

індивідуальності. – М., 1986.

8. Психология творчества / Под ред. Я. А. Пономарева. – М., 1990.

9. Решетников П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера. – М.: Владос, 2000.

Л.В Бурман

### ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО АКТИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ

*Предлагается экспериментально проверенная методика включения студентов в активный учебный диалог, обеспечивающая результативность процесса формирования диалогических умений.*

*The verified method of the students' inclusion into active learning dialogue providing the efficiency of dialogue skills development is suggested.*

Як справедливо вважав Л.С.Виготський, формування особистості відбувається не лише засобами педагогічного впливу, а й на основі активної діяльності суб'єктів навчання, накопичення ними власного досвіду. Вважаючи вихідним положення про те, що набуття досвіду діалогічної діяльності можливе тільки у процесі її практичної реалізації, активне залучення студентів у ситуації навчального діалогу ми вважали важливою умовою результативності навчання за спеціальною програмою.

Реалізацію даної умови ми здійснювали засобами географічних дисциплін через систему завдань-вправ, завдань-ситуацій, ділових ігор, рольового та комунікативного тренінгів, які стимулювали евристичне мислення студентів, розвивали

їхню пізнавальну активність і самостійність. Активні методи запроваджувались у різноманітні форми навчальних занять, що дозволяло перебудовувати методіку їх проведення з урахуванням специфіки навчальних дисциплін і характеру діалогічного спілкування.

Основою дослідно-експериментального навчання з використанням активних методів і форм склали дискусії і навчальні діалоги. Ми виходили з того, що під час групової дискусії утворюється зворотній зв'язок, який дозволяє учасникам побачити себе у новій позиції, змінити свою поведінку відповідно до якогось нового зразка, що народився безпосередньо у момент дискусії у процесі вільного спілкування. Активізації позиції студентів сприяла їх попередня робота з підготовки дискусії, яка полягала у самостійній розробці програми навчальної дискусії та переліку її питань, визначенні критеріїв оцінки учасників і керівника дискусії, виконанні випереджувальних оригінальних завдань-вправ тощо.

Роль викладача у підготовці дискусії ми визначили як консультативно-координаційну, а його основне завдання вбачали у створенні атмосфери ширості, відкритості, довіри, тобто атмосфери, яка б сприяла вільному обміну думками в умовах конструктивно-ділового обговорення. Конструктивність обговорення забезпечувалась через дотримання правил поведінки учасників дискусії, зокрема таких: під час дискусії не відмовчуйся; будь не спостерігачем, а активним учасником розмови; говори коротко і по суті; дискутуй чесно і щиро, не спотворюй думок і висловлювань своїх товаришів; чітко і ясно висловлюй положення, які будеш захищати; пам'ятай, що кращим способом щось довести або спростувати є використання точних фактів; доводячи і спростовуючи, говори ясно, просто, чітко, точно; май мужність визнати правоту свого опонента, якщо довели помилковість твоїх суджень; говори те, що думаєш; думай, що говориш; критику починай з себе; виступ підсумовуй формулою висновки.

Функції викладача полягали у а) розробці технології включення у дискусію, яка передбачала: визначення меть

дискусії; відбір вихідного матеріалу і його трансформування у дискусійну форму; проектування завдань ( запитань, ролей, дій ) з врахуванням індивідуальних особливостей суб'єктів навчання; моделювання особистісно-значущої ситуації “занурення ” у проблему ( створення емоційного фону, підтримання інтересу до проблеми, використання переліку питань для управління дискусією ); організацію взаємодії через актуалізацію особистісних функцій; рефлексію і б) навчанні вмінню сперечатися.

Роботу керівника і кожного учасника дискусії оцінювали 2-3 експерти, відбір яких було зумовлено вимогами їх компетентності, креативності, позитивного ставлення до експертизи, відсутністю схильності до конформізму - надмірному наслідуванню авторитетів у науці, аналітичності, широти, конструктивності їх мислення, колективізму і самокритичності.

Оцінювання учасників дослідно-експериментальної роботи відбувалось відповідно до критеріїв розробленої нами шкали, яка мала 10 показників, вираженість яких могла варіюватися від 1 до 10 балів, тобто максимально можлива сума балів, яку міг отримати учасник дискусії – 100. При цьому результат нижчий від 45 балів вказував на невисоку здатність до групової роботи, а вищий від 75 – відповідно на високу. Кожен експерт оцінював роботу кожного учасника дискусії, потім визначався середній бал, результати оприлюднювались і аналізувались з метою попередження майбутніх помилок.

За результатами дослідного навчання ми дійшли висновку про те, що участь студентів у дискусіях, бесідах, діалогах підвищує швидкість їх реакції на питання співрозмовника, веде у позитивний бік рівень умінь ставити проблемні і творчі питання, оригінально інтерпретувати зміст навчального матеріалу, виявляти своє ставлення до питання, винесеного на обговорення, надавати висловлюванням оригінального емоційного забарвлення. Виходячи з цього, саме обмін думками, дискусія, діалог склали основу завдань, спрямованих на підвищення мотиваційного, комунікативного, організаторського, гностичного, креативного, емоційного,

оцінного компонентів діалогічної діяльності.

Розробка змісту таких завдань передбачала забезпечення достатньо високого, але не надмірного рівня інтелектуальних труднощів у поєднанні з атмосферою захоплення, зацікавленості студентів. Наприклад, студентам пропонували завдання: а) скласти міні-діалоги типу питання – відповідь або теза – антитеза із запропонованими термінами ( розміщення продуктивних сил, територіальна структура господарства, управління, територіальна організація господарства, територіальна організація суспільства, модель економічного розвитку, нові індустріальні економічні етапність індустріалізації; тип розміщення населення, історичні фактори, географічні фактори тощо); б) скласти і розіграти в парах діалоги сократичного типу скориставшись запропонованими питаннями ( Чи можна очікувати опадів, якщо видався росяний ранок? Чому влітку під деревом з густою кроною не буває роси? Чому найбільші пустелі світу розташовані вздовж 25-30° пн. ш. і пд.ш.? Чому швидкість глобальних вітрів у 40-х широтах південної півкулі значно перевищує швидкість вітрів у аналогічних широтах північної півкулі? та ін.); в) підготувати текст наукової доповіді (повідомлення) на засіданні 1/Українського географічного товариства; 2/ районного методичного об'єднання вчителів географії на вказаному викладачем тему; визначити і коротко сформулювати тему доповіді, виступ будувати як доказ задекларованої тези, виступити з доповіддю перед аудиторією; розробити систему запитань для слухачів для визначення рівня їхнього володіння науковою географічною інформацією та ін.

Активізація позиції студентів на заняттях відбувалась через включення їх у різні види навчальної діяльності – ігрову, імітаційну, пізнавальну, що зумовило використання відповідних ігрових, імітаційних та проблемно-ситуаційних методів навчання. У нашому досвіді ці методи знайшли широке застосування у методі тренінгів ( ігрового, комунікативного, рольового ). Зокрема, основу рольового тренінгу склали програвання рольових ситуацій і виконання завдань-вправ.

*Рольові ситуації* дозволяли студентам на обраному ними

дівні реалізувати можливі варіанти поведінки, формували вміння висловити вперед, побачити результати власних дій, прогнозувати їх наслідки, повірити у власні можливості і здібності. Так, виконання вправи на “сприйняття ситуації” передбачало розробку рольового сюжету за матеріалами обраної теми таким чином, щоб він дозволяв учасникам діяти, виходячи з протилежних позицій до події, яку треба відтворити. Під час програвання сюжету протягом 15-20 хв. глядачі максимально точно протоколювали хід гри, сюжет якої керівник переривав у будь-якому місці, після чого гравці залишали аудиторію. Повертались вони один за одним для того, щоб, перебуваючи у ролі, переказати як розвивався ігровий сюжет. Розповіді один одного вони не слухали, але глядачі все протоколювали, а потім колективно аналізували причини значної відмінності переказів гравців порівняно з реальними ігровими подіями. Підсумовувала ситуацію групова рефлексія, під час якої гравці доходили висновку про те, що будь-яку людину ми сприймаємо з точки зору власної позиції, тому величезного значення набуває необхідність бачення інших позицій і себе з погляду інших. Тематику рольових сюжетів стали “Обговорення демографічної ситуації у країнах, що розвиваються” ( розподілялись ролі представника розвиненої країни і представників різних соціальних прошарків населення однієї з найменш розвинених країн: жителя сільської місцевості, жителя міста, жінки-демогосподарки, “бізнес-леді”, глави багатодітної сім’ї, державного службовця, відповідального за реалізацію демографічної політики і т. і.); “Створення вільних економічних зон у прикордонних районах Росії, України і Білорусії” ( розподілялись ролі жителів прикордонних районів названих країн, представників офіційних Москви, Києва, Мінська, незалежних спостерігачів, експертів ) тощо.

Використання вправ, побудованих у вигляді літературних сюжетів, передбачало розробку змісту діалогів і реплік дійових осіб та відображення гравцями ступеня їх розуміння тієї особистості, яку вони зображували. Зокрема учасникам пропонувалось відрекомендуватись у ролі історичної особи

(наприклад: - Я – португальський мореплавець Христофор Колумб, перебуваю на службі у іспанського короля Фердинанда та королеви Кастильської Ізабели... ). Перебуваючи у ролі необхідно було відповісти на кілька запропонованих аудиторією питань.

Розвитку творчої уяви сприяло розігрування студентами рольових сюжетів під час складання, наприклад, географічної розповіді, коли ведучий вводив фразу, а учасники гри по черзі доповнювали її своїми фразами, в результаті чого створювалася сюжетна розповідь в особах. Оцінювали новизну і оригінальність образів, рольовий сюжет програвали в аудиторії.

Кожна рольова ситуація завершувалась обговоренням, аналізом і самоаналізом почутого і побаченого. Гравці визначали труднощі, які у них виникали у зв'язку з виконанням ролі та відповідність отриманого результату його попередньому образу.

Блок програвання рольових ситуацій доцільно підсумовувати завданням: самостійно відпрацюйте ті дії, які викликали у Вас найбільші утруднення при виконанні ролі.

До блоку виконання *завдань-вправ* доцільно, на наш погляд, включити завдання типу: а) прочитати географічний текст максимально голосно, на швидкість, прошепотіти і т.п.; б) дати визначення географічного терміна з різною інтонацією (радість, здивування, сорому тощо); в) двом-трьом студентам зобразити співрозмовників, відповідно виразу обличчя, рухів, оточенню яких інші учасники повинні розробити зміст бесіди на географічну тему; г) одному з студентів загадати іншому зобразити засобами пантоміми певний географічний об'єкт, явище, процес (вітер, блискавку, землетрус, виверження вулкана, процес інтеграції або диференціації і т. і.), пов'язані з темою вивчення; д) одному з членів групи після мінімальної підготовки виголосити промову на задану географічну тему; е) розподілитись на дві команди і по черзі задати суперникам питання з теми домашнього завдання. Не можна повторюватись. Виграє команда, яка задала найбільше питань і т. і.

Комунікативний тренінг ми спрямували на відпрацювання майбутніми педагогами способів поведінки в ситуаціях діалогу

з оволодіння ними вміннями, які відповідають структурним елементам діалогічної діяльності. Його зміст склали завдання: а) на оволодіння уміннями слухати і чути один одного, висловлювати і продовжувати думку співрозмовника (наприклад, учасник тримає у руках табличку з написом географічного терміну і починає складати науковий текст, який містить характеристику поняття, яке цей термін означає. Опис розвивається у будь-якому місці, а табличку передають іншому учаснику для того, щоб він продовжив роботу над текстом. Інший учасник підсумовує його логічним висновком з висвітленням найсуттєвіших характеристик поняття, яке висловлювали); б) на відпрацювання умінь природно діяти під час спілкування з аудиторією (наприклад, відпрацювання фрагменту початку уроку географії у 7 класі: зайти в аудиторію, привітатись, висловити на дошці тему уроку, пройти між рядами, почепити на дошку географічну карту; ті ж дії виконати зі швидкою зміною тематик, звернутись до когось з учасників комунікативної ситуації, використавшись різними системами і "пристосуваннями" висловленням, вимогою, погрозою та ін.); в) на техніку інтонування учасники тренінгу у парах виконують діалог, який містить змістову географічну інформацію, експерти підсумовують результати діалогічної діяльності; студенти підшуковують і виконують в аудиторії вірші, які містять географічні образи, експерти оцінюють і аналізують виразність мови, виявляють недоліки і недоліки; г) на відпрацювання вмінь будувати логічний переказ (наприклад, пояснення нового матеріалу будувати з урахуванням думок учасників тренінгу); д) на оволодіння ініціативою у спілкуванні (наприклад, пара учасників розподіляє ролі "ведучого" і "того, кого ведуть", завдання комунікативного лідера – активізувати мовну активність свого співрозмовника, який неохоче йде на контакт, після чого учасники міняються ролями); е) на побудову проблемної ситуації (наприклад, викладач зачитує науковий географічний текст, студенти формулюють проблему; викладач формулює навчальну проблему, студенти пропонують варіанти її вирішення).

Результативність залучення студентів до активного

навчального діалогу ми забезпечували також через використання різноманітних форм навчальних занять, зокрема лекцій, лабораторно-практичних і семінарських занять під час яких особливу увагу приділяли організації різних видів навчальної діяльності студентів, забезпеченню їхньої взаємодії спрямування на відпрацювання діалогічних дій. На кожному занятті студентів орієнтували на аналіз особливостей реалізації поставленої мети і завдань, дидактичних принципів, активних методів, використання вербальних і невербальних засобів спілкування у навчальному діалозі, активізації позитивного координування дій і висловлювань співрозмовників під час комунікативного акту.

Ми виходили з того, що такі форми, як семінари-бесіди, семінари-діалоги, семінари-конференції, лекції відкритих думок, лекції з елементами дискусії, лабораторно-практичні заняття з використанням конкурсу, гри тощо, і методи (дискусії, рольові ділові ігри, тренінги, діалоги, бесіди та ін.) сприятимуть домінуванню творчої діяльності над репродуктивним засвоєнням навчального матеріалу. Поєднання різноманітних форм і методів діалогічного навчання забезпечить включення студентів у різні види навчальної діяльності: ігрову, імітаційну, пізнавальну, що в свою чергу, дозволить створити умови для активізації позитивної діяльності студентів у діалогічній діяльності.

*О.А.Пермяков, О.В.Порохненко, В.І.Марчук*

## **САМОСТІЙНІ ЗАНЯТТЯ СТУДЕНТІВ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ І СПОРТОМ**

*Регулярні самостійні заняття фізичною культурою і спортом характерні для незначного числа студентів. Збільшення об'єму знань з теорії і методики фізичного виховання, прищеплювання вмінь і навиків планування свого часу дозволять підвищити інтерес студентів до самостійних занять фізичними вправами і збільшити число тих, що займаються.*



*Regular physical self training and going in for sports is characteristic of a small number of students. Enhancing knowledge in theory and methods of teaching physical training, transferring skills in planning students' time will enable to increase both their interest in physical self training and the number of those who go in for sports.*

Навчання у вузі – тяжка і напружена розумова праця. Велике навчальне навантаження, дефіцит часу ведуть до того, що багато хто зі студентів не бувають на свіжому повітрі, у них різко знижується рухова активність. Іншими словами, сучасний студент веде малорухливий спосіб життя, більшу частину свого часу знаходиться у стані гіподинамії, що негативно відбивається на здоров'ї: артеріальному тиску, гостроті зору, роботі органів травлення, кровообігу, дихання, веде до послаблення організму, ожиріння, підвищує сприйнятливність до застудних захворювань.

У зв'язку з цим підвищується роль збереження і укріплення здоров'я, всебічного фізичного розвитку, покращення працездатності, підвищення опору організму студентів до різних захворювань і зниження втомлюваності. Важливу роль у вирішенні цих питань відіграють заняття фізичною культурою та спортом. Під час цих занять у студентів розвиваються фізичні якості: швидкість, сила, витривалість, гнучкість, спритність, що позитивно позначається на рівні фізичної підготовки і зміцненні здоров'я. Поряд з цим у них виробляються такі моральні якості, як самодисципліна, працелюбність, вміння долати труднощі, що сприяють підготовці до високопродуктивної навчальної праці.

Кількість обов'язкових навчальних занять з фізичного виховання у вузі обмежена, тому вони не можуть у повній мірі виконати дефіцит рухової активності студентів, попередити захворювання, які розвиваються на фоні постійного стомлення, нервової напруги, забезпечити повне відновлення їх розумової працездатності. Вирішенню цієї задачі сприяють самостійні заняття студентів фізичною культурою і спортом.

Самостійні заняття фізичною культурою і спортом допомагають студентам збільшити рухову активність, більш успішно оволодіти вузівською програмою з фізичного

виховання, оволодіти цілою низкою нових рухових вмінь і навичок, не включених до вузівської програми з фізичного виховання, підвищити спортивну майстерність. Поряд з цим у них виробляється звичка до регулярних занять фізичними вправами будь-якої пори дня і року.

З метою з'ясування відношення студентів до самостійних занять фізичною культурою і спортом та їх місця у структурі дозвілля нами було проведено анкетування 217 студентів музично-педагогічного факультету I-IV курсів. В анкету входили питання про основні форми заняття фізичною культурою і спортом у поза навчальний час; значущість регулярних занять фізичними вправами; мотиви, що спонукають до занять фізичними вправами; фізичні та вольові якості, необхідні для професійної діяльності та ін.

Одним із факторів, що впливають на формування у студентів інтересу до занять фізичними вправами, є, на наш погляд, глибоке знання теоретичного матеріалу та вміле застосування його на практиці. Знання основ фізичного виховання дає студенту уявлення про процеси, що відбуваються в організмі; вплив фізичного навантаження на організм людини; вміння правильно підібрати комплекс вправ для ранкової зарядки; правильно розподілити навантаження під час самостійних занять та ін. Результати опитування показали, що рівень теоретичних знань студентів дуже низький – за оцінкою самих студентів він трохи вище „3” балів за п'ятибальною шкалою. Якщо врахувати, що самооцінка буває завищеною, рівень теоретичних знань студентів насправді є ще нижчим за „3” бали. Такий рівень знань не є передумовою до успішного, творчого самовдосконалення.

Аналіз результатів дослідження показав, що значна більшість студентів має слабе здоров'я, недостатню загальну фізичну підготовку. Про це говорять наступні дані: до кінця навчального дня 82,3% опитуваних студентів зазнають нервово-емоційної втоми, 61,1% - розумової, 35,45 – загальної втоми. Таким чином, проблема фізичної підготовки, профілактики втоми стоїть дуже гостро.

Разом з тим, з усіх різноманітних форм проведення фізичної культури та спорту відводиться надто скромне місце: якщо перегляду телепередач та відеозаписів віддають перевагу 92,1%, прослуховуванню аудіо записів – 89,6%, читанню художньої літератури – 47,7%, відвідуванню дискотек – 33,3%, то заняттями фізичними вправами – 34,3% студентів. Сюди входять заняття у групах здоров'я (аеробіка, шейпінг), ігри в волейбол, баскетбол, настільний теніс та ін. Переважно даними видами фізичних вправ займаються студенти, які бажають зміцнити своє здоров'я, проте регулярно займаються лише 10,2%. Заняття спортом характерні для 4,3% студентів.

Одним з найпростіших видів фізичних вправ, що не потребують великих затрат часу, спеціально підготовленого місця, складного обладнання, є ранкова зарядка. Проте регулярно роблять ранкову зарядку лише 6,8% студентів. Головними причинами, що не дозволяють займатися ранковою зарядкою, студенти назвали наступні: „ранком немає часу” (65,1%), „немає бажання та потреби” (37,6%), „немає умов” (18,5%), „не вважаю необхідним” (8,9%).

Одна з причин, що негативно впливає на заняття фізичною культурою – невміння студентів правильно розподілити свою діяльність за часом, скласти режим дня та виконувати його. На питання „Чи є у тебе режим дня і як ти його виконуєш?” 17,2% студентів відповіли, що режим дня у них є і виконується суворо; 23,3% - режим дня у них є, але виконується іноді, час від часу; 54% студентів відповіли, що режиму дня у них немає. Таким чином, більш ніж 80% студентів, якщо і планують якісь заняття фізичними вправами, чергування навчання і відпочинку, перебування на свіжому повітрі, то виконують заплановане дуже рідко, а більше половини не роблять цього ніколи.

В той же час більшість студентів розуміють значущість занять фізичною культурою та спортом і їх вплив на організм людини. На їх думку, регулярні заняття фізичними вправами покращують фізичний стан (72,6%), підвищують працездатність (62,4%), зменшують стомлюваність (43,7%), знижують захворюваність (40,1%), покращують самопочуття та настрої

(39,6%).

Провідними мотивами занять фізичною культурою та спортом студенти (з числа тих, які займаються) назвали: зміцнити своє здоров'я (71%), підвищити рівень фізичного розвитку (68,6%), мати гарну фігуру (54,3%), досягти певного спортивного результату (4,1%).

Як ми бачимо, більшість опитуваних студентів не прагнуть до досягнення високих спортивних результатів, а у своїх заняттях фізичними вправами керуються прагненням зміцнити здоров'я, стати більш сильними, спритними, витривалими, мати гарну фігуру. Велику допомогу в цьому їм нададуть заняття в різних секціях оздоровчої направленості (гімнастика, аеробіка, танцювальні, спортивні та рухливі ігри, туризм (піший, водний, велосипедах), плавання, акробатика, шейпінг та ін.), а також самостійні заняття. Проте, як показало дослідження, рівень теоретичних знань студентів у області фізичного виховання досить низький. Тому неправильно складені комплекси вправ та зарядки, невірно підібрані вправи для розвитку тих чи інших фізичних якостей, інтенсивність виконання вправ можуть негативно позначитися на стані здоров'я.

Для підвищення рівня теоретичних знань студентів та формування навиків їх практичного використання необхідно виконати таку роботу. Після прочитання лекційного матеріалу закріплюється на практичних заняттях. Під час занять контрольними нормативами та тестами студенти здають відповіді на теоретичні розділи. Для полегшення матеріал можна поділити на окремі контрольні питання. З метою розширення та поглиблення знань з вивченого матеріалу студентам повинні бути дані завдання для самостійного опрацювання ряду питань даної теми з наступним написанням рефератів, конспектів, виступів з доповідями та повідомленнями. Контроль виконання консультація з питань самостійних занять у поза навчальний час здійснюється у перші 2-3 місяця щотижневе, потім – з метою виникнення у студентів питань.

Аналіз результатів дослідження показав, що рівень знань студентів з самостійні заняття фізичною культурою та спортом хар

незначної кількості студентів. Провідними мотивами, які спонукають юнаків та дівчат займатися фізичними вправами, є: бажання зміцнити здоров'я, підвищити рівень фізичного розвитку, мати гарну фігуру. До факторів, що негативно впливають на самостійні заняття фізичними вправами, слід віднести недостатнє знання студентами теоретичних основ фізичного виховання, невміння правильно проводити самостійні заняття (визначити його тривалість, інтенсивність, виконання вправ, їх послідовність, контроль за станом здоров'я та ін.), відсутність у більшості студентів режиму дня. Врахування цих мотивів та факторів дозволить підвищити інтерес студентів до занять самостійними фізичними вправами та, як наслідок, збільшити кількість тих, що займаються.

### Література:

1. Ведмеденко Б.Ф. Теоретичні основи і практика виховання молоді засобами фізичної культури. –К., 1993. –152 с.
2. Найн А.А.. Пробма здоров'я участников образовательного процесса //Педагогика. –1998. -№6. –С. 53-57.
3. Рапопорт Л.А. Спорт в вузе: проблема организации //Теория и практика физической культуры. – 2001. -№8. –С. 16-22.
4. Троленков С.ю. Технология преподавания физической культуры в вузах //Теория и пратика физической культуры. – 2001. -№5. –С. 50-56.

*В.В.Іванова*

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*Статья посвящена вопросу формирования творческих способностей студентов. Автор рассматривает условия*

*формирования творческих способностей в условиях высшей школы.*

*This article deals with the question of formation of students' creative abilities. The author shows the specific conditions to form students' creative abilities at schools of higher learning.*

Актуальність проблеми формування готовності до творчої педагогічної діяльності вже ні в кого не викликає сумніву. Багато авторів у своїх дослідженнях зверталися до цієї теми. Як приклад можна привести роботи Л.В.Кондрашової, Ш.А.Амонашвили, Н.В.Кухарева, В.С.Решетько. Формування майбутніх педагогів якостей, властивих творчій особистості є одним з основних напрямків сучасної вищої школи. Для успішного формування готовності до творчої педагогічної діяльності як складного особистісного утворення, у навчальному процесі, необхідно визначити цілий ряд вихідних даних. Основне значення у рішенні цієї проблеми має створення необхідних умов навчання, сприятливих становленню майбутніх педагогів як творчої особистості.

Проаналізувавши дослідження різних авторів, провівши ряд експериментів у процесі дисертаційного дослідження, були визначені наступні умови, що найбільше впливають на успішність процесу формування готовності майбутніх учителів до педагогічної творчості:

- наявність у студентів позитивного відношення і стійкої потреби займатися творчою діяльністю;

- чітке уявлення студентами особливостей, змісту, засобів форм і методів творчої педагогічної діяльності вчителя, залучення їх у творчу діяльність професійно-педагогічної спрямованості, знання типових труднощів, що зустрічаються у творчій діяльності вчителя, і здатність вибрати оптимальні способи їхнього подолання;

- стійка потреба майбутніх педагогів у систематичній роботі над собою, подальше вдосконалення своїх творчих здібностей;

- професіоналізація підготовки студентів до творчої діяльності;
- своєчасна діагностика рівнів розвитку в майбутніх педагогів творчих здібностей і умінь організувати не тільки свою, а й діяльність своїх вихованців;
- забезпечувати здоровий клімат у групі, на факультеті, атмосферу загальної зацікавленості у виконанні творчих завдань;
- високий професіоналізм педагогів вищої школи.

На підставі виділених умов можна зробити висновок, що формування готовності до творчої педагогічної діяльності – це не тільки створення запасу професійних знань, умінь і навичок, а і формування особистісних якостей, що сприяють успішному виконанню професійних обов'язків.

Варто помітити, що успішне формування готовності до творчої педагогічної діяльності можливе тільки за допомогою безперервного, послідовного, диференційованого впливу на студентів, за умови своєчасної діагностики, єдності теорії і практики. Для досягнення максимально можливих результатів необхідно, щоб майбутній педагог усвідомив актуальність його творчої діяльності, необхідність одержання практичних навичок творчої діяльності. Іншими словами, успішне формування готовності до творчої педагогічної діяльності прямо залежить від її мотивації.

Також навчально-виховний процес має бути спрямований на створення творчої атмосфери в колективі, у результаті чого з'являється можливість проявити творчу ініціативу кожному студенту. Оптимізація педагогічного процесу здійснювалась в наступних напрямках:

- організація, планування процесу розвитку творчих здібностей студентів;
- формування мотиваційного компонента творчої діяльності;
- диференційований підхід до формування творчих здібностей студентів у залежності від початкового рівня їхньої сформованості і здібностей кожного студента;
- допомога в подоланні основних труднощів процесу

творчої діяльності;

- постановка нових творчих задач, проблематизація змісту утворення.

У першу чергу необхідно активізувати педагогічний процес у бік формування готовності до професійної творчої діяльності. Вивчення теоретичних основ творчості, особливостей педагогічної творчості, методики творчої діяльності у вищій середній школі сприяє цьому.

Для здійснення диференційованого підходу до формування готовності до творчої педагогічної діяльності необхідно провести діагностику початкового рівня сформованості творчих здібностей майбутніх педагогів. Надалі необхідно організувати процес професійного самопізнання, самооцінки, прагнення до самовдосконалення творчих здібностей на основі самодіагностики.

На нашу думку, найбільш ефективне рішення проблеми розвитку творчого мислення відбувається в процесі рішення творчих задач шляхом дидактичної гри, педагогічного тренінгу, практичних задач. Застосування учбово-пізнавальних (творчих) задач у процесі формування готовності до творчої педагогічної діяльності дозволяє створити взаємодія між студентом і викладачем таким чином, що педагог виступає як посередник між студентом і соціальним досвідом який передається в навчальному процесі. При цьому і студент, і педагог являють собою систему зі зворотним зв'язком. Педагог, постійно відслідковуючи засвоєння теоретичних знань і практичних навичок, регулює інтенсивність подачі чергової «порції» нового матеріалу.

Диференційований підхід до процесу формування творчих можливостей майбутніх педагогів у процесі рішення творчих задач у послідовному вивченні матеріалу від простого до складного. При цьому враховується і ріст творчих здібностей. У зв'язку з цим збільшується частка матеріалу, який дається на самостійне пророблення. З огляду на індивідуальні особливості розвитку творчих здібностей студентів викладач може варіювати ступінь складності завдань для кожного з них.



У цілому діяльність за рішенням задач творчого характеру сприяє формуванню творчої спрямованості особистості студента; вивчення виступає визначальним критерієм його готовності до здійснення творчого потенціалу учнів у подальшій педагогічній діяльності.

Особливо ефективні в плані розвитку творчого мислення студентів задачі, які потребують знань, отриманих у процесі вивчення декількох тем чи розділів, вони ставлять тих, яких навчають, у ситуацію вибору, неоднозначності, а також задачі на оригінальність і ефективність мислення, творча уява.

Відзначимо, що педагогічні методи, використовувані для рішення однієї із задач дослідно-експериментальної роботи, одночасно є способами рішення інших. Так, задачі творчого характеру, що використовуються як дидактичний метод формування і розвитку педагогічного мислення і педагогічних здібностей студентів, є і способом їхньої практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності. Даний вид навчальної роботи служить також способом формування в майбутніх учителів позитивного відношення до педагогічної творчості, сприяє інтенсивному розвитку їхньої мотиваційної сфери, особливо особистісної значимості творчої діяльності студентів.

Одним з найпростіших прикладів задач творчого характеру є математичні задачі. Рішення математичних творчих задач різної складності забезпечує активну участь усіх студентів у процесі навчання, сприяє поглибленню і закріпленню попередньо засвоєних знань, розкриває критичне, доказове і самостійне творче мислення.

Вивчення й аналіз існуючих психолого-педагогічних і методичних джерел у плані нашого дослідження показали, що творче мислення учнів виявляється в умінні аналізувати і синтезувати, порівнювати, абстрагуватися й узагальнювати, конкретизувати, тобто в умінні виконувати загальні і специфічні розумові дії і застосовувати прийоми розумової діяльності до матеріалу, що вивчається, до рішення задач, до будь-якої життєвої ситуації.

Крім рішення математичних задач, формування творчих

навичок відбувається й у процесі їх складання. Цей процес сприяє розвитку гнучкості мислення, уміння переходити з одного розряду понять до іншого. Особливу цінність для розвитку творчих здібностей представляє створення задач з декількома рішеннями і задачі, рішення яких має практичну цінність у повсякденному житті (у такий спосіб формується неадекватність мислення і мотивація творчої діяльності). Застосування перерахованих вище завдань дало можливість констатувати підвищення інтересу майбутніх учителів до педагогічної творчості, розвиток самостійності їхнього мислення, посилення прагнення до саморозвитку. Збільшилася також "чутливість" студентів до педагогічних проблем.

Для успішного здійснення майбутнім педагогом роботи з розвитку творчих здібностей принципово важливо активне освоєння їм визначеного додаткового теоретичного матеріалу, оволодіння відповідними професійно значимими вміннями в зазначеній сфері педагогічної діяльності.

У процесі придбання студентами теоретичних знань, досвіду творчої діяльності формувався якісно новий рівень їхньої професійної готовності, спрямованість на творчість у професійній діяльності, удосконалювалися вміння розвитку своїх творчих здібностей.

Практична реалізація отриманих навичок і знань, а також їхня самооцінка відбувається в процесі педагогічних ігор під час проведення практичних занять з предметів, участь у НИРС, наукових кружках. Найвищою стадією практичної творчої педагогічної діяльності студентів є педагогічна практика. Під час її проведення майбутні педагоги прилучаються до безпосередньої роботи з розвитку творчого потенціалу учнів (розробка й апробація комплекту творчих завдань для школярів, розвиток їхніх творчих здібностей, діагностика рівня розвитку творчої активності учнів).

Треба зазначити, що процес формування готовності до творчої педагогічної діяльності повинний охоплювати весь період навчання у вузі. На кожному етапі експерименту студенти здобували досвід творчої діяльності з урахуванням зростання її

здатності. Процес формування творчих здібностей студентів складається з декількох етапів: від освоєння теоретичного матеріалу до практичної реалізації отриманих навичок під час проходження педагогічної практики.

*І. Михайліченко*

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ**

*У статті розглядаються теоретичні засади соціалізації працівників органів внутрішніх справ як чинника формування професійної культури.*

*The theoretical bases of socialization of workman's of organs of internal deals are considered in article as factor of shaping the professional culture.*

В умовах демократизації українського суспільства та будови незалежної держави актуальним є питання про організацію роботи органів внутрішніх справ (ОВС) по забезпеченню правопорядку та громадської безпеки, а також перегляд її форм та методів. У цих умовах значна увага зосереджується на стратегічних напрямках удосконалення кадрової роботи, а саме – якості добору кадрів та професійної якості працівників ОВС.

Безумовно, перехід від виконання карально-репресивних функцій до стратегії соціального партнерства з громадськістю означає значне розширення соціальних функцій та змісту роботи органів охорони правопорядку, що ставить нові вимоги до рівня розвитку особистості працівника ОВС, його соціальної зрілості, соціальної та професійної компетентності, загальної та професійної культури. Крім того, реалізація принципу гуманізму в системі професійної освіти вимагає значної уваги до проблеми

соціальної та професійної самореалізації працівників ОВС, пов'язано з особливостями їхньої соціалізації. Відтак, актуальним є завдання вдосконалення науково-педагогічного та методичного забезпечення діяльності органів професійної освіти в системі ОВС.

Наразі слід враховувати можливості професійної підготовки в структурі ОВС, основними завданнями якої є:

- оволодіння необхідними знаннями і спеціальними навичками для

- успішного виконання обов'язків по охороні громадського порядку і боротьбі зі злочинністю та інших оперативних завдань.

- підвищення професіоналізму працівників органів внутрішніх справ; шляхом удосконалення спеціальних навичок.

- зміцнення зв'язків з населенням, забезпечення працівниками міліції прав людини в ході виконання ними службових обов'язків, підвищення рівня загальної культури рядового та начальницького складу;

- розвиток у працівників органів внутрішніх справ особистих високих моральних якостей, патріотизму, відповідальності, здатності до ініціативних дій, сумлінного виконання професійного обов'язку (5,с.22-23).

Начальницький склад ОВС, як правило, отримує вищу чи середню спеціальну професійну освіту у вищих та середніх навчальних закладах МВС, хоча приблизно 3-5% керівного складу такої підготовки не має. Рядовий склад ОВС отримує лише початкову підготовку на базі професійної підготовки, головна увага приділяється формуванню основ професійно-необхідних знань та вмінь. У цих умовах реальними засобами формування професіоналізму і рядового, і начальницького складу ОВС є службова підготовка та практична діяльність. Отже, враховуючи нові вимоги до якості: підготовки фахівців нагальною є потреба педагогізації як соціального оточення, так і професійної діяльності працівників ОВС, тобто розгляду процесу службової підготовки в контексті соціалізації та формування професійної культури правоохоронців.

Теоретичним підґрунтям розгляду впливу професійної

культури на розвиток особистості фахівця, її професійне становлення та соціалізацію, на нашу думку, можуть слугувати положення теорії Л.С.Виготського, Е.В.Ільєнкова, В.В.Давидова, а саме:

- 1) основою психічного розвитку людини є якісна зміна соціальної ситуації її життя або діяльності;
- 2) загальними моментами психічного розвитку людини слугують її навчання та виховання;
- 3) психічні новоутворення, які виникають у людини, вихідні від інтеріоризації вихідної форми її діяльності;
- 4) суттєва роль у процесі інтеріоризації належить різноманітним знаково-символічним системам, які виникають в історії культури;
- 5) важливе значення в діяльності і свідомості людини мають її інтелект та емоції, які перебувають у внутрішній єдності (2, с.133).

Л.С.Виготський вважав, що виховати іншого взагалі не можна. Єдиним вихователем може бути лише власний досвід особистості, що здобувається в процесі особистої діяльності. Отже, суб'єкт виховання врешті-решт лише завдяки власним зусиллям стає особистістю, соціалізується. Відомий філософ М.К. Мамардашвілі з цього приводу пише: "Людині дуже важливо, щоб щастя, як і нещастя, було результатом його власних дій, а не випадали їй з таємничої, містичної данини слухняності"(4,с.62). Отже, якщо головним способом діяльності для працівника ОВС є професійна діяльність, то середовищем, де відбувається символічне виховання (і процес професійного самоздійснення) є професійна соціальна група.

Слід зауважити, що одним з типових визначень соціалізації є процес сприйняття індивідом групових норм: "прийняття особистістю переконань, цінностей і норм вищого або нижчого статусу, характерних для груп, членства в яких особистість домагається" (3, с.144).

У процесі соціалізації індивід готується до відповідних вимог і очікувань інших членів суспільства в широкому діапазоні можливих життєвих ситуацій. Соціалізація містить в собі набір

агентів та механізмів, завдяки яким забезпечується соціальна схвалені поведінка і норми моралі.

Слід зауважити, що особливістю соціалізації працівників ОВС є те, що процес професійного самоздійснення розпочинається в достатньо зрілому віці ( мінімум у 18 – 20 років, а в багатьох випадках і значно пізніше ), коли людина вже володіє достатнім соціальним досвідом, певним рівнем соціальної зрілості ( наявність достатнього рівня загальної освіти, розвитку духовної культури, володіння комунікативними вміннями, спеціальні знання з різних галузей тощо). Зауважимо, що під соціальною зрілістю В.В.Радул розуміє “стан особистості, що виникає як результат досягнення рівня розвиненості, при якому формуються соціальні якості, які в своїй сукупності найповніше виявляють соціальну сутність самої особистості”(с. 6).

Але соціальний статус працівника органів охорони правопорядку, умови нової соціальної групи та соціальної діяльності вимагають іншого рівня соціальної зрілості – соціально-професійної. У цьому контексті доречно звернутися до ідей американського дослідника Т.Парсонса в контексті розгляду соціалізації як процесу інтеграції індивіда в соціальну систему шляхом навчання соціальним ролям через інтернаціоналізацію загальноприйнятих норм, засвоєння загальних цінностей та засвоєння реквізиту орієнтацій (професійних). Крім того, цінними є думки про те, що соціалізація пов’язана з адаптивними процесами, та про встановлення соціальних зв’язків як одного з механізмів соціалізації(3, с. 145).

Відтак, процес соціалізації працівників ОВС слід розглядати як процес адаптації до нового безпосереднього соціального оточення, яке має свої норми, цілі, установки і цінності. В.А.Афанасьєв вважає, що “кожна особистість живе і розвивається як в умовах даного загального соціального середовища (суспільства в цілому), так і в умовах “мікросередовища”, тобто свого оточення. Цілком ймовірно, що це “мікросередовище” і є тією призмою, через яку заломлюється вплив на особистість загального соціального середовища” (1, с. 11).

Отже, працівник ОВС не лише застосовує свій суспільно-набутий досвід, але за допомогою нього робить своїм особистісним досягненням ту чи іншу частину як культурного, культурно-історичного досвіду, так і надбань своєї соціальної (професійної) групи.

Людина – істота суспільна, а оскільки головною формою організації суспільства є культура, процес соціалізації можна представити як надбання культурного досвіду, або залучення до культури.

Слід зауважити, що існує багато визначень поняття "культура". Найповніше, на нашу думку, визначення культури дає Е.Тейлор: "Культура в широкому сенсі складається у своєму цілому із знань, вірувань, мистецтва, моральності, законів, звичаїв і деяких інших здібностей і звичок, засвоєних людиною, як членом суспільства"(9, с.18). У педагогічній соціології культура розглядається перш за все як поняття колективне. Це – сукупність для даного колективу ідеї, цінності та правила поведінки. Саме за їх допомогою формується колективна солідарність (соціальна спільність – працівники ОВС) – як основа діяльності.

Якщо скористатися концептуальною схемою систем соціальної дії Т.Парсонса, то соціальний рівень культури можна розглядати як такий, що складається з наступних компонентів: систем виробництва та відтворення культурних зразків, систем соціокультурної презентації (механізму обміну лояльностями між членами колективу), системи соціокультурної регуляції (механізми підтримання нормативного порядку і зняття напруги між членами колективу).

Процес соціалізації охоплює всі можливості прилучення людини до культури, виховання і навчання, за допомогою яких вона набуває соціальної природи й здатності брати участь у соціальному житті. Соціалізація як складний, діалектичний і цілісний процес розвитку і саморозвитку постає в єдності двох суперечливих сторін. Не засвоївши умов середовища, не утвердившись в ньому, не можна активно впливати на нього. Водночас засвоїти соціальний досвід не можливо без

індивідуальної активності самої людини у різних сферах діяльності. Важливо зазначити, що соціалізація – не одноразовий чи короткочасний акт, вона триває безперервно під впливом умов життя, що постійно змінюються. Відтак, не тільки перехід з професійної групи працівників ОВС, але і зміни специфіки професійної діяльності, службове і фахове зростання, зміни соціального статусу в межах соціальної групи вимагають подальшої соціалізації та досягнення правоохоронцями нового рівня соціальної зрілості.

Слід відзначити, що в наш час учені розрізняють культуру як описове поняття і як поняття, що пояснює. У першому випадку під культурою розуміють історично виниклі селективні процеси, котрі спрямовують дії та реакції людей за допомогою внутрішніх та зовнішніх стимулів. Культура як пояснювальне поняття відноситься тільки до поведінки людини, яка належить до певного суспільства.

Сучасне суспільство створило велике поле можливостей у вигляді надбань різних культур, їх діалогу. В межах цього поля існує велика кількість субкультур, які окрім трансляції загальних норм і цінностей, притаманних культурі в цілому, мають свої специфічні функції та культурні традиції. До поняття субкультури слід, на нашу думку, віднести і категорію “професійна культура працівників ОВС”.

Відтак, враховуючи вищенаведене розуміння двовимірності культури, ми повинні констатувати наявність “об’єктивного” та “суб’єктивного” вимірів і у професійній культурі працівників ОВС. Перший характеризує професійну культуру як суму надбань, цінностей, установок, способів поведінки, традицій, ритуалів, досягнень науки, виробництва, котра була створена в процесі професійної діяльності, виокремилася в самостійне утворення, має тенденції поділятися всіма або спеціально призначеними для цього членами групи. Враховуючи те, що завдяки соціалізації людина залучається до суспільства засвоєнням мови певної соціальної спільноти, відповідних способів мислення, властивих даній культурі, форм раціональності і чуттєвості, а також прийняттям норм, цінностей,



традицій, звичаїв, зразків поведінки, соціалізація є головним способом залучення особистості правоохоронця до професійної культури працівників ОВС як системи цілісних поглядів, цінностей та уявлень. Соціалізуючись в межах професійної культури, працівник ОВС створює особистісну професійну культуру, тобто професійна культура набуває особистісного зміру.

Тобто в процесі соціалізації в умовах професійного субкультурного середовища через розпредмечування, спілкування з іншими людьми (колегами по роботі) у працівників ОВС формуються особисті переконання, установки, цінності, способи комунікації та діяльності. Відтак формується особиста професійна культура як інтегральна якість особистості, що проєктує його загальну культуру в сфері професії і є певним способом соціальної самоідентифікації та самодетермінації.

В.В.Радул наголошує, що самодетермінація не призводить до того, що особистість ізолюється від суспільства, хоч вона і стає більш автономною. Самодетермінація не відмінює і не змінює соціальну детермінацію, а швидше доповнює її. Загальна система детермінант розвитку особистості стає більш складною: збільшується кількість її рівнів та вимірів, зростає різноманітність зв'язків між причинами, умовами, факторами, передумовами тощо (8, с.5). Відтак, професійна культура як система ціннісних детермінант і орієнтацій визначає особливості соціалізації в контексті впливу макрофакторів в межах загального суспільного життя.

Безумовно, слід враховувати, що процес соціалізації фахівця і формування його соціальної зрілості залежить від усвідомлення ним соціального статусу. Соціальний статус – це відповідне положення (позиція) індивіда чи групи в соціальній системі, яке визначається за рядом ознак, специфічних для даної системи (професійних, екологічних тощо). Залежно від того, чи займає людина дану позицію завдяки наслідкованим ознакам (соціальне походження) або завдяки особистим зусиллям (освіта, соціальний досвід) розрізняють “предписаний” і “досягнутий” статуси (10, с.653).

Узагальнюючи досвід розробки проблеми соціального статусу в дослідженнях Є.А.Ануфрієва, І.С.Кона, З.Р.Самсонова та ін., слід визначити особливості соціального статусу працівників ОВС: розглядати його як поняття, яке визначає місце особи в системі суспільних відносин, її права і свободи, зафіксовані в Конституції, в правових документах (правовий статус), можливості для всебічного розвитку і застосування своїх здібностей, основні функції особи як суб'єкта суспільних відносин, і нарешті, дає оцінку її діяльності з боку суспільства в кількісних і якісних показниках (заробітна платня, премії, нагороди), а також самооцінку, яка може співпадати або не співпадати з оцінкою суспільства. Характерними рисами соціального статусу працівника ОВС, на наш погляд, є – його соціально-правова спрямованість (в залежності від специфіки діяльності у правовому полі), суспільна спрямованість діяльності, її невиробничий характер, деполітизація соціально-професійної групи, військово-субординований характер взаємин в межах професійних функцій, здатність виконувати службові функції як в межах робочого часу, так і у вільний час, високий рівень професійного ризику тощо.

З одного боку, статус досягається шляхом соціалізації особистості в межах професійної субкультури, з іншого – соціальний статус визначає особливості соціалізації особистості в суспільстві.

Наразі, якщо ми розглядаємо соціалізацію як спосіб формування професійної культури працівників ОВС, доречно коротко визначити її структуру та функції.

До структури професійної культури працівників ОВС слід віднести такі компоненти:

- світоглядна культура особистості ;
  - система загальних і професійних знань ;
  - система вмінь та навичок (професійні, комунікативні, орієнтаційні, управлінські);
  - система цінностей (загальнолюдські, професійні);
- прояви індивідуальності (особисті професійні здібності, активна життєва позиція, потреба в самовдосконаленні та

- самореалізації);

- види особистісної культури (дослідницька, моральна, естетична, аксіологічна, інформаційна, комунікативна, правова, фізична тощо).

Як ми бачимо, окремі компоненти професійної культури формуються в процесі загальної освіти та навчання у закладах професійної освіти, проте розвиток професійних якостей, удосконалення професійних умінь, навичок, майстерності, прищеплення цінностей відбувається у процесі професійної діяльності та завдяки функції культурної трансляції, що здійснюється шляхом соціалізації індивіда у професійну субкультуру.

Тобто, якщо розглядати функції соціалізації в контексті формування професійної зрілості працівників ОВС, то в першу чергу слід відзначити функцію соціальної адаптації, що базується на теорії соціальних ролей і передбачає засвоєння (інтеріоризацію) соціальних цінностей і норм.

Слід зауважити, що соціальна адаптація визначається як соціальним статусом, який відображається у загальній поведінці, зовнішній формі (одяг, знаки професійної належності) та у внутрішній позиції ( установка, ціннісні орієнтації, мотиви ), так і соціальною роллю – сукупністю дій, що виконує людина, яка займає певний статус у соціальній системі. Соціальна роль виступає в якості регулювання та виконання. Кожна з них впливає на поведінку особистості. Рольові вимоги ( побажання, очікування відповідної поведінки) втілюються в конкретних соціальних нормах, що функціонують навколо соціального статусу (3, с. 75).

Специфіка професійної культури працівників ОВС визначає певні особливості рольових вимог до особистості, які, як правило, мають нормативний характер, коли соціальні норми засвоюються (інтеріоризуються) людиною в незмінному вигляді. Мова йде про те, що соціальна роль працівника ОВС визначається перш за все Конституцією, нормами чинного законодавства, статутом та іншими службовими нормативними вимогами, а також соціокультурними нормами і традиціями. Відтак, у процесі соціалізації відбувається перехід від переважно

зовнішнього ініціювання активності ( наказ, осуд, несхвалення колегами) до становлення внутрішнього – за допомогою інтеріоризованих норм – внутрішніх регуляторів поведінки (цінностей професійної культури).

Р.Мертон виділив п'ять типів способу адаптації людей до суспільного життя : конформізм, інновацію, ритуалізм, ретризм, бунт (3, с.82).

Конформізм передбачає згоду людини з цілями суспільства а також із законними засобами їх досягнення. Інновація – передбачає згоду з цілями суспільства, але заперечення соціально схвалених засобів їх досягнення. Ритуалізм передбачає заперечення цілей суспільства, але згоду використовувати соціально схвалювані засоби. Ретризм спостерігається, коли людина одночасно відкидає схвалювані цілі та засоби. Бунт також пов'язаний з одночасним відкиданням людиною соціально схвалювальних цілей та засобів.

Звичайно, працівники ОВС можуть характеризуватися виключно через типи конформіста та інноватора, внаслідок покладених на них функцій соціальної відповідальності, і враховується при професійному відборі та під час процесу початкової професійної підготовки в системі МВС. Крім того, з типом соціального характеру працівників ОВС, враховуючи особливості професійної культури, слід віднести до категорії традиціоналістів (за класифікацією Е.І.Головахи та Н.В.Паніної) людей, які віддають перевагу традиційній вартісно-нормативній системі цінностей.

Наразі слід наголосити на такій функції соціалізації – трансляція та інтеріоризація цінностей.

Відомо, що ціннісні орієнтації – це внутрішнє (спонукальне) начало людської діяльності. Відтак процес розвитку ціннісної орієнтації є розвитком особистості в умовах соціального оточення. З іншого боку, ціннісна орієнтація – це стійке і цілісне соціальне утворення, в якому концентрується увесь досвід, нагромаджений людиною протягом життя. Цінності фіксуються і визначаються через певні життєві уявлення. Їх зміст розкривається за допомогою певного комплексу ідей.

Отже, цінність – з одного боку, властивість того чи іншого суспільного предмета, явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання особистості. Тобто, це – соціально значущі явлення про те, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба тощо. Крім того, базовими у професійній культурі працівників ОВС є поняття порядок, справедливість, законність, чесність, взаємодопомога, дисципліна. Такі вартості, як правило, не піддаються сумніву, є еталоном для людей.

З іншого боку, цінності – це відношення суб'єкта до предметів та явищ реальності, яке виражається ціннісними орієнтаціями, соціальними установками, якостями особистості. Перший аспект є суспільним, другий – особистісним. Урахування обох, як вважає Т.В.Бутківська (6, с.69), необхідна передумова здійснення соціалізації.

Цінності більш рухливі, аніж культурно-історичні стандарти. Так, в межах однієї культури може відбутися зміна ціннісних орієнтацій. Нарешті, цінності мають свою ієрархію і далеко не завжди знаходять прямого відображення в соціальній практиці. Наприклад, працівник міліції сприймає доброту і не вважає її як беззаперечну духовну цінність, але при виконання службових обов'язків, де першочерговими цінностями виступають законність та обов'язок, він вимушений використовувати елементи примусу та насилля.

Особисті та професійні цінності формуються внаслідок усвідомлення соціальним суб'єктом своїх потреб у взаємовідносинах в межах професійної культури, або внаслідок відносин, які реалізуються в акті оцінки. Систему цінностей соціального суб'єкта можуть створювати: сутнісно-життєві (уявлення про добро і зло, щастя, мету життя тощо); універсальні (вітальні, суспільного визнання, демократичні); партикулярні (вдячність до нації, малої батьківщини, сім'ї); трансцендентні (віра в Бога, прагнення до абсолюту).

Ціннісна система соціалізації містить позитивне ставлення до людської діяльності, завдяки якій створюються її вартості. Найвищий рівень цієї системи – навчання (в тому числі – професійне), мета якого – навчити працівників приймати свідомі

рішення на основі загальнолюдських та професійних цінностей.

Розглядаючи соціалізацію як засіб педагогізації професійної культури працівників ОВС як соціальної спільноти, безумовно, слід враховувати, що суб'єктивним аспектом цінностей є якості особистості, які складають основу ідеального образу особистості, її культури.

Ціннісні системи та соціальні якості людини набувають стійких форм завдяки компонентам, які складають базу її функціонування. Серед них – соціальні норми (вимоги, побажання, очікування відповідної поведінки). Особливістю соціальних норм – інтеграція людей в єдину спільність, соціальну (професійну) групу.

Отже, необхідність формування професійної культури у працівників ОВС вимагає педагогічного керівництва процесу їхньої соціалізації як одного з головних способів досягнення соціальної та професійної зрілості та інтеріоризації норм і цінностей професійної субкультури.

На наш погляд, необхідними умовами у цьому процесі є наукове обґрунтування і чітке виокремлення норм і цінностей професійної культури працівників ОВС з подальшим ознайомленням з ними рядового і начальницького складу у процесі професійної підготовки.

Крім того, необхідно враховувати, що соціалізація є дієвим процесом і її ефективність залежить від активності особистості працівника. В цих умовах активна соціально і професійно значуща діяльність співробітника ОВС, міра і глибина її вартості, ступінь самостійності буде визначати не тільки ефективність соціалізації, але й – цілісну самореалізацію працівника в професійній діяльності.

Окрім формування у працівників ОВС соціологічних знань як компоненту їхньої соціалізації, на нашу думку, слід сприяти зростанню комунікативності в межах професійних груп, використовувати елементи соціальної педагогіки в навчально-виховному процесі в системі службової підготовки, задіювати педагогічні технології, засновані на проектному методі адаптивно-розвиваючій моделі соціалізації, розкриття

можливостей яких не входить в завдання і можливості даної статті.

### Література:

1. Афанасьев В.Г. Общество, системность, познание и управление. – М.: Педагогика, 1961. – 314 с.
2. Давыдов В.В. Вклад Э.В.Ильенкова в теоретическую психологию. Вопросы психологии. – 1994. - №1. – С. 131-135
3. Лукашевич Н.М., Солодков В.Т. Социология образования: конспект лекций. – К.: МАУП, 1997. – 224 с.
4. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философия. – М.: Прогресс 1990. –360 с.
5. Настанова з організації професійної підготовки рядового начальницького складу органів внутрішніх справ України. - К. 2000.
6. Педагогічна соціологія (В.Болгаріна та ін. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. – 144 с.
7. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя. – К.: Виш. шк. – 1997.- 263 с.
8. Соціально-професійне становлення особистості (В.В.Радул, О.В.Михайлов, І.П.Краснощок, В.А.Кушнір) За ред. В.В.Радула.- Кіровоград, ТОВ "ІМЕКС ЛТД", 2002. – 263 с.
9. Тейлор Е. Первобытная культура . – М., 1989.
10. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.

*Т.В.Симоненко*

### **РОЗВИТОК ГРАФІКО-ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ- ФІЛОЛОГІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ЗМІ ТА РЕКЛАМИ)**

*Стаття посвячена актуальному вопросу лингводидактики в проблемных зонах современной графики и орфографии для студентов. Анализируются основные проблемные случаи на*