

• організація спеціальних рефлексивних процедур з метою актуалізації рефлексивних здібностей і здійснення максимально ефективного руху в розвитку рефлексивно-інноваційного потенціалу майбутнього вчителя.

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що організація ситуації співтворчого пошуку, принциповою непередбачуваності результату рефлексивного процесу, невизначеності шляхів його досягнення призводить до цілісної активізації особистості, спонукає до творчого дослідження освітнього і педагогічного досвіду, самопізнання і саморозвитку майбутнього вчителя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Репецкий Ю. А. Рефлексивно-творческая среда как средство личностного самоопределения в процессе профессионализации / Ю. А. Репецкий и др. // Личностная ориентация непрерывного образования: Теория и практика. — Волгоград: Изд-во Волгоград. ун-та, 1994. — С. 68–93.
2. Репецкий Ю. А. Рефлексивная активизация личностного и профессионального самоопределения менеджеров / Ю. А. Репецкий, И. Н.ч Семенов // Эффективный менеджмент: психолого-акмеологические аспекты. Ч. 1. — М.: ИРПТиГО, 1996. — С. 19–27.
3. Рефлексивно-организационные аспекты формирования мышления и личности в образовании и управлении / И. Н. Семенов, Г. И. Давыдова, Т. Г. Болдина и др. — М.: ИРПТиГО, 2003. — С. 11–32.
4. Семенов И. Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. — 1983. — № 2. — С. 35–42.
5. Семенов И. Н. Рефлексивная психология творчества: Концепции, Экспериментатика, практика / И. Н. Семенов // Психология: Журнал Высшей школы экономики. — 2005. — Т. 2. — № 4. — С. 63–73.
6. Семенов И. Н. Междисциплинарное взаимодействие московской и петербургской научных школ психологии творчества и рефлексии / И. Н. Семенов // Психология перед выбором будущего. — М.: ИРПТиГО, 2006. — С. 61–64.
7. Степанов, С. Ю. Рефлексивно-инновационный процесс: Модель и метод изучения / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Психология творчества: общая, дифференциальная и прикладная / Под. ред. Я. А. Пономарева. — М.: Психология, 1990. — С. 22–41.

Ірина ЗАКІР'ЯНОВА, Любов МИХАЙЛЮК

### ПРОБЛЕМА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ (КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД)

*В статті наведено огляд найбільш ефективніших шляхів психологічного впливу на особистість майбутнього учителя з метою переорієнтування його на гуманістичну парадигму у викладанні і розкритті своєї творчої індивідуальності.*

Сьогодні, коли традиційна система педагогічної освіти, орієнтована на підготовку фахівців із певних предметів, виявляється надто інерційною, нездатною задовольняти запити сучасної педагогічної практики, особливо гостро відчувається потреба у конструюванні нетрадиційних дидактичних моделей, розробці та пошуку нових форм взаємодії суб'єктів педагогічного процесу. Вийшли з друку ґрунтовні праці, присвячені проблемам пов'язаним із конструюванням. Найбільш вагомими, на нашу думку, є лекції з естетики М. К. Мамардашвілі, книга П. Бергера і Т. Лукмана [1], колективна монографія «Личность, культура, этнос» (М., 2001.)

П. Бергер і Т. Лукман визначивши первинну і вторинну соціалізацію («Первинна соціалізація — це та перша соціалізація, якій індивід піддається в дитинстві й завдяки якій він стає членом суспільства. Вторинна соціалізація — це кожен наступний процес, що дозволяє вже соціалізованому індивідові входити в нові сектори об'єктивного світу його суспільства» [1, 213]), показують їх залежність від вміння конструювати дійсність, розвиненого в значимих інших на етапі первинної соціалізації, і в індивіда — на етапі соціалізації вторинної. Конструювання відбувається у таких сферах:

1) у сфері мови, що засвоюється і засвоєння якої є необхідною умовою для оволодіння більше складними структурами;

2) в галузі мотиваційних й інтерпретаційних схем, які засвоюються разом із мовою й дозволяють суб'єктові «вірно» орієнтуватися в «вірному» світі власної культури;

3) в сфері *інституціональних програм* для повсякденного життя, що формуються на підставі окремих схем. Одні із цих програм готові до вживання одразу ж, інші можуть бути задіяні тільки з настанням певних подій або з досягненням суб'єктом певного віку.

Зрозуміло, що значимі інші — вчителі, наставники, родичі, друзі — у процесі спілкування та її навчання із підростаючою особистістю займаються по суті педагогічним конструюванням дійсності, хоча і не завжди усвідомлюють цей факт.

Нині зростає кількість досліджень, присвячених соціально-психологічним, психологічним і педагогічним проблемам проектування, організації розвитку освіти, в яких показано переваги нових методів підготовки педагогів порівняно з традиційними (Г. А. Ковальов та ін.). Про нагальну необхідність змін в підготовці майбутніх вчителів говорять українські вчені Л. І. Зязюн, В. А. Семіченко, М. Б. Євтух, А. І. Капська.

До перспективних методів належать насамперед тренінг-сеінар (Л. М. Мітіна), навчально-тренувальна група (Ю. Н. Ємельянов), активна соціальна освіта (Г. А. Ковальов), активне психологічне навчання (Т. С. Яценко), соціально-психологічний тренінг (Л. А. Петровська). Вказані є інтерактивними методами навчання. До цієї категорії відносять різні види психологічних тренінгів (включаючи соціально-психологічні, психокорекційні, психотерапевтичні); організаційно-діяльнісні ігри, які вимагають самовизначення індивіда; дискусійні методи групового прийняття рішень; методи індивідуального консультування. Звернення до інтерактивних методів групового навчання уявляється нам вельми продуктивним для формування у майбутніх учителів мови соціокультурної компетентності.

Г. Китайгородська [5] в зв'язку із зазначеним визначає, що студент, який вивчає іноземну мову за допомогою підручника, сприймає і засвоює тільки те, що є в тексті книжки. Активно спілкуючись із викладачем і друзями в групі, він додатково одержує і може засвоїти знання, перейняти вміння і навички, котрі є в останніх. У разі організації процесу взаємодії і спілкування в групі на наукових засадах для учнів в засвоєнні знань і формуванні вмінь та навичок відкриваються додаткові перспективи.

Метод активізації можливостей колективу (за Г. Китайгородською), в якому спілкування викладача і учнів організується обмірковано і свідомо, є одним із реальних шляхів формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови.

Із вказаних позицій розглянемо інтерактивні методи групового навчання майбутніх вчителів іноземної мови для формування в них соціокультурної компетентності.

Групове навчання представлене багатоманітністю конкретних методичних підходів. Головною, спрямовуючою ідеєю, що об'єднує всі ці підходи, безсумнівно, є бажання допомогти розвитку особистості шляхом зняття обмежень, табу, комплексів, визволення її потенціалу; це ідея зміни, трансформації людського «Я» в світі, що динамічно змінюється.

Ж. Годфруа [3] пропонує розділити методи психотерапії на дві категорії: інтрапсихічну і поведінкову. Вважаємо правомірним застосувати цю класифікацію і до методів тренінгової, групової роботи, оскільки груповий рух виріс із психотерапії.

В основу інтрапсихічної терапії, за Ж. Годфруа, покладено принцип, згідно з яким психологічні проблеми і деструктивна поведінка людини є наслідком неадекватної інтерпретації нею своїх почуттів, потреб і потягів, тобто неадекватності самосвідомості. Мета терапії — допомогти людині зрозуміти причини її поганої адаптації до реальності і дати їй можливість адаптуватися до дійсності, змінивши себе і свою поведінку.

Така терапія виходить із положення, що поведінка людини не є природженою, а повністю набувається особою під час життя. Тому можна за допомогою методів зумовлення чи певних моделей замінити неадекватну поведінку на адекватну.

Таким чином, «якщо інтрапсихічна терапія має на меті вплив на сприйняття, думки та потяги людини, то поведінкова — має на меті змінити чи ліквідувати ті форми поведінки, які будуть визнані неадекватними» [3, 157–158].

Відповідно із цією класифікацією, до груп інтрапсихічного напрямку можна віднести: гештальт-групи, групи-аналізу, трансактний аналіз, психосинтез, арт-терапію. До груп, орієнтованих на поведінкову терапію, віднесені групи тренінгу вмінь, психодрами, групи танцювальної терапії.

В зв'язку із широтою теми зупинимось на розгляді лише тих підходів до тренінгової роботи, прийоми і вправи яких можуть бути використані в процесі професійної підготовки вчителів, зокрема, майбутніх вчителів іноземної мови, для формування у них соціокультурної компетентності.

Розпочнемо аналіз із груп, віднесених до категорії інтрапсихічної терапії, оскільки їх головне завдання — допомога в усвідомленні причин виникнення проблем — пов'язане з роботою особистості, спрямованою на розвиток самосвідомості і, в кінцевому підсумку, на становлення соціокультурної компетентності. Згодом розглянемо деякі види поведінкових груп: групи, орієнтовані на роботу в рамках нейролінгвістичного програмування; групи психодрами, оскільки значна кількість із запропонованих ними методик виявилися дуже ефективною для досягнення мети нашої роботи, передусім сприяли формуванню у майбутніх вчителів іноземної мови вмінь і навичок організації такої діяльності і спілкування, коли відбувається зовнішня реалізація їх внутрішньої особистісної готовності конструювати педагогічну діяльність, педагогічне спілкування в термінах соціокультурної компетентності.

Головною метою гештальт-терапії, відповідно до поглядів засновника гештальт-підходу до групової роботи Ф. Перлза [9], є розблокування самосвідомості і допомога людині у досягненні зрілості, в умінні знаходити джерела підтримки в самому собі, в умінні бути собою, не ховаючись за маскою «всевідаючого носія знань», в прийнятті своєї особистості, у відкритті свого «Я» не тільки для себе, а й для інших — це те, чому вчить гештальт-підхід, і те, що конче необхідно вчителю іноземної мови у взаємодії з дітьми.

Л. М. Мігіна [7, 139–140] показує, що класичні вправи гештальт-терапії, такі, наприклад, як техніка «порожнього» стільця, дуже ефективні в тренінгу професійного розвитку. Вчитель спочатку взаємодіє з учнем, образ котрого подумки проектує на порожній стілець. Потім він сам сідає на цей стілець і звертається вже від особи учня до самого себе. В процесі такого діалогу відбувається усвідомлення багатьох непомічених раніш сторін своєї поведінки, розвиваються емпатія і розуміння позицій своїх учнів, тобто ті здібності, які складають основу соціокультурної компетентності.

Незважаючи на те, що гештальт-терапія зазнає постійної критики за надмірне перевищення ролі тілесних відчуттів, почуттів та антиінтелектуальне і ірраціональне спрямування, її вважають ефективною методикою, бо гештальт допомагає розширити межі свідомості, зрозуміти себе і свої здібності [12]. Саме це зробило вказану методику широко вживаною і сприяло її визнанню як на Заході, так і на Сході. Зокрема, Д. Хломов [10], проаналізувавши сучасну ситуацію із психотерапією в Росії, відзначає переваги гештальт-терапії порівняно з іншими напрямками терапевтичної роботи, такі, наприклад, як більша свобода дій психотерапевта. Автор наголошує, що національна самосвідомість в Росії має потяг саме до гештальт-терапії. Оскільки, на нашу думку, російська національна самосвідомість споріднена з українською, ми виступаємо за використання гештальт-методик в нашій країні, зазначаючи, що безумовно необхідним є розповсюдження та використання методик й інших напрямків психотерапевтичної та психокорекційної роботи.

Наступний метод в системі психотерапії це транзактний аналіз Е. Берна [2]. Теорія его-станів «Дитина», «Батько», «Дорослий», які названі вченим — має своє коріння в системі структурно-динамічних понять «его», «супер-его», «ід» і щільно пов'язана із психоаналітичною інтерпретацією захисних механізмів (інтроєкція, конфлуенція і тощо).

Транзактний аналіз включає в себе структурний аналіз і у вузькому смислі є аналізом ігор й сценарним аналізом. В его-стані «Батько» відтворюються турботлива, гнівлива чи критична поведінка одного або обох батьків або поведінка, детермінована запозиченими від батьків параметрами. В его-стані «Дитина» може виявлятися поведінка адаптованої «Дитини», котра діє під батьківським впливом, та експресивної «Дитини», яка діє самостійно у виявленні творчості, гніву чи любові. В его-стані «Дорослий» людина діє вільно і незалежно від зовнішніх впливів, об'єктивно і раціонально оцінюючи ситуації, що склалися. Транзактний аналіз у вузькому смислі описує транзакції, котрі найбільш часто зустрічаються між его-станами «Батько», «Дитина» і «Дорослий» як у спілкуванні між людьми, так і у внутрішньому світі індивіда. Під грою в такій системі аналізу розуміється «серія потаємних транзакцій, які ведуть до певного вирішення» [2, 30]. Завданням психотерапевта є допомога пацієнтові стану «Дорослий» усвідомити не тільки ігри, а й змінити трагічний сценарій, якому індивід несвідомо слідує на протязі власного життя. Бо, на думку авторів цієї теорії, людина, ґрунтуючись на рішеннях, що прийняті у ранньому дитинстві, обирає партнерів чи якісь дії іррелевантно, оскільки функції партнерів зводяться до розігрування ролей в сценарії протагоніста, а заключною метою людської поведінки є досягнення бажаної кульмінації сценарію.

І хоча транзактний аналіз виник в груповій терапії, він спрямований на індивідуальну роботу. Перевага групової ситуації, на думку Е. Берна, в тому, що вона породжує куди більше

різноманітних трансакцій, аніж взаємодія ізольованих терапевта і пацієнта. На протязі роботи група (і кожен її член) проходить етапи обговорення (усього, що було до даного моменту), опис (індивід від імені себе «Дорослого» розповідає про свої почуття у стані «Дитини») і вираз (афективний вихід, пов'язаний з наявним моментом «тут і зараз»). Кінцевою метою психотерапії трансактного аналізу в групі стає досягнення оптимальної умови — близькості, під якою розуміється вільний від ігор обмін внутрішньо запрограмованими афективними виразами, що мають важливе значення для вирішення проблем членів групи.

Застосування прийомів трансактного аналізу в процесі тренінгової роботи допомагає студентам яскравіше усвідомити неконструктивні способи педагогічного спілкування. Не є таємницею той факт, що багато із вчителів, заходячи в клас, зосереджені на его-стані «Батька», тим самим звужуючи діапазон можливостей спілкування межами «зверху-донизу». Крім того, батьківське «Я» стає звичним станом у взаєминах не тільки із учнями, а й колегами, в сім'ї. Звідси — конфлікти, розлад, непорозуміння. Усвідомлення різних власних его-станів, здатність «відкрити шлях і «Дитини», і «Дорослому» у внутрішньому діалозі та зовнішніх комунікаціях розширює сферу педагогічної самосвідомості і в кінцевому підсумку сприяє становленню соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови.

Виявленню соціокультурної компетентності в педагогічній діяльності і спілкуванні сприяє розробка ефективних моделей поведінки. З огляду на це цікаво розглянути «методи дії» в психотерапії.

До «методів дії», методів імітаційного моделювання людської поведінки, які активно використовуються у різних тренінгах, насамперед варто віднести рольові ігри та різноманітні психодраматичні техніки Д. Кіппера [4], Г. Лейтца [6], Я. Морено [8]. Імітаційне моделювання поведінки — це першоелемент будт-яких рольових ігор в галузі спілкування, що застосовуються в руслі різних теоретичних орієнтацій: і в психоаналітичних школах А. Адлера та К. Юнга, і в психодинамічному підході, і в особистісно-орієнтованій психотерапії К. Роджерса, і гештальт-терапії, і в напрямках біхевіористського характеру. Однак в історії психологічної думки першість у спробах пояснення механізмів впливу рольових ігор і розробці стратегії та тактики їх усвідомленого застосування належить психодраматичному напрямку, створеному майже 80 років тому австрійським психіатром Я. Морено [8]. На відміну від психоаналітичних підходів, згідно з якими психологічні проблеми мають свої корені в інтрапсихічних процесах і тому відтворення реального контексту в психотерапії вважається необов'язковим, концепція вченого спирається на інші постулати: психодинамічна й соціокультурна адаптація до небажаного природного середовища вимагає «застосування поведінкового моделювання екзистенційних реалій за допомогою рольових ігор у кабінеті терапевта» [4, 29].

Розглядаючи психодраму в контексті проблеми нашого дослідження, ми акцентували увагу на ключовому понятті, проаналізованому Я. Морено, — «спонтанності». Спонтанність не означає некерованості і неусвідомленості, а передбачає здатність руху в заданому напрямку. Розбудження спонтанності людини — це і є мета психодрами — виражається в акті її творчості, прояві декотрої моделі поведінки в ситуації «тут і зараз», тобто в конструюванні педагогічної діяльності, педагогічного спілкування в контексті соціокультурної компетентності.

Класичний сеанс психодрами складається із трьох послідовних стадій: розігріву, дії і взаємодії з групою (обмін почуттями). Як правило, під час одного сеансу ведучий групи обирає одного протагоніста і шляхом послідовної зміни сцен у діапазоні від достатньо нейтрального епізоду, який використовується для розігріву, до кульмінаційної сцени, під час якої відкривається проблема і досягається катарсис-зцілющий, корекційний ефект психодрами, організує психотерапевтичний процес. Одним із найважливіших завдань завершальної стадії сеансу є збільшення здібності пацієнта розуміти себе, свою поведінку, свій вплив на оточуючих. Це досягається в психодрамі шляхом двох форм інтерпретації — передусім через мову дії і мову вербалізації.

Кількість технік, що застосовуються в психодрамі і рольових іграх, надзвичайно велика, однак можна виокремити групу базових технік, універсальних за можливостями їх застосування для вирішення психологічних чи поведінкових проблем. Д. Кіппер [4] визначає кілька спеціальних базових технік, котрі, як ми вважаємо, можна використати при формуванні соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів, у тому числі, вчителів іноземної мови.

1. Подання самого себе (самопрезентація) — серія невеликих за розміром рольових дій, в яких протагоніст зображує самого себе чи когось дуже важливого для себе.

2. Виконання ролі — імітація поведінки якоїсь людини чи акт прийняття ролі частини тіла, живої істоти, позбавленого душі предмета чи навіть ролі уявлення, поняття, наприклад, такого, як жах, смерть, невпевненість.

3. Діалог — зображення в рольових іграх взаємовідносин між реальними особами, де кожен грає самого себе (наприклад, в сімейній психотерапії). Монолог — промовляння власних почуттів і думок вголос, дуже часто під час руху за колом.

4. Дублювання — техніка, при застосуванні якої допоміжна особа грає дублюючу роль протагоніста одночасно із ним, намагаючись стати його «психологічним аналогом».

5. Репліки в бік: в ситуації рольової гри, в якій протагоніст спілкується з допоміжною особою і говорить голосно, що він дійсно думає, відчуває чи збирається робити.

6. Обмін ролями — один із найбільш важливих і потужних психотерапевтичних засобів. На невеликий часовий відрізок дві людини міняються місцями — фізично — так, що А стає Б і Б стає А. При цьому кожний переймає позу, манери, душевний і психологічний стан іншого.

7. Техніка порожнього стільця — метод, який активно застосовується і в психодрамі, і в гештальт-терапії. Протагоніст взаємодіє з уявними ким-небудь чи чим-небудь, які представлені одним чи кількома порожніми стільцями, в формі монологу чи частіше — обміну ролями.

8. Техніка дзеркала здійснюється допоміжною особою, котра виконує роль протагоніста впродовж невеликого часового відрізка, тоді коли протагоніст спостерігає за допоміжною особою, покинувши простір дії.

Отже, техніки психодрами дозволяють продемонструвати майбутньому педагогу його поведінку немов би з боку, причому ця демонстрація не принижуючи спонукає майбутнього вчителя до самопізнання та усвідомлення стилю власної поведінки.

Для формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови, на нашу думку, доцільно використовувати і методи групової роботи нейролінгвістичного програмування (НЛП).

Творці НЛП — Р. Бендлер та Д. Гріндер [11] — розуміють його як процес моделювання внутрішнього людського досвіду і міжособистісної комунікації шляхом виокремлення структури цього процесу. Вчені вважають, що практично всі психологічні проблеми виникають у людей через суб'єктивну неможливість вирватися з пут звичних стереотипів поведінки. У людини в кожній ситуації повинно бути не менш трьох можливостей вибору, інакше вона стає рабом однієї програми. «Якщо ви зрозуміли порядок, з яких кроків складається процес, то ви можете змінити порядок кроків, змінити їх зміст, ввести новий крок чи убрати один із існуючих», вказують автори [11, 68].

Одним з найбільш дієвих засобів, запропонованих для досягнення цієї мети в НЛП, є так зване встановлення «якоря». Під таким процесом Р. Бендлер та Д. Гріндер розуміють введення додаткового компонента в будь-яку сенсорну систему людини, встановлення зв'язку між певним станом свідомості людини і якоюсь дією психолога. Найчастіше для цього використовується кінестатична система. Психофізіологічним механізмом «якоріння» прислужують відкриті І. Павловим умовні рефлекси. Наприклад, в моменти сильного радісного збудження клієнта психолог торкається до його лівого плеча. Коли таке торкання буде повторюватися із тим же тиском у тому ж самому місці в час, коли у клієнта не буде більш потужних конкуруючих станів свідомості, знову виникає переживання радості. Введення в дію потрібного «якоря» під час роботи стереотипної (і шкідливої) програми людини «руйнує» цю програму і перебудовує її.

Завдяки такому перепрограмуванню поведінки у людини формується широкий спектр можливостей, з яких вона робить найкращий вибір. Тут відзначимо специфічну особливість НЛП: головним в ньому вважається приєднатися до підсвідомості людини і проминувши його свідомість, вступити у комунікацію саме із підсвідомістю, намагаючись змінити стратегію підсвідомості, не зосереджуючись на змісті проблем конкретної людини. Такі спроби засновані на переконанні, що «люди мають ресурс, необхідний їм для того, щоб змінитися, якщо їм допомогти в забезпеченні доступу до таких ресурсів у відповідному контексті» [11, 143].

Автори НЛП будують шлях до вибору підсвідомих реакцій і гнучкості поведінки за допомогою самоусвідомлення внутрішніх станів і стереотипів, через свідоме тренування, спрямоване на певні стратегії поведінки. Згодом одержані навички стають автоматичними і підсвідомими, піднімаючись до рівня «неусвідомленої компетентності».

## ОБГОВОРИЮЄМО ПРОБЛЕМУ

Наведені положення дозволяють нам зробити висновок, що використання методів НЛП в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови сприяє виробці у них гнучкості поведінки в педагогічній діяльності, педагогічному спілкуванні, а в кінцевому підсумку — у формуванні й вияві соціокультурної компетентності.

Одночасно не можна не погодитися із Л. М. Мітіною [7,152], котра звертає увагу на реально існуючу загрозу некоректного та неетичного використання методів НЛП з метою маніпуляції, оскільки дуже поширеним прийомом у цьому напрямку є введення учасників групи в стан трансу, в якому за допомогою «якоріння» є можливість введення будь-яких поведінкових програм. Тому робота в техніках НЛП залишає на совісті керівника тренінгової групи етичне застосування цих технік. Однак таке зауваження можна віднести до багатьох ефективних технік з інших психологічних напрямків.

Розглянуті вище тренінгові методи, безумовно, ефективні при вирішенні проблеми формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови, однак, за нашим глибоким переконанням, не можна ігнорувати і традиційні методи навчання. Конче необхідною є інтеграція різних методів. Добираючи техніки і методики для формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів, важливо слідкувати за критерієм необхідності та достатності, щоб не загубити рекомендації, які можуть суттєво вплинути на становлення соціокультурної компетентності і в то же час їх набір повинен бути зручним для використання в реальному учбовому процесі.

Враховуючи психологічний зміст феномена соціокультурної компетентності, на нашу думку, доцільно виокремити з перелічених теоретичних і методичних розробок наступний моменти (табл. 1):

Таблиця 1

*Реалізація положень деяких психотерапевтичних концепцій у процесі формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови*

Психотерапевтична концепція (положення)	Можливі тренінги в системі роботи з розвитку соціокультурної компетентності
Гештальт / необхідність зняття психологічного захисту	Тренінг «Я та інші» Тренінг «Позитивне самовідношення» Тренінг критичного мислення
Динамічна психодрама	Тренінг спонтанності з використанням базових технік психодрами
НЛП	Тренінг полімодальної комунікації

Вказані у таблиці тренінги склали основу розробленої нами програми формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови.

Таким чином, аналіз стану розробки проблеми соціокультурної підготовки педагогів у світовій та вітчизняній практиці дозволив зрозуміти: для формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови у процесі професійної підготовки вельми продуктивним є використання, разом із традиційними формами, інтерактивних методів групового навчання, які раніше застосовувалися тільки із психотерапевтичною метою. В галузі освіти інтрапсихічні (гештальт-терапія, трансактний аналіз) і поведінкові (психодрама, НЛП) тренінги також дають позитивні результати.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. — М.: Медиум, 1999. — 303 с.
2. Берн Э. Трансактный анализ в группе. — М.: Лабиринт, 1994. — 176 с.
3. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2-х т. Т. 2. — М.: Мир, 1992. — 376 с.
4. Киппер Д. Клинические ролевые игры и психодрама. — М.: Независимая фирма «Класс», 1993. — 224 с.
5. Китайгородская Г. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. — М.: Изд-во МГУ, 1986. — 176 с.
6. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама. — М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. — 352 с.
7. Митина Л. Психология профессионального развития учителя. — М.: Флинта, 1998. — 200 с.
8. Морено Я. Обзор психодраматических техник // Московский психотерапевтический журнал. — 1993. — № 1. — С. 47–62.

9. Перлз Ф. Опыты психологии самопознания (практикум по гештальттерапии). — М.: Гиль-Эстель, 1993. — 240 с.
10. Хломов Д. Русский гештальт // Гештальт-92 / Под ред. Д. Н. Хломова, Н. Б. Долгополова, Н. Б. Кедровой. — М., 1992. — С. 5–9.
11. Bandler R., Grinder D. Neue Wege der Kurzzeit. — Therapie. Paderborn, 1981.
12. Greenberg L. S., Clarke K. M. Differential effectiveness of the two-chair experiment and empathic reflections at a conflict marker // Journal of Counseling Psychology. — 1979. — № 26. — P. 1–8.

Ірина ШЛИКОВА

## ЕТИКО-ЕСТЕТИЧНА ОСОБИСТІТЬ ЯК СУБ'ЄКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

*У статті обґрунтовано необхідність створення універсальної моделі (концепції) особистості майбутнього юриста, означено необхідні завдання для реалізації. Показано, що змістовний компонент спрямованості особистості майбутнього юриста повинен відповідати системі цінностей, яка створює й відображає внутрішню основу відносин громадянина країни з дійсністю.*

У свідомості сучасної людини все чіткіше визначається зв'язок між порушенням моралі і права та відбувається розуміння, що кожному злочину передують моральна деградація. Крім того, зростає розуміння того, що відстоювати законність, правопорядок і захищати права громадян здатні лише люди, які є носіями найвищих соціальних цінностей, позитивних рис характеру і необхідних професійних знань, умінь, навичок.

Процес зростання морально-правової свідомості суспільства відображає сучасна наука. В психолого-педагогічній літературі з'являються визначення, які дають характеристики особистості, що вказують на її сутнісні особливості, зокрема «етико-естетичну». Ця характеристика пов'язана з усвідомленням нових соціальних функцій особистості в сучасному світі. Виникнення вказаних функцій має психолого-педагогічне, історичне й морально-правове підґрунтя.

Взаємодія права (в тому числі науки про право), педагогіки, моралі й мистецтва як соціокультурних феноменів створює інтегроване поле, в якому формується особистість майбутніх юристів. Використання поняття «етико-естетична особистість» стосовно юристів є доцільним тоді, коли ми зосереджуємо увагу на формуванні певних характерних рис у майбутніх юристів, які навчаються за напрямком «Правознавство» в українських закладах вищої юридичної освіти.

Це зумовлює появу в педагогіці нових підходів до формування особистості і необхідність скорегувати загальну концепцію людини стосовно вимог часу, щоб визначити, яку людину, яку особистість, а також яку ієрархію загальнолюдських цінностей треба взяти за основу викладачеві вищої школи в процесі підготовки молодих фахівців, і не тільки юристів.

Ми бачимо наукову проблему, яка повинна зацікавити фахівців з педагогіки, у створенні універсальної концепції людини з урахуванням зміни умов життя, що, як уже відзначалося, дозволило б конкретизувати завдання виховання, розвитку й освіти особистості стосовно її морально-естетичного вдосконалення.

**Мета статті** — обґрунтувати необхідність створення універсальної концепції особистості й визначити необхідні для цього умови.

У руслі вказаної проблеми нами визначені такі завдання:

- вирішення питання про постійне й мінливе в ціннісному ядрі особистості;
- підтвердження існування залежності між змістовною стороною етико-правових, естетичних загальнолюдських цінностей, уявлень про них у свідомості особистості та духовною цінністю особистості;
- визначення змісту поняття «етико-естетична особистість» стосовно юристів;
- обґрунтування вказаного поняття як специфічної характеристики осіб, які задіяні у професійній правовій діяльності.

У педагогічній науці основи гуманно-особистісного підходу закладалися такими видатними педагогами й громадськими діячами, як П. Каптерев, А. Пінкевич, Ю. Бабанський, учителями й громадськими діячами — В. Сухомлинським, Ш. Амонашвілі, В. Шаталовим та ін.