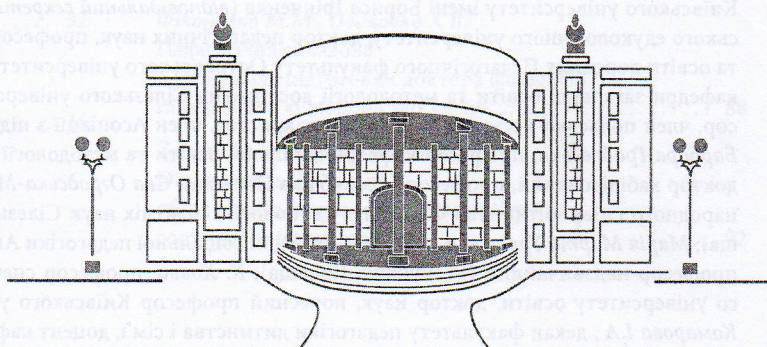


Педагогічна освіта: теорія і практика

Психологія
Педагогіка



Збірник
наукових праць

№ 26

Київ • 2016

УДК 37.01

ББК 74.0

П24

Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка» включено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук з педагогіки (Бюлетень ВАК України № 11, 2009 р.) та психології (Бюлетень ВАК України № 7, 2010 р.).

Виходить двічі на рік.

Видається з грудня 2001 р.

Рекомендовано Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 9 від 29 вересня 2016 р.)

Редакційна колегія:

Огнев'юк В.О., ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філософських наук, професор, академік НАПН України (головний редактор); Хоружа Л.Л., завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора); Безнялько О.В., директор Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Бельська Г.В., завідувач кафедри дошкільної педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Лозова О.М., завідувач кафедри практичної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор; Мартиненко С.М., завідувач кафедри початкової освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Міляєва В.Р., завідувач НДЛ розвитку людини Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, доцент; Олексюк О.М., завідувач кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Петрунько О.В., професор кафедри практичної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник; Сергєєнкова О.П., завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор; Козир М.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка (відповідальний секретар); І. Кевішас, професор кафедри музики Вільнюського едукологічного університету, доктор педагогічних наук, професор (Литва); Йозеф Малах, завідувач кафедри освіти та освіти дорослих Педагогічного факультету Остравського університету, доктор наук (Чехія); Анна Гайджиця, професор кафедри загальної освіти та методології досліджень Сілезького університету в Катовіцах, доктор хабілітований, професор, член польсько-чеського наукового товариства, член Асоціації з підтримки міжнародної освіти (Республіка Польща); Барбара Грабовська, професор кафедри загальної освіти та методології досліджень Сілезького університету в Катовіцах, доктор хабілітований, професор (Республіка Польща); Єва Огородська-Мазур, заступник декана з наукової роботи та міжнародного співробітництва Факультету етнології і освітніх наук Сілезького університету в Катовіцах (Республіка Польща); Марія Марта Урлінська, завідувач кафедри соціальної педагогіки Академія Ignatianum у Кракові, доктор хабілітований, професор надзвичайний (Республіка Польща); К. Хольц, професор спеціальної педагогіки та психології Гейдельберзького університету освіти, доктор наук, почесний професор Київського університету імені Бориса Грінченка (Німеччина); Комарова І.А., декан факультету педагогіки дитинства і сім'ї, доцент кафедри педагогіки дитинства і сім'ї Могильовського державного університету ім. А.О. Кулешова, кандидат педагогічних наук (Білорусь).

Рецензенти:

Чернобровкін В.М., завідувач кафедри психології і педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія», доктор психологічних наук, професор; Бібік Н.М., головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; Белехова Л.І., професор кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету, доктор філологічних наук, професор.

Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка / редкол. : Огнев'юк В.О., Хоружа Л.Л. [та ін.]. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — № 26. — 104 с.

ISSN 2311-2409.

У збірнику наукових праць розглядаються актуальні проблеми сучасної педагогічної та психологічної науки в історичному, методологічному, методичному аспектах, підбиваються підсумки експериментальних педагогічних та психологічних досліджень.

УДК 37.01
ББК 74.0

ISSN 2311-2409

© Автори публікацій, 2016

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016

Розділ І
ТЕОРЕТИЧНІ
СУЧАСНІ

Barbara
Multicultural
in education

Zbigniew
W trosce
o przyszłość
i pracę z

Гуцало З.
Плуралізм
як принцип
о комунізму

Козлюк
Міждисциплінарні
феномени

Мельничук
Вплив психології
на формування
у міжнародній

Ржевська
Педагогіка
«компетентності»

Розділ ІІ
ПРОФЕСІЙНІ

Ахімова
Формування
майбутнього
педагога

Добровольська
Формування
майбутнього
адаптивного

Дяченко
Теоретичні
філософські
вищі

Збірник

ЗМІСТ

Розділ I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<i>Barbara Grabowska, Lukash Kvadrans</i> Multicultural and intercultural concepts in education	4
<i>Zbigniew Chodkowski</i> W trosce o tolerancję w wychowaniu-mysli i praca z dzieckiem Janusza Korczaka	13
<i>Гуцало Э.У., Матвеев О.И.</i> Плюрализм и междисциплинарность как принцип развития современной науки о коммуникации	20
<i>Козлюк О.А.</i> Міждисциплінарний підхід до вивчення феномену дитинства	26
<i>Мельниченко О.В.</i> Вплив гендерної педагогіки на формування критичного мислення у міждисциплінарному аспекті	32
<i>Ржевська Н.В.</i> Педагогічна деконструкція поняття «компетентність»	36

Розділ II ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА

<i>Акімова О.В.</i> Формування творчого мислення майбутнього вчителя у процесі вирішення педагогічних задач	41
<i>Добровольська А.М.</i> Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців під час реалізації адаптивної моделі навчання	47
<i>Д'яченко І.М.</i> Теоретико-методологічні засади формування філоменологічної компетентності у студентів вищих навчальних закладів	57

<i>Жаровська О.П.</i> Освітньо-виховне середовище педагогічного університету як засіб патріотичного виховання майбутніх педагогів	63
--	----

<i>Загородня А.А.</i> Особливості системи професійної підготовки фахівців економічної галузі у вищих навчальних закладах України	68
---	----

<i>Котенко О.В., Руднік Ю.В.</i> Формування фахових компетентностей педагога у змісті спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»	71
---	----

<i>Мартинець Л.А.</i> Методологічні підходи та принципи управління професійним розвитком учителів	77
---	----

<i>Падалка О.І.</i> Спецкурс «Педагогічна аксіологія» як засіб формування пріоритетних педагогічних цінностей майбутніх вихователів	83
---	----

<i>Філоненко М.М., Подковко Х.В.</i> Педагогічна складова в програмах підготовки доктора філософії галузі знань «Охорона здоров'я»	88
---	----

<i>Zahorulko S., Kryvykh M.</i> Discussion as the means of the english language communicative competence formation	92
---	----

Розділ III НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

<i>Березанська К.В.</i> Електронний журнал як елемент сучасної інноваційної технології навчання	96
--	----

<i>Євдокімова-Лисогор Л.А.</i> Сутність, структура, функції міжкультурного діалогу фахівця туристичної сфери	99
--	----

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ФІЛОМЕНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*У статті здійснено аналіз філософських, психологічних, соціологічних трактувань таких понять, як «суб'єкт», «суб'єкт життя», «активність», «Життя», «суб'єктивна вітальність», визначається джерело активності особистості та його вітальний характер, розробляється зміст поняття «філоменологічність» (любов до життя). Обґрунтовується необхідність формування інтегративної компетентності (філоменологічної), яка структурує усі компетентності та компетенції студентів вищих навчальних закладів і максимально сприяє реалізації потенціалу людини як представника роду *Vivens* та виду *Homo vivens*. Визначається роль вітально зорієнтованої активності людини для оптимізації модернізаційного процесу в освіті.*

Ключові слова: активність, життя, життя людини, суб'єкт, суб'єкт життя, суб'єктивна вітальність, філоменологічність, філоменологічна компетентність.

© Д'яченко І.М., 2016

Вступ. Нові вимоги до якості підготовки студентів вищих навчальних закладів зумовлені тенденціями розвитку людської спільноти як на світовому, так і національному рівні. Модернізація змісту вищої професійної освіти залежить не стільки від чинників, які базуються на результатах навчання, що фокусуються у вигляді компетенцій та компетентностей, скільки від якісних змін у самій людині, від міри реалізації нею її потенціалу як представника роду *Vivens* та виду *Homo vivens* (людина, що живе).

В епіцентрі процесів трансформації, модернізації, революції суспільства та його сфер перебуває людина, навіть якщо вона абсолютно не може контролювати їх хід. Аксіосфера світогляду особистості, рівень її психофізичного здоров'я суттєво впливають на якість цих процесів. У зв'язку з цим, на наш погляд, стратегічним напрямом модернізації української освіти (як і суспільства) є суб'єктивізація людини-студента, яка сприятиме розвитку людського потенціалу. Адже від останнього залежить результативність модернізації суспільства в цілому й освіти зокрема.

Метою статті є визначення та осмислення теоретико-методологічної основи становлення людини як суб'єкта та формування філоменологічної компетентності у студентів вищих навчальних закладів.

Аналіз сучасних досліджень засвідчив, що для активізації студента та оптимізації його діяльності в сучасній вітчизняній педагогіці існує багато різних підходів: традиційно-знанневоцентристський, системний, діяльнісний, комплексний, особово-орієнтований, особово-діяльнісний, ситуаційний, контекстний, поліпарадигмальний, інформаційний, ергономічний, компетентнісний та ін.

У межах компетентнісного підходу у вищій школі (В. Баркасі, І. Бондаренко, Н. Босак, М. Васильєва, С. Вітвицька, О. Вознюк, Л. Голованчук, І. Дроздова, О. Дубасенюк, А. Журавльов, Л. Карпов, С. Козак, М. Левківський, О. Мамчич, А. Маркова, Г. Мельниченко, Г. Мухамедзянова, О. Палій, Л. Петровська, О. Пометун, Л. Пуховська, С. Савельєва, Н. Саєнко, С. Сисоева, І. Смагін, Т. Смагіна, Н. Тализіна, Л. Шевчук, О. Савченко та ін.) розроблена диференційована система понять для опису та оцінювання того, що підлягає формуванню, вдосконаленню і розвитку (компетенції та компетентності). Сьогодні найбільш повним є визначення компетентності за Ю. Татуром, який зазначає, що компетентність — це інтегральна властивість особистості, яка характеризує її прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особисті якості тощо) для успішної діяльності у визначеній галузі (Татур Ю.Г., 2004). На основі класифікації компетентностей Дж. Равена, яка складається із 143 елементів, Г. Селевко запропонував ієрархічну класифікацію компетентностей, яка включає 50 елементів (компетентностей) (Селевко Г.К., 2004, с. 31). Серед них дослідник виділяє компетентність «бути людиною», але роз'яснення не дає.

Задекларовані та діючі компетентності акцентують увагу на формуванні інтелектуальних, особистісних («відповідальність, організованість, цілеспрямованість»), соціальних, професійних особливостей у студентів вищих навчальних закладів (І. Зимня, В. Шадріков, В. Байденко, Н. Радіонов, Ю. Татур). Останнім часом з'явилися соціально-психологічні дослідження здоров'язберігаючої компетентності, яка А.В. Карповим, Н.В. Яковлевою (Яковлева Н.В.,

2015) позначається як вітальна метакомпетентність, а саме: система психологічних ресурсів особи, яка забезпечує готовність і можливість здійснення суб'єктом здоров'язберігаючої діяльності.

При цьому відсутні дослідження щодо формування компетентностей, в яких відображається людина як жива та істота, що живе, представник роду *Vivens* та виду *Homo vivens*. Актуалізація необхідності викристалізації джерела активності особистості та формування філоменологічної компетентності у студентів вищих навчальних закладів, зумовлена зміцненням позицій системного підходу в педагогічній сфері, який стверджує, що головна проблема трансформаційних процесів не в системі, яка змінюється, а на рівні її елементного складу.

Основний зміст статті. У теорії систем закономірності взаємодії системи та її елементного складу недостатньо вивчені. Більше уваги дослідники приділяли взаємодії системи з її частинами. Проте склад елементів, їх властивості, різноманітність у суттєвих рисах визначають тип та форму системи (І. Пригожин). У соціальних системах носіями здатності системотворчості є індивіди, яких характеризують властивості суб'єкта, а саме: діяльна самосвідомість, тобто розуміння своєї особистої ініціативи як суб'єктивно можливої і суспільно значущої основи власного існування. Ефективність системи залежить насамперед від того, наскільки людина стала активноїючою, стала суб'єктом. У теорії систем суб'єкт — це особа, яка здатна до вибору типу діяльності, до вибору і виконання конкретної ролі для себе серед інших суб'єктів, до формулювання конкретних цілей своєї діяльності та пошуку засобів для їх досягнення.

У філософії саме поняття «суб'єкт», незважаючи на безліч тлумачень, визначає насамперед активність людини, творчий потенціал, здатність до самостійного удосконалення свого буття, світовідношення пізнавальної діяльності залежно від культурно-історичної епохи. У західноєвропейській філософії можна виділити серед різноманітності напрямів два магістральних вектори, які пов'язують джерело активності суб'єкта з раціональністю людини (Геракліт, Сократ, Платон, Аристотель, Декарт, Б. Спіноза, Г. Лейбніц, Ш. Монтеск'є, Ф.-М. А. Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, Е. Гуссерль, Т. Адорно, К. Леві-Строс, Г.-Г. Гадамер та ін.) або її досвідом (Дж. Локк, Т. Гоббс, Дж. Берклі, Д. Юм, Е. Мах, М. Авенаріус, О. Богданов, сучасний логічний емпіризм та ін.).

Г.-Г. Гадамер, розвиваючи ідеї М. Хайдеггера, трактує «розуміння» як внутрішню силу, здатність почувати те, що таїться в глибинах буття. Герменевтичний аналіз вказує на праоснову «буттєвості», взаємодіючи по колу з передчуттям її в потоці суб'єктивних переживань даного інди-

видуума. Будь-який акт розуміння — це «проект», вихід за межі безпосередньо даного змісту і є певним буттям в тенденції. Будь-який текст, його розуміння залежить не від численних зв'язків, а від самої активності суб'єкта.

У центрі психологічних пошуків перебуває проблема не тільки суб'єкта як такого, але й джерела його активності. У середині ХХ ст. психологічна думка дійшла висновку про існування внутрішнього джерела активності людини, завдяки якому остання стає суб'єктом. Активність (першопочатково) розумілася як здатність людини до самоінтеграції, систематизації в єдине ціле своїх потягів, бажань, мотивів, а також вміння зробити вольове зусилля для реалізації власних бажань в особистісно цінних і суспільно значущих формах. Результат активності залежав від природи людини, тобто від внутрішніх причин (С. Рубінштейн). Активність не тільки зумовлена внутрішніми особливостями людини, але й цілеспрямована: особистість стає суб'єктом тоді, коли досягає оптимального рівня розвитку своєї людяності, етичності, а індивідуальністю — коли досягає максимального рівня своєї особливості.

У багатьох послідовників С. Рубінштейна (А. Брушлінський, С. Анісімов, Л. Анциферова, К. Абульханова-Славська, М. Ярошевський та ін.) у ході аналізу активності суб'єкта початково міститься ідея першопочатку, першопричини, яка ніби рухає суб'єктом.

Проте з часом джерело активності стали пов'язувати не з внутрішніми причинами, природою людини (об'єкта), а з діяльністю, яку розуміли як причину здатності людини формулювати цілі своєї активності, прояву її суб'єктності (А. Брушлінський).

Л.І. Анциферова, К.О. Абульханов-Славська джерелом активності вважають саму людину, яка здатна в певних межах цілеспрямовано змінювати себе і світ, в якому вона діє.

При цьому виявилася небезпечна тенденція: привласнення людиною джерела її активності призвело до його ототожнення з самою людиною та її діяльністю. Як наслідок, людина, володіючи активністю, починає на свій розсуд визначати куди їй скеровувати активність. У результаті маємо синдром «ящика Пандори»: джерело активності розконсервували, а контролювати абсолютно не можемо, тому від людської активності більше руйнівних, ніж інтегративних наслідків.

У кінці минулого століття знову актуалізувалося питання щодо джерела активності. Наприклад, В.Е. Чудновський, який вводить поняття «ядра суб'єктивної активності», що розвивається, становлення якого «...виражається в поступовій зміні співвідношення між “зовнішнім” і “внутрішнім”: від переважної спрямованості “зовнішнє через внутрішнє” до все більшого домінування тенденції “внутрішнє через

зовнішнє» (Чудновський В.Е., 1993, с. 10). Крім того, В.Е. Чудновський звертає увагу на те, що внутрішнє має і своє безпосереднє джерело активності і розвитку, зосереджується на аналізі передсуб'єктних, у тому числі й генотипових, впливів (у яких «спресовані» біологічні і соціальні — видові — передумови розвитку), нагадує про необхідність обліку проявів «спонтанності» в розвитку.

Початок ХХІ ст. знову повертає пошук джерела активності особистості в антропологічну площину, зокрема зосереджує увагу на адаптивному та особистісному потенціалах людини (Н. Коновалова, С. Добряк, С. Посохова, О. Богомолів, А. Маклакова, Д. Леонтьєв). Проте констатація факту існування людини в трансформаторних умовах, де існує перманентна загроза не тільки її життю, але й живому в цілому, скеровує проблему пошуку джерела активності людини в аксіологічну сферу, наближуючи джерело активності до цінності життя. Відроджується традиція С. Рубінштейна розглядати особистість як суб'єкт життя.

Сьогодні не тільки в психології, але й в усій сфері соціально-гуманітарного знання актуалізується проблема життєздатності та суб'єктивної вітальності людини. Це питання, у свою чергу, передбачає аспект, пов'язаний з дотиком людини з живою природою, без якої перша не може розкрити ні свою родову сутність, ні осмислити своє існування, ні активно діяти, щоб зберегти своє життя. Людина не лише пізнає природу, живе з нею одним життям. Більше того, сама можливість пізнання забезпечується деякою причетністю людини і природи, яка базується на генетичній єдності всього живого, структурній загальності космічної, біологічної і соціальної еволюції (Е. Янч, А. Ліма-де-Фарія), природно-генетичних джерел соціальної поведінки людини (соціобіологія М. Р'юза, Е. Вілсона) та її пізнавальної діяльності (еволюційна епістемологія К. Лоренца).

Зазначимо, що в сучасній філософії стверджується ідея фундаментальної онтологічної зв'язаності та зв'язності суб'єкта й об'єкта пізнання (О. Перова, Т. Гардашук, В. Мантатов, О. Коршунов). Цьому сприяли дослідження синергетики (І. Пригожин), еволюційної і генетичної епістемології (К. Лоренц, І. Меркулов), біофілософії (Р. Карпінська) та ін.

У контексті такого розуміння життя, природа і людина, суб'єкт і об'єкт, сам процес пізнання — все втягнуто в мереживо життя, без розкриття сутності якого не можливий не тільки подальший розвиток знання, а й збереження життя людини.

Отже, на сучасному етапі розвитку науки поняття «життя» набуває характеру багатозначної філософської категорії і принципу розуміння сутності світу, джерела активності особис-

тості, а також діяльності людини в цьому світі. Очевидно, що категорія «життя» може виконувати функцію інтегративної основи у вивченні різних форм людської і природної активності, які трактуються як форми життя, стати основою інтеграції природничо-наукового і гуманітарного знання, оскільки в її складі відображається не лише природна, а й соціальна реальність.

Психологічний доробок не суперечить філософським трактуванням людини, суб'єкта, життя. Людина в собі має джерело активності. У традиції західноєвропейської філософії для означення субстанції, якій належить, згідно з її природою, рухатися вільно і бути здатною до реалізації, вживається термін «життя». «Властивість рухатися від себе — найбільш досконалий спосіб руху, в чому й полягає особливість життя, бо, дійсно, ми називаємо «живими» ті істоти, які у певний спосіб рухають себе самих» (Мондін Б., 2010, с. 149).

Таким чином, ми називаємо живим усе суще, яке визначене від себе самого у русі або у якихось діях. Натомість те суще, яке за своєю природою не володіє здатністю визначати себе самого у русі й діях, не може називатися живим. Життя завжди у акті, воно завжди інтенсивно динамічне. Отже, людина — жива істота, тому джерело активності в ній самій. Вона вміщує життя в собі, але не привласнює його, тому «приречена» бути суб'єктом, якість діяльності якого залежить від його особистих зусиль.

Звідси людина — представник, по-перше, роду *Vivens*, а, по-друге, виду *Homo vivens*. Таким чином, актуалізується ідея зв'язаності активності особистості із Життям в цілому та необхідності націленості активності людини на збереження та продовження Життя як свого, так і в різних його формах.

У зазначеному контексті в психологічній науці активно розробляється проблема суб'єктивної вітальності (Р. Раян, Ч. Фредерік, Л. Олександрова, О. Расказова, Т. Гордеева, Е. Осін, Д. МакНейр, М. Лорр, Л. Доплман, Р. Тейер, А. Стюарт, К. Роджерс, К. Шелдон, Т. Кассер, Р. Дечармс та ін.).

Аналіз та осмислення соціально-психологічних теорій самодетермінації (Е. Десі, Р. Раян), теорії особистісної причинності (Ф. Хайдер, Р. Дечармс) та теорії компетентності і мотивації ефективності (Р. Уайт) дозволяє дійти певних висновків: 1) постулюються ідеї про наявність у людини вроджених здібностей і можливостей для здорового та повноцінного життя, високої міри життєстійкості; 2) визнається існування вродженого людського потенціалу, що характеризує зростання, інтеграцію і здоров'я, ефективне функціонування індивідів, груп і співтовариств (Deci E.L., Ryan R.M., 2000, p. 74); 3) постулюється вроджена потреба в реалізації цього апіорного

потенціалу, необхідного не тільки винятково для самої людини, а й для досягнення внутрішньоособистісної та міжособової узгодженості (Deci E.L., Ryan R.M., 1991, р. 271); 4) індивіди насамперед прагнуть до розвитку своїх інтересів і здібностей (Deci E.L., Ryan R.M., 1991, р. 242); 5) якість і міра розвитку цього потенціалу пов'язується із досягненням компетентності, завдяки самодетермінації і збалансованому співіснуванню з людським оточенням, як наслідок — зміцнення вітальності; 6) вітальність розглядається як суб'єктивно сприйнятий стан, що відображає повноту життєвих сил і енергії людини; 7) самодетермінація (автономія), компетентність (майстерність) визначаються як умови, що сприяють здоровому розвитку та зміцненню суб'єктивної вітальності, оскільки завдяки здатності вибирати та мати вибір (самодетермінація) людина діє не на основі зобов'язань або примусів, а через усвідомлення своїх потреб і зіставлення із зовнішніми умовами, що дозволяє їй бути гнучкою в управлінні власними взаємодіями з середовищем, що, у свою чергу, зберігає і розвиває її особовий потенціал життєзабезпечення, не порушуючи збалансованості когнітивних структур та взаємостосунків з оточенням; 8) підкреслюється, що соціальне середовище не повинно перешкоджати розвитку життєзабезпечувальних потреб і вітального потенціалу людини; 9) міра розвитку базових потреб людини (в самодетермінації, компетентності, взаємозв'язку з іншими) корелює з психологічним благополуччям, до якого прагне особа; 10) суб'єктивна вітальність визнається індикатором психологічного благополуччя та здоров'я особистості. Ця енергія співвідноситься не лише і не стільки з фізичним станом людини, скільки з його психологічним самовідчуттям.

Незважаючи на потужний розвиток теорій внутрішньої мотивації, визнання вродженості вітального потенціалу (суб'єктивної вітальності), усвідомлення його активної природи, визначення необхідних умов для цього, представникам соціопсихологічного напрямку не вдалося подолати розірваності між різними рівнями буття людини як цілісної системи. Визнаючи інтенціональність внутрішньої мотивації, вони спрямовують націленість особистості на розвиток її психофізичних властивостей, таким чином нейтралізуючи творчий потенціал. При цьому акцентують увагу значною мірою на зв'язку «суб'єктивна вітальність — адаптаційний потенціал», ніж на зв'язку «суб'єктивна вітальність — особистісний потенціал».

Залишається відкритою проблема осмислення підвалин потреб людини в самодетермінації, автономності, компетентності; самоздійснення, як і проблема пошуку й застосування нових методів для пізнання неререфлектованих пластів людського буття та активності особистості.

У соціології пошук фундаментального принципу (джерела), на основі якого можливі як творча активна діяльність людини, так і конструктивний діалог всіх членів суспільства перебував у центрі досліджень С. Григор'єва, Т. Дрідзе, Ж. Тощенко, М. Лапіна, В. Ядова, А. Здравомислова, М. Михайличенко, М. Розумного, Є. Головахи, А. Ручки та ін.). На наш погляд, найбільш обґрунтованими в контексті проблеми осмислення джерела й умов активності суб'єкта є «концепція життєвих сил людини» (С. Григор'єв, Л. Деміна, О. Ноянзіна, О. Коростелова, Ю. Растов, Е. Демиденко, В. Васильєв, Н. Кайгородова, К. Серебровська та ін.) та екоантропоцентрична концепція Т.М. Дрідзе.

Представники концепції життєвих сил людини визнають пріоритетність життєвого потенціалу особистості, необхідність його реалізації представниками етнонаціональних груп (мотивація активності суб'єкта), залежність специфіки їх положення і ролі в суспільстві, соціальної захищеності, домінування або підпорядкування від міри реалізації життєвих сил (життєвого потенціалу). Ключовим поняттям, на основі якого вони виявляють і формулюють категоріальну групу, що дозволяє створити адекватну реальності картину життєвих сил національно-етнічної спільності, є «життєві сили людини», які є здатністю людини відтворювати і удосконалювати своє життя в певних умовах, в конкретно-історичному й соціокультурному просторі (Григор'єв С.І., 2000, с. 15).

Екоантропоцентричний підхід, представлений Т.М. Дрідзе, інтегрує різні знання під загальною точкою зору на життєві й соціокультурні реалії як мінливі наслідки людино-середовищних інтеракцій, а також теорію соціальних комунікацій як універсального соціокультурного механізму, що забезпечує саму можливість названих вище інтеракцій. Дослідниця розглядає людину не як вид «людина розумна» (*Homo sapiens*), «людина граюча» (*Homo ludens*), а як рід — «людина, що живе» (*Homo vivens*) (Дрідзе Т.М., 2000, с. 22), акцентуючи увагу на уявленні про первісну сутність самоорганізації, так само, як і відтворення соціальності. Як першооснову Т.М. Дрідзе бачить людино-середовищний метаболізм, який ніколи не припиняється, в якому закладені витoki підтримки й оновлення всіх форм природного і соціокультурного життя (Дрідзе Т.М., 2000, с. 23). Соціолог вважає, що будь-який організм живий, поки контактує з середовищем. Втрата такого контакту означає загибель. Для соціологічної думки характерне визнання взаємодії життєвого простору і життєвих сил людини як первинних, базових, що є необхідною умовою для активності особистості, забезпечення відтворення життя, вдосконалення людини і її безпеки (Григор'єв С.І., 2009, с. 15). Дослідники довели взаємозв'язок активності людини з її діяльністю та життям. Все.

що робить людина, скероване на пошук гарантій для збереження, розвитку та продовження її життя як представника роду *Vivens* та виду *Homo vivens*.

Отже, очевидно, що людина має бути активною тому, що, по-перше, має відношення до роду тих, хто живе; по-друге, все, що стосується гарантій для збереження, розвитку та продовження її життя завжди буде активізувати діяльність людини; по-третє, треба формувати такі компетентності й компетенції, які ураховували б вітальну природу людини та її потребу розвивати життєвий потенціал.

У вітчизняній історико-філософській культурі недостатньо уваги приділялося розробці поняття «життя», «життя людини». Виходячи зі здійсненого аналізу теоретико-методологічних засад становлення особистості як суб'єкта, ми вважаємо, що життя є генеральною цінністю, основою активності, діяльності людини. На наш погляд, поняття «життя людини» складне. Воно пов'язане, по-перше, з тим, що людина вимушена прийняти недиференційованість потенціалу, набутого ще до народження. Недиференційованість (єдність родового та видового) і синкретичність характеризують отриманий людиною при народженні потенціал. Останній необхідно розпізнати, викристалізувати в ньому саме те, що ця людина може, хоче і повинна здійснити як *Homo vivens*. По-друге, поняття «життя людини» пов'язане з її власними зусиллями, діями з розпізнавання в прихованому потенціалі тих сил, актуалізація яких дозволить індивіду відбутися в своїй унікальності й знайти шлях до узгодженого існування з різноманітними формами життя у Всесвіті. По-третє, з результатами діяльності людини щодо ідентифікації себе та інтеграції зі світом.

Любов до життя дана людині апіорно й виявляється з перших хвилин від народження. Вона розвивається з різною інтенсивністю в процесі діяльності особистості під дією культуроморфологічних, геополітичних, психологічних та інших чинників. Керуючись своєю вродженою любов'ю до життя, людина прагне знайти гарантії для збереження, розвитку, продовження життя і досягнення повноти реалізації отриманого і відповідного її унікальності життєзабезпечуваного потенціалу.

«Любов до життя» (філоменологічність) — категорія, яка акцентує увагу на самоцінності Життя, свідчить про причетність людини до виду *Homo vivens* (людина, що живе), відображає ставлення людини до Життя у всіх його проявах, у т. ч. і у формі «Людина».

Філоменологічний процес — це процес створення умов, в яких людина, задовольняючи свої першочергові потреби, формує поле для розвитку життєзабезпечуваного потенціалу, для пошуку засобів контролю своєї взаємодії з природою

і суспільством, для розвитку здатності свідомо встановлювати міру прояву своєї сили, трансформуючи себе в напрямі збереження Життя в цілому і свого зокрема. Ми виділяємо 4 можливі стадії філоменологічного процесу: природно-адаптивна, природно-штучна, соціально-адапційна, екоантропотрансцендентальна.

Враховуючи розставлені акценти, спробуємо застосувати їх до змісту понять компетенція / компетентність. На наш погляд, компетенція — це категорія, за допомогою якої описується потенціал життєзабезпечення людини, що вимагає свого розвитку і реалізації в процесі адаптації людини до природних, соціальних, професійних та трансцендентних реалій. Основною ознакою цього потенціалу людини є свобода, яка виявляється у формах активності, відповідальності, регуляції. У свою чергу, ці форми інтегруються і породжують феномен самодетермінації, тобто вільно саморегулюючу активність зрілої особи.

Компетентність — це категорія, яка характеризує базові особистісні характеристики, що дозволяють досягти максимального рівня розвитку, реалізації, диференціації особистісного потенціалу життєзабезпечення людини. Вона сприяє активній діяльності людини, здобуванню життєво необхідних знань, формуванню відповідних навичок, вмінь, накопиченню та критичному осмисленню досвіду для результативної життєдіяльності людини, у т. ч. і професійної.

Очевидно, що філоменологічний потенціал доцільно представляти як інтегральне утворення, яке об'єднує в складну систему соціально-психологічні, психічні, біологічні властивості і якості людини, що актуалізуються нею для створення і реалізації життєво забезпечуваних програм поведінки в змінених умовах життєдіяльності. Звідси філоменологічна компетентність — це базові особистісно-суб'єктивні характеристики, які зумовлюють та забезпечують ефективність діяльності в будь-яких ситуаціях, тому що апелюють до Життя, яке є інтегруючою цінністю, моделлю поведінки для живих істот.

Висновок. Трансформаційні, модернізаційні процеси, які ігнорують значущість суб'єкта, приречені на крах, а системи — на дисфункцію. Перспективність дослідження філоменологічності та формування філоменологічної компетентності у студентів вищих навчальних закладів визначається необхідністю ґрунтовного осмислення фундаментальних соціокультурних перетворень, які відбуваються в сучасному українському, європейському просторі, в освіті, в людині, для формування нової парадигми мобільності, гнучкості й адаптованості з тим, щоб діючі і майбутні трансформаційні, інтеграційні проекти могли викристалізувати цінність, яка і надалі зможе підтримувати належний рівень життя людини.

ДЖЕРЕЛА

1. Григорьев С.И. Теоретические основы изучения жизненных сил национальных обществ / С.И. Григорьев // Социс. — 2000. — № 2. — С. 13–20.
2. Григорьев С.И. Человек в современном мире. Сохранение жизненных сил, безопасность индивидуального и социального бытия / С.И. Григорьев // Социс. — 2009. — № 11. — С. 15.
3. Дридзе Т.М. Экоантропоцентрическая модель социального познания как путь к преодолению парадигмального кризиса в социологии / Т.М. Дридзе // Социс. — 2000. — № 2. — С. 20–28.
4. Мондін Б. Підручники систематичної філософії. Т. 3: Онтологія і метафізика ; пер. з італ. Б. Завідняка / Баттіста Мондін. — Жовква : Місіонер, 2010. — 284 с.
5. Селевко Г.К. Педагогические компетенции и компетентность / Г.К. Селевко // Сельская школа. — 2004. — № 3. — С. 29–32.
6. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. [Авторская версия] : материалы ко второму заседанию методологического семинара [Электронный ресурс] / Ю.Г. Татур. — М., 2004. — Режим доступа : <http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325221547.pdf>
7. Чудновский В.Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии / В.Э. Чудновский // Психол. журн. — 1993. — Т. 14, № 5. — С. 3–12.
8. Яковлева Н.В. Исследования индивидуальных различий здоровьесберегающей деятельности / Н.В. Яковлева // Экспериментальная психология. — 2015. — Т. 8, № 3. — С. 202–214. DOI: 10.17759/exppsy.2015080317.
9. Deci, E.L., Ryan, R.M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. — 2000. — Vol. 11. — P. 227–268.
10. Deci, E.L., Ryan, R.M. A motivational approach to self: Integration in personality / E.L. Deci, R.M. Ryan // Nebraska Symposium on Motivation. — Vol. 38. Perspectives on motivation / ed. R. Dienstbier. — Lincoln : University of Nebraska Press, 1991. — P. 237–288.

Дьяченко И.Н.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОМЕНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье осуществлен анализ философских, психологических, социологических трактовок таких понятий, как «субъект», «субъект жизни», «активность», «Жизнь», «субъективная витальность». Определяется источник активности личности и ее витальный характер; разрабатывается содержание понятия «филоменологичность» (любовь к жизни). Обосновывается необходимость формирования интегрированной компетентности (филоменологической), которая структурирует все компетентности и компетенции студентов высших учебных заведений, максимально благоприятствует реализации потенциала человека как представителя рода *Vivens* и вида *Homo vivens*. Определяется роль витально ориентированной активности человека для оптимизации модернизационного процесса в образовании.

Ключевые слова: активность, жизнь, жизнь человека, субъект, субъект жизни, субъективная витальность, филоменологичность, филоменологическая компетентность.

I. Dyachenko

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMATION OF FILOMENOLOGICAL COMPETENCE OF HIGHER SCHOOLS STUDENTS

The article analyzes the philosophical, psychological, sociological interpretations of the term “subject”; “subject of life”; “activity”; “Life”; “subjective vitality”; a source is determined by the individual’s activity and its vital character developed content of the term “filomenology” (love of life), the necessity of forming an integrative competence (filomenological) that structures all the expertise and competence of students in higher education institutions and most contributes to the realization of human potential as a representative of the genus “vivens” and type “Homo vivens”, defined the role of the vitality of human activity oriented to optimize the process of modernization in education.

Key words: activity, life, subject, subject of life, subjective vitality, filomenology, filomenological competence.

Стаття надійшла до редакції 22.10.2016

Прийнято до друку 25.10.2016