Приміром, у 2008 році, було здійснено спробу узагальнити та систематизувати закони, підзаконні нормативно-правові акти, методичні матеріали у сфері енергозбереження в Україні та видано довідник «Правова основа енергозбереження» [4].

Суттєво меншим є ужиток цього поняття науковцями, які здебільшого не вважають за доцільне визначати основне досліджуване поняття, змістовно ототожнюючи правові засади із нормативно-правовими актами різної юридичної

сили[7; 12; 22]. Більш продуктивним видається підхід науковців (О.М.Алтуніна), які досліджуючи співвідношення окремих видів правових засад певних видів публічного управління, вирішували і більш загальні завдання[1]. Попри відсутність спеціальних досліджень правових засад державного управління а сфері енергоефективності варто зазначити, що окремі сторони правового регулювання відповідних правовідносин розглядалися в публікаціях В.М.Костюхіної, О.О.Кравчука, А.М.Новицького, В. Микитенко, В. Розена та інших науковців [6; 8; 9; 11; 21]. Однак правові засади, як такі не були предметом спеціального дослідження, що й зумовило звернення автора до позначеної теми.

Формулювання цілей (мети) статті. Метою статті є напрацювання рекомендацій щодо розвитку правових засад державного управління у сфері енергоефективності в Україні на основі осмислення їх сутності та сучасного стану. Задля цього на основі використання передусім формально-логічного методу та телеологічного підходу вирішуються наступні завдання: з'ясувати сутність правових засад у визначеній сфері як державно-управлінського явища; окреслити зміст цих засад в умовах сучасного вітчизняного державного будівництва, сформулювати пропозиції щодо розвитку правових засад державного управління у сфері енергоефективності в Україні.

Виклад основних результатів та їх обґрунтування. Визначення сутності правових засад державного управління у сфері енергоефективності в Україні потребує відповіді на запитання, а чим вони відрізняються від незасадничих. На в основному прийнятну для нас думку окремих авторів, зокрема, О. М. Алтуніної, правові засади (як синонім - правові основи) державного управління постають як система політичних, матеріально-фінансових, економічних, кадрових, інформаційних, технічних та інших умов (засобів, методів), які закріплені у нормативних актах різної юридичної сили, і у зв'язку з цим забезпечують його функціонування[1]. Можливо, варто було б уточнити, що йдеться про визначальні передумови, без наявності яких державне управління або не може здійснюватися взагалі, або помітно втрачає свій впорядковуючий суспільні відносини зміст.

Слід наголосити, що оскільки правозастосування як форма державно-управлінської діяльності має здійснюватися винятково у межах визначених нормативно-правовими актами, тож логічно припустити, що засадничі (визначальні) правоположення відображені передусім у цих актах. Водночас, система законодавства структурована по вертикалі і має внутрішню ієрархію. Змістовно акти, що є джерелом визначальних норм права, перебувають на верхніх щаблях цієї ієрархії.

Специфіка будь-якої діяльності, у т.ч. державного управління загалом та державного управління в окремих сферах чи галузях зокрема,

зумовлює і форму тих актів, які можуть містити визначальні передумови його здійснення. Приміром, правові засади державного управління в цілому визначаються конституцією та законами, де чільну роль відграють саме положення конституції. Однак правові засади діяльності територіального органу чи структурного підрозділу центрального органу виконавчої влади, ймовірно, включатимуть не тільки Конституцію та закони України, але й підзаконні акти. Тобто сама специфіка об'єкта державно-правового впливу вирішальним чином вказує на правову форму тих актів, що містять визначальні передумови здійснення відповідної діяльності.

При цьому особливого значення набувають сутнісні риси тієї чи іншої форми права. Зокрема, конституції притаманні перебування на вершині ієрархії писаних джерел права, наявність особливих гарантій незмінності. Конституційні положення відіграють особливу роль у стабілізації всієї системи законодавства. Процедура прийняття законів впливає на їх меншу стабільність у порівнянні із конституцією, але суттєво більшу, у порівнянні із підзаконними актами. Слід вказати і на те, що всі правові акти відображають загальнодержавну волю, але тільки конституція та закони відображають цю волю безпосередньо. Менша стабільність підзаконних актів дає можливість суб'єктам правотворчості більш точно і своєчасно реагувати на зміни об'єкта правового регулювання.

На жаль, до сьогодні в Україні зберігається недостатня визначеність понять «законодавство», «підзаконні нормативно-правові акти», «нормативно - правовий акт» внаслідок відсутності їх нормативного закріплення. Неодноразові спроби прийняти відповідні закони[20] не увінчалися успіхом і на сьогодні системно не врегульовано суспільні відносин, пов'язані з розробленням нормативно-правових актів, їх прийняттям, набранням чинності, обліком, визначенням їх системи, видів та форм, ієрархії та встановлення єдиних вимог до нормопроєктувальної техніки для всіх суб'єктів нормотворчості. Тож позиція науковців в цих питаннях незалежно від глибини пізнання об'єктивної реальності може і не справляти суттєвий вплив на практику.

З огляду на необхідність врахування при визначенні правових засад державного управління в певній сфері чи галузі специфіки останньої варто звернутися до специфіки сфери енергоефективності. Особливістю цієї сфери є наявність широкого кола суб'єктів, які мають суттєві відмінності за функціональною роллю (приміром, виробники та споживачі енергетичних ресурсів), переслідуваними ними цілями (задоволення потреб та одержання прибутку), різним ставленням до обсягів та способів споживання енергоресурсів тощо. Широкий суб'єктний склад зумовлює і розмаїття відносин, які виникають між ними. А суспільна значущість значної частини цих відносин потребує їх

належного правового опосередкування, що зумовлює відповідну не тільки правотворчу, але й правозастосовчу діяльність органів державної влади та органів місцевого самоврядування.

Розглядаючи державну управління в сфері енергоефективності як цілеспрямований результативний, організуючий та регулюючий вплив держави в особі її органів та уповноважених нею інституцій на відповідні суспільні відносини, поведінку та діяльність широкого кола суб'єктів, серед яких переважають фізичні та юридичні особи, які не належать до апарату публічної влади, варто виходити з того, що визначальні передумови такого впливу в демократичній державі, де влада належить народу, повинні безпосередньо відображати державну волю. Себто йдеться про виклад цих засад передусім в первинних формах правового регулювання державного управління – Конституції і законах України.

На користь такого підходу свідчить і те, що державний вплив на суспільні відносини в сфері енергоефективності України має бути розрахований на тривалий термін і повинен характеризуватися певною стійкістю і цілеспрямованістю. Тож визначальні передумови впливу з такими властивостями також мають бути закріплені в правових актах, які за формою є більш стійкими стосовно зовнішніх впливів, а ними є передусім Конституція та закони України.

Оскільки регулювання відносин в сфері енергоефективності не є і не може бути предметом спеціальної уваги установчої влади, то може йтися переважно про необхідність врахування конституційних правоположень в процесі законодавчого закріплення засад державного управління у окресленій сфері. Конституційні положення мають розглядатися неодмінною складовою правових засад, оскільки вони постають як обмежувальний чинник відповідної діяльності держави. Водночас, змістовно правові засади державного управління в сфері енергоефективності, стосуючись прав і законних інтересів фізичних та юридичних осіб повинні мати законодавче закріплення.

На наш погляд, варто відрізнити правові засади державного управління в сфері енергоефективності і правові засади діяльності державних органів та інших уповноважених державою суб'єктів у цій сфері. На відміну від першого поняття друге охоплює також норми, джерелом яких є підзаконні акти

Таким чином, правовими засадами державного управління у сфері енергоефективності можна визначити сукупність правових норм, джерелом яких є Конституція та закони України і які регулюють суспільні відносини управлінського характеру, що складаються під час здійснення діяльності держави та уповноважених нею суб'єктів у сфері енергоефективності.

Окреслюючи зміст цих засад в умовах сучасного вітчизняного державного будівництва, слід передусім визначити ті, які закріплені в

Основному Законі України. Їх значення зумовлено тим, що відповідно до ч. 2 ст.8 «Конституція України має найвищу юридичну силу. Закони та інші нормативно-правові акти приймаються на основі Конституції України і повинні відповідати їй» [5]. А ч. 3 цієї статті проголошує конституційні норми безпосередньо діючим правом: «Норми Конституції України є нормами прямої дії. Звернення до суду для захисту конституційних прав і свобод людини і громадянина безпосередньо на підставі Конституції України гарантується».

До таких засад слід віднести ті конституційні право положення, якими встановлені атрибутивні ознаки Української держави як демократичної, соціальної та правової (ст.1) та визначальність прав і свобод людини та їх гарантій для змісту і спрямованості діяльності держави (ч.2 ст.3)

Конституція України визначає засади здійснення державної влади (ст.6), зобов'язально-правомочний порядок діяльності державних органів, їх посадових осіб (ч.2 ст. 19) та визначає місце державних інституцій в практичному здійсненні цієї влади (ст. 75, п.5 ч.1 ст. 92, ч.2 ст. 102, ч.3 ст. 106, ч.1 ст. 113, ч.1 ст. 117, ч. 1 ст. 118).

Принципове значення для регулювання відносин в сфері енергоефективності має конституційне положення, про те, що кожна людина «має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості» (ст.23), а також ч. 3 ст.13: «Власність зобов'язує. Власність не повинна використовуватися на шкоду людині і суспільству» та ч. 7 ст. 41: «Використання власності не може завдавати шкоди правам, свободам та гідності громадян, інтересам суспільства, погіршувати екологічну ситуацію і природні якості землі».

Серед законів України, що визначають правові засади державного управління в сфері енергоефективності можна виділити загальні та спеціальні. До загальних слід віднести ті, які визначають в цілому організацію та здійснення державного управління в Україні. Зокрема, закони «Про Кабінет Міністрів України», «Про центральні органи виконавчої влади» тощо. Утім видається доцільним у цій розвідці зосередитися на спеціальному законодавстві.

Основним в спеціальному законодавстві є Закон України «Про енергозбереження», прийнятий Верховною Радою України 1 липня 1994 року, із наступними змінами[15]. Він визначає правові, економічні, соціальні та екологічні засади енергозбереження для всіх підприємств, об'єднань та організацій, розташованих на території України, а також для громадян. Закон започаткував основи ефективного використання паливно-енергетичних ресурсів та методів стимулювання до їх раціонального використання. Законом було створено основи регулювання відносин між господарськими суб'єктами, а також між

державою, юридичними та фізичними особами у сфері енергозбереження, забезпечення зацікавленості підприємств, організацій та громадян в енергозбереженні, впровадженні енергоощадних технологій. Передбачалося створення економічного механізму стимулювання енергозбереження та закріплення відповідальності юридичних і фізичних осіб у цій сфері.

Після приєднання у 2011 році України до Договору про заснування Енергетичного Співтовариства[18] виникла об'єктивна необхідність імплементації положень законодавства ЄС до вітчизняного законодавства. Яскравими прикладами такої імплементації стали інноваційні Закони України «Про запровадження нових інвестиційних можливостей, гарантування прав та законних інтересів суб'єктів підприємницької діяльності для проведення масштабної енергомодернізації» [16], «Про Фонд енергоефективності» [19] та «Про енергетичну ефективність будівель» [14], які дали змогу впровадити деякі дієві механізми забезпечення енергоефективності.

Водночас, слід констатувати наявність істотних прогалин у змісті правових засад державного управління у сфері енергоефективності України.

По-перше, термін «енергоефективність» не визначений на законодавчому рівні хоча існує безліч інших термінів пов'язаних з енергоефективністю та створено органи які формують та реалізують політику в цій сфері. Так, у Законі України „Про енергозбереження” наведено такі терміни як «енергоефективні продукція, технологія, обладнання», «енергоефективний проект» тощо[15]. В той же час, відповідно до пункту 4 статті 2 Директиви 2012/27 ЄС Європейського Парламенту та Ради від 25 жовтня 2012 р. про енергоефективність, «енергоефективність» це співвідношення між роботою, послугами, товарами або енергією на виході та енергією на вході[3]. Більш того, в законодавстві України відсутнє визначення терміну «енергія», що в свою чергу ускладнює однозначне тлумачення в сенсі ефективного використання енергії та енергетичних ресурсів.

По-друге, головним принципом державного управління Закон «Про енергозбереження» розглядав запровадження державного контролю у сфері енергозбереження. Завданням контролю у сфері енергозбереження було визначено забезпечення додержання норм законодавства про енергозбереження всіма державними органами, юридичними та фізичними особами. Державному контролю підлягало енергетичне господарство, що включало всі підприємства і установи по отриманню, переробці, перетворенню, транспортуванню, зберіганню, обліку та використанню паливно-енергетичних ресурсів, розміщених на території України. Державному контролю також підлягала правильність та ефективність використання цільових коштів,

виділених з фонду енергозбереження для вжиття заходів щодо раціонального використання та економного витрачання паливно-енергетичних ресурсів. Проте, у 2012 році у Законі вилучено У розділ, що регулював питання здійснення державного нагляду (контролю) у сфері ефективного використання паливно-енергетичних ресурсів[13]. Позбавлений механізмів реального впливу та не узгоджуваний з викликами сьогодення Закон України «Про енергозбереження» значною мірою втратив свою імперативність.

По-третє, реальністю є активна нормотворчість уряду, яка фактично не спирається на законодавчі засади. Дієвим нормативно-правовим актом є Державна цільова економічна програма енергоефективності і розвитку сфери виробництва енергоносіїв з відновлюваних джерел енергії та альтернативних видів палива на 2010-2020 роки, затверджена Кабінетом Міністрів України [17]. Механізм реалізації Програми визначено Порядком використання коштів, передбачених у державному бюджеті для здійснення заходів щодо ефективного використання енергетичних ресурсів та енергозбереження.[2].

За цих обставин видається доцільним розробка і прийняття Закону України «Про енергоефективність», де були б відображені позначені у статті питання, із визнанням Закону «Про енергозбереження» таким, що втратив чинність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи вищезазначене, можна визначити правові засади державного управління в окремих сферах та галузях, як сукупність правоположень, викладених у первинних нормативно-правових актах, які регулюють правовідносини у відповідній сфері та засадничих положень, якими визначалася організаційна будова та форми і методи діяльності суб'єкта управління. Відповідно, правові засади державного управління у сфері енергоефективності в Україні постають як сукупність правоположень, закріплених в Конституції та законах України, що визначають принципи взаємовідносин держави, її органів та інших уповноважених інституцій із широким колом юридичних та фізичних осіб у відповідній сфері. Встановлено, що в умовах динамічних суспільних змін наочним є застарівання законодавчого регулювання в сфері енергоефективності, внаслідок чого потрібно прийняти Закон України «Про енергоефективність», який би замінив застарілий Закон України «Про енергозбереження».

Перспектива подальших наукових досліджень вбачається як у подальшому детальному дослідженні конституційних та законодавчих засад державного управління у сфері енергоефективності, їх зв'язку із підзаконними актами і правозастосовчою практикою так і вивченні правових засад державного управління енергоефективністю в зарубіжних країнах та

можливості використання цього досвіду у вітчизняних умовах.

Список використаних джерел

1. Алтуніна О.М. Співвідношення конституційних і адміністративно-правових засад здійснення місцевого самоврядування в Україні / О.М. Алтуніна // Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. - 2007. - № 38. - С. 159-165;
2. Деякі питання використання коштів у сфері енергоефективності та енергозбереження: Постанова Кабінету Міністрів України від 17 жовт. 2011 р. № 1056 // Офіційний вісник України.- 2011.- № 80.- Ст. 2945;
3. Директива 2012/27 ЕУ Європейського парламенту та Ради від 25 жов. 2012 р. про енергоефективність, яка змінює Директиви 2009/125/ЕС та 2010/30/ЕУ і скасовує Директиви 2004/8/ЕС та 2006/32/ЕС http://ua.heating.danfoss.com/PCMFFiles/65/other_files/DirectiveEU_27-2012-UKR.pdf;
4. Зеркалов Д.В. Правова основа з енергозбереження: Довідник / Д.В.Зеркалов. - К.:Дакор, 2008. - 480 с;
5. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року із змінами і доповненнями <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>;
6. Костюхіна В.М. Організаційно-правові засади галузевого управління: на прикладі електроенергетики : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07 / В. М. Костюхіна; Акад. упр. М-ва внутр. справ. - К., 2010. - 20 с.;
7. Кравченко Н.Г. Правові засади державного регулювання банківської діяльності: огляд законодавства України // Наукові записки. Національний університет "Києво-Могилянська Академія". - Т. 38: Юридичні науки / НАУКМА; Редкол.: В.С. Брюховецький та ін. - К., 2005. - С. 48-52;
8. Кравчук О.О. Правове регулювання енергоефективності як фактор сталого розвитку /О.О.Кравчук/ // [Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Політологія. Соціологія. Право.](#) - 2017. - № 3-4. - С. 89-93;
9. Микитенко В. Енергоефективність національної економіки: соціально-економічні аспекти / В. Микитенко // Вісник Національної академії наук України. - 2006. - № 10. - С. 17-26;
10. Міністерство юстиції. Правові засади https://minjust.gov.ua/about_prav;
11. Новицький А.М. Організаційно-правові засади державного управління у паливно-енергетичному комплексі України : Автореф. дис... к. ю. н.: 12.00.07 / А.М.Новицький; Національна

академія держ. податкової служби України. - Ірпінь, 2005.- 24 с. ;

12. Оверковська Т. Правові засади екологізації сільськогосподарського виробництва / Т.Оверковська // Підприємництво, господарство і право.- 2018.- С.136 – 141;

13. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо діяльності Міністерства фінансів України, Міністерства економічного розвитку і торгівлі України, інших центральних органів виконавчої влади, діяльність яких спрямовується та координується через відповідних міністрів: Закон України від 16 жовт. 2012 р. № 5463-VI// Відом. Верховної Ради України. - 2014.- № 4.- Ст. 61.

14. Про енергетичну ефективність будівель: Закон України від 22 червня 2017 р. № 2118-VIII // Відомості Верховної Ради України.- 2017.- № 33. - Ст. 359

15. Про енергозбереження: Закон України від 1 лип. 1994 р. № 74/94-ВР // Відом. Верховної Ради України. - 1994.- № 30.- Ст. 283

16. Про запровадження нових інвестиційних можливостей, гарантування прав та законних інтересів суб'єктів підприємницької діяльності для проведення масштабної енергомодернізації: Закон України від 09 квіт. 2015 р. № 327-VIII// Відом. Верховної Ради України. - 2015.- № 26.- Ст. 220.

17. Про затвердження Державної цільової економічної програми енергоефективності і розвитку сфери виробництва енергоносіїв з відновлюваних джерел енергії та альтернативних видів палива на 2010-2020 роки: Постанова Кабінету Міністрів України від 1 бер. 2010 р. № 243 // Офіційний вісник України.- 2010.- № 16.- Ст. 762

18. Про ратифікацію Протоколу про приєднання України до Договору про заснування Енергетичного Співтовариства: Закон України від 15 груд. 2010 р. 2787-VI // Відом. Верховної Ради України. - 2011.- № 24.- Ст. 170

19. Про Фонд енергоефективності: Закон України від 8 черв. 2017 р. № 2095-VIII// Відомості Верховної Ради України.- 2017.- № 32. - Ст. 344

20. Проект Закону про нормативно-правові акти: Верховн Рада України: Офіц. веб-портал http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=39123

21. Розен В.П. Удосконалення механізму впровадження директиви 2012/27/EU про енергоефективність шляхом адаптації міжнародних стандартів з енергоменеджменту на національному рівні / В. П. Розен, І. С. Соколовська, Є. М. Іншеков, І. І. Стоянова // Проблеми загальної енергетики. - 2015. - Вип. 4. - С. 52-57;

21. Семчик О.О. Правові засади фінансування інноваційного розвитку України /О.О.Семчик // Держава і право. -2010.- Вип. 50.- С. 468-474

Shulika Andrey Andreyevich

candidate of political sciences, associate professor

Associate Professor, Department of Political Science

Oles Honchar Dnipro National University (Dnipro, Ukraine)

THE INFLUENCE OF AUTONOMISM IDEAS FOR THE DEVELOPMENT OF POLITICAL PRECISION CONCEPT

Шуліка Андрій Андрійович

кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри політології

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро, Україна)

ВПЛИВ ІДЕЙ АВТОНОМІЗМУ НА РОЗВИТОК КОНЦЕПЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ ПРЕКАРНОСТІ

Summary: The role of ideas of the representatives of Italian autonomy on the formation of an understanding of the modern conception of the political precariat is researched. The main ideas of excellence and their influence on the modern development of the political, economic and social sphere of society life are described.

Анотація: Досліджено роль ідей представників італійського автономізму на формування розуміння сучасної концепції політичного прекаріату. Охарактеризовані основні ідеї прекарності та їх вплив на сучасний розвиток політичної, економічної і соціальної сфери життєдіяльності суспільства.

Key words: *precariat; political excellence; autonomism; multitude; capitalism.*

Ключові слова: *прекаріат; політична прекарність; автономізм; множинність; капіталізм.*

Постановка проблеми. Сучасна концепція прекаріату отримала доволі широкий розвиток в соціально-політичних науках. Сучасні дослідження проблем прекарності і нових форм трудових відношень виникають в кінці 90-х років. Але прекарізація як суспільно-політичний феномен стала предметом політичних дискусій набагато раніше.

Багато досліджень прекаріату, трансформації соціально-трудових відносин і їх впливу на політичну сферу, беруть свій початок з політичних і соціальних рухів автономістського марксизму. Такі дослідники як Антоніо Негрі, Майкл Хардт, Маріо Тронті, Паоло Вірно, Джон Холлоуей зробили сильний вплив на розвиток політичної думки в усьому світі з кінця 1990-х років. Автономізм сьогодні є однією з ключових дослідницьких основ для аналізу політичної прекарності, що обумовлює докладний розгляд цієї школи думки в рамках нашого дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Концепт політичної прекарізації останнім часом привертає увагу багатьох дослідників серед яких варто виділити Г. Стендінга, В. Остап'як, Ф. Берарді, М. Парет, Д. Шалагінов. Але в сучасних дослідженнях достатньо мало уваги приділяється ідейним основам концепції політичної прекарності.

Метою дослідження є аналіз впливу концепцій італійського автономізму на розвиток та актуалізації концепту політичної прекарності.

Виклад основного матеріалу. Італійська версія автономізму виникла на основі течії італійської думки 60-х рр. XX ст. відомої як операїзм (operaismo). «Як випливає з назви, у своєму первісному вигляді він був зайнятий боротьбою робітників, і, зокрема, він зосередився на масовому працівнику, який виник на повоєнних заводах Італії, місці великих боїв з менеджерами і власниками, особливо в 1968-1969 роках» [Choonara, p. 29]. Операїзм представляв собою

«альтернативу комуністичній ідеології, яка критикується представниками автономізму в ігноруванні власного досвіду робітників і імпульсів соціально-трудового розвитку, а також комуністична ідеологія для багатьох дослідників Європи була дискредитована після вторгнення СРСР в Угорщину в 1956 році» [12, p. 120-123].

До початку 1960-х років М. Тронті розробив концепцію соціальної фабрики, що передбачає входження суспільства в систему фабричного виробництва. Однак ця двозначна концепція, а також передбачає узагальнення фабричної праці в суспільстві, може, як стверджує Стів Райт, вказувати і на інші шляхи, припускаючи «розширення категорії продуктивної праці за межі прямого трудового процесу» [13, p. 40-41].

Теоретизація Негрі нового революційного предмета дослідження - соціалізованого робітника, включала в себе поєднання суб'єктивізму ранніх досліджень операїзму з реконструкцією марксистської думки.

Це призвело до певної концепції розбудови соціальної стратифікації, яка буде присутня у всіх дослідженнях Негрі, що надало змогу включати прекарізовані групи. Аргументація полягає в тому, що кожна історична хвиля боротьби ґрунтується на певній формі складу робітничого класу. Наприклад, в кінці XIX - початку XX ст. «гегемоном був визнаний висококваліфікований професійний працівник» [6, p. 30]. Ця страта включала в себе робітників-металургів та інженерів, які були основою багатьох страйків під час Першої світової війни. Під тиском цієї боротьби, капіталістична система була змушена перебудуватися. В ході цього «об'єктивна основа цього політичного складу пролетаріату була зметена, поглинена і зруйнована новою структурою капіталістичної держави, що виникла після великої кризи 1929 року» [11, p. 93]. Саме на цій новій території з'являється масовий

робітник, який повинен був зайняти чільне місце у повоєнні десятиліття.

Теорії Негрі прийшли до міжнародної популярності з трилогії книг у співавторстві з Майклом Хардтом від 2000: «Імперія» (2000), «Множинність: війна і демократія в епоху імперії» (2006) та «Співдружність» (2009). Вони стверджують, що глобалізація, яка змінила капіталістичний світ, ефективна і незворотна. Економічні відносини стають все менш залежними від політичного контролю, що призводить до того, що національна держава занепадає.

Важливе значення в концепції Антоніо Негрі та Майкла Хардта займає концепт соціальної множинності («multitude»). Множинність не формує однорідної структури, соціальні відмінності зберігаються, оскільки потрібно забезпечити контакти і спільне життя людей при збереженні їх внутрішніх відмінностей [4, с. 460]. Множинності не формуються на основі якоїсь ознаки (майнової, гендерної, етнічної), що відрізняє їх від мас, соціально-політичних класів, груп інтересів.

Множинність є новим революційним суб'єктом, який виявляється втягнутим в глобальний капіталізм, який Негрі та Хардт називають Імперією. Основоположна характеристика Імперії, згідно до запропонованої концепцією, насамперед полягає у «відсутності кордонів, тобто влада Імперії не знає меж та обмежень. Панування Імперії призводить до формування системи просторової загальності, по суті, влади над усім «цивілізованим» світом» [3, с. 14]. Вплив влади Імперії поширюється на всі рівні соціально-політичного устрою, досягаючи самих глибин суспільного порядку. «Множинність – це сукупність союзів, блоків і інших політичних, партнерських утворень, що взаємопов'язана в світовій структурі глобального світового порядку» [2, с. 315].

У концепції множинності «народ є реальною продуктивною силою нашого соціального світу, а Імперія – це просто пристрій захоплення, яке живе тільки життєздатність народу» [8, р. 43]. «Імперія є породженням боротьби, саме безліч закликала Імперію до існування» [8, р. 62]. Хардт і Негрі основну увагу приділяють потенціалам і можливостям нового постфордистського пролетаріату, переглянутого з урахуванням їх концептуалізації розосередженої соціальної фабрики як множинності, операторів і агентів. Поняття множинності, зокрема, виступає в якості ключового терміна для мислення класу композиції для цієї нової (дисперсної, індивідуалізованого) руху, таким чином, що підтримує тиск на колективних форм суб'єктивності та політики: «безліч означає визнання якого класу освіти сьогодні і, в описі, що формування класів, розпізнавати форми його можливості діяти політично» [7, р. 7].

За концепцією Хардта та Негрі множинність формують особистості, залучені в систему

експлуатації, що діють спільно. Вони виступають як політичний суб'єкт, група людей, яких не можна віднести до будь-якої категорії, за винятком факту їх спільного існування. Елементами множинності є «численні своєрідності». Для позначення її елементів використовується поняття сингулярності («singularities»). Сингулярність – це не індивіди, вони принципово різняться між собою, і на визнанні цих відмінностей побудована їх взаємодія.

Множинність нагадує мережеву структуру. Це відкрита система, в якій вільно і на рівноправній основі можуть бути виражені всі розбіжності. Така мережа виступає механізмом контактів, що дозволяють нам працювати і жити спільно, що певною мірою нагадує сучасну концепцію прекаріату.

В. Якубіна зазначає «М. Хардт та А. Негрі вбачають, що глобальному центрові вже сьогодні протистоять структури з мережевою будовою: вони не мають виразного центру та одного лідера. Ці структури є мобільними, гнучкими, самоорганізованими» [5, с. 72]. Такий ворог є страшним для Імперії, бо майже неможливо визначити «масштаби «мережових легіонів» – вони присутні скрізь, але, по суті, в конкретному місці, як матеріальна одиниця, вони відсутні» [3, с. 48-49].

Одна з центральних ідей праць Негрі та Хардта це проект демократії множинності, тобто справжньої демократії, на відміну від фальшивої. Передумова для цього проекту полягає в самій гегемонії нематеріальної праці, в створених нею мережах виробництва. Мережевий устрій відкриває можливість для справжнього самовираження людей, для партнерства і самоврядування, і цим робить будь-яку владу не потрібною.

Хардта і Негрі вони відзначають свою заклопотаність тенденцією праці ставати все більш нематеріальним, що впливає на відносини соціально-трудовій сфері. Дослідники орієнтуються на нематеріальність продуктів, а не трудового процесу: «оскільки виробництво послуг, відбувається без конкретних матеріальних результатів, тобто в цьому виробництві бере участь нематеріальна праця або, іншими словами, праця, яка створює нематеріальні блага, такі як послуги, продукт культури, знання або комунікацію» [8, р. 209].

Це дозволяє терміну множинність охопити майже все суспільство. Він включає в себе «всіх тих, хто експлуатується і підпорядковується капіталістичному пануванню... якась праця ведеться, якоїсь ні; деякі різновиди роботи обмежуються в межах заводських стін, а деякі види поширилися в різноманітних соціальних ландшафтах» [8, р. 52-53].

Розвитку концепту множинності присвячена робота П. Вірно «Грамматика множини: до аналізу форм сучасного життя». Для його експлікації італійський теоретик звертається до поняття народу Гоббса і Спінози. Якщо Спіноза розглядав термін *multitudo*, що вказує на форму соціально-політичного існування багатьох як сукупності,

тобто на множинність, як наріжний камінь громадянських свобод, то для Гоббса безліч була синонімом природного стану, тобто містила очевидну загрозу для монополії держави на політичні рішення: «...множинність – негативне поняття: не дозволяє собі стати народом, оспорує державну монополію на прийняття політичних рішень, – коротше кажучи, сплеск природного стану у громадянському суспільстві» [1, с. 14]. Відродження інтересу до поняття множинності Вірно пов'язує з кризою сучасної держави як форми.

Множинність істотним чином відрізняється від народу, єдність якого зводиться до єдності держави, тоді як множинність складається не з громадян або виробників – вона характеризується розташуванням між колективним та індивідуальним і підриває відмінність між громадським і приватним.

Як зазначає П. Вірно: «Сьогодні будь-які стрімкі зміни не стільки скасовують традиційні і повторювані форми життя скільки впливають на самих індивідумів, наданих впливу всього самого незвичного та несподіваного, які пристосувались до частих змін і вже звикли не мати твердих звичок. Мова йде про постійну і в кожному випадку оновлювану реальність» [1, с. 24-25]. В цьому і полягає причина неефективності використання опозиції внутрішнє/зовнішнє, оскільки сучасні форми життя з властивим їм постійним ризиком ведуть до прямих відносин з невизначеністю світу.

Дотримуючись думки італійського теоретика, підходимо до експлікації концепту прекарності, під якою розуміється саме стан загальної ризикованості існування в світі, що має своїм витоком розмивання межі між страхом і тривогою.

Італійський теоретик вважає, що саме загальні місця – на противагу приватним, характерним для окремих соціальних груп, – здатні сьогодні надати критерій для орієнтації в світі і тим самим є формою захисту для прекарної множинності, так і передумовою онтологічної єдності багатьох.

Такий підхід дозволяє зблизити теорії автономізму разом з іншими підходами до політичної прекарності. Конвергенція між автономізмом і більш широкими дослідженнями прекарних особливостей, наприклад, в роботі Анжели Мітропулос, особливо в «Precari-Us», в якому кілька авторка поєднують дослідження прекарності з елементами автономізму [10]. Мітропулос стверджує, що «все більша частина робочої сили зайнята на прекарній або нерегулярній роботі», але дослідниця схильна розглядати це як розпад традиційних форм капіталізму, згідно з якими віддається перевага профспілкам і соціал-демократичним організаціям, які виключалися з соціально-політичного процесу під впливом глобалізації.

Прекарність в основному виражається в негативних термінах як імператив переходу від регулярності до нерегулярності або від нормальності до ненормальності [10, р. 13].

Прекарність відноситься до всіх форм небезпечної, умовної, гнучкої роботи – від нелегальної, випадкової та тимчасової зайнятості до надомної праці, відрядної роботи і фрілансу. У свою чергу, це означає нестабільність як поєднання нестійких, нестабільних і небезпечних форм життя, так і, одночасно, нові форми політичної боротьби та солідарності, що виходять за рамки традиційних моделей політичних партій або профспілок [7, р. 5]. Це має центральне значення для розуміння ідей і політики, пов'язаної з прекарністю: новий момент капіталізму, що породжує нестійкість, розглядається не тільки як гнітючий, але і як відкриває потенціал для нових суб'єктивностей, нових суспільств і нових видів політики.

Виходячи з цього розуміння, італійські автономісти не закликають до більшої праці, до права на працю або навіть до менш відчуженої праці, а вказують на відмову від праці як на політичний – потенційно революційний акт. Це відбувається тому, що, як стверджує Негрі, відмова від роботи є фундаментальним викликом капіталізму: «відмова від роботи не заперечує лише один зв'язок капіталістичного суспільства, один аспект процесу виробництва або відтворення капіталу. Швидше, при всій своїй радикальності вона заперечує все капіталістичне суспільство» [11, р. 124].

Автори-автономісти критикують деяких марксистів за те, що вони не розуміють значення праці як складової соціального життя, і за їх схильність романтизувати працю.

Це відображає акцент автономістів на позитивних, конструктивних аспектах відмови і на свого роду політику, яка не лише покликана змінити майбутнє, але і, в самій своїй практиці, створити нові способи буття, життя і стосунків. Це ідея Негрі про комунізм як «конструюючу практику». Як висловилися Хардт і Негрі в «Імперії»: «відмова від роботи і влади, чи насправді відмова від добровільного рабства, є початком визвольної політики. Крім простого відмови, або як частина цієї відмови, нам потрібно також побудувати новий спосіб життя і, перш за все, нове співтовариство» [8, р. 204]. Інші автономісти характеризують це як «вихід» або «схід» – знову ж таки підкреслюючи не стільки негативні аспекти таких термінів, скільки здатність «створювати» правила гри і «дезорієнтувати ворога» [1].

Хардт і Негрі стверджують, що на останньому етапі цих триваючих циклів нападів і контратак промислова войовничість європейського та північноамериканського робочого класу викликала руйнівну «відповідь» з центру, в якому всі сили державних репресій, транснаціоналізації і технологічного розвитку були розгорнуті, щоб знищити організовану робочу силу. «Епоха фордизму, промислового виробництва була майже зруйнована, і на зміну масовому робочому прийшов «соціалізований робочий», що призвело до нової епохи, в якій фабрика все більше і більше поширювалася в суспільстві в цілому» [7, р. 6].

Лаззарато стверджує, що нове гасло західних суспільств полягає в тому, що ми всі повинні «стати суб'єктами». Він стверджує: «партисипативне управління - це технологія влади, технологія створення і управління суб'єктивними процесами» [9, p. 135].

З іншого боку, автори-автономісти прагнуть підкреслити виникаючу суб'єктивності, можливості опору, особливості суб'єктивності, які перевершують капіталістичний контроль і регулювання. Вони стверджують, що суб'єктивність виникає не з положення в класовій структурі, а виникає тоді, коли сучасний режим праці стає втіленням досвідом [7, p. 7]. Відправною точкою нового соціального суб'єкта є не нематеріальне виробництво як таке, а його матеріалізація в особистості суб'єкта.

Висновки. Таким чином, що одним з найбільш важливих вкладів, який вносять в концепцію політичної прекарізації ідеї та активність автономістів, є включення до порядку денного питань культурної праці, політичної економії та соціальної справедливості. Відсутність профспілок є як причиною, так і результатом індивідуалізації, дерегулювання і залежно галузей від дешевої або навіть безкоштовної робочої сили, при цьому тривалість і умови праці (особливо серед фрілансерів і тимчасових працівників) значною мірою не піддаються перевірці.

В умовах мовчання більшості вчених про прекарну працю автономістське мислення і активізм вносять великий внесок в фокусування уваги на ролі праці в капіталізмі і залучення уваги до процесів прекарізації та індивідуалізації. Крім того, змінюючи концентрації уваги суто соціологічному обліку на користь акценту на політичному потенціалі нематеріального праці, роботи італійських автономістів вказують на можливості змін, переосмислення життя і праці, створення нових форм солідарності.

Список літератури

1. Вирно П. Грамматика множества: к анализу форм современной жизни. М.: Ад Маргинем Пресс, 2013. 176 с.
2. Остап'як В. І. Концепції множинності політичного партнерства. Гілея: науковий вісник. 2016. Вип. 106. С. 314-317.

3. Хардт М., Негри А. Множество : война и демократия в эпоху империи. М.: Культурная революция, 2006. 559 с.

4. Шуліка А. А. Політичні ідеї представників альтерглобалізму й антиглобалізму. Політична думка XX – початку XXI століть: методологічний і доктринальний підходи : підручник : у 2-х т. / за заг. ред. Н. М. Хоми ; [Т. В. Андрущенко, О. В. Бабкіна, В. П. Горбатенко та ін.]. Львів: Новий Світ-2000, 2017. Т. 2. Доктринальний підхід. с. 448-484.

5. Якубіна В. Л. Креативні віртуальні спільноти за умов нестабільності сучасного світу: мас-медійний та соціальний контексти проекту "multitude". Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка. 2012. № 2. С. 72-78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_fpp_2012_2_11

6. Choonara J. An examination of employment precarity and insecurity in the UK. PhD thesis, Middlesex University, 2018. 257 p. URL: <http://eprints.mdx.ac.uk/24274/1/JChoonara%20thesis.pdf>

7. Gill R., Pratt A. In the Social Factory?: Immaterial Labour, Precariousness and Cultural Work. Theory, Culture & Society. Vol. 25(7-8). 2008. P. 1–30. URL: http://www.e-flux.com/wp-content/uploads/2013/05/Precarity_cultural.pdf

8. Hardt M., Negri A. Empire. Cambridge: Harvard University Press, 2000. 478 p.

9. Lazzarato M. Immaterial labour. In M. Hardt, P. Virno Radical thought in Italy: a potential politics. Minneapolis: University of Minesota Press, 1996. P. 133-147.

10. Mitropoulos A. Precari-Us? In J. Berry-Slater, ed. The Precarious Reader. London: Mute, 2005. p. 12–18. URL: <http://eipcp.net/transversal/0704/mitropoulos/en>

11. Negri A. Capitalist domination and working class sabotage. In: Working class autonomy and the crisis. London: Red notes, 1979. P. 92-137.

12. Tronti M. Our operaismo. New Left Review. Vol. 1. № 73. 2012. p.119-139.

13. Wright S. Storming Heaven: Class Composition and Struggle in Italian Autonomist Marxism. First Edition. London: Pluto Press, 2002. 272 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Потменская Е.В.,

кандидат педагогических наук,

доцент института Образования БФУ им. И. Канта

Арндт Л.Э.,

студентка 2 курса магистратуры направление подготовки

«Психолого-педагогическое образование» института Образования БФУ им. И. Канта

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Potmenskaya E. V.

PhD in Pedagogy the associate professor

Pedagogical Institute of Immanuel Kant Baltic Federal University

Arndt L.E.

Student of the second year of a magistracy of the direction of preparation

"Psychology-pedagogical education" Institute of Immanuel Kant Baltic Federal University

CURRENT PROBLEMS OF PREPARING CHILDREN FOR SCHOOLS

Аннотация: Рассматривается актуальность вопроса подготовки детей к обучению в школе. Представлены отечественные и зарубежные ученые, которые занимались данным вопросом. Раскрывается суть психологической готовности детей к школьному обучению: показатели готовности, взаимосвязь между интеллектуальным и эмоциональным компонентом у детей, условия повышения интеллектуального компонента. Дано определение понятию «адаптация» и определены условия, способствующие ее успешному протеканию у детей к школьной жизни. В статье подчеркивается важная роль родителей и школы к успешной адаптации детей в условиях современной школы.

Abstract: Actuality of question of preparation of children is examined to educating at school. Home and foreign scientists that engaged in this question are presented. Essence of psychological readiness of children opens up to the school educating: indexes of readiness, intercommunication between an intellectual and emotional component for children, condition of increase of intellectual component. Determination is Given to the concept "adaptation" and terms assisting her successful flowing for children to school life are certain. In the article the important role of parents and schools are underlined to successful adaptation of children in the. conditions of modern school.

Ключевые слова: готовность детей к школе, обучение детей, школьное обучение, готовность к школьному обучению, психологическая готовность к школе, учебная мотивация, эмоциональный компонент, интеллектуальное развитие ребенка, адаптация, адаптация к школьной жизни.

Keywords: children's readiness for school, teaching children, schooling, readiness for school, psychological readiness for school, learning motivation, emotional component, child's intellectual development, adaptation, adaptation to school life.

Современность предъявляет высокие требования к организации обучения и воспитания, чем и обусловлен поиск новых, наиболее эффективных психолого-педагогических подходов, которые должны соответствовать требованиям жизни. Ситуация, которая сложилась на современном этапе в системе как дошкольного образования, так и школьного может характеризоваться рядом сдвигов в позитивном направлении. Это в первую очередь связано с тем, что процесс обучения детей строится на гуманистическом подходе. Реализация личностного подхода к ребенку, а также создание необходимых условий для его развития, саморазвития способствует решению образовательных задач. В настоящее время очень важной проблемой, которая возникает в контексте гуманизации образования, его реформирования, является проблема подготовки дошкольников к школьной ступени образования, а также успешной

адаптации первоклассников к современным условиям школы. Как показывает практика работы дошкольных и школьных образовательных учреждений, к сожалению, на настоящий момент остаются нерешенными многие проблемы по психологической подготовке детей к школьному обучению. Как следствие, страдают и воспитатели, и педагоги, и родители, но больше всего дети.

Многие именитые отечественные и зарубежные ученые (Ш.А.Амонашвили, Л.С.Выготский, Л.И.Божович, Л.А.Венгер, Г.Г.Кравцов, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, Я.Л.Коломинский, В.С.Мухина, Д.Чейли, К.Ингенкамп, Я.Йирасек, А.Керн и другие) занимались проблемой психологической готовности детей к обучению в школе.

Проблема готовности детей к школе занимает важное место в прикладной психологии и была сформулирована несколько десятилетий назад. Жизнь ученика подчиняется одинаковым и строгим

для всех школьников правилам. Как определить, что ребенок готов к принципиальным изменениям в его жизни. Основным содержанием жизни школьника становится усвоение им знаний, общих для всех детей, и заниматься нужно не только когда интересно и хочется. Обучение в школе предполагает и общение со сверстниками, старшими по возрасту детьми, со взрослыми, и это общение порой может быть конфликтным.

У разных ученых свое понимание показателей «готовности к школьному обучению». Некоторые на ведущее место, вслед за Л.С. Выготским, выдвигают уровень развития интеллектуальной сферы ребенка. Одним из первых, кто выдвинул мысль о том, что готовность к школе определяется не только в количественно запасе представлений, но и в степени развития познавательных процессов, был Л.С. Выготский. По его мнению, готовность к школьному обучению заключается прежде всего в умении обобщать и дифференцировать соответствующие категории предметов и явлений окружающего нас мира. [2].

Д.Б. Эльконинным были выделены три составляющие: уровень владения ребенком звуко-символическими средствами; произвольность действий, включающая действие по инструкции взрослого, по правилу; способность учитывать позицию, отличную от собственной. [6].

Е.Е. Кравцова выделила три сферы: отношение к самому себе, к сверстнику, ко взрослому. [5].

Современной наукой, исходя из уровня интеллектуальной подготовки детей (А.В. Запорожец и др.), математического развития (А.М. Леушина и др.), развития речи (В.И. Логинова, Ф.А. Сохин, Л.Е. Журова и др.), нравственно-волевого воспитания (Т.А. Маркова, Р.И. Жуковская и др.), воспитания готовности к позиции школьника (В.А. Гелло, М.И. Лисина, И.А. Домашенко и др.) были разработаны критерии готовности к школьному обучению.

Можно сделать вывод, что готовность к школьному обучению является комплексным, многогранным обучением, которое охватывает абсолютно все стороны жизни первоклассника. Поступающий в школу ребенок должен созреть как в физическом, так и в социальном отношении. Ребенок должен соответствовать определенному уровню умственного и эмоционально-волевого развития. Л.И. Божович стоит у истоков данного подхода, она утверждает, что определенный уровень развития мысленной деятельности, познавательных интересов, готовность к произвольной регуляции познавательной деятельности, к социальной позиции школьника определяют готовность к школьному обучению. [1]. Подобные взгляды на готовность детей к обучению в школе развивали А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, А.В. Запорожец, В.С. Мухина.

Для детей, имеющих низкий уровень психологической готовности к обучению в школе выражена более тесная связь между эмоциональным и интеллектуальным компонентом

чем для детей, у которых высокий уровень готовности. Чем выше уровень сформированности мотивационного компонента, тем выше общий уровень психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Как показывает практика, наиболее эффективным средством, способствующим повышению уровня интеллектуального компонента является формирование операциональных компонентов наглядно-образного мышления, которое осуществляется с помощью специального комплекса дидактических упражнений. Важное условие повышения уровня мотивационного компонента – использование специально разработанного комплекса коррекционно-развивающих занятий, который содержит игровые упражнения с сюжетом, направленные на формирование учебной мотивации. Для повышения уровня эмоционального компонента эффективным является снижение повышенной тревожности через комплекс упражнений релаксационного характера.

Об актуальности проблемы адаптации детей к школьному обучению свидетельствует очень большое количество публикаций в методической, психологической и педагогической литературе. На данный момент адаптация терминологически закреплена в учебных пособиях по психологии. Отечественными исследователями (Р.В. Овчаровой, И.В. Дубровиной, Н.И. Гуткиной) адаптация определяется как способность ребенка приспособиться к новым отношениям, новой системе социальных условий, новым требованиям, режиму жизнедеятельности, видам деятельности. [4].

Адаптация представляет собой не только приспособленческие способности к более успешному функционированию в определенной среде, но также и способность к последующему личностному, психологическому, социальному развитию.

Согласно научной литературе, к условиям, способствующим более успешному протеканию адаптации к школьной жизни относятся:

- использование приемов и методов обучения, которые будут соответствовать возрастным особенностям детей (Т.А. Ладыженская, Н.В. Бабкина, Г.А. Цукерман, В.А. Сухомлинский и др.); учет личностных, индивидуальных качеств учащегося (Е.С. Рабунский, А.А. Кирсанов, И. Унт и др.)

- создание материально – технического обеспечения учебного пространства (В.А. Петровский, Ш.А. Амонашвили и др.).

Таким образом, проблема готовности ребенка к школьному обучению является актуальной и для родителей, и для школы. Причем, она не решается на привычном уровне (способность писать, считать, логически мыслить), а должна решаться на уровне целого комплекса личностных, интеллектуальных, физических, социальных качеств ребенка.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Питер. – 2009.- 398с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. – М., 1983.-Т.5: Проблемы общей психологии.- 386с.
3. Выготский, Л.С. Проблемы психологического развития ребенка, - В кн.: Избранные психологические исследования. М., 2002.-427с.
4. Гуткина Н.И. «Психологическая готовность к школе». М.: Просвещение, 2008.-143с.
5. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М.: Педагогика, 2007.-145с.
6. Эльконин Д.Б. Психология развития.-М.: Академия, 2001.-144с.
7. Эльконин Д.Б. Детская психология. Развитие ребенка от рождения до 7 лет.-М.: Знание, 2006.-171с.

Rakitskaja O.N.

*Candidate of Psychology, Associate Professor
Head of the Department of General Psychology, Psychological Faculty,
Vologda Institute of Law and Economics, FSIN of Russia*

ON ENGAGING VOLUNTEER ACTIVITIES AS A CONDITION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE EMPLOYEES OF THE PENAL SYSTEM AT THE STAGE OF PROFESSIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITY

Ракитская Оксана Николаевна

*кандидат психологических наук, доцент,
начальник кафедры общей психологии психологического факультета,
Вологодский институт права и экономики ФСИН России*

О ПРИВЛЕЧЕНИИ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Annotation: In the conditions of humanization of the penal system and involvement of its employees in the process of re-socialization of convicts, the task is to form their personal qualities that ensure the performance of psychological and pedagogical functions. The article analyzes the possibilities of volunteer activities as a socio-psychological and pedagogical conditions that contribute to the formation and development of the participants of the personality with moral and humanistic characteristics. The importance of volunteer activity during training at the University for professional training of specialists of psychological and pedagogical orientation is considered. Based on the data of a survey of students of the psychological faculty, organized to clarify the relationship to the individual volunteer and participate in volunteer activities, raises the problem of its inclusion as a component of psychological and pedagogical training of employees.

Аннотация: В условиях гуманизации уголовно-исполнительной системы и привлечения ее сотрудников к процессу ресоциализации осужденных стоит задача по формированию у них личностных качеств, обеспечивающих выполнение функций психолого-педагогического характера. В статье дан анализ возможностей волонтерской деятельности как социально-психологического и педагогического условия, способствующего формированию и развитию у его участников личности с нравственными и гуманистическими характеристиками. Рассматривается значение волонтерской деятельности во время обучения в вузе для профессиональной подготовки специалистов психолого-педагогической направленности. На основании данных опроса курсантов психологического факультета, организованного для выяснения отношения к личности волонтера и участию в волонтерской деятельности, поднимается проблема ее включения в качестве компонента психолого-педагогической подготовки сотрудников.

Keywords: *humanization of the penal system, the personality of the volunteer, socio-psychological portrait of the volunteer, volunteer activities, professional development, professional training, personal development of the employee.*

Ключевые слова: *гуманизация уголовно-исполнительной системы, личность волонтера, социально-психологический портрет волонтера, волонтерская деятельность, профессиональное развитие, профессиональная подготовка, развитие личности сотрудника.*

Проблема формирования профессионально важных качеств личности сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС) связана с необходимостью обеспечения ими действий, с одной стороны строго подчиненных принципу законности, обеспечивающему правопорядок при взаимодействии с лицами, подозреваемыми,

обвиняемыми и осужденными к лишению свободы, с другой – реализующих принцип гуманности для обеспечения задач психолого-педагогического характера, связанных с ресоциализацией осужденных. Негативные процессы профессиональной деформации, выраженные в очерствении личности сотрудников,

осуществлении неконструктивной коммуникации, потере интереса к работе и участникам профессионального общения традиционно связывают с проблемой эмоционального выгорания, решение которой связывается с формированием нравственной и гуманистической позиции, проявляющейся в наличии соответствующих смысло-жизненных ориентаций и ценностей [9, 11, 12]. Возможности формирования качеств личности сотрудников нравственного и гуманистического характера присутствуют в волонтерской деятельности, которую нужно рассматривать как средство профессиональной подготовки в рамках высшей школы.

Признание значения волонтерского (добровольческого) движения для общества в целом и отдельных социальных институтов, в частности образовательной системы, отразилось в позиционировании прошедшего года как Года добровольца (волонтера) в России. Существенным признаком такой деятельности является не желание получить материальную выгоду, а выполнение общественно полезного труда, что проявляется в поведении человека просоциального характера.

Во Всемирной Декларации Добровольчества отмечается, что добровольчество является фундаментом гражданского общества, поскольку оно привносит в жизнь потребность в мире, свободе, безопасности, справедливости. Декларация утверждает, что добровольчество представляет собой способ сохранения и укрепления человеческих ценностей, реализации прав и обязанностей граждан, личностного роста, через осознание человеческого потенциала.

Анализ публикаций по проблеме привлечения волонтерской деятельности к профессиональной подготовке сотрудников позволяет сделать вывод о наличии исследований в области подготовки специалистов таких социальных практик, как педагоги, социальные работники [7] и психологи [4]. Что касается подготовки сотрудников УИС, то опубликованных данных рассмотрения данного вопроса обнаружить не удалось. Поскольку **целью данной статьи является** доказательство возможностей формирования в рамках волонтерской деятельности личности гуманистического склада, способной интенсивно и с удовлетворением трудиться на благо других людей и общества, в том числе безотносительно материального стимулирования, для ее достижения будем опираться на данные исследований, осуществленных при подготовке профессионалов гуманитарных специальностей.

Считается, что волонтерское движение в России сегодня переживает новый подъем, в том числе в связи с принятой Правительством РФ Концепцией долгосрочного социально-экономического развития на период до 2020 года, согласно которой содействие развитию и распространению добровольческой деятельности отнесено к числу приоритетных направлений

социальной и молодежной политики. Это привело к формированию соответствующих объединений на платформе высшего образования и привлечению студенчества к волонтерским мероприятиям.

В результате в последнее время в научных публикациях психолого-педагогического характера широко представлен опыт разных вузов о волонтерской практике, в котором волонтеры позиционируются как носители определенной идеи, чья активность направлена и реализуется в социально значимых сферах общественной жизни [10]. Особое внимание уделяется мотивации волонтерской деятельности [6].

В социальной психологии просоциальное поведение представляют как системную совокупность действий, которые полезны для общества, включающих помогающее поведение, альтруизм и сотрудничество, связанных с отдельными характеристиками личности, определяющих ее направленность. К основным критериям социально направленного действия относятся следующие: добровольность акта помощи; нацеленность на помощь многим людям; нацеленность на помощь любому, даже не знакомому человеку; обозначение принадлежности к данной социальной группе; наличие хотя бы одного реального акта помощи (соответствующего означенным критериям). Современными исследованиями доказано, что волонтеры характеризуются высоким уровнем социальной компетентности, толерантности, волевых качеств, коммуникативных способностей, готовности к личностно-профессиональному самоопределению [13].

Феномен социальной активности традиционно связывают с наличием и возможностью формирования таких качеств личности, как инициативность, исполнительность, ответственность. Важно, чтобы они проявлялись в готовности действовать в связи с общественными интересами. С течением времени опыт реализации социальной активности приводит к интеграции общественных интересов в ценностно-смысловую сферу личности, что приводит к формированию активной гражданской позиции. Это становится возможным в силу того, что организация волонтерской деятельности опирается на обеспечение возможности студентам чувствовать, что с ними считаются и предоставляют им возможность действий по «доброй» воле, т.е. на основании собственного выбора и решения.

Анализ опыта волонтерских движений в образовательной среде вуза позволяет отметить, как минимум, **два аспекта проблемы, связанной с организацией волонтерской деятельности.** Первый относится к недостаточной информированности о возможностях волонтерского движения и деятельности в пределах конкретных образовательных организаций, в том числе у обучающихся. Так, в исследовании Е.А. Коган отношения представителей студенческой молодежи разных Московских вузов

к волонтерству обнаружилось, что многие студенты (44%) не знакомы с деятельностью волонтерских организаций, считают ее непопулярной активностью (64%), минимально принимая в ней участие (17%) [8].

С тех пор имидж волонтерского движения приобрел более выраженную привлекательность, в том числе благодаря государственной поддержке и освещению в средствах массовой информации. Однако многие исследователи по-прежнему отмечают отсутствие системного подхода к вовлечению студенческой молодежи в волонтерскую деятельность. Несмотря на то, что волонтерские объединения, как правило, созданы во многих вузах, однако их деятельность подобна кружкам по интересам, помимо этого, может носить не только фрагментарный, но и формальный характер. К такому выводу приходят некоторые исследователи на основе анализа существующей практики в своих регионах [1].

Отрадно, что среди исследователей идет работа по теоретическому обоснованию моделей организации волонтерской деятельности в образовательном пространстве вуза, обеспечивающей осознаваемое, целенаправленное взаимодействие личности и социума с учетом понимания сущности социальной активности, структуры мотивов социальной активности учащейся молодежи, специфики организации волонтерской деятельности в вузе и условий реализации ее социально-педагогического потенциала. Так, было выявлено, что эффективность волонтерской деятельности достигается, во-первых, организационной оформленностью волонтерской ячейки в качестве структурного подразделения, вытесняющего иные формы организации студенческого волонтерства, во-вторых, качеством взаимодействия волонтерских организаций с волонтерами и потребителями волонтерских услуг, в-третьих, вкладом волонтерских организаций вузов в реализацию волонтерских программ. По итогам оценки эффективности организаций студенческого добровольчества в вузах классического университетского образования сделана попытка разработки модели управления взаимодействием организаторов и участников волонтерского движения [3].

Особенно интенсивно возможности волонтерской деятельности привлекают к процессу профессионального образования психологов, педагогов и социальных работников, поскольку связывают ее с обеспечением становления профессионального менталитета или профессионального сознания данных специалистов в коммуникативной практике и опыте служения.

Речь идет о психолого-педагогической направленности личности волонтера, в структуре которой можно выделить рефлексивный, эмоциональный, коммуникативный, когнитивный, мотивационный, практический компоненты, как это сделано в исследовании В.И. Долговой. Она

определяет инвариантные качества личности волонтера, среди которых осознание того, как волонтер воспринимается и оценивается потребителями, эмпатия, коммуникативное реагирование в конфликте и стиль поведения в конфликтной ситуации, когнитивное соответствие профессиональному стандарту педагога-психолога, мотивационное стремление к успеху, склонность к социальному волонтерству. Ей получен более благоприятный прогноз в отношении эмоциональных реакций на трудности коммуникативного характера и выбор сотрудничества стратегий поведения у студентов, занимающихся волонтерской деятельностью. Им оказалась присущей более выраженная мотивация к достижению успеха и направленность на дело по сравнению с обучающимися, никогда не занимающимися волонтерством [5].

Бокова О.А., Мельникова Ю.А. разделяют мнение, что участие в волонтерском движении студентов обеспечивает их личностное развитие, успешную социализацию и приобщение к гуманистическим традициям. Так, они особенно выделяют возможности формирования в волонтерской деятельности нравственно-этических традиций и правильной социальной ориентации, духовного развития студентов, формирования психологических знаний, обеспечения самореализации личности студенческой молодежи.

Определив наиболее показательные с точки зрения изучения личности волонтера детерминанты личности такие, как моральные основания, коммуникативность и направленность общения, устойчивость, скорость адаптации к стрессовым ситуациям, спокойствие, стабильность, открытость новому опыту, ориентация на преобразование, оптимизм, активность, сила и совладающее поведение, они осуществили их эмпирическую проверку с использованием психосемантического анализа.

В результате они выявили четыре фактора, организующих представления студентов о личностных характеристиках волонтеров. Первый фактор назвали «Мораль», поскольку он объединил такие сематические единицы как «отзывчивость, забота и доброта». Второй фактор «Любовь к своему делу» – так как сочетание сематических единиц как «общительный, студент, работа, доброта, сильно, любить» предполагает реализацию личности волонтера через деятельность. Третий фактор включил в себя сематические единицы «отзывчивый, опыт, помощь, работа, забота, добровольно», в силу чего назвали «Активная реализация», связав с такой детерминантой личности волонтера, как желание стать профессионалом. В четвертый фактор вошли сематические единицы «активный, общительный, отзывчивый, опыт, работа, безвозмездно, забота, труд, ответственность, добровольно, любить» под названием – «Волевая ответственность», детерминируя стремление совершенствоваться в собственной деятельности [2].

Итак, достаточно часто личность волонтера наделяется такими характеристиками, как способность к сочувствию и здравый смысл, уступчивость, последовательность, надежность, практическая смекалка, доброта, терпение, активность, позитивные социально-психологические установки.

С целью выяснения отношения к волонтерам и волонтерской деятельности был организован опрос обучающихся психологического факультета ($n=116$) в возрасте от 18 до 23 лет (с первого по пятый курс), чья будущая профессиональная деятельность будет связана с уголовно-исполнительной системой. Прежде чем приступать к **изложению результатов эмпирического исследования**, следует сказать о наличии в профессиональной подготовке курсантов, будущих сотрудников УИС, привлечения общественно-полезного труда, в том числе в виде волонтерства. При этом, приобщение к общественно-полезной деятельности часто осуществляется в приказном порядке. В подготовке практических психологов УИС присутствие возможности участия в волонтерском движении является обязательным условием профессиональной подготовки.

Респондентам в открытом вопросе было предложено написать, кто такой волонтер, на который большинство опрошенных определяли характер действий, связанных с оказанием помощи нуждающимся (людям, животным, природе), активным участием в общественных мероприятиях (45%), осуществляемых на добровольной основе и без оплаты труда (48%). Данные отражают общую осведомленность респондентов, а также дефицит эмоционально окрашенных эпитетов, маркирующих отношение к людям, занимающимся бескорыстным трудом во благо других людей. Только малая часть студентов (а точнее курсантов, обучающихся в ведомственном вузе) в ответе на данный вопрос описывала человека «с большим сердцем», «большой широты души», «доброй душой», как «хорошего человека» (5%). Ожидалось, что такой эмоциональный отклик будет более выражен, поскольку среди респондентов, осваивающих одну из самых гуманистических профессий, находились преимущественно девушки ($n=92$, 79% от общей выборки).

Нас интересовал психологический портрет волонтера, в связи с этим курсантов попросили написать, какие качества личности нужно иметь, чтобы быть волонтером. Респонденты в общей сложности предложили достаточно обширный набор характеристик (более 50 позиций), среди которых к наиболее часто встречаемым относятся «доброта» (67). С поведением волонтеров связывают желание помогать бескорыстно и «альтруизм» (23), «ответственность» (20), «доброжелательность/дружелюбие» (18), «отзывчивость» (18). Интересно, что наряду с эмпатией и способностью к сочувствию, респонденты называют искренность и честность

(17), как качества волонтеров, готовых к пониманию других людей и состраданию (15).

Портрет получился несколько «пестрый», однако в нем можно выделить и нравственные черты (альтруизм, честность, порядочность, добросовестность, самоотверженность, ответственность), и гуманистические (гуманизм, доброта, доброжелательность, дружелюбие, жизнерадостность, человеколюбие, милосердие, отзывчивость, терпение и терпимость), и связанные с организационными (активность, трудолюбие, собранность, целеустремленность, инициативность, сила воли, рассудительность) и коммуникативными способностями (общительность, открытость, внимательность, понимание, эмпатия). Некоторые испытуемые приписывают волонтерам «щедрость», «жертвенность» и «патриотизм».

В надежде уточнить содержание качеств, имеющих отношение к личности волонтера, был задан вопрос о возможности испытуемому назвать себя волонтером с пояснением как утвердительного, так и отрицательного ответа. Выборка разделилась примерно поровну.

Возможность назвать себя волонтером (49%) основывалась на том, что испытуемые помогали пожилым людям или детям, а также ухаживали за бездомными животными без взимания платы за свою деятельность. Многие мероприятия, в которых участвовали респонденты, были организованы в институте, например, организация концертов ветеранам и детям из дома-интерната, спортивных мероприятий «трудным» подросткам, стоящим на учете в полиции, а также участие в донорской акции. Некоторые курсанты отмечали, что обладают «книжкой волонтера», подтверждающей членство в данном общественном движении.

На том основании, что не являются членами волонтерской организации, некоторые испытуемые не смогли себя назвать волонтерами, хотя отмечали у себя опыт общественно полезных действий, в том числе выше описанных, а также рассматривая в качестве «волонтерских» уборку мусора на территории и «субботник». Помимо этого, респонденты указывали на то, что у них не хватает времени на данный вид активности в связи с занятостью другими делами или нет соответствующего интереса.

На вопрос «Хотите ли вы стать волонтером?», большая часть респондентов (58%) выразила соответствующее желание, объясняя его «благородным характером» данной активности, а также ее актуальностью («это круто», «здорово»), стремлением «быть полезным» и «стать лучше», заинтересованностью в новых знакомствах и опыте, желанием «помогать». Можно сказать, что ответы в основном отражают мотивацию к самоутверждению и саморазвитию респондентов.

Лица, не выразившие желания стать волонтером (42%), обосновывают свое решение все тем же отсутствием интереса и времени

дополнительную занятость, а также дефицитом нужных качеств характера, обеспечивающих волонтерство, наряду с безынициативностью. Некоторые респонденты при этом сослались на «не тот возраст» и «если этим заниматься не будет шансов для себя и семьи», связывая волонтерскую активность со школьным опытом и возрастом до 20 лет.

Не секрет, что выполнение волонтерской деятельности преимущественно связывают с активностью молодежи, находящейся на этапе профессионального становления. Данное представление подтвердилось во мнениях наших респондентов, согласно которым волонтерская деятельность присуща людям в возрасте от 16 до 20 лет – это наиболее часто выбираемый из предложенных период (82). Диапазон от 20 до 30 лет выбирали несколько реже (28), что, свидетельствует о приписывании волонтерской деятельности в основном представителям студенчества, а также старшим школьникам (9). О том, что данная активность может реализовываться в течение всей сознательной жизни человека, заявили только 9 человек из всех опрошенных (8%). Полученные данные заставляют задуматься о перспективах реализации волонтерской активности после 20 лет. Видимо, большинство опрошенных с достижением этого возраста связывают завершение «волонтерской карьеры».

Хотя решение человека оказывать бескорыстную помощь другим людям, по сути, отражает активную гуманистическую позицию психологически зрелой личности вне возраста. Понятно, что с достижением трудового возраста становится сложнее реализация добровольной социальной активности, однако нахождение таких возможностей может свидетельствовать о зрелости или компетентности профессионального плана.

В качестве выводов исследования можно сделать следующие:

1. Социально-психологический портрет волонтера представляет собой образ молодого человека (девушки или юноши), обучающегося в вузе и реализующего активную позицию, ориентированного на развитие собственной личности в процессе оказания помощи различным категориям населения, имеющим ограниченные возможности. Ключевой характеристикой в портрете волонтера является «доброта», операционализация которой в конкретных действиях представляет дополнительный исследовательский интерес.

2. Исследование показало наличие у обучающихся положительного образа о волонтере как человеке с выраженными нравственными и гуманистическими качествами, занимающего активную гражданскую позицию. Отрадно, что данный образ половина испытуемых «примеряет» на себя, поскольку ряд собственных действий рассматривает как «волонтерские». Это обеспечивает поддержание мотивации на развитие своей личности в рамках волонтерской активности.

3. Около половины опрошенных, не выразивших желание заниматься волонтерством, даже попробовать эту деятельность из интереса, свидетельствует об отсутствии выше указанных качеств личности, наличие которых мы связываем с возможностью профилактики эмоционального выгорания и профессиональной деформации сотрудников.

4. Выраженное нежелание заниматься бесплатным общественно-полезным трудом, оказывать помощь людям отражает несформированность ценностей гуманистического характера и может быть связано с тем, что занятие общественно полезным трудом в рамках ведомственного вуза носит зачастую «приказной» характер, что нивелирует возможности добровольного участия как условия для соответствующего развития личности. Помимо этого, вынужденный характер участия в общественных мероприятиях стимулирует протестные реакции или «угасание» инициативы в данном направлении деятельности.

Полученные данные отражают наличие проблемы организации привлечения к волонтерской деятельности обучающихся без учета принципа добровольности, результатом которой становится обратный эффект, препятствующий созданию необходимых условий для развития личности сотрудников. Необходимость анализа причин негативного отношения к занятиям волонтерской деятельностью определяет **перспективу дальнейших исследований** отношения обучающихся к интересующему нас вопросу.

Таким образом, целесообразно рассматривать социально-педагогический феномен волонтерства как компонент профессиональной подготовки не только психологов, педагогов и социальных работников, но и сотрудников правоохранительной деятельности. Качества личности, формируемые и развиваемые при реализации волонтерской деятельности, представляются весьма полезными для обеспечения психолого-педагогических функций сотрудников уголовно-исполнительной системы, связанных с достижением полезных результатов в ресоциализации осужденных. Наряду с законностью и юридической грамотностью осуществляемых сотрудниками действий особое значение приобретает их способность к созданию толерантных профессиональных отношений, в том числе при взаимодействии с осужденными. Такие отношения могут выстраивать люди, чей менталитет проявляет себя и формируется в волонтерской деятельности, которая обуславливает развитие личности в направлении ее коммуникативной профессионализации и формирования ценностей гуманистического характера.

Список литературы:

1. Айгубов, Л.С. Волонтерская деятельность как средство формирования социально-

экологической культуры студента / Л.С. Айгубов, К.Т. Хаджалиев // [Юг России: экология, развитие](#). 2016. Т.11. №4. С.175-182.

2. Бокова, О.А. Возможности семантической репрезентации личностных качеств волонтеров: опыт эмпирического исследования / О.А. Бокова, Ю.А. Мельникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Психологические науки. 2018. № 3. С. 171-180. URL : <https://cyberleninka.ru/article/v/vozmozhnosti-semanticheskoy-reprezentatsii-lichnostnyh-kachestv-volonterov-opyt-empiricheskogo-issledovaniya> (дата обращения 12.03.19).

3. Ветитнев, А.М. Управление организованной волонтерской деятельностью в вузах России: оценка эффективности и модель оптимального партнерства / А.М. Ветитнев, М.С. Круглова // Вопросы управления. 2016. С.88-98.

4. Вязовова, Н.В. Профессиональное волонтерство как средство формирования личностного компонента готовности будущего психолога к инновационной деятельности / Н.В. Вязовова // Вестник ТГУ. Серия 1 (57). 2008. С.24-33.

5. Долгова В.И. Структура психолого-педагогической направленности личности волонтера-фасилитатора / В.И. Долгова // Вестник ЧГПУ. Серия «Психология». 2017. №1. С.48-52.

6. Исмаилова С.А. Мотивация волонтерской деятельности / С.А. Исмаилова // Современные научные исследования и разработки. 2017. № 5 (13). С. 149-151.

7. Кибальник, А.В. Волонтерская деятельность и ее роль в личностно-профессиональном развитии будущих социальных педагогов / А.В. Кибальник // Вестник ЮУрГУ . Серия «Образование .Педагогические науки». 2016. Т.8. № 1. С.74-79.

8. Коган Е.А. Отношение студенческой молодежи к волонтерской деятельности / Е.А. Коган // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Социальные науки. 2014. №4 (36). С.144-149.

9. Мещерякова А.В. Эмоциональное выгорание и смысловые представления у

сотрудников уголовно-исполнительной системы / А.В. Мещерякова, Е.А. Пахомова // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2018. № 9(51). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/6281> (дата обращения 20.04.19).

10. Молькова, А.С. Волонтерское движение как форма проявления социальной активности молодежи / А.С. Молькова // Социально-психологические, управленческие и маркетинговые направления развития цифровой экономики: сборник материалов международных научно-практических конференций по проблемам социальной психологии, управления персоналом, менеджмента и маркетинга. Пенза: Изд-во СВВТ, 2018. С. 114-122.

11. Рожков, О.А. Взаимосвязь профессиональной деформации и мотивации личности сотрудников уголовно-исполнительной системы / О.А. Рожков // Научный диалог. Психология. Выпуск № 6. 2012. С. 61-72. URL : <https://cyberleninka.ru/article/v/vzaimosvyaz-professionalnoy-deformatsii-i-motivatsii-lichnosti-sotrudnikov-ugolovno-ispolnitelnoy-sistemy> (дата обращения 20.04.19).

12. Тропов В.А. Неблагоприятные факторы служебной деятельности оперативных сотрудников уголовно-исполнительной системы / В.А. Тропов, И.А. Новикова, П.И. Сидоров // Экология человека. 2007. С.48-53. URL : <https://cyberleninka.ru/article/v/neblagopriyatnye-factory-sluzhebnoy-deyatelnosti-operativnyh-sotrudnikov-ugolovno-ispolnitelnoy-sistemy> (дата обращения 23.03.19).

13. Шлюбуль Е.Ю. Современные модели и методы диагностики просоциального поведения волонтеров / Е.Ю. Шлюбуль, Н.А. Синельникова, О.Ю. Чашкова, М.Л. Романова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2016. № 3 (133). С. 259-263. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-modeli-i-metody-dagnostiki-prosotsialnogo-povedeniya-volonterov> (дата обращения 23.04.19).

Назаренко Виктория Леонидовна,
кандидат психологических наук, преподаватель
Московский городской педагогический университет
Институт среднего профессионального образования имени К.Д. Ушинского
Учебный корпус «Колледж Черемушки»,

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИФИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА В ДЕТСКОМ САДУ

Nazarenko Victoria Leonidovna,
candidate of psychological Sciences, teacher
Moscow city pedagogical University
Institute of secondary professional education named after K. D. Ushinsky
Educational building "Cheremushki College",

**SOME ASPECTS OF SPECIFICS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF
ADAPTATION OF THE CHILD IN KINDERGARTEN**

В статье рассматриваются психолого-педагогические проблемы адаптации детей в дошкольном учреждении. Раскрываются стадии, фазы адаптации и дезадаптации, факторы влияющие на успешную адаптацию. Описывается поведение ребенка во время адаптации. Обсуждается важность психолого-педагогического сопровождения ребенка в адаптационный период. Приводятся примеры диагностических методик, выявляющих уровень адаптации ребенка в детском саду.

The article deals with psychological and pedagogical problems of adaptation of children in preschool. The stages, phases of adaptation and maladaptation, factors influencing successful adaptation are revealed. The behavior of the child during adaptation is described. The importance of psychological and pedagogical support of the child in the adaptation period is discussed. Examples of diagnostic techniques that identify the level of adaptation of the child in kindergarten are given.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация в детском саду, психолого-педагогическое сопровождение ребенка, ребенок раннего и дошкольного возраста, факторы, фазы, стадии адаптации.

Key words: adaptation, disadaptation in kindergarten, psychological and pedagogical support of the child, the child of early and preschool age, factors, phases, stages of adaptation.

Проблема адаптации ребенка в дошкольном учреждении относится к числу наиболее важных, так как становление личности ребенка во многом определяется тем, насколько благоприятно протекает его социально - психологическая адаптация в детском саду. В дошкольном возрасте происходит интенсивное физическое, психическое развитие и становление личности. Этот возраст по праву можно считать периодом первого самостоятельного познания социального мира и социальных отношений, поскольку ребенок впервые переходит из достаточно замкнутой, ограниченной семейной среды в мир социальных контактов. Первый социальный опыт, полученный ребенком в данном возрасте, создает фундамент для формирования его отношения к себе и другим людям. Если этот опыт достаточно позитивен, то и отношение к себе и другим будет положительным, если же этот опыт негативен, то могут возникнуть

трудности в адекватном восприятии ребенком себя и окружающих. В период адаптации ребенка как раз и закладываются основы этого социального опыта, его эмоциональная сторона.

Понятие «адаптация» возникло в 19 веке и использовалось первоначально в биологии для характеристики изменения чувствительности анализаторов под влиянием приспособления органов чувств к действующим раздражителям, т.е. первоначальное понимание адаптации касалось приспособления строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды, направленного на сохранение гомеостаза. Затем термин стал применяться и к личности человека. [1,с.12]

В научной литературе существует множество определений понятия «адаптация», которые отражены в таблице №1.

Таблица №1

Авторы	Определение понятия «адаптация»
В.Ю. Верещагин	Процесс активного взаимодействия саморазвивающейся и самоуправляемой системы (организм, популяция, биогеоценоз, биосфера) со средой в направлении гомеостаза
Ж.Г. Сенокосов	Сущность адаптации в приведении субъекта адаптации в оптимальное соответствие с требованиями среды
О.И. Давыдова, А.А. Майер	Составная часть процесса социализации, предполагающая включение ребенка в социальную практику, усвоение социального опыта, норм и ценностей, типичных форм поведения
Л.С. Цветкова	Процесс и результат активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды
М.И. Дьяченко И.А. Кандыбович	Приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом
Ф.Б. Березин	Процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворить актуальные потребности и реализовать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), в то же время обеспечить соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды
К.Л. Печора Г.В. Пантюхина Г.Г. Голубева	Процесс, в результате которого происходит переделка ранее сформированных динамических стереотипов и, помимо иммунной и физиологической ломки, преодоление психологических преград
А. Налчаджян	Социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности
Л.В. Белкина	Процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособление к ее условиям

Г.И. Постовалова	Способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой, как перестройка психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды.
------------------	---

Проблема адаптации ребенка дошкольного возраста раскрыта в исследованиях Н.М. Аксариной (1977), Л.Н. Павловой (1986), В.А. Алямовской (1999), К.Л. Печоры (2001), Г.В. Пантюхиной (2002), Л.В. Белкиной (2004), Д.Н. Исаева (2004), Н.П. Бадьиной (2007) и др.

Адаптация с одной стороны, формирует собственную природу человека, а с другой создает социальную среду - все то, что входит в понятие социальная действительность. Адаптация выражается в глубине воздействия на человека и продолжительности во времени. Важными факторами адаптации являются скорость и успешность. Относительно скорости адаптации дошкольника, в психолого-педагогической литературе, выделяют три стадии [5]:

Легкая стадия адаптации характеризуется тем, что ребенок привыкает к новым условиям примерно за 20 дней, статистика показывает, что большинство детей составляет данную группу. Внешние проявления адаптации ребенка: посещает детский сад с желанием; настроение бодрое или спокойное; пантомимика выразительная; эмоции легко распознаются; спокойно входит в группу; придерживается установленных правил поведения, адекватно реагирует на замечание и одобрение, корректируя своё поведение; внимательно осматривается и при обращении взрослого смотрит в глаза; вступает в контакт по своей инициативе; может попросить о помощи; умеет занять себя сам; умеет играть рядом с другими детьми; доброжелателен.

Средняя стадия адаптации характеризуется тем, что ребенок привыкает к новым условиям примерно 30 дней. Внешние проявления адаптации ребенка: как правило, на замечания и поощрения взрослого реагируют адекватно, однако могут нарушать установленные правила и нормы поведения (социальное экспериментирование), в контакт вступает по своей инициативе, либо через включение телесных ощущений - нужно погладить по голове, взять за руку и провести в группу.

Тяжелая стадия адаптации - это крайне не благоприятный вариант, длится более 60 дней. Внешние проявления адаптации ребенка: не может развернуть игровых действий; выглядит встревоженным, замкнутым; замечание или похвала воспитателя оставляют ребёнка либо безучастным, либо он пугается, ищет поддержку у родителей; на перемену обстановки может реагировать реагируют нервным срывом; нередко это усугубляется простудными заболеваниями.

Адаптация компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях, благодаря ей создаются возможности ускорения оптимального функционирования организма, личности в необычной обстановке. [1,с.12-13]

Помимо скорости привыкания к новым условиям процесс адаптации может быть:

успешным и привести к позитивным результатам - адаптированности, как совокупности всех полезных изменений организма и психики;

неуспешным, привести к негативным результатам - дезадаптации, стрессу, который сопровождается изменениями психической деятельности ребенка, приводит к образованию невротических и психотических синдромов: ночные страхи, кошмары, тики, заикание, энурез. Крайнее обострение кризиса проявляется истерическими приступами: ребенок кричит, плачет, падает на пол, стучит кулаками, выгибается дугой. Затяжной кризис приводит к формированию истерических черт личности - симптомы становятся качествами характера ребенка.

В психолого-педагогической литературе выделяют фазы адаптации ребенка в дошкольной образовательной организации: [5]

Острая фаза - ребенок переживает стресс из-за изменившихся условий. Это фаза «протеста» может сопровождаться разнообразными колебаниями в соматическом и психическом состоянии, что приводит к снижению веса, частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии. В этот период ребенок испытывает тяжелое потрясение, плачем зовёт мать, проявляет признаки паники, не отпускает мать, когда она приходит и плачем провожает.

Фаза подострая - ребенок еще не привык, однако понимает необходимость адаптации, он успокаивается. Все сдвиги (регрессы) уменьшаются, но развитие в этот период становится заторможенным, поведение нормализуется, становится более адекватным.

Фаза компенсации характеризуется адаптацией, в этот период темп развития ребенка ускоряется, в результате дети преодолевают указанную выше задержку темпов развития, начинают ориентироваться в новой окружающей среде и вести себя спокойнее.

Дополнительные затруднения могут возникнуть, если адаптация не наступает. Ученые определили такое состояние понятием «дезадаптация», т.е. частичная или полная утрата человеком способности приспосабливаться к условиям социальной среды, несоответствие индивида требованиям новых условий жизни. Это несоответствие проявляется в общении, которое не соответствует возрастным психофизиологическим нормам, сопровождается эмоциональными, физиологическими и поведенческими отклонениями. Выделяют следующие фазы дезадаптации:

Фаза «отчаяния», когда погружается в себя, становится жалким и несчастным, нарушается процесс кормления, ритм сна, он нередко начинает сосать пальцы, раскачивается.

Фаза «отчуждения» - ребенок утрачивает интерес, становится безразличным. По возвращении домой ребенок вначале может игнорировать родителей, отворачиваться от них. В последующие несколько недель или даже месяцев его поведение нарушается: ребенок становится непослушным, неуравновешенным, стремится держаться возле родителей, страшится отпустить их. Если капризы и аффективные вспышки ребенка вызывают отрицательную реакцию и осуждение родителей, то это приводит к усилению капризного поведения и еще большему стремлению «цепляться» за мать.

Адаптация связана с перестройкой функционирования органов, свойств, механизмов, с выработкой новых навыков, привычек, качеств, что приводит в соответствие организм, личность со средой. Регулятором адаптации человека являются мотивы, мышление, воля, способности, знания, опыт, которые у ребенка только начинают формироваться [1, с.13].

В связи с этим практикующие педагоги и психологи отмечают, что негативные поведенческие и эмоциональные реакции возникают у детей не только при дезадаптации, но характерны для адаптации. Так например, ребенок испытывает страх, поскольку боится одиночества, нового помещения, незнакомых людей; гнев малыша проявляется в крике, и протестных акциях - может ударить, укусить взрослого, будет бросаться на пол, с яростью швырять игрушки или не давать себя раздеть. Пройдя в группу ребенок мечется, периодически плачет, зовет маму; как противоположность, может пребывать в депрессии, которая проявляется в безучастности, апатичности, вялости; ребенок после расставания с мамой замыкается в себе и, находясь в крайнем напряжении, еле сдерживает рыдания, сидит, уткнувшись в одну точку, не притрагиваясь ни к игрушкам, ни к еде [5].

Адаптация так же связана с замедлением нервно-психического развития: замедляется речь, ребенок говорит тихо, шопотом; словарный запас становится меньше; в бытовой деятельности создается впечатление, что ребенок «растерял» навыки самообслуживания, которые освоил дома и умело ими пользовался; в познавательной активности и социальных контактах со сверстниками и взрослыми - ребенок не интересуется игрушками, книжками, окружением - пропало желание идти на контакт с окружающими. Во время сна ребенок часто просыпается, все время крутиться, дома отмечаются беспокойный дневной и ночной сон, снижен аппетит. Снижается сопротивляемость организма инфекциям, ребенок начинает болеть [8].

Основным признаками адаптации являются внутренний комфорт ребенка, проявляющийся в

эмоциональной удовлетворенности, спокойствии, а так же во внешней адекватности поведения, способности легко и быстро выполнять новые требования среды, учиться новому.

Для того, что бы адаптация ребенка в детском саду была успешной, необходимо близкому взрослому удовлетворять актуальные потребности ребенка. Абрахам Маслоу делит человеческие потребности на следующие категории [4]:

Физиологические: сон, еда отдых, свобода движений и т.д. Взрослому необходимо обеспечить ребенку четкий режим дня, свободу действий, температурный режим и т.д.

Потребность в безопасности: уверенность, что его любят и оберегают, необходимость чувствовать себя защищенным, избавиться от страха и неудач. Взрослым необходимо заботиться о благополучии ребенка, создать стабильное, безопасное, спокойное окружение, обеспечить баланс между свободой и контролем, помнить о том, что вседозволенность порождает тревогу и чувство опасности, а незрелость и отсутствие опыта делают его беспомощным.

Потребности в принадлежности и любви: желание принадлежать к какой-либо общности, быть принятым, любить и быть любимым. Необходимо приобщать ребенка к общему делу, тем самым расширять круг его интересов. Ребенку необходимо дать почувствовать что он «в команде».

Потребность в уважении: ощущение собственной компетентности и успешности, одобрения в признании собственной значимости и ценности. Необходимо создать условия для ощущения у ребенка своей уникальности, нужности и полезности. Не подавлять и не игнорировать детские чувства и эмоции. Понимать, что ребенок обладает собственной волей и желаниями. Принимать детей, признавать за ними право на собственное мнение, свои чувства. Отношение к детям должно быть внимательным, обращение - вежливым и обходительным. Если нет уважения, то самооценка ребенка снижаться, он может вызывающе держаться с окружающими.

Познавательные потребности: знать, уметь, понимать, исследовать. Стремление к новым впечатлениям, эмоциям. Взрослые не должны быть всемогущими, не должны принимать сами все решения и выполнять все за ребенка. Необходимо интересоваться мнением ребенка, давать им посильные задания, удовлетворять природное любопытство ребенка в разных видах совместной деятельности. Взрослый выступает образцом для подражания, экспертом по оценке умений и знаний ребенка, помощником, организатором и участником совместной деятельности, поэтому его мнение значимо для ребенка.

Эстетические потребности: ощущение гармонии, упорядоченности, красоты. Необходимо создавать для детей соответствующую предметно - развивающую среду. Еще Мария Монтессори писала, что нарушение порядка и восстановление

его - сильнейший мотив детских действий, так как ребенку нравится видеть предметы своего окружения на одном и том же месте, он старается восстановить этот порядок, если его нарушил. Для того, чтобы организовать развивающую среду в ДОУ грамотно, необходимо знать основные принципы, разработанные В.А. Петровским, Л.М. Клариной, Л.А. Смывиной, Л.П. Стрелковой, которые тесно связаны с положениями дошкольной дидактики.

Важную роль играют консультации родителей детей, которые первый раз идут в детский сад, для того чтобы выработать единую тактику взаимодействия в вопросах адаптации. Необходимо своевременно указать семье на факторы, которые могут негативно влиять на адаптацию ребенка в детском саду. К таким факторам относятся:

Особенности детского сада: отсутствие родных рядом, четкий, стабильный режим дня, новые требования к поведению ребенка, уменьшение персонального внимания, другой стиль общения и методы воспитания, необходимость слушаться и подчиняться новому человеку, постоянный контакт со сверстниками, новое, неизвестное помещение ДОУ.

Ошибки семейного воспитания: отсутствие в семье режима, совпадающего с режимом детского сада, отсутствие у ребенка умения занять себя игрушкой или другой деятельностью, отсутствие элементарных культурно-гигиенических навыков и самообслуживания чрезмерная тревожность родителей, гиперопека, как тактика воспитания - нежелание взрослых давать большую самостоятельность малышу, попустительство, как тактика воспитания - воспитание ребенка в духе вседозволенности, отсутствие навыка общения с незнакомыми людьми, отсутствия предшествующей тренировки нервной системы.

Личностные особенности дошкольника: тип темперамента ребенка, уровень психического развития ребенка, уровень всестороннего развития ребенка, астеничность, гиперактивность и т.п., наличие у ребенка своеобразных привычек, невротическая, слишком сильная зависимость, привязанность к матери, общей эмоциональной неустойчивости, состояние здоровья.

Причинами негативных поведенческих реакций могут быть: психологические факторы - личностные и возрастные особенности детей и педагогические факторы - воспитательная тактика в семье и детском саду, неправильно подобранные методы и приемы воспитателя в детском саду.

Психологические причины, влияющие на адаптацию ребенка в детском саду:

Психологические особенности возраста дошкольника. Недостаточное развитие воли, работоспособности, неумение владеть собой, быстрое утомление от однообразной деятельности и т.д.

Реакция на стресс - перевозбуждение, переутомлением нервной системы ребенка сильными впечатлениями, переживанием. Ребенок

в период адаптации эмоционален, гиперчувствителен, уязвим.

Кризис 3 лет «Я сам» - стремление к самостоятельности и независимости, неумелые попытки проявить свою волю. Взрослые, настаивая на своем, проявляют не меньшее упрямство. Необходимо помнить симптомах кризиса трех лет, который Л.В. Выготский назвал кризисом отношений и выделил «семизвездие» симптомов кризиса трёх лет. По мнению ученого, изменение позиции ребенка, возрастание его самостоятельности и активности требуют от близких взрослых своевременной перестройки. Если же новые отношения с ребенком не складываются, его инициатива не поощряется, самостоятельность постоянно ограничивается, то у ребенка возникают собственно кризисные явления, проявляющиеся в отношениях со взрослыми (и никогда - со сверстниками).

Тип темперамента - как характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности: темпа, ритма, интенсивности отдельных психических процессов и состояний. К свойствам темперамента можно отнести отличительные индивидуальные признаки человека, которые определяют собой динамические аспекты всех его видов деятельности, они характеризуют особенности протекания психических процессов, имеют более или менее устойчивый характер, сохраняются в течение длительного времени, проявляясь вскоре после рождения [4]

Тип нервной системы: Сильный - уравновешенный - подвижный. Тип темперамента: Сангвиник. Психологическая характеристика типа: живо и большой энергией отвлекается на все, привлекающее внимание; мимика живая, движения быстрые, выразительные; чувства и отношение к чему-либо не скрывает; может громко захохотать по незначительному поводу; мелочь может рассердить; слабые звуковые и световые раздражители не замечает; энергичен; работоспособность высокая; активно принимается за все новое; легко дисциплинируется; находчив; соображает быстро; речь быстрая, эмоциональная; чувства, настроение, интересы, стремления и предпочтения изменчивы; легко заводит новые знакомства; легко адаптируется к новым условиям и требованиям; быстро переключается с одного занятия на другое; навыки вырабатывает быстро.

Акцент в воспитании: формировать устойчивые интересы; учить доводить начатое до конца; формировать критичное отношении к результатам своего труда; обращать внимание на качество выполнения задания; предлагать игры и упражнения, требующие сосредоточения, точности, сдержанности.

Тип нервной системы: Сильный - неуравновешенный - инертный. Тип темперамента: Холерик. Психологическая характеристика типа: не замечает очень слабые звуковые и световые раздражители; вспыльчив, нетерпелив; в чувствах и

эмоциях не сдержан; интересы и стремления относительно устойчивы; настойчив; испытывает трудности переключения внимания; мимика и речь эмоциональны; темп умственной деятельности достаточно высок.

Акцент в воспитании: развивать способность читаться с чувствами окружающих; направлять энергию на полезные дела; укреплять процесс торможения через включение в спокойную деятельность; развивать сдержанность, сосредоточенность.

Тип нервной системы: Слабый. Тип темперамента: Меланхолик. Психологическая характеристика типа: постепенно развивается активность и подвижность, включая в игры с малой, потом средней, а потом высокой подвижностью; учитывать низкий темп выполнения задания.

Акцент в воспитании: чаще давать положительную оценку, подбадривать; создавать ситуацию успеха; организовывать совместную деятельность с успешными детьми.

Тип нервной системы: Сильный – уравновешенный – инертный. Тип темперамента: Флегматик. Психологическая характеристика типа: малоэмоционален; при больших неприятностях остается спокоен; мимика и движения бедные; обладает высокой работоспособностью; энергичен; отличается выдержкой, самообладанием, терпеливостью; внимание сосредотачивается медленно; склонен к стереотипизации навыков и привычек; с трудом приспосабливается к новому.

Акцент в воспитании: повышенная чувствительность; малейший повод может вызвать слезы; чрезмерно обидчив и восприимчив к несправедливости; мимика и движения невыразительны.

Педагогические причины, влияющие на адаптацию ребенка к детскому саду: Стили воспитания в семье [8]:

Демократический – высокий уровень контроля, признание и поощрение автономности ребенка, отношения теплые: Взрослые - уважение, самостоятельность, внимание (слушают своих детей), не навязывают своих решений. Дети - чувствуют себя комфортно, не боятся, открыты миру, рассказывают о сокровенном, прислушиваются к советам, чувство собственного достоинства.

Авторитарный - высокий уровень контроля: Взрослые – излишне требовательны, стремятся подчинить максимально ребенка, жесткое исполнение требований, полный контроль за поведением, желаниями, интересами. Отношения холодные, отстраненные. Дети – апатичны, пассивны, вызывают протест, могут обманывать, грубить, бояться, чувство не защищенности, отчужденности, агрессии.

Либеральный - низкий уровень контроля, отношения теплые, открытость для общения: Взрослые - потакание ребенку во всем, вседозволенность, ограждение от трудностей, избалованность, «оранжирейные» условия. Дети –

эгоизм, распушенность, недисциплинированность, отсутствие морали

Попустительский (индеферентный) - низкий уровень контроля, отношения холодные. Взрослые – безразличие, нехватка внимания со стороны взрослых. Дети – вседозволенность.

Не верная тактика взаимодействия воспитателя с ребенком, может проявляться в том, что взрослый не правильно подбирает методы, приемы, формы взаимодействия с ребенком: воспитатель не поощряет усилий и стараний ребенка, обращает внимание только на недостатки. Не удовлетворяет базовые потребности ребенка о которых говорилось выше; не знает психологических и возрастных особенностей дошкольников и т.д.

Исследователи детского развития отмечают, что из-за анатомо-физиологических особенностей, специфики нервной системы и состояния здоровья дети раннего и дошкольного возраста не всегда легко и безболезненно переносят даже случайные нарушения привычного режима жизни, не говоря о полной смене обстановки и жизненного уклада. В связи с этим грамотное психолого-педагогическое сопровождение детей в период адаптации становится необходимым.

Психолого - педагогическое сопровождение рассматривают как «продолженный комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными психолого-педагогическими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий для сохранения психологического здоровья и полноценного развития личности ребенка и его формирования как субъекта жизнедеятельности»[3,с.55]

4. М. Р. Битянова считает, что суть психологического сопровождения - не в том, чтобы «заглянуть» во внутренний мир детства, узнать, как он устроен, а в том, чтобы организовать сотрудничество и создать такие условия и ситуации, которые обеспечили каждому субъекту, включенному в воспитательно-образовательный процесс, возможности решения своих актуальных психолого-педагогических проблем - индивидуально-личностных, возрастных, образовательных. Это подчеркивает деятельность направленность сопроводительного подхода, ориентацию не на объект, а на работу с субъектом.

5. Отечественные психологи и педагоги рассматривают технологию психологического сопровождения, как взаимосвязь обязательных компонентов: мониторинг образовательной среды и ее влияния динамику психического развития ребенка; определенная гибкость каждого участника педагогического процесса, проявляющаяся в оперативном изменении психолого-педагогических воздействий на ребенка; психолого-педагогический консилиум, как средство обсуждения актуального развития ребенка, определения «зоны ближайшего

развития», согласованной выработки педагогическим коллективом совместных форм, средств, методов, программ, и оптимальных действий в решении проблемной ситуации развития ребенка. [3,с.56]

В настоящее время, в детском саду диагностика уровня адаптированности ребенка является обязательным требованием, она проводится совместно педагогом-психологом и воспитателем, которые на основе наблюдения заполняют диагностическую карту адаптации на каждого ребенка прибывшего в детский сад. Педагогами и психологами разработаны и апробированы диагностические карты для детей раннего и дошкольного возраста, которые позволяют диагностировать детей индивидуально или группой, подбирать удобное время для проведения наблюдения и обработки протокола. Ниже приведены примеры диагностических методик:

1. Название методики: Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению. Автор и источник: Роньжина А.С. А. Остроухова. Как измерить адаптацию.// Обруч, №3, 2000 г. «Занятия с детьми 2-4х лет в период адаптации к дошкольному учреждению» М: Книголюб, 2006г (КорепановаМ.В., Харлампова Е.В. – пакет диагностических методик рекомендованных департаментом образования для изучения качества работы психолого-педагогической службы). Возраст: От 2х-до 4х лет. Режим проведения: Индивидуальные. Время проведения (в мин): От2х до 3х мин. Время обработки 1 протокола (в мин): От 2х до 3х мин.

2. Название методики: Психолого - педагогические параметры определения готовности поступления ребенка в ДОУ. Анкета для родителей. Автор и источник: Печора К.Л; Пантюхина Г.В; Голубева Л.Г. «Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях» пособие для педагогов. М: изд-во Владос -2002г. Возраст: От1,5 до 3х лет. Режим проведения: Индивидуальные. Время проведения (в мин): 10 мин. Время обработки 1 протокола (в мин) 5 мин

3. Название методики: Методика изучения эмоционального самочувствия ребенка в детском саду. Автор и источник: Кучерова Е.Б «Диагностика эмоциональных состояний дошкольника». Возраст: От 5 до 6 лет. Режим проведения: Групповые - 1 этап. Индивидуальные – 2 этап. Время проведения (в мин): 1й этап - 45мин., 2й этап - 30-40мин. Время обработки 1 протокола (в мин): индивидуально.

4. Название методики: Методика «Выявление уровня сформированности коммуникативных умений и навыков детей». Автор и источник: Ю.В.Микляева Возраст: От 2х до 3х лет. Режим проведения: Индивидуальные. Время проведения (в мин):5-10мин. Время обработки 1 протокола (в мин): 10-15мин

5. Название методики: Методика «Лист адаптации». Автор и источник: Ватутина Н.Д «Ребенок поступает в детский сад»- пособие для воспитателей детских садов. Под редакцией Л.И. Каплан. М: Просвещение 1983 год. Возраст: От1,5 до 3х лет. Режим проведения: Индивидуальные и групповые. Время проведения (в мин): В теч. дня (1,5 ч). Время обработки 1 протокола (в мин): От 20 до 30 мин

6. Название методики: Методика «Изучение степени адаптации ребенка к ДОУ». Автор и источник: А.Остроухова. Возраст: 5-7лет. Режим проведения: Индивидуальные. Время проведения (в мин): 30-40мин. Время обработки 1 протокола (в мин): 1ч-1ч30мин

7. Название методики: Тест для родителей «Я и мой ребенок». Автор и источник: Л.В. Белкина «Адаптация детей раннего возраста к условиям в ДОУ» - ТЦ «Учитель» Воронеж 2006г. Возраст: От 2х до 4х лет. Режим проведения: Индивидуальные. Время проведения (в мин): 5-10мин. Время обработки 1 протокола (в мин): 10-15мин.

Организация взаимодействия взрослого и дошкольника в период адаптации возможна в разных видах и формах образовательной деятельности, которые описаны в таблице № 2.

Таблица №2.

Образовательная деятельность педагога	
Вид	Формы
Двигательная	Подвижные игры; физкультминутки; двигательная активность на прогулке; гимнастика (после сна и утром); развитие мелкой моторики; развлечения;
Коммуникативная	Беседы; проигрывание и обсуждение проблемных бытовых ситуации
Познавательная - исследовательская	Наблюдения; экспериментирование с песком, водой и предметами
Игровая	Игры с правилами и творческие: режиссерская, сюжетно-ролевая, театрализованная, дидактическая, подвижная, конструирование.
Музыкально-художественная	Рассматривание картин и иллюстраций; театрализация; слушание музыки; пение; музыкально-дидактические игры; художественное слово в режиме дня; музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах, чтение худ. лит-ры и фольклора
Продуктивная	Рисование; конструирование (по образцу и теме), лепка
Трудовая	самообслуживание, общественно-полезный труд. Знакомство с трудом взрослых.

Основными задачами дошкольных специалистов в адаптационный период являются умение наладить доверительные отношения с каждым ребенком и подарить минуты радости, вызвать положительное отношение к детскому саду.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема адаптации изучена всесторонне - это сложное многогранное явление, которое определяется многими параметрами: стадиями и фазами, длительностью прохождения; одним из факторов определяющим успешность адаптации ребенка в детском саду является психолого-педагогическое сопровождение дошкольника.

Список литературы:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Психологический словарь-справочник.- Минск, Харвест, 2004.
2. Инновационная модель профессиональной деятельности психолога в образовательном учреждении/ В.П. Масыгин, В.Л. Назаренко// Инновационное развитие студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава в высшей школе: миф или реальность. Материалы Всероссийской научно-практической заочной конференции / Под ред. В.А. Толкачева. - М.: Изд-во СГУ, 2012.
3. Назаренко В.Л. Проблемы эффективной профессиональной деятельности психолога системы образования. - М. БУКА ВЕДИ, 2014.
4. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. – М.: Академия -2002.
5. Печора К.Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. Актуальные проблемы и их решение в условиях ДОУ и семьи. - М.: Скрипторий, 2006.
6. Постовалова Г.И. О факторах, определяющих адаптационную способность человека // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов. Ереван, 1973.
7. Психологическое сопровождение взаимодействия участников педагогического процесса в дошкольном учреждении/В.Л. Назаренко //Сборник материалов II Международной конференции студентов и аспирантов «Психология: мир возможностей». СПб.: ЛГУ – 2011.
8. Широкова Г. А. Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. - Ростов н/Д: Феникс, 2006.

#4 (44), 2019 część 5
Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe
(Warszawa, Polska)
Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood (University College London)

#4 (44), 2019 part 5
East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)
The journal is registered and published in Poland. The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood (University College London)

Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)
Kehan Schreiner(Hebrew University)
Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 kopii.

Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska»

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)
Kehan Schreiner(Hebrew University)
Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.

Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland»

East European Scientific Journal

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com>