

– досягаючи успіху, знай, що є ще люди, які перебувають у такому самому скрутному становищі, у якому перебував ти – “дай тим, хто страждає, від своєї сили дрібку спокою”;

– прагнучи жити в гармонії із самим собою, “протягни свої руки і доторкнися до Любові – і запалай, бо без Любові ти не почувеш Слова, не побачиш Світла. Бо без любові ти так і не пізнаєш, що є твоє Серце..”.

Література

1. Норбеков М. Дорога в молодость и здоровье / М. Норбеков, Л. Фотина. – М., 1995. – 299 с.
2. Манухин И.П. Клинические лекции по гинекологической эндокринологии / И.П. Манухин, Л.Г. Тумилович, М.А. Геворкян. – М. : МИА, 2001. – 248 с.
3. Богданова Е.А. Гинекология детей и подростков / Е.А. Богданова. – М. : МИА, 2001. – 209 с.
4. Дисгормональная дисплазия молочной железы / [под общ. ред. Е.М. Самунджан]. – К. : Наук. думка, 1979. – 160 с.
5. Неотложные состояния у детей / А.Д. Петрушина, Л.А. Мальченко, Л.Н. Крестина и др. ; [под ред. А.Д. Петрушиной]. – М. : МИА, 2007. – 216 с.
6. Сметник В.П. Неоперативная гинекология / В.П. Сметник, Л.Г. Тумилович. – М. : МИА, 2003. – 560 с.
7. Аллергические болезни у детей / [под ред. М.Г. Студенкина, С.И. Тена]. – М. : Медицина, 1998. – 352 с.
8. Вельтищев Ю.Е. Объективные показатели нормального развития и состояния здоровья ребенка (нормативы детского возраста) / Ю.Е. Вельтищев, В.П. Ветров. – М., 2000. – 96 с.
9. Жуковский М.А. Детская эндокринология / М.А. Жуковский. – М., 1995. – 440 с.
10. Апанасенко Г.Л. Медицинская валеология / Г.Л. Апанасенко, Л.А. Попова. – К. : Здоров'я, 1998. – 247 с.
11. Байер К. Здоровый образ жизни / К. Байер, Л. Шениберг. – М., 1997. – 157 с.
12. Молчанов Н.С. Гипотонические состояния / Н.С. Молчанов. – Л. : Медгиз, 1962. – 203 с.
13. Коростелев Н.Б. От А до Я / Н.Б. Коростелев. – М. : Медицина, 1987. – 286 с.
14. Меерсон Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф.З. Меерсон. – М. : Наука, 1981. – 278 с.
15. Шабатура Н.Н. Биология человека / Н.Н. Шабатура, Н.Ю. Матяш, В.А. Мотузный. – К. : Генеза, 1998. – 432 с.
16. Кривошея Г. Значення педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського у валеологічній підготовці майбутніх педагогів / Г. Кривошея // Інноваційні процеси в професійній підготовці педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., Донецьк, 16 квітня 2009 р. – Донецьк, 2009. – С. 133–138.

ПТАХІНА О.М.

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФЕНОМЕНУ “ВЗАЄМОДІЯ”

Бурхливий розвиток комп'ютерної техніки, інформаційних і комунікаційних технологій в останні десятиріччя ХХ ст. дав потужний поштовх становленню нового етапу розвитку дистанційної освіти та відкрив шляхи для переведення навчального процесу на якісно новий рівень.

Сьогодні інтерес дослідників дистанційного навчання зосереджений переважно на таких аспектах: педагогічні підходи до комп'ютеризації навчального процесу та створення педагогічних технологій (В. Беспалько, Б. Гершунський,

А. Гуржій, Г. Козлакова, І. Підласий та ін.); концептуальні педагогічні положення про дистанційне навчання (В. Кухаренко, В. Олійник, П. Стефаненко та ін.); дидактичні властивості комп'ютерних засобів навчання (О. Андрєєв, В. Биков, Г. Краснова, Є. Машбиць, М. Моїсеєва, Є. Полат та ін.); освітній менеджмент (Л. Даниленко, О. Запесоцький, Л. Калініна, Л. Карамушка, О. Савельєв, В. Симонов та ін.). Проте, наявні дослідження не вирішують такого важливого питання, як проектування взаємодії учасників педагогічного процесу в системі дистанційного навчання як основи забезпечення його якості. Для вирішення цього питання вважаємо за доцільне спочатку звернутися до сутності взаємодії, розглянути філософський, соціологічний, психологічний аспекти цієї категорії і розкрити зв'язок цього феномену з іншими науковими поняттями.

Метою статті є виявлення на основі аналізу наукових поглядів на феномен “взаємодія” його сутнісних характеристик, що є вагомими для проектування взаємодії учасників педагогічного процесу в системі дистанційного навчання.

Існування феномену взаємодії учасників педагогічного процесу, зокрема викладача та студентів у процесі навчання, визнається багатьма авторами. Тому вважаємо за необхідне звернутися до аналізу поглядів науковців, у працях яких зроблена спроба розкрити зміст поняття “взаємодія”, його структуру. Для цього розглянемо філософський, соціологічний, психологічний аспекти цієї категорії і розкриємо зв'язок цього феномену з іншими науковими поняттями.

Взаємодія є початкова, родова, вихідна, одна з базових філософських, онтологічних категорій. Це феномен зв'язку, впливу, переходу, розвитку різних об'єктів під впливом взаємної дії як один на одного, так і на інші об'єкти. Будь-яке явище, об'єкт, стан може бути пізнано лише у взаємозв'язку з іншими через наявність взаємозалежності й взаємозумовленості існуючого у світі. Взаємодія, припускаючи дію як мінімум двох об'єктів один на одного, водночас передбачає, що кожний з них також взаємодіє з іншими.

У філософії категорію “взаємодія” розглядають як “... процес безпосереднього та опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує взаємну зумовленість і взаємозв'язок” [5, с. 43] та використовують для визначення загальної форми зв'язку об'єктів або явищ у процесі їх взаємних змін, впливі один на одного. Взаємодія виступає інтегруючим фактором, що сприяє утворенню структур. Її особливістю є причинна обумовленість. “Кожна із сторін, що взаємодіють виступає як причина щодо іншої і як наслідок одночасного зворотного впливу протилежної сторони, що зумовлено розвитком об'єктів та їх структур” [5, с. 43]. Саме взаємодія визначає зв'язок причини і наслідку: об'єкт впливу причини не пасивний – він реагує і тим самим причинність переходить у взаємодію.

Соціальна взаємодія є складником і формою вияву загальної, універсальної взаємодії. З погляду соціологів феномен “взаємодія” визначається як “процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, який породжує причинну зумовленість їх дій і взаємозв'язок. Цей процес потребує активності і взаємної спрямованості дій тих людей, які беруть у ньому участь” [14, с. 26]; “взаємний обмін діями, організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності” [7, с. 215].

Акцентуючи на вирішальній ролі взаємодії для розвитку суспільства, П. Сорокін вказує: “Взаємодія людей за своєю природою є, перш за все, взаємодією психічною – обмін почуттями, ідеями, вольовими імпульсами” [11, с. 16].

Взаємодію найчастіше пов'язують з такими поняттями, як “діяльність”, “спілкування”, “взаємини”. У психолого-педагогічних дослідженнях відсутня єдність думок щодо їх чіткого розмежування, що свідчить не лише про розбіжності позицій науковців, а й переконує, що поняття “взаємодія” багатомірне, багатогранне, багатоаспектне. Глибокий аналіз наукових джерел (Г. Андреева, М. Каган, Б. Ломов, В. М'ясищев, В. Соковнін) дав змогу розглянути зазначені поняття у взаємозв'язку і зробити певні узагальнення: у широкому розумінні взаємодія людини з іншими людьми є особливим типом зв'язку, впливу, що передбачає взаємні впливи сторін, взаємні зміни. Серед них особлива роль відводиться спілкуванню і спільній діяльності як формам взаємодії. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія включає в себе комунікацію як обмін інформацією (спілкування у вузькому значенні), взаємодію як обмін діями (взаємодію у вузькому розумінні) і сприйняття людиною одна одної. Щодо феномену “взаємини”, то підтримуємо В. М'ясищева, який правильно підкреслював, що “хоча існує тісний зв'язок між процесом взаємодії людей та їх взаєминами, проте обидва поняття неідентичні й не замінюють один одного. Взаємини є внутрішньою особистісною основою взаємодії, а остання – реалізацією або наслідком і вираженням першого” [6, с. 22].

Отже, взаємодія (інтерація) є вихідне, родове поняття, що охоплює процеси впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, їх взаємну зумовленість і взаємозміну: взаємний зв'язок соціальних явищ як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні функціонування його окремих груп, індивідів. Вона охоплює всі види соціальних процесів і людської діяльності; виявляється в організації людьми сумісних дій, спрямованих на реалізацію сумісної діяльності, досягнення спільної мети. Під час взаємодії відбувається обмін діями, зароджуються спорідненість, координація дій двох суб'єктів, а також стійкість їх інтересів, планування спільної діяльності, розподіл функцій тощо. За допомогою дій відбувається взаємне регулювання, взаємний контроль, взаємовплив, взаємодопомога. Це означає участь кожного учасника взаємодії у вирішенні спільного завдання з відповідним коригуванням своїх дій, врахуванням попереднього досвіду, активізацією власних здібностей і можливостей партнера [7]. Зазначене стосується як *групової* (“процес безпосередньої чи опосередкованої взаємодії багатьох об'єктів (суб'єктів), що породжує їх взаємозумовленість і зв'язок; відбувається між частинами групи та між цілими групами [1, с. 65]”), так і *міжособистісної взаємодії* (у широкому розумінні – випадковий чи спеціальний, приватний чи публічний, тривалий чи короткочасний, вербальний чи невербальний особистий контакт двох і більше людей, що призводить до взаємних змін у їх поведінці, діяльності, ставленнях і настановах; у вузькому розумінні – система взаємозумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, за якої поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших [10, с. 65]), які пов'язані з взаємодією учасників педагогічного процесу.

Підсумовуючи, зазначимо, що вагомими для дослідження стали такі характеристики взаємодії: дії, які індивіди здійснюють відносно один одного; співвідношення власних цілей та організація їх досягнення, отже, взаємність учасників взаємодії; розуміння контексту, у якому відбувається взаємодія, вибір позицій взаємодії, що дають змогу досягти власних цілей за певних обставин. Тобто можна стверджувати, що умовою взаємодії (міжгрупової, міжособистісної) є наявність відповідного простору, а рівні взаємодії передбачають відповідні процедури її реалізації, володіння “сценаріями” поведінки у певній ситуації.

Широкий спектр особливостей взаємодії, різноманітні форми її перебігу в різних соціальних середовищах, впливу на особистість, неоднакові гносеологічні засади вчених, які досліджували цю проблематику, викристалізувалися у відповідних теоретичних конструкціях. Однією з найвідоміших серед них була *теорія дії або теорія соціальної дії* (підтримана соціологами М. Вебером, П. Сорокіним, Т. Парсонсом), яка в різних варіантах намагалася описати індивідуальний акт дії, а також компоненти взаємодії (люди, зв'язок між ними, вплив один на одного, і як наслідок, їх зміни). Головне своє завдання вона вбачала в пошуку домінуючих чинників мотивації дії у процесі взаємодії.

Прикладом того, як була реалізована зазначена ідея, є *теорія Т. Парсона* (прихильника веберівської концепції соціальної дії, згідно з якою, основною ознакою соціальності дії є суб'єктивне осмислення індивідом можливих варіантів поведінки людей, що вступають у взаємодію, а соціальна взаємодія являє собою систему взаємозумовлених соціальних дій, об'єднаних циклічною причинною залежністю, у якій дії однієї людини є причиною дій іншої), яка намітила загальний категоріальний апарат для опису структури соціальної дії, в основі якої – “міжособистісна взаємодія, на якій заснована людська діяльність; вона – результат одиничних дій (деякий елементарний акт, з яких у подальшому складається система дій). “Кожен акт (за абстрактної схеми) містить такі елементи: діяч (той, хто здійснює діяння); інший (той, на кого спрямоване діяння); норми (згідно з якими організовується взаємодія); цінності (яких дотримуються кожний з учасників); ситуація (у якій здійснюється дія). Діяч мотивований тим, що його дія спрямована на реалізацію його потреб” [7, с. 216]. Відносно іншого діяч розвиває систему орієнтацій та очікувань, які визначені як прагнення досягнути мети, за умови врахування ймовірних реакцій іншого (за [1, с. 101]). Проте цей підхід виявився занадто абстрактним, непридатним для емпіричного дослідження через неможливість зрозуміти змістовний аспект дій. Тому, як зазначає О. Леонт'єв, більш логічним є “здійснити характеристику соціальної діяльності, а від неї йти до структури окремих індивідуальних дій, тобто у протилежному напрямі”.

Співзвучними до зазначеної теорії виявилися постулати американського соціолога Дж. Хоманса – автора “теорії соціального обміну”. Постулати, які він виклав у монографії “Соціальна поведінка: її елементарні форми”, мають силу у відносинах двох індивідів, які взаємодіють : *успіх* (“Серед усіх можливих дій людини, чим більше винагороджується конкретна дія індивіда, тим вірогідніше, що індивід її здійснить знову” [16, с. 16]); *стимул* (“Якщо у минулому під впливом конкретного стимулу або сукупності стимулів індивід здійснював дію, яка відзначена винагородою, то чим більше схожі знову задіяні стимули на попередні, тим імовірніше, що людина вчинить аналогічну або подібну дію” [16, с. 23]); *цінність* (“Чим ціннішим для людини є результат її дії, тим імовірніше її наступне повторення” [16, с. 25]). Соціолог вважав, що головною причиною того, що люди допомагають один одному, є мотивація соціальної винагороди, сподівання, що їх діяльність буде відзначена адекватною реакцією оточуючих. Зазначені постулати вважаємо засадами ефективності взаємодії учасників педагогічного процесу в системі дистанційного навчання.

Друга спроба побудувати структуру взаємодії пов'язана з описом ступенів її розвитку. За такого підходу взаємодія являє собою не сукупність елементарних актів, а сукупність стадій, які вона проходить (Я. Щепанський). Провідним поняттям

для опису соціальної поведінки стає феномен “соціальні зв’язки”, які можуть бути представлені як послідовна реалізація: просторового контакту; психічного контакту (будь-яка особистісна взаємодія двох і більше людей); взаємодії (систематична, послідовна реалізація дій, що мають на меті викликати відповідну реакцію з боку партнера); соціальних відносин (взаємноузгоджена система дій) [15, с. 84]. Слід акцентувати на особливості розміщення ступенів, що передують взаємодії: просторовий та психічний контакти виступають як передумови індивідуального акту взаємодії, що не усуває недоліків попередньої теорії.

Цікавою виявилася спроба американського психолога Р. Бейлса щодо реєстрації різних видів взаємодії. Всі зразки взаємодії у групі були описані ним за допомогою чотирьох категорій: позитивні емоції (солідарність, зняття напруження, погодження); негативні емоції (непогодження, створення напруженості емоцій, демонстрація антагонізму); вирішення проблем (пропозиція або вказівка, погляд, орієнтація інших); постановка цих проблем (прохання про інформацію, висловлення думки, вказівка). На жаль, за цього підходу повністю нівелюється характеристика змісту групової діяльності, тобто акцентовано лише на формальних моментах взаємодії. Проте ці положення нами використано в процесі побудови моделі взаємодії учасників педагогічного процесу в системі дистанційного навчання.

Американські соціальні психологи Дж. Тібо та Г. Келлі, використовуючи математичну теорію гри “дилема в’язня”, обґрунтували *модель діадичної взаємодії* (взаємодія в діаді), сутність якої зводиться до таких положень: “будь-які міжособистісні взаємини є взаємодією, реальним обміном поведінковими реакціями в межах певної ситуації; взаємодія з більшою ймовірністю продовжуватиметься і позитивно оцінюватиметься учасниками, якщо вони матимуть вигоди з неї; для з’ясування наявності чи відсутності вигоди кожен учасник оцінює взаємодію з погляду знаку і величини результату, який є сумою винагород і втрат внаслідок обміну діями; взаємодія продовжуватиметься, якщо винагороди її учасників перевищуватимуть втрати; процес отримання вигоди учасника ускладнюється можливістю учасників впливати один на одного, тобто контролювати винагороди і втрати” (за [7, с. 217]). Слід зазначити, що подальші дослідження в межах зазначеної теорії акцентувати увагу на типах контролю та особливостях соціальної поведінки суб’єктів взаємодії.

Відомою є презентація структури взаємодії, представлена у *транзакційному аналізі* Е. Берна, який розглядав її через динаміку міжособистісних позицій партнерів, позначивши їх: Батько, Дорослий, Дитина. Проте це лише виключно психологічний опис певної стратегії під час взаємодії (позиція Дитини може бути визначена як “Хочу!”, позиція Батька – як “Треба!”, позиція Дорослого – поєднання “Хочу!” і “Треба!”, На думку Е. Берна, взаємодія є ефективною, якщо транзакції збігаються (мають “додатковий характер”) (“Батько” – “Батько” “Дитина” – “Дитина”, “Дорослий” – “Дорослий”). Показником ефективності є також адекватне розуміння ситуації й адекватний стиль дії в ній.

За *концепцією “символічного інтеракціонізму”* (головний ідеолог Дж.Г. Мід), взаємодія розглядається як відправний момент будь-якого соціально-психологічного аналізу. Відкидаючи соціальну природу людського “Я”, Дж.Г. Мід дійшов висновку, що взаємодія відіграє провідну роль у становленні цього “Я”. Він підкреслював: “Для поета мова збагачена цінностями, які ми, можливо, повністю ігнорує-

мо. Намагаючись виразити десятком, а то й менше, слів якесь повідомлення, ми прагнемо просто передати певний його зміст, тоді як поет має справу зі справжньою живою тканиною, емоційним пульсом самого виразу (за [2, с. 224]).

Дж.Г. Мід увів поняття “значущий символ” – жест, властивий тільки людині, який здатен викликати певну передбачувану реакцію у тих, кому він адресований, завдяки чому і виникає людська взаємодія: “індивід відгукується на свій власний стимул так само, як відгукуються інші люди” [2, с. 216]. На думку соціолога, індивід може пройтися потребами і цілями тих, з ким він має співпрацювати завдяки здібності “прийняття ролі іншого”, сутність якої у “внутрішньому програванні можливих дій, уявлень себе на місці іншого, передбаченні наслідків своїх дій” [9, с. 133]. Цікавою є думка науковця про значущість іншого у процесі взаємодії: “Серед багатьох людей, з якими індивід взаємодіє, він виділяє тих, чиї оцінки для нього є більш значущими. Ці люди стають для нього “значущими іншими” [4, с. 230]. Філософ наполягав на єдності розвитку суспільства й соціального індивіда (соціальне “Я”), на тому, що походження “Я” цілком соціальне, а головна його характеристика – здатність ставати об’єктом самоспостереження, саморефлексії й самоконтролю. Отже, провідною ідеєю концепції є положення: особистість формується у взаємодії з іншими людьми; механізмом цього процесу є контроль дій особистості, що має у своїй основі уявлення оточення про людину. Ці засадничі ідеї використано у процесі організації педагогічного експерименту.

Видатний представник символічного інтеракціоналізму, послідовник Дж. Міда Г. Блумер зазначив, що взаємодія, яка сприймається “як постійно відкрита до змін”, сприяє самовизначенню особистості, “самоконструюванню соціальної дії”. Самоідентифікація, як стверджує Г. Блумер, – це безперервний процес взаємодії, у ході якого індивід розрізняє об’єкти, оцінює їх, надає їм значення і вирішує, як діяти на основі цих значень. Акцентуючи на “детермінізмі значень”, він відзначає, що поза конкретною дією значення, які надаються предметам та діям, різні: “помідор може бути просто харчовим продуктом, але, кинутий на сцену, він сприймається як засіб вияву гніву глядачів. Отже, значення йому надають дії індивіда у конкретних обставинах” (за [12, с. 169]).

За твердженнями Г. Андреевої, взаємодія як організація спільної діяльності людей сприяє розкриттю смислу їх конкретних дій. Вона фіксує обмін інформацією, організацію спільних дій, тобто комунікація організовується у процесі спільної діяльності, з її приводу. Отже, серед складових взаємодії найважливішими є спільна мета, спільна мотивація (спонукає до досягнення спільної мети), спільні дії (спрямовані на реалізацію поточних і перспективних завдань спільної діяльності), загальний результат (загальний об’єктивний кінцевий продукт та суб’єктивне відображення результату індивідуальними і колективними суб’єктами).

Цікавим для нас став погляд Р. Дафта [3, с. 799], який описує якість *інтерактивності* стосовно групи (interactive group) та лідера (interactive leader): інтерактивна група – форма групового прийняття рішення, коли вибір здійснюється під час взаємодії співробітників, які мають певну мету і з’ясовують конкретне питання; інтерактивний керівник – той, хто приділяє значну увагу досягненню консенсусу, участі всіх членів колективу у спільній роботі, прийнятті рішення в умовах взаємодії та взаєморозуміння. Ідеї прихильників інтеракцізму для нас важливі, оскільки і викладач, і студент виступають активними суб’єктами взаємодії, прагнуть до

взаєморозуміння, взаємного вирішення проблем, що стоять перед ними, яке можливе через спільне прийняття рішень, тобто має спрацьовувати принцип інтерактивності.

Залежно від того, якою мірою люди у процесі взаємодії дотримуються інтересів один одного, Г. Ложкін, М. Коць, Т. Петровська, І. Зубкова виділяють три основні види: співробітництво, домінування й суперництво [8].

Співробітництво – взаємодія, за якої люди сприяють задоволенню інтересів один одного, дотримуються приблизного паритету та об'єднують свої зусилля добровільно, спираючись на усвідомлення значення й необхідності вирішення спільного завдання, на прагнення допомогти іншим учасникам спільної справи. Між людьми виникають взаємні обов'язки й відповідальність. Однак ситуація взаємодії може скластися так, що один із учасників, користуючись слабкістю позиції іншого, починає підкоряти його інтереси власним. Тоді народжується другий тип взаємодії – *домінування*. Тут уже немає дотримання інтересів двох сторін – гра йде переважно в “одні ворота”, сприяння стає однобічним і слабкий діє в інтересах сильного й отримує від нього мало. Якщо спроба збудувати взаємодію на свою користь наштовхується на гідний опір, виникає *суперництво* – третій тип взаємодії. Суперництво найчастіше не має самостійного значення: кожен із його учасників вступає в боротьбу з надією перемогти або відстояти попередній статус. Коли перевага одного з боків стає явною, рівновага порушується й починається домінування [8, с. 37].

Як зазначає В. Пілецький, взаємодія особистості з іншими (на рівні зв'язку “Я – Ти”, “Я – Ми”, “Я – Вони”) стимулює комунікативні процеси, сприяє формуванню високого рівня реалізму, відповідності, ціннісно-світоглядної орієнтації, мудрості у соціальній стратегії. Продуктивність взаємовпливу підвищується, якщо враховувати не лише індивідуальні інтереси, стиль мислення людини у процесі взаємодії, але й її організованість, нормативне зміщення, упорядкування зв'язків. Саме соціальні норми забезпечують узгодженість дій, регулювання поведінки, соціальний контроль, захист певних інтересів, відображають загальні вимоги суспільства до поведінки особи, групи в їх взаємовідносинах один з одним, соціальними інститутами, суспільством.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що вагомими для виконаного дослідження стали основні наукові погляди на сутність взаємодії – основи соціалізації, самовизначення, самореалізації особистості; єдність інформаційного, емоційного й духовного у взаємодії; принципи взаємодії (інтерактивність; повага до співрозмовника і самоповага; суверенність особистості; неупереджене ставлення до суб'єкта взаємодії, врахування його інтересів; створення ситуації успіху, стимулювання). Науковцями сформульовано вимоги до суб'єктів взаємодії (емпатія, саморефлексія дій, самоконтроль, прагнення до самовдосконалення, високий моральний, культурний рівень), які нами враховано у проектування взаємодії учасників педагогічного процесу в системі дистанційного навчання.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М. : Аспект Пресе, 1997. – С. 100–116.
2. Бориснев С.В. Социология коммуникации : учеб. пособ. для вузов / С.В. Бориснев. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 270 с.
3. Дафт Р.Л. Менеджмент / Р.Л. Дафт. – СПб. : Питер, 2000. – 832 с.

4. Кравченко С.А. Социология: парадигмы через призму социологического воображения : учеб. для вузов / С.А. Кравченко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Экзамен, 2004. – 624 с.
5. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А. Карпенко ; [под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 512 с.
6. Мясичев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев ; [под ред. А.А. Бодалева]. – М. : Изд-во Ин-т практ. психол. ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
7. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : посіб. / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 448 с.
8. Психологія розв'язання конфліктів у педагогічній взаємодії / Г.В. Ложкін, М.О. Коць, Т.В. Петровська, І.Ю. Зубкова. – К. ; Луцьк : Вежа, 2000. – 154 с.
9. Ручка А.О. Курс історії теоретичної соціології : навч. посіб. для вузів / А.О. Ручка, В.В. Танчер. – К. : Наук, думка, 1995. – 223 с.
10. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Мн. : Харвест, 1997. – 800 с.
11. Сорокин П.А. Система социологии / П.А. Сорокин // Социальная аналитика. – 1920. – Т. I. – 214 с.
12. Фотев Г. Герберт Блумер: символический интеракционализм / Г. Фотев // Современная американская социология / [под ред. В.И. Добренкова]. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – С. 116–220.
13. Цымпеу М.Д. Взаимовлияние классного руководителя и старшеклассников в процессе общения : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / М.Д. Цымпеу ; АПН Ин-тобщ. и пед. псих. – М., 1990. – 17 с.
14. Чайка Г.Л. Культура ділового спілкування менеджера : навч. посіб. / Г.Л. Чайка. – К. : Знання, 2005. – 442 с.
15. Щепанський Я. Элементарные понятия социологии : пер. с польск. / Я. Щепанський. – М., 1969. – 368 с.
16. Homans G.C. Social Behavior: Its Elementary Forms / G.C. Homans. – Rev. ed. – New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1974. – 78 p.

РЕМІЗАНЦЕВА К.О.

ГЕНДЕРНІ ЗМІНИ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ США (КІНЕЦЬ XVIII – ПЕРША ПОЛОВИНА XIX СТ.)

Характерною ознакою сучасного етапу розвитку в Україні є наявність стрімких і глибинних трансформацій різних аспектів суспільного життя, забезпечення якості яких покладено на освіту. Зростають тенденції до утворення єдиного світового, європейського, економічного, політичного й освітнього простору. Освіті відводиться вирішальна роль щодо подолання глобальних проблем і суперечностей сучасності. Особливо це стосується гендерної проблематики та подолання гендерних стереотипів. Сполучені Штати Америки мають багаті традиції подолання гендерних стереотипів, тому можуть слугувати гарним прикладом для України.

З аналізу досліджень, присвячених зазначеній проблемі, можна помітити, що, як правило, у них викладені лише загальні положення, що стосуються чоловічої та жіночої вищої освіти США минулих часів і практично не приділена увага гендерному аналізу та виявленню гендерних стереотипів.

Мета статті полягає в гендерному аналізі та порівнянні чоловічих коледжів та університетів з першими жіночими академіями й семінаріями Сполучених Штатів Америки наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. для виявлення гендерних стереотипів, що існували в той час.