

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОР-  
ТУ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
“ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”

**ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ  
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ  
ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ  
ЕЛІТИ**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

Випуск 28 (32)

*За редакцією  
доктора технічних наук, професора  
Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО  
і члена-кореспондента Національної Академії педагогічних на-  
ук України, доктора педагогічних наук, професора  
О.Г. РОМАНОВСЬКОГО*

Харків НТУ «ХПІ» 2011

ББК 74в7  
П78

**УДК 378:37.03+316.344.42**

Рецензенти: **Р. С. Гуревич**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України  
**В. М. Князєв**, доктор філософських наук, професор  
**В. О. Моляко**, доктор психологічних наук, професор

Свідоцтво про державну реєстрацію: **КВ №7762 від 21.08.2003 р.**

Друкується за рішенням Вченої ради Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”  
(протокол № 4 від 08 квітня 2011)

Редакційна колегія:

**В. Г. Кремень**, д-р. філос. н., професор, академік НАН України і НАПН України (голова)  
**Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ**, д-р. техн. н., професор, почесний академік НАПН України (співголова)  
**І. А. Зязюн**, д-р. філос. н., професор, академік НАПН України (заступник голови)  
**О. Г. Романовський**, д-р. пед. н., професор, член-кореспондент НАПНУ (заступник голови)  
**В. М. Бабаєв**, д-р. держ. упр., професор  
**В. П. Андрущенко**, д-р. філос. н., професор, академік НАПН України  
**Н. Г. Гучкало**, д-р. пед. н., професор, академік НАПН України  
**І. Д. Бех**, д-р. психол. н., професор, академік НАПН України  
**С. У. Гончаренко**, д-р. пед. н., професор, академік НАПН України  
**В. І. Луговий**, д-р. пед. н., професор, академік НАПН України  
**В. Ю. Биков**, д-р. техн. н., професор, член-кор. НАПН України  
**С. О. Сисоєва**, д-р. пед. н., професор, член-кор. НАПН України  
**Г. О. Балл**, д-р. психол. н., професор, член-кор. НАПН України  
**Р. С. Гуревич**, д-р. пед. н., професор, член-кор. НАПН України  
**В. М. Князєв**, д-р. філос. н., професор  
**П. І. Надолішний**, д-р. держ. упр., професор  
**В. П. Тронь**, д-р. держ. упр., професор  
**В. В. Рибалка**, д-р. психол. н., професор  
**Т. І. Сушенко**, д-р. пед. н., професор  
**М. П. Лещенко**, д-р. пед. н., професор  
**В. О. Моляко**, д-р. психол. н., професор  
**Н. А. Побірченко**, д-р. психол. н., професор  
**Л. П. Пуховська**, д-р. пед. н., професор  
**О. М. Пехота**, д-р. пед. н., професор  
**В. В. Корженко**, д-р. філос. н., професор  
**А. І. Грабченко**, д-р. техн. н., професор  
**Є. С. Александров**, д-р. техн. н., професор  
**М. Д. Годлевський**, д-р. техн. н., професор  
**Е. Г. Братуга**, д-р. техн. н., професор  
**О. С. Куценко**, д-р. техн. н., професор  
**В. Б. Самородов**, д-р. техн. н., професор  
**О. С. Пономарьов**, професор  
**С. М. Пазинич**, д-р. філософії, професор  
**А. О. Мамалуй**, д-р. фіз.-мат. н., професор  
**О. І. Ільїнський**, д-р. фіз.-мат. н., професор  
**О. А. Ігнатюк**, д.пед.н., професор  
**Н. В. Підбуцька**, к.пед. н. (відповідальний секретар)

**Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти:** П78  
зб. наук. праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 28 (32). – Харків: НТУ “ХПІ”, 2011. – 295 с.

Розглянуто теоретико-методичні аспекти проблем нової філософії професійної освіти, феноменів еліти і лідерства, виховання керівників-лідерів, формування гуманітарно-технічної еліти. Проаналізовано акмеологічні підходи до підготовки еліти, аспекти психології управління та виховання керівників-лідерів.

Адресовано науковим працівникам, педагогам, аспірантам, тим хто займається дослідженням проблем педагогіки еліти і лідерства.

## **I РОЗДІЛ**

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕЛІТИ**

**УДК 37.013 + 37.03:316.344.42**

*Романовський О. Г., Полянська І. В., Шевченко В. Ф.,  
м. Харків, Україна*

#### **МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УПРАВЛІНЦЯ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Думка про те, що в умовах інформаційного суспільства техногенної цивілізації виникає потреба у трансформації, перебудові парадигми освіти та науки в цілому, вищої освіти зокрема, та її важливої складової – гуманітарного знання, є вже трюїзмом [1, 39]. Звичайно, не може залишатися без змін й структурування методичне, змістовне наповнення мовної підготовки у вищих навчальних закладах.

Загальновідомим також є ставлення до знання як до найважливішого для суспільства і для окремої людини чинника, що начебто здатний розв'язати всі проблеми, тобто в усьому світі вища освіта перестає бути просто способом підготовки фахівців для різноманітних сфер діяльності, а дедалі більше перетворюється на обов'язковий етап розвитку особистості і стає безперервною, а система неперервної освіти трактується в наш час як нова соціально-педагогічна парадигма, «формування якої об'єктивно зумовлене усім соціально-економічним і суспільним розвитком під впливом глобалізаційних та інтеграційних процесів, якими характеризується сучасний цивілізаційний розвиток. Вона покликана і здатна забезпечити сучасний рівень професійної підготовки фахівців, послідовність і взаємоузгодженість формування професійного мислення як основи професійної культури» [2, 18].

В наш час у вищій школі стає вже недостатнім просте нагромадження знань, тому що завдання ВНЗ значніше поглиблюються. Насамперед, йдеться про зближення за часом здобуття знань і їхнього застосування, тобто оволодіння вміннями та навичками у використанні конкретних знань, здатності адекватного реагування на виклики сучасного суперечливого суспільства, коли справжній фахівець-керівник, управлінець в змозі взяти на себе відпо-

відальність за долю як окремих людей, так і всесвіту в цілому, коли представник гуманітарно-технічної еліти XXI століття є абсолютно нездатним робити шкоду природі і людству навіть заради своєї особистої користі.

Все зазначене вище впливає з численних документів міжнародних форумів та висловлювань європейських експертів стосовно Болонського процесу, що його деякі автори відносять до кардинальнішої в усій історії вищої освіти структурної реформи на етапі переходу до суспільства знань [3, 169].

Абсолютно очевидно, що Болонський процес є породженням не тільки і не стільки лише проблем вищої освіти. Системи освіти набувають кризи та врятовуються від неї тільки завдяки втручання або знаходження своєї відповідності – часу, запитам, динаміці та спрямованості економічних, соціальних і політичних змін. Йдеться про те, що «...європейські університети зараз знаходяться у стані метушні, яка виникла як наслідок необхідності з'єднати якості традиційної освіти з новими освітніми потребами суспільства у третьому тисячолітті» [4, 137].

В даних матеріалах зазначається, що реформа відбувається за умов зростаючого динамізму, зміни соціально-політичних парадигм, світової кризи та все більшого поширення невизначеності. У зв'язку з цим виокремлюються деякі особливості реформи.

По-перше, це загальносистемна реформа загальноєвропейського рівня, тобто вона передбачає деякий цикл реформ. По-друге, це загальносистемна реформа на національному (державному) рівні. По-третє, це загальносистемна реформа на інституціональному (вузівському) рівні. Як кожна реформа, що має загальносистемний характер, вона визначає неминучість змін її зовнішніх і внутрішніх параметрів.

Структурні реформи, які здійснюються у межах Болонського процесу, є способом створення європейського простору вищої освіти, в якому було б збережено багатство всієї академічної культури, різноманітність національних і навіть вузівських її типів і різновидів при одночасному досягненні порівнянності, а в майбутньому й сумісності. Академічні співтовариства не погоджуються з втратою унікальних національних традицій освіти навіть заради прийняття уніфікованої моделі вищої освіти. Це є розумною і правильною пропозицією, з якою не можна не погодитися, але нашорошує та розчаровує ставлення до гуманітарної освіти в цілому, лінгвістичної підготовки зокрема, оскільки йдеться в основному про прагматичні поверхневі сторони цієї проблеми. На наш погляд, недостатньо уваги приділяють формуванню саме особистісних якостей фахівця, створенню нової планетарної свідомості майбутнього керівника-управлінця XXI століття, здатного адекватно у кризових умовах відповісти на виклики занадто динамічної сучасності, адже відомо, що людина, яка володіє великою кількістю знань й складною технікою, однак не має відповідного рівня розвитку свідомості та реалізованого духовного потенціалу, може невіправно зашкодити не тільки окремій люди-

ні, але й суспільству в цілому. Цю проблему докладно розглянуто у наших попередніх публікаціях [5, 354; 6, 243].

Однак все ж таки, характеризуючи ВНЗ майбутнього у Меморандумі, підготовленому доктором Норбертом Вензелем (Департамент менеджменту АО DEBIS) і професором у галузі освіти Стенфордського університету Хансом Н. Вайлером [3, 101], зазначається, що він має бути здатним сприяти накопиченню духовних ресурсів у суспільстві знань, задовольняти вимоги зростаючого знання у ключових компетенціях, перетворитися на місце «діалогу між вченими та громадянами», духовної взаємодії національного та інтернаціонального (полі культурного) рівнів тощо.

Якщо порівняємо основні вимоги до професійної діяльності в індустріальному та інформаційному суспільствах, то побачимо, що виникає необхідність появи нової освітньої культури, а ми, викладачі, зобов'язані дати нашим студентам і нашому суспільству таку систему вищої (в тому числі й гуманітарної) освіти, щоб вони мали найкращі можливості шукати і знаходити свою особисту сферу для застосування вмінь.

Аналізуючи усі якості, які є необхідними для фахівця в інформаційному суспільстві, що найважливішою складовою професійності стає здатність до ефективної взаємодії з іншими суб'єктами у різноманітних умовах і ситуаціях діяльності. Багато в чому ефективність такої взаємодії пов'язана з комунікативними навичками майбутніх керівників, управлінців, які відображають їхні вміння обирати, встановлювати й підтримувати задля досягнення професійної мети найбільш адекватний конкретній ситуації стиль спілкування, обґрунтований шанобливим ставленням, врахуванням особистісних особливостей співбесідників.

Сучасними вченими зроблено спроби сформулювати методологічні вимоги, які необхідно враховувати при розробці концепції змісту гуманітарної освіти, в тому числі і мовної [1, 46]. По-перше, необхідно виходити з очевидної обставини, що концепція може мати істотно проектний характер, тобто її основне завдання – не описувати наявний стан справ, а пропонувати варіанти формування того майбутнього стану. Звідси випливає, що для побудови такої концепції необхідна робота, у ході якої пропонуються, оцінюються і доопрацьовуються різні сценарії цього майбутнього стану.

По-друге, концепція ніяким чином не може розраховувати на універсальність – навпаки, її принциповою настановою є те, що вона повинна бути вписана в цілком конкретний контекст історичного місця і часу. Розробка концепції і її практичне застосування – це не дві різні стадії процесу, що впливають одна за одною, а дві його сторони, що накладаються одна на одну як у часовому, так і в організаційному плані.

Важливо зрозуміти, що гуманітарне знання (й зокрема лінгвістичне) не можна розглядати в контексті освіти тільки як предметне знання, воно припускає специфічний тип філософсько-методологічної рефлексії знання взагалі, знання як такого. Гуманітарне знання (як і мовне) передбачає «гума-

нітарне відношення» як установку мислення, свідомості, що виникає тільки у визначеному типі комунікації. Спрямованість на розуміння індивідуального, а не каузальне пояснення загального, діалогічність, рефлексивність, текстуальність – це лише деякі характеристики цієї установки. Хоча традиційною характерною рисою радянської освіти була фундаментальність (яку, безумовно, ми не повинні втратити), в той час гуманітарна установка була відсутня, у цьому сенсі не було й гуманітарного знання як специфічного типу рефлексії через надмірну ідеологізованість і підкорення класовому підходу. Тому оновлення гуманітарної освіти (в тому числі й мовної) неможливо без відновлення змісту та структури лінгвістичного знання.

Необхідно окреслити, що під змістом гуманітарної (також і мовної) освіти будемо розуміти не тільки знання в галузі мови та літератури, але і знання про суспільство, уміння й навички соціальної взаємодії. Таким чином, зміст гуманітарної освіти задається, умовно кажучи, двома векторами. Один з них – це традиція, що повинна передаватися від покоління до покоління. Другий вектор орієнтований на сучасність і на те, що передбачається, на прогнозоване майбутнє.

Задачі щодо трансформації змісту гуманітарної освіти можуть вирішуватися декількома шляхами. З одного боку, вважають, що це може бути деідеологізація освіти. З іншого, - інноваційні зусилля спрямовані в першу чергу на технології навчання, тобто у центрі уваги, на жаль, насамперед постає питання «як?», а не «що?».

Гуманітаризація, здійснювана в системі освіти, реалізується багато в чому нерефлексивно і «негуманітарно», тобто без відновлення змісту та структури гуманітарного знання. Модернізація змісту та структури мовної підготовки вимагає артикуляції гуманітарної моральної установки та її зіставлення із соціально-технічною та природничо-науковою установкою. Основні імперативи мовних знань – це, по-перше, їх відповідність екзистенціальним запитам людини, «присутність» у просторі людського замислювання, самовизначення і проектування, тобто вони мають постачати індивіду техніку поведінки з власною суб'єктивністю, а також розширювати свідомість за допомогою навчання долати спонтанні кризові ситуації життя, відповідати людському розумінню і дії. По-друге, забезпечувати індивіда технологією соціального орієнтування в складних соціальних структурах, щоб допомогти особистості конкурувати з тотальними формами організації суспільства, перемогти в боротьбі з могутніми бюрократичними структурами і технократичними формами організації суспільства.

Розробляючи новий курс дисципліни «Мова ділової комунікації фахівця» для магістрів, ми спиралися на викладене вище. Курс, розроблений відповідно до вимог освітнього стандарту, складається з трьох взаємопов'язаних частин: 1) «Теоретичні аспекти комунікації», 2) «Прагматичні аспекти комунікації», 3) «Риторичні аспекти комунікації». Теоретичні аспекти риторики містять аналіз і вивчення таких основних питань – організація та управління

мисленнево-мовленнєвою діяльністю: концептуальний, закон моделювання аудиторії, стратегічний закон, тактичний, мовленнєвий, безпосереднього спілкування, системно-аналітичний закони.

Практичні аспекти риторики включають такі основні питання: предмет, зміст усного публічного виступу, текст виступу та його параметри, образ оратора, професіограма оратора, логічна культура оратора, його мовленнєва культура, композиція і стиль виступу промовця, аудиторія, психологія аудиторії, взаємодія оратора з аудиторією, спілкування оратора з аудиторією як творчий процес [8, 193].

Практичні аспекти комунікації базуються на чергуванні семінарсько-практичних занять у активній формі: рольові та ділові ігри, тестування, відеопрактикуми, відеотренінги, «круглі столи», диспути, дискусії, конкурси, олімпіади тощо. Курс «Мова ділової комунікації» пропонується із врахуванням фахових інтересів студентів, з гнучкою перебудовою, переструктуруванням матеріалу відповідно до потреб аудиторії.

Велику увагу приділяємо формуванню таких умінь і навичок: практично застосовувати синтонічну модель спілкування, закономірності проксемики, такесики, основні закони спілкування, долати бар'єри спілкування, врахувати гендерні особливості ділових партнерів, використовувати в діловому спілкуванні графологію, кінетику, психологічні засоби впливу на партнера відповідно до стратегії «виграв / виграв», проводити ділові бесіди, переговори, збори, наради, готувати публічні доповіді, оволодіти емпатичним слуханням під час ділового спілкування. Формування даних умінь й навичок – це допомога в соціальному адаптуванні фахівців-керівників майбутнього. Мета сучасної інтелігентної людини – осмислити багатющу лінгвістичну спадщину цивілізованого людства й свого народу на новому етапі розвитку суспільства, а також стосовно власних можливостей, конкретної ситуації спілкування; виробити оригінальний ораторський стиль, розширити духовно-інтелектуальні обрії у широкому контексті світової й національної культури.

**Список літератури:** 1. *Онiщенко І.Г.* Гуманітарна освіта в інформаційному суспільстві // Європейський університет. Болонський процес. Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу. / Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції/ - К., 2004, - С. 39-49. 2. *Тимошенко І.І., Тимошенко О.І.* Формування системи навчання впродовж життя – стратегічний напрям модернізації освіти // Європейський університет. Болонський процес. Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу. / Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції/ – К., 2004, – С. 18. 3. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения европейских экспертов) / Под ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 397с. 4. Болонский процесс: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ) /

Под ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский новый университет, 2004. – 416 с. 5. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. Зб. наукових праць / За ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 18 (22). Харків: НТУ «ХП», 2008. – 400 с. 6. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Зб. наукових праць / Вип. 10. Харків: Константа, 2006. – 311 с. 7. Болонський процес у фактах і документах. Інтеграція вищої освіти України в європейський простір. Київ – Тернопіль – 2003. – С. 39-49. 8. *Сагач Галина* Риторика. – Київ, 2000. – С.193.

О. Г. Романовський, І. В. Полянська, В. Ф. Шевченко

### **МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УПРАВЛІНЦЯ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Дана стаття присвячена проблемам модернізації освіти України в контексті Болонського процесу. Сучасними вченими зроблені спроби сформулювати методологічні вимоги, які необхідно враховувати при розробці концепції змісту гуманітарної освіти, в тому числі і лінгвістичного, що сприяє соціальному адаптуванню майбутніх фахівців – керівників.

А. Г. Романовский, И. В. Полянская, В. Ф. Шевченко

### **ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УПРАВЛЕНЦА ХХІ ВЕКА**

Данная статья посвящена проблемам модернизации образования Украины в контексте Болонского процесса. Современными учеными сделаны попытки сформировать современные методологические требования, которые необходимо учитывать при разработке концепции содержания гуманитарного образования, в том числе и лингвистического, что способствует социальной адаптации будущих специалистов – управленцев.

A. Romanovskiy, I. Polyanskaya, V. Shevchenko

### **LINGUISTIC JURISDICTION AS CONSTITUENT OF FORMING OF PERSONALITY OF UPRAVLENTSA OF A XXI AGE**

The given article is devoted to the problems of modernization of formation of Ukraine in a Bolonskogo user structure. By modern scientists the attempts to form the modern methodological requirements which it is necessary to take into account at development of conception of maintenance of liberal education are done,



including linguistic, that is instrumental in social adaptation of future specialists – upravlentsev.

*Стаття надійшла до редакції 26.02.2011*

**УДК 378:37.032**

*Игнатюк О.А.  
Харьков, Украина*

### **ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ПРОЦЕСС СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЕГО ПРОФЕССИО- НАЛИЗМА**

*Актуальность проблемы.* Стратегия современного педагогического образования состоит в профессионально-личностном развитии и саморазвитии личности педагога. Образ педагога, представленный в целях педагогического образования, выступает как модель конечного результата деятельности — педагога способного свободно ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах, ответственно и профессионально действовать в условиях решения актуальных образовательных задач.

Профессиональная деятельность преподавателя по своему характеру давно и однозначно отнесена в научных исследованиях к творческим видам деятельности и рассматривается как весьма нелегкий труд. Рассмотрение этих вопросов, их обоснование находим в трудах выдающихся мыслителей и педагогов различных эпох (Н. Бердяев, А. Дистерверг, И. Кант, П. Каптерев, Я. Коменский, М. Ломоносов, А. Макаренко, Й. – Г. Пестолоцци, М. Пирогов, Г. Сковорода, В. Сухомлинский, Л. Толстой, К. Ушинский, С. Франк и многих других) [4,7,8 и другие].

С профессиональной деятельности педагога проявляется не только в многообразии компонентов и взаимосвязей между ними, но их наличии между этими компонентами и внешней средой. На эти теоретико-методические аспекты обращают внимание в своих научных трудах А.Н. Алексюк, И.Д. Бех, А.И. Гура, В.Н. Гринева, И.А. Зязюн, Н.Б. Евтух, Е.Н. Ионова, В.А. Кудин, В.И. Лозовая, Е.Н. Пехота, И.Ф. Прокопенко, А.Г. Романовський, Л.С. Рыбалка, С.А. Сисоева, О.В. Сухомлинская, Т.И. Сущенко, А.В. Сущенко и другие ученые [3,4,9,12 и другие] .

Преподавательская деятельность неразрывно связана с творчеством. Практически при проведении каждого занятия приходится что-то корректировать и в содержании учебного материала, и в методике обучения. Не случайно, проводимое занятие каждый раз получается новым. Педагог становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и

развивает педагогическую деятельность, овладевает педагогическим капиталом, признавая педагогические ценности.

*Цель статьи* состоит как в анализе различных подходов к определению понятия «творческое саморазвитие педагога», так и обосновании критериев, которые будут определять эффективности процесса творческого саморазвития преподавателя.

*Основное содержание работы.* Природа современной профессиональной деятельности педагога требует нового педагогического мышления, ценностными установками которого является приоритет индивидуальности мышления над единомыслием, образовательных интересов личности над стандартной учебной программой, саморазвития, самонаучения над унифицированным усвоением, «передачей» знаний.

Понимание личностно-профессионального развития педагога сегодня позволяют рассматривать его, как итог профессионально-педагогической подготовки, как обретение индивидуальности, неповторимости, духовности, субъектности. Это проявляется:

- в способности к самостоятельному осмыслению и трактовке педагогических процессов;
- в целесообразности, обоснованности, свободе действий в ситуациях воспитания и обучения;
- в оригинальности выбора и сочетания средств, форм, позиций, приемов деятельности;
- в умении осознанно влиять на изменение ситуации, в которой эта деятельность осуществляется.

Саморазвитие большинством исследователей понимается как высший этап развития, хотя полностью заменить процесс развития не может. Оно строится на философской основе самодвижения как его высший уровень (И.А. Шаршов), на котором происходят не спонтанные, самопроизвольные изменения, а направленные, осознанные. Относя «саморазвитие» к основным категориям педагогической науки, многие исследователи (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.С. Выготский, А. Маслоу, В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн и др.) определяют его как собственную активность человека в изменении себя, в раскрытии, обогащении своих духовных потребностей, всего личностного потенциала.

Е.И. Исаев, Л.М. Митина, В.И. Слободчиков рассматривают саморазвитие как фундаментальную способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования.

В.Г. Маралов трактует саморазвитие как непрерывный процесс постановки и достижения человеком конкретных целей посредством изменения собственной деятельности, поведения или самого себя на основе внутренне значимых устремлений и внешних влияний.

Саморозвитие педагога - показатель субъектности преподавателя на всех этапах его непрерывного педагогического образования (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Н.М. Борытко, О.С. Газман, В.Н. Гринева, З.Д. Жуковская, С.Т. Золотухина, И.А. Зязюн, В.И. Лозовая, Л.С. Нечепоренко, Е.Н. Пехота, Л.С. Рыбалко, Т.И. Сущенко, Б.Е. Фишман и др.) [8-11 и другие ].

Саморазвитие преподавателя в профессиональной деятельности является «сущностным социокультурным проявлением процессов самоорганизации личности», «неотъемлемой человеческой ценностью и потребностью, направленной к идеалу, результатом собственного сознательного целеполагания».

Анализ исследований К.А. Абульхановой-Славской, Н.М. Борытко, В.Г. Маралова, Л.С. Рыбалко, В.А. Слостенина, Б.Е. Фишмана, И.А. Шаршова и др. позволяет выделить ряд существенных характеристик саморазвития:

- саморазвитие - обязательно внутренний процесс самоизменения личности под воздействием внутренних противоречий;
- саморазвитие - способ реагирования человека на воздействие социальной среды;
- саморазвитие - проявление активности, определяемой способностью осуществлять личностные выборы на основе познания себя; саморазвитие - сознательное качественное изменение самого себя и собственной деятельности;
- саморазвитие - целенаправленный процесс, в котором изменения происходят не только в мотивационной, эмоциональной, волевой и интеллектуальной и других сферах, но и в процессах «самости».

Целью саморазвития преподавателя является освоение качественно нового уровня профессиональной компетентности, профессионального мастерства, обеспечивающего способность совершенствовать педагогическую реальность. Это – рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное - «это активное качественное преобразование преподавателем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности». Уровень творческого саморазвития является высшим уровнем, на котором происходит профессиональное становление педагога.

В.И. Андреев рассматривает творческое саморазвитие преподавателя как целенаправленный осознаваемый процесс созидательного изменения самого себя, как «особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности» [1].

В.А. Сластенин определяет профессиональное саморазвитие как процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека. Внешнее задает содержание, формы, схемы, а внутреннее движение обеспечивает реализацию саморазвития, ее личностный смысл [8, 12].

Е.Н. Пехота признает профессионально-личностное саморазвитие важнейшим элементом профессиональной деятельности и понимает его как специфическую самоорганизацию педагогом своего личностного образовательно-развивающего пространства, в котором он выступает как субъект своего профессионального становления и развития, где происходит освоение и принятие им содержания и технологий современного образования, выработка индивидуально-творческого профессионального почерка, авторской педагогической системы [9].

Л.С. Рыбалка определяет процесс саморазвития как «восхождение к неповторимой индивидуальности, условиями которого являются профессиональное самосознание, принцип динамизма и процессуальный подход» [10].

Проведенный анализ различных подходов к определению понятия «творческое саморазвитие преподавателя» позволяет рассматривать творческое саморазвитие преподавателя как непрерывный, сознательный, целенаправленный процесс личностного и профессионального совершенствования. Этот процесс, основанный на взаимодействии внутренне значимых и активно-творчески воспринятых внешних факторов и направленный на повышение уровня его профессионализма, развития профессионально значимых качеств и аккумулирование педагогического мастерства, опыта, профессиональных знаний и умений.

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт практической деятельности позволяют нам выделить следующие критерии эффективности процесса творческого саморазвития преподавателя:

- способность педагога воспринимать различные проявления окружающей среды как предпосылки своего профессионального развития;
- доминирование в структуре педагогической деятельности действий преподавателя, направленных на профессиональное обновление, на изменение своих способов деятельности;
- осмысление собственных профессиональных затруднений и корректировка деятельности;
- поэтапное целеполагание своей педагогической деятельности, ее моделирование и прогнозирование;
- самоорганизация качественных изменений в личности и деятельности;
- изменения в мотивационной сфере;
- развитие способности реализовать свой творческий потенциал;
- постановка и решение по отношению к самому себе педагогических,

психологических, организационных, предметных задач;

- динамика научно-теоретических, психолого-педагогических знаний и методических умений, их соответствие особенностям учебно-воспитательного процесса и условиям социума;
- сформированность оценочно-рефлексивной позиции преподавателя.

Главным механизмом саморазвития как целенаправленного воздействия человека на самого себя является разрешение противоречий между сложившимися свойствами, качествами личности и объективными требованиями профессиональной деятельности, решение постоянно усложняющихся творческих задач (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Андреев, С.Б. Елканов, Э.Ф. Зеер, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков) [1,5 и другие].

Конкретизация этих противоречий в следующем:

во-первых, движущей силой развития выступает противоречие между растущими потребностями личности и реальными возможностями их удовлетворения;

во-вторых, в саморазвитии - противоречие между осознанным личностью собственным социальным назначением и реальными возможностями его осуществления (противоречие между собою-желаемым и собою-реальным);

в-третьих, в процессе развития личность рассматривается как объект процесса, в процессе саморазвития - как субъект, как активный творец себя.

Саморазвитие всегда детерминируется изнутри личностной нуждой и духовной устремленностью личности, которые выше названные исследователи считают реальными мотивирующими факторами саморазвития.

Фундаментальным условием профессионального развития педагогов является осознание ими необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира, поиска новых возможностей самоосуществления в педагогической деятельности, т.е. повышение уровня профессионального самосознания. Богатство, многосторонность и эмоциональная насыщенность педагогической деятельности побуждают преподавателя к изучению себя как профессионала.

Преподаватель осознает профессионально значимые качества, испытывает чувство удовлетворенности или недовольства своим трудом, устанавливает соответствие «образа Я» идеальному образу себя как педагога. «Образ Я» преподавателя является обобщенной системой представлений субъекта о себе, образующейся в результате процесса осознания себя в трех взаимодополняющих и взаимопересекающихся системах: в педагогической деятельности, в педагогическом общении и в личностном развитии. Под воздействием внутренних и внешних факторов возможно изменение «образа Я». Осознанная потребность в том или ином виде деятельности формирует внутренний настрой (мотив) на целенаправленную преобразующую деятельность.

Исходным началом мотивации является самосознание. Вслед за самосознанием начинается развитие психических процессов: самоопределение - самовыражение - самоутверждение - самореализация - саморегуляция, которые составляют рефлексивную природу саморазвития человека.

На основе проведенного анализа психолого-педагогических исследований мы представляем процесс творческого саморазвития преподавателя как процесс различных изменений следующих компонентов: мотивационно-целевого, когнитивного, эмоционально-волевого, конструктивно-деятельностного, рефлексивного и результативного, которые характеризуются неравномерностью развития и взаимосвязанностью, т.к. изменение одного из них является условием развития любого другого.

*Мотивационно-целевой компонент* раскрывается через ценностные ориентации, личностные смыслы, потребности, интересы, мотивы внешнего стимулирования, мотивы внутреннего самоутверждения преподавателя, что определяет содержательную сторону деятельности педагога по саморазвитию. Он отражает психологический настрой преподавателя, осознание себя как профессионала, своих профессиональных затруднений и лично значимых профессиональных качеств, целеполагание в условиях творческого саморазвития.

*Когнитивный компонент* включает в себя знание методик самоанализа и самодиагностики, технологические знания (система методов, средств, форм и механизмов лично-профессионального саморазвития).

*Эмоционально-волевой компонент* раскрывается через эмоционально-положительное отношение к содержанию и процессу творческого саморазвития, осознание и позитивное восприятие собственного образа «Я» как профессионала, эмоциональную устойчивость, способность контролировать процесс саморазвития и не допускать неоправданных отклонений от намеченного плана.

*Конструктивно-деятельностный компонент* включает самостоятельную интерпретацию условий творческого саморазвития, умение проектировать и реализовывать творческое саморазвитие путем оптимального выбора форм и технологий реализации целей и задач саморазвивающей деятельности, отслеживать ход этого процесса.

*Рефлексивный компонент* отражает способность к самопознанию и самооценке профессиональной деятельности и своей личности, рефлексивному анализу процесса творческой самореализации, самоконтролю эффективности собственных действий, коррекции результата, стимулирует развитие способности преподавателя к работе над собой.

*Результативный компонент* включает в себя новообразования профессиональных знаний и умений, лично-значимых качеств, процессов «самости», результаты профессионально-педагогической деятельности.

*Выводы и перспективы дальнейших исследований.*

Анализ различных подходов к определению понятия «творческое саморазвитие преподавателя» позволяет рассматривать его как непрерывный, сознательный, целенаправленный процесс личностного и профессионального совершенствования. Этот процесс основан на взаимодействии внутренне значимых и активно-творчески воспринятых внешних факторов и направлен на повышение уровня его профессионализма, развития профессионально значимых качеств и аккумуляцию педагогического мастерства, опыта, профессиональных знаний и умений.

**Список литературы:** 1. *Андреев В.И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества / В.И. Андреев. – Казань, 1987. – 236 с. 2. *Гирич З.* Чем больше в образовании самообразования, тем совершеннее личность / З.Гирич // Новий колегіум. – 2004. – № 1/2. – С.57-65. 3. *Гура О. І.* Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навчальний посібник / О. І. Гура. – Київ: центр навчальної літератури, 2005. – 224 с. 4. *Євтух М. Б.* Педагогічна діяльність / М. Б. Євтух // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 640–641. 5. *Елканов С.Б.* Основы профессионального самовоспитания учителя / С.Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с. 6. *Исаева Т.* Преподаватель как субъект качества образования / Т. Исаева // Высшее образование в России. – 2003. – № 2. – С. 17–23. 7. *Каптерев П.Ф.* О саморазвитии и самовоспитании / П.Ф. Каптерев // Педагогіка. – 1999. – №7. – С.73-84. 8. *Педагогічна майстерність учителя: навч. посіб. / за ред. В.М. Гриньової, С.Т.Золотухіної.* – вид. 2-е, виправл. і допов. – Х.: ОВС, 2006. – 224 с. 9. *Пехота О.М.* Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія / О.М. Пехота, А.М. Старєва. – 2-е вид., допов. та перероб. – Миколаїв: Іліон, 2006. – 272 с. 10. *Рибалко Л.С.* Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект): [монографія] / Л. С. Рибалко. – Запоріжжя: ЗДМУ, 2007. – 443 с. 11. *Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: наукове видання / за заг.ред. С. О. Сисоевої.* – К.: КІМ, 2008. – 424 с. 12. *Товажнянський Л.Л.* Педагогіка управління: навчальний посібник / Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський, О. С. Пономарьов, З.О.Черваньова. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2003. – 408 с.

О.А. Игнатюк

### **ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ПРОЦЕСС СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНА- ЛИЗМА**

Статья посвящена проблеме личностно-профессионального развития и совершенствования педагога. В центре внимания исследования находится анализ различных подходов к определению понятия «творческое саморазви-

тие педагога». В роботі приводяться критерії ефективності процесу творчого саморозвиття преподавателя.

О.А. Ігнатюк

**ТВОРЧИЙ САМОРОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА  
ЯК ПРОЦЕС ВДОСКОНАЛЕННЯ ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ**

Статтю присвячено проблемі особистісно-професійного розвитку та самовдосконалення педагога. У центрі уваги дослідження знаходиться аналіз різноманітних підходів до визначення поняття «творчий саморозвиток педагога». У праці наводяться критерії ефективності процесу творчого саморозвитку викладача.

O. Ignatyuk

**CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF THE TEACHER  
AS PROCESS OF PERFECTION OF HIS PROFESSIONALISM**

The article is devoted to a problem of the person-professional development and perfection of the teacher. At the centre of attention of research there is an analysis of the various approaches to definition of concept "creative self-development of the teacher". In article the criteria of efficiency of process of creative self-development of the teacher are resulted.

*Стаття надійшла до редакції 28.03.2011*

**УДК 378.2:174**

*Ищук С. В.  
м. Тернопіль, Україна*

**МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕЛІТИ СУСПІЛЬСТВА**

Розвиток сучасного суспільства характеризується значною інформатизацією і глобалізацією, кардинальними перетвореннями в системах соціально-економічних відносин і управлінської діяльності. Це зумовлює зміни у потребах, інтересах, мотивах людської діяльності, що, в свою чергу, зумовлює необхідність перегляду суспільством світоглядних морально-етичних засад, норм і цінностей. Сьогодні виникає об'єктивна потреба перегляду значення і ролі етичної культури у розвитку суспільства в цілому і окремої особистості



зокрема. Адже, як стверджує К.Войтила, «моральність фундаментальним чином указує на персоналістичне вимірювання людини» [цит. за: 11].

Моральна культура цікавила людство з найдавніших часів. До неї неодноразово зверталися мислителі, філософи, подвижники світових релігій.

Поняття моральної культури, її складові, особливості у контексті етичних знань і розвитку соціальних процесів вивчалися В. Бакштановським, К. Войтилою, А. Гусейновим, О. Дробницьким, І. Зязюном, В. Малаховим, В. Мовчан, І. Надольним тощо. Різні аспекти моральної культури досліджували вітчизняні і зарубіжні науковці у галузі педагогіки і психології (І. Бех, Б. Додонов, А. Зосимовський, В. Кудін, А. Титаренко та інші). З філософської, соціальної, етичної точки зору аналізували моральнісну культуру, специфіку її базової складової у контексті соціокультурної динаміки Т. Аболіна, мораль у системі економічної життєдіяльності людини та суспільства Л. Овсянкіна. Залежність моральних настанов від економічної, політичної та соціальної специфіки інформаційного суспільства, культурних феноменів, світогляду та цінностей культури вивчав В. Семиколонов. На сучасному етапі розвитку суспільства комплексного характеру набувають вивчення проблем професійної моральної культури і особливостей її формування (В. Акоюн, Т. Гугніна, С. Крук, М. Нинюк, Н. Поліщук, О. Пономаренко, М. Рудакевич, Н. Сопнева, Н. Тимченко тощо).

Питання еліти, її функцій, завдань, типологію, особливості еволюції, як правило, розглядали у політологічному, соціологічному контекстах. При цьому питання морально-етичної культури елітної особистості, особливості її формування по суті не досліджувалися. Це зумовлює об'єктивну потребу визначення ролі моральної культури у формуванні еліти, що й стало метою даної статті.

З точки зору соціології та політології еліта – невід'ємна і важлива частина будь-якого соціуму, до якої звичайно належать обрані, кращі. Вона виступає тим прошарком суспільства, який основною своєю метою має турботу про спільне благо. Еліта виконує функції керування соціумом, напрацювання нових моделей (стереотипів) поведінки, які дають можливість соціуму прилаштовуватися до змін оточення. Ефективність виконання у суспільстві елітою стратегічної, інтегративної, організаційної функцій прямо залежить від міри її впливу на маси, який ґрунтується на інтелектуальному і моральному авторитеті представників елітних кіл.

У суспільстві саме еліта є носієм усталеної системи цінностей. Лише вона, яка за своєю суттю повинна займати унікальне провідне соціальне становище, може впливати на домінуючі цінності, моральне вдосконалення у суспільстві в цілому і таким чином спричиняти відповідні зміни у етичній культурі.

Характерними ознаками еліти є сума певних особистісних рис; володіння особливими моральними і інтелектуальними якостями; почуття відпо-

відальності і обов'язку; загострене відчуття свідомості; раціональність; енергійність; чесність; креативне мислення й альтруїстичний, далекоглядний світогляд; уміння ставити суспільне вище особистого; спроможність на вчинок; добротність; мудрість і справедливість; здатність бачити і знаходити достоїнства інших, цінувати інтереси та думки тих, хто знаходиться поруч; повага до особистості іншого; уміння співстраждати і гостро сприймати чужу біду; постійна робота над самоосвітою та власним особистісним розвитком [1; 14].

Спеціалісти роблять висновок, що, починаючи з кінця 90-х рр. ХХ ст. в Україні проявилася тенденція до відособлення еліти від суспільства і прагнення до самоізоляції [14].

Еліту суспільства формують високо інтелегентні особистості. Зазначимо, що поняття «еліта» і «інтелегенція» мають суттєво різні значення уже на етимологічному рівні, хоча дуже близькі за походженням: Традиційно інтелегентом вважають освічену і виховану людину, яка підтримує пріоритет моральних цінностей і моральних ідеалів. Інтелегентність «не обмежується зовнішніми виявами, набором деяких формальних визначень». Це особлива внутрішня якість особистості, «всезагальна якість людини, пов'язана з моральністю, духовністю, піднесеністю особистості». Вона поряд із іншим «передбачає наявність певних етичних принципів і строге їх дотримання, незалежно від зовнішніх обставин» [1, с. 16].

Інтелегенція є духовною елітою нації, яка «визначається передусім тим, що відшуковує нові моральні ідеали, шляхи відтворення великого суспільства, нові більш досконалі, достойні засоби єднання людей, більш високі цілі» [там само, с. 15].

Враховуючи завдання і функції, які ставляться перед елітою її суттю, місцем і роллю у розвитку суспільства, очевидною є необхідність конкретної, визначеної системи підготовки елітарної особистості. Сьогодні першочерговим завданням держави є проблема формування, «вирощування» еліти. Як зазначає І. Зязюн, «5вирощування» еліти – процес складний, копіткий і багаторічний [там само, с. 14]. Вагоме місце у ньому займає морально-етична підготовка, формування високоморальної культурної особистості.

Як відомо, загальнолюдські цінності, норми етики та моралі високо шануються в країнах демократії і є необхідною складовою частиною успішної діяльності [9, с. 23]. Так, згідно з результатами досліджень Центру Етики бізнесу, уже в 90-х роках ХХ століття світові корпорації були значно більше зацікавлені розвитком професійної етики, ніж у минулому. Вони робили конкретні кроки щодо її впровадження в свою практику [6]. Для сучасного «цивілізованого світу» поняття «моральний капітал» таке ж органічне, як і «капітал фінансовий» [1, с. 18].

Зміна соціально-економічних відносин, що відбувається сьогодні в нашій державі, впливає на зміну свідомості і поведінки людей, що, в свою чергу, призводить до зміни встановлених норм, моралі.

На жаль, результати емпіричних досліджень вітчизняних науковців свідчать про значне різке загальне зниження рівня моральної культури як суспільства, так і окремих осіб. Сьогодні моральні норми нівелюються потребами «суспільства споживання». Дослідниками відзначається цілий ряд проблем, зокрема, вплив інформаційних технологій; інформаційна надмірність; відкритість культур; тенденція спрощення і зниження планки духовно-моральних цінностей; духовне спустошення; втрата відчуття цінностей; відсутність однозначного тлумачення моральних норм у культурі; руйнування моральних і соціокультурних механізмів регуляції людини і суспільства; неструктурована, аморфна етична культура; недооцінка загальної та професійної етики, нерозуміння її важливості в підвищенні ефективності діяльності; нестійкість до негативних моральних впливів, що призводить до деформації етичної культури фахівців; ідеалізація власного досвіду; егоїзм в особистих стосунках; прагнення виразити свій корпоративний інтерес, створити собі привілеї; амбіційне прагнення до влади тощо [1; 10; 13; 14].

Величезний вплив на мораль і етичну культуру має інформація. Активне впровадження і використання інформаційних технологій припускає навіть можливість управління за її допомогою індивідуальною й масовою свідомістю [13, с. 7]. Це, на нашу думку, спричиняє об'єктивну необхідність формування нової концепції етичної культури українського суспільства.

«Етичне є конститууючим елементом культури», – писав А. Швейцер [цит. за: 3]. Конститутивна функція моралі полягає в тому, що вона виступає центральною, фундаментальною формою соціальної культури, основою усіх інших її форм. Принципи моральності є вищими відносно усіх інших форм регуляції поведінки людей. Тому саме їм підпорядковані усі сфери людського життя і діяльності [3].

Моральність є елементом суспільного життя, оскільки норми і принципи моралі, втілюючись в практичні вчинки людей, визначають їх ціннісні орієнтації у справах, вчинках, поведінці. Моральні погляди формуються на основі встановлених у суспільстві форм виробництва, соціально-політичної, побутової, культурної діяльності, які відтворюються і закріплюються щоденною соціальною практикою, силою звички і громадської думки, що накладає певні моральні санкції на людей, які порушують своєю поведінкою прийняті в суспільстві моральні норми.

Моральний прогрес проявляється, перш за все, у гуманізації реально існуючих суспільних поглядів, збагаченні змісту моральних ідеалів, з позиції яких оцінюється життєдіяльність індивіда і суспільне життя в цілому. Саме через моральні погляди виявляються зв'язки моралі з усіма сторонами життя суспільства.

Кожна культурна людина повинна не тільки знати і дотримуватися основних моральних норм, але й розуміти необхідність визначених етичних принципів і правил, володіти моральною культурою.

Моральна культура визначається науковцями по-різному. Наприклад:

- як система нормативних відносин між людьми, що утворює особливу, історично і традиційно зумовлену сферу культурної практики [5, с. 258];
- як історично конкретна й соціально обумовлена творча діяльність суспільства та соціальних груп, яка включає виробництво, освоєння й практичне втілення цінностей моральної свідомості в різні сфери буття і яка має свої особливості (моральна свідомість, моральні відносини, моральна поведінка, моральна практика); сутнісну основу культури особистості і є промотором її активності, значною мірою визначаючи зміст соціальних перетворень [10, с. 9];
- як спосіб життєдіяльності і спілкування, зумовлений об'єктивними і суб'єктивними чинниками [7, с. 180];
- як характеристика особистості з точки зору цілісності її морального розвитку, сукупність моральних якостей, властивих фахівцям, які характеризують їх моральну свідомість і поведінку у повсякденній службовій діяльності [4, с. 6].

Одним із підходів формування моральної культури особистості, який протягом останніх десятиліть активно використовується за кордоном, є навчання етичної поведінки усіх представників організації, професії – від рядового працівника до керівника найвищого рівня. При цьому їх не тільки знайомлять з професійною етикою, а й навчають вирішувати професійні задачі, дилеми на основі урахування етичних норм і принципів, створюють умови для підвищення сприйнятливості до етичних проблем, які можуть виникати у професійній діяльності і суспільному житті.

Окремим напрямом навчання етичної поведінки є впровадження професійної етики як навчального предмету в програми підготовки фахівців на університетському рівні, що сприяє не лише кращому розумінню зазначених проблем, а й спонукає до критичних роздумів над моральними проблемами, готує до вміння зробити правильний вибір між альтернативами, формуванню моральної свідомості, відповідних світоглядних поглядів, характерних рис і якостей особистості, поведінки у повсякденній діяльності.

Сьогодні науковці приходять до спільного висновку, що одним із нових завдань сучасних вищих навчальних закладів України стає формування професійної моральної культури, засвоєння етичних норм професійної діяльності. Погоджуємося з В. Мовчан, що професія вагомий, але далеко не єдиний чинник вияву моральності особи. Остання не формується і не визначається професією, а лише у ній і через неї виявляється [8, с. 413]. Особливістю кожної професійної моральної культури є те, що у різних сферах діяльності застосування, вираження і трактування загальних моральних норм має свої специфічні риси і форми.

Етична культура фахівця формується в процесі виховання і навчання, які спрямовані на перетворення етичних знань в моральні переконання шляхом передачі соціального і, зокрема, морально-етичного досвіду попередніх поколінь, введення особистості у складну систему сучасних суспільних і етичних відносин. Моральне становлення відбувається шляхом засвоєння моральної норми, перетворення її у значущий мотив, а згодом й в особистісну цінність, яка виконує функцію детермінації моральної поведінки.

Процес інтеріоризації людиною етичної теорії в особистісні знання і переконання називається етичною освітою. Система знань, якою є етична теорія, потрібна людині передусім для того, щоб збагнути сутність чеснот і вад. Результатом цього є поняття, які часто ототожнюють з відповідними реаліями або уявленнями про ці реалії, оскільки і ті й інші позначаються одними термінами. Проте знання понять не є знанням відповідних реалій.

Надзвичайно цінною у даному контексті є думка академіка І.А. Зязюна, що кінцевим підсумком освіти є внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, здобувати знання, виробляти матеріальні і духовні цінності, допомагати ближньому, бути добро творцем. Вищий підсумок освіти – духовний стан нації, зростання національної самосвідомості [2, с. 15]. Погоджуємося з Г. Разумцевою, що включення національної етичної культури в сучасний філософський діалог, її участь у кроскультурній взаємодії при досягненні належного рівня цілісності і системності робить її здатною до концептуалізації, тобто набуття певних рис універсалізму [12, с. 12].

За походженням і змістом моральні почуття є соціальними, вони формуються і розвиваються тільки в суспільстві у процесі взаємодії соціальних індивідів за допомогою виховання і самовиховання. Культура моральних почуттів є вираженням міри моральної розвинутості особистості, її здатності морального резонансу (милосердя, співчуття, співпереживання) і виявляється у вчинках, культурі поведінки.

На наше тверде переконання, зміст освіти в сучасних умовах переоцінки суспільних цінностей, повинен спрямовуватися не тільки на засвоєння професійних знань і навичок, а й на створення умов для особистісного зростання і розвитку, формування ціннісних орієнтації самоактуалізованої особистості. Це є особливо актуальним, коли мова йде про формування людини елітарного типу, яка повинна займати провідне місце як у сфері своєї професійної діяльності, так і сфері поширення морально-етичних цінностей, формування і розвитку загальної і особливо етичної культури суспільства.

Моральна культура покликана забезпечити правильне сприйняття особистістю моралі, її місії в житті суспільства, розуміння і застосування моральних принципів, норм і стандартів, оволодіння морально-етичними методами взаємодії тощо. Використання моральної культури у процесі формування елітарної особистості дозволить створити умови для перетворення моралі в

рушійну силу духовного оновлення і розвитку різних сфер суспільного життя на засадах єдиних моральних цінностей.

**Список літератури:** 1. *Зязюн І.А.* Духовні чинники елітарної особистості: Розвиток особистості в полі культурному освітньому просторі / І.А.Зязюн // Міжнародний конгрес – IV слов'янські педагогічні читання: зб. матеріалів – Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2005. – С. 15-19. 2. *Зязюн І.А.* Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І.А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 11-24. 3. *Кармин А.С.* Культурологія: Культура соціальних отношений / А.С. Кармин – СПб.: Лань, 2000. – Режим доступу: <http://www.countries.ru/library/ethic/etfm.htm> 4. *Крук С.Л.* Формування моральної культури у курсантів-прикордонників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С.Л. Крук. – Хмельницький, 2003. – 14 с. 5. *Матвеева Л.Л.* Культурологія: Курс лекцій: Навч. посібник. / Людмила Леонідівна Матвеева – К.: Либідь, 2005. – 512 с. 6. *Мескон М.Х.* Основы менеджмента / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури: [пер. с англ.]. – Москва: Издательство "Дело", 1997. – 704 с. – Режим доступу: [http://tourlib.net/books\\_men/meskon05.htm](http://tourlib.net/books_men/meskon05.htm) 7. *Михайлов А.Н.* Осознанное и неосознанное в нравственной культуре личности [Электронный ресурс] / А.Н. Михайлов // Культура народов Причерноморья. — 2004. — N55, Т.3. — С. 179-183. — Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/Articles/Kultnar/knp55\\_3/knp55t3\\_179-183.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/Articles/Kultnar/knp55_3/knp55t3_179-183.pdf) 8. *Мовчан В.С.* Теорія і історія етики: Курс лекцій. Навчальний посібник / В.С.Мовчан. – Дрогобич: Коло, 2003. – 512 с. 9. *Навроцький О.І.* Інноваційні процеси у вищій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. соціолог. наук: спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» / О.І.Навроцький. – Харків, 2006. – 36 с. 10. *Нинюк М.А.* Моральна культура державних службовців: сутність, стан та особливості формування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з державного управління: спец. 25.00.01 «Теорія та історія державного управління» / М.А. Нинюк. – К., 2000. – 20 с. 11. *Олексюк Л.* Философская заповедь Кароля Войтылы / Л. Олексюк, Б. Олексюк // День. – 2005. – №73. – 23 апреля. – С. 3. 12. *Разумцева Г.І.* Морально-етичні погляди українського народу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.07 «Етика» / Г.І. Разумцева. – К., 2004. – 18 с. 13. *Семиколенов В.М.* Мораль в інформаційному суспільстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури» / В.М. Семиколенов. – Сімферополь, 2006. – 16 с. 14. *Юрій М.Ф.* Політологія: Підручник. / М.Ф. Юрій. – Київ: Дакор, 2006. – Режим доступу: [http://ebk.net.ua/Book/political\\_science/uriy\\_politologiya/part5/1201.htm](http://ebk.net.ua/Book/political_science/uriy_politologiya/part5/1201.htm)

С.В. Іщук

### **МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕЛІТИ СУСПІЛЬСТВА**

Зміни у потребах, інтересах, мотивах людської діяльності зумовлюють необхідність перегляду світоглядних морально-етичних засад, норм і цінностей. Носієм усталеної системи цінностей є еліта, яка за своєю суттю повинна займати унікальне провідне соціальне становище, впливати на домінуючі цінності, моральне вдосконалення у суспільстві в цілому. Використання моральної культури у процесі формування елітарної особистості дозволить створити умови для перетворення моралі в рушійну силу духовного оновлення і розвитку різних сфер суспільного життя на засадах єдиних моральних цінностей.

С.В. Ищук

### **ПРАВСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛИТЫ ОБЩЕСТВА**

Изменения в потребностях, интересах, мотивах человеческой деятельности определяют необходимость пересмотра мировоззренческих морально-этических принципов, норм и ценностей. Носителем устоявшейся системы ценностей является элита, которая по своей сути должна занимать уникальное ведущее социальное положение, влиять на доминирующие ценности, моральное совершенствование в обществе в целом. Использование моральной культуры в процессе формирования элитарной личности позволит создать условия для превращения морали в движущую силу духовного обновления и развития разных сфер общественной жизни на принципах общих моральных ценностей.

S. Ishchuk.

### **MORAL CULTURE AS FACTOR OF FORMING OF ELITE OF SOCIETY**

Changes are in necessities, interests, reasons of human activity predetermine the necessity of revision of world view ethics principles, norms and values. The transmitter of a withstand system of values is an elite, which must occupy unique leading social position on the essence, influence on dominant values, moral perfection in society on the whole. The use of moral culture in the process of forming of elite personality will allow to create terms for converting of moral into motive

force of spiritual update and development of different spheres of public life on principles of the general moral values.

*Стаття надійшла до редакції 16.03.2011*

**УДК. 378.6:7**

*Коваль П.М.  
Україна, м. Київ*

### **РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ВТНЗ З ВИКОРИСТАННЯМ ХУДОЖНІХ ЗАСОБІВ**

Поєднання гуманітарної підготовки з професійною кваліфікацією майбутніх спеціалістів – одна з найактуальніших проблем діяльності вищих навчальних закладів технічного профілю. На сьогоднішній день важливим гуманітарним чинником гармонійного розвитку сучасного суспільства є освіта, наука та культура. Наявність гуманітарної складової в освіті та в суспільстві в цілому уможливорює творчу реалізацію особистості в соціумі. У сучасних умовах людину часто-густо презентують не як особистість, а як представника певної професії, і тому така однобічність визначає характер вищої технічної освіти. Проблемність такого підходу полягає в тому, що вища освіта сьогодні акцентує увагу на чітко визначеному прагматизмі, з відповідними вигідністю та розрахунком. Науково-технічний поступ та жахливі і незворотні процеси руйнації живої природи, національної культури, відданість пріоритетам новітніх технічних технологій, зверхність інженерної думки над життєвою мірою призведуть до духовного та морально ціннісного зубожіння нації.

Теорія та практика впровадження в життя концепції гуманізації освіти підтверджує: гуманітарна освіта має бути невід’ємною складовою навчально-виховного процесу у вищій школі технічного спрямування, оскільки, ґрунтуючись на ідеях гуманізму як світогляді, визначає стиль життя, мислення, якість фахової підготовки. «Досвід показує, що неухвага (чи пряма зневага) до гуманітарної складової – літератури і мистецтва, історії і психології, соціальних наук і екології – обертається розгубленістю перед ідеалами, добром і злом, прекрасним і потворним, справедливим і несправедливим, до яких де-хто повертається запізно. Перед нами постає талановита, здібна, конструктивна, творча і, одночасно, одномірна особистість, яка творить свій світ за законами “логіки металу“, а не “логіки людських відносин“ [1,33].

Наголошуючи на важливості формування гармонійно розвиненої особистості, В.Андрущенко відзначає важливість гуманітарних дисциплін у вищому технічному навчальному закладі: “Першим і головним чинником утве-



рдження педагогічної поезії майбутнього інженера є створення і постійне відтворення гуманітарної аури технічного університету, олюднення соціокультурного простору, в якому відбувається формування світоглядної культури і чуттєвого поля майбутнього інженера, його ставлення до життя як людське, творче, справедливе». (1, 33).

На переконання В.Дзоз, за гуманітарною сферою стоїть духовність, орієнтована на розвиток особистості і прорив до нової соціальної якості. «Чим більше виражена гуманітарна сутність певного виду людської діяльності, тим менше вона потребує зовнішньої підтримки, і навпаки, не лише забезпечує сама себе, але й ті особисті і соціальні здобутки, завдяки яким стає можливою та духовність, яка лежить в основі соціальної сфери» [5,27].

Без гуманітаризації освіти, особливо у вищих технічних навчальних закладах, підготовка високопрофесійного спеціаліста неможлива, оскільки навіть у самому терміні закладено людське ество, яке регулюється природними потребами самої людини. «Гуманітарний – (лат.humanitas – людська природа, освіченість; людство) – такий, що має відношення до свідомості людини й людського суспільства» [3,76].

Дослідження останніх років дають нам змогу визначити фундаментальні положення сучасної концепції гуманітаризації навчально-виховного процесу вищих технічних навчальних закладів:

- посилення ролі гуманітарних наук у ВТНЗ;
- максимальне наближення гуманітарних навчальних дисциплін до потреб майбутніх фахівців;
- оптимальне поєднання гуманітарних дисциплін з природничо-технічними;
- створення умов для розвитку творчих здібностей студентів у різних видах людської діяльності (з використанням художніх засобів);
- поєднання загальнолюдських і національних цінностей, виховання на засадах художньо-змістовної виразності;
- формування загальнолюдської, політичної, професійної культури, вміння спілкуватися, відстоювати свої погляди і думки на засадах морально-естетичних цінностей;
- залучати студентів до активної життєвої участі у всіх сферах людської діяльності.

Ідеться про те, що гуманітаризація освіти передбачає таку технологію навчання, в якій всі педагогічні процеси спрямовуються на диференційований розвиток і саморозвиток особистості, максимальне наближення кожної гуманітарної дисципліни до потреб особистості, передусім духовних, формування системи морально-правових відносин, політичної культури, оптимальне поєднання загальнолюдських і національних цінностей, виховання на засадах посилення ролі гуманітарних наук і гуманітарно-орієнтованого вивчення ін-

ших навчальних предметів. “Сучасна підготовка фахівця в технічному університеті має вестись в синхронному процесі і взаємодії трьох складових: спеціально-професійної, фундаментально-дослідницької та гуманітарної”[7,15].

Особливе місце для студентів вищих технічних навчальних закладів повинен зайняти розвиток художніх здібностей, оскільки вони є тим складником світогляду, який характеризує духовно-моральний потенціал особистості. Дуже важливу думку з цього приводу висловив В.Андрущенко: “Я переконаний, художня творчість має стати одним з обов’язкових навчальних предметів технічного університету. Можливо, це буде музика, можливо – поезія, скульптура, вокал, малюнок, графіка ... . Як на мене, уже сьогодні ці предмети потрібно ввести у якості відбіркових випробувань при вступі до технічних університетів. Вони засвідчують про “відкрите ставлення людини до життя”, й саме вони убезпечать людство від “витвору“ того, що його (життя) руйнує” [1,36].

Розглядаючи питання гармонійного розвитку особистості, (фізичного, естетичного, морального, трудового, національного, патріотичного та ін.); важливо дотримуватися гармонійності у забезпеченні навчально-виховного процесу поєднанням природничих, технічних і гуманітарних дисциплін. Лише в такому поєднанні й у відповідному співвідношенні можна досягти бажаного результату.

Однак спостерігається протистояння між технічними, природничими та гуманітарними науками. Кожен із цих напрямів навчально-виховного процесу намагається довести свою сутнісну значущість у процесі підготовки майбутнього спеціаліста. Такий підхід призводить до часткової втрати суспільних цінностей, до втрати людської моралі. Іде боротьба між технократичним формуванням особистості, тобто “людини-машини“, здатної бездумно виконувати лише окремі механічні операції для отримання високих матеріальних прибутків і духовним розвитком “людини-творця” – здатної творити різновиди культури й примножувати духовні надбання наших предків впродовж багатьох століть.

Зарубіжна практика високорозвинених країн, зокрема Японії, Англії, Франції, США та ін., дає підстави стверджувати, що в основу розвитку своєї державності покладено розвиток людини, здатної до нових відкриттів у різних сферах людського досвіду, цим досягнуто передових технологій у всіх напрямках розвитку. Основну роль тут відіграла саме людина – суб’єкт, оскільки вона формувалась як творець на засадах духовності. “Саме сьогодні суб’єктивний фактор набуває вирішального значення, перетворюється на наймогутніший чинник суспільного виробництва. Головне джерело суспільного розвитку – це люди, творчою працею, розумом і доброю волею яких створюються всі матеріальні й духовні надбання, що становлять фундамент людської культури і цивілізації“. [1,39]

Сучасна “технократична хвиля“ з молоді, талановитої людини створює гвинтик, який є маленькою частинкою великого механізму науково-технічного прогресу. Японці створюють роботів, що використовуються в різних сферах забезпечення життєдіяльності людини, ми ж намагаємось створити з людини - робота, без передбачення його виходу з під контролю, та створення катастроф подібних Чорнобелю. Ця тенденція поширюється не лише на технічні заклади, але і на гуманітарні. Суцільна комп’ютеризація всього навчального процесу, впровадження тестових іспитових завдань, де виключається повністю живе спілкування, що є найціннішим даром природи для людини, призводить до того, що в школу приходять молоді викладачі, які зовсім не готові до роботи з школярами. У них немає навиків у живому спілкуванні з дітьми різних вікових груп, оскільки рівень спілкування визначають сьогодні різного роду телешоу, що охопили весь освітній простір. Постає тоді риторичне питання, хто ж сьогодні буде виховувати і навчати молоде покоління?

С.Гончаренко одним з найважливіших завдань нового етапу розвитку освіти вважає подолання роз’єднаності двох компонент культури – природничонаукової і гуманітарної, яка виникла історично. Досягти цього можна шляхом їх взаємозбагачення, пошуку основ цілісної культури на новому етапі розвитку цивілізації. Важливим елементом такого процесу має стати включення циклу загальних природничонаукових дисциплін в гуманітарну освіту, а відповідно циклу загальних гуманітарних дисциплін – в природничонаукову і технічну.[4,78].

Причини негативного ставлення до вивчення гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах виявляють ті упущення, які, власне, і заважають діалектичній єдності природничо-наукового і гуманітарного знання:

- слабкість матеріально-технічної бази викладання гуманітарних предметів;
- навчальні програми не відповідають потребам професійної діяльності;
- зменшення кількості годин;
- орієнтування на спеціалістів вузькопрофільного орієнтування;
- впровадження тестових завдань на іспитах та ін.

За таких умов студент формується не як творча особистість, а як збирач інформації для здачі певного іспиту з гуманітарної дисципліни. Такий технопедагогічний підхід у навчанні і обмеженість часу для вивчення гуманітарних дисциплін зумовив наявні ознаки дефіциту духовної культури і раціонального наукового мислення. Тому розвиток сучасної освіти повинен спрямовуватись на перехід від освітньої технократичної парадигми до культуротворчої, метою якої є виховання “людини культурної“. “Повернути сенс та стабільність буття Людині та Людству може лише гуманітарна культура“. [10,99]. Гуманітаризація освіти повинна відновлювати єдність професійного та загальнолюдського, наприклад, потрібно зрозуміти, де закінчується техні-

чний спеціаліст і відчувати, де починаються моральні аспекти життєдіяльності людини. Гуманітарна підготовка повинна спрямовуватись на виховання активного і вольового суб'єкта, здатного до самостійних рішень у виборі морально-етичних і естетичних норм суспільних відносин.

У сучасних умовах глобалізації, враховуючи темпи зростання науково-технічного поступу та головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти (Болонський процес), необхідно керуватися науковими висновками як гуманітаріїв, так і науковців фундаментально-природничих та технічних дисциплін, оскільки тільки в єдності, не відкидаючи гуманітарні дисципліни, можна досягнути успіху у формуванні як високого професіонала, так і високоморальну, культурну, виховану людину. Реалії сьогодення показують, що без культурної нації, без високого рівня вихованості європейська спрямованість не зможе зреалізуватись. І тому вища школа повинна в першу чергу ставити перед собою досить важливі і водночас складні завдання, які виносилися науковцями на різнорівневих конференціях.

1 Стратегічним завданням вищої школи і взагалі освіти повинно бути формування розвиненої людини, яка має бути не тільки високоосвіченим професіоналом, але і носієм загальнолюдських цінностей, національно-культурних норм і традицій, суб'єктом і творцем сучасної культури (без участі гуманітарних дисциплін у навчально-виховному процесі це практично не вирішиться).

2 Без виховання молода людина не зможе адаптуватися в умовах життя європейського світу і цивілізовано взаємодіяти в ньому.

3 Зберігати та підтримувати, а при можливості і примножувати наявний потенціал гуманітарних і суспільних дисциплін у ВНТЗ, утримуватись від його обмежень і скорочень.

4 Університетські заклади повинні стати культуротворчими центрами із забезпечення гармонійного розвитку молодої людини, бути реальною противагою технізації особистості.

5 Духовність та культурна готовність студента детермінують якість кваліфікаційних характеристик спеціаліста, гарантують збереження світу, природи і людини.

6 Навчально-виховний процес у ВНТЗ повинен мати людиноцентристську орієнтацію (формування людини-творця, а не людини-машини).

Послуговуючись переліком основних завдань, що оприлюднювались на науково-практичних конференціях різних рівнів, можна стверджувати, що зміст гуманітарної освіти повинен реалізуватись двома напрямками: набуттям знань накопичених суспільством в різних сферах людської діяльності; використанням набутих знань.

Сьогоднішня освіта страждає загальною ізольованістю гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах. Їх ізольованість згубно впливає на становлення особистості, яка не володіє духовною спадщиною,

що безпосередньо впливає на професійну діяльність. Гуманітарні дисципліни не витримують ніякої конкуренції у співвідношенні з технічними дисциплінами у ВТНЗ. Прикро, але факт, що на сьогодні керівництво таких закладів не оцінює, наскільки великий потенціал духовності несуть в собі гуманітарні дисципліни (філософія, психологія, педагогіка, історія України, українська ділова мова, українська та зарубіжна культура, етика, естетика, релігієзнавство, політологія, соціологія, основи права, іноземна мова, фізичне виховання). Гуманітарна освіта у вищому технічному навчальному закладі повинна готувати не тільки високопрофесійного фахівця, але в першу чергу громадянина з високими моральними устоями та естетичними цінностями. Цінність людини полягає в поєднанні як високого професіоналізму, так і дотриманні загально-суспільних норм морально-етичного співіснування. Гуманітарні дисципліни повинні охоплювати всі сфери діяльності особистості: навчання, працю, побут, відпочинок. В.Г.Кремень з цього приводу говорить: “Високі моральні, етичні й естетичні почуття, які завжди були окрасою людської душі, відсунуто на узбіччя професійного й громадського інтересу. Спеціальні дослідження і звичайні життєві спостереження засвідчують серйозні негаразди у цій справі. Освітня знемагають у нерівній боротьбі за душі своїх вихованців з лавиною насилля, низькопробної ерзац-культури, поширення наркоманії... Створення сприятливого для дітей, молоді та й усього населення інформаційно-культурного простору – першорядна умова духовного оздоровлення, “очищення” виховної сфери суспільства” [6,17].

На сьогоднішній день поки що не має даних, які б засвідчували зайнятість молодих фахівців по своїй спеціальності після закінчення навчального закладу. Але, на превеликий жаль, досить незначна частина молодих спеціалістів знаходить місця роботи зі своєї спеціальності. Державні замовлення становлять всього біля десяти відсотків, всі інші навчаються за бажанням, потребою чи, можливо, навіть з посилу батьків. Це свідчить про те, що більшість молодих спеціалістів шукають інші шляхи свого матеріального забезпечення життя, і якщо через такі умови молода людина не готова морально і духовно до життєвих випробувань, то вона вдається до крайнощів, порушуючи моральні устої суспільства. В свою чергу держава, відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, повинна забезпечити етичне й естетичне виховання особистості, сприяти формуванню особистості, здатної будувати своє життя, відносини з навколишнім світом на засадах високої духовності, сприймати, розуміти, цінувати і створювати прекрасне у всіх сферах своєї діяльності [9,10-11].

Гуманітарні дисципліни забезпечують не тільки освітній рівень знань студента, вони несуть в собі досить важливий виховний аспект. Виховна складова забезпечує цілий ряд основних суспільних взаємин, зокрема: культури спілкування, мовлення, поведінки, толерантності, поваги, ввічливості, взаємодопомоги, взаємовиручки, справедливості, чесності та ін. Виховання

несе в собі великий духовний потенціал, це цілісний процес формування і розвитку естетичної емоційно-почуттєвої і ціннісної свідомості особистості та відповідної діяльності під впливом мистецтва і різноманітних естетичних об'єктів і явищ реальності. На наше глибоке переконання, гуманітарні дисципліни під час навчально-виховного процесу повинні використовувати засоби мистецтва, які покликані формувати у молодій людини морально-етичні й естетичні цінності, які забезпечують духовність. Будь-яка дисципліна, що викладається у навчальному закладі, використовує один із найбільш доступних засобів подачі матеріалу - слово, яке формує мову викладання. Вчені відзначають, що мова багата на естетичні смисли, які охоплюють її семантичний, фонетичний, морфологічний і синтаксичний рівні. Але живе слово лише в контексті – контексті розмовної мови, (художньої, публіцистичної тощо) виявляє “енергоємність та інформоємність кожної літери“. Всі літери мають свою вагу, яка впливає на людський мозок. Естетичний смисл слова розкривається в художньому контексті й особливо яскраво в поетичному, де слово набуває гнучкості, варіативності, починає жити особливим життям, об'єднуючи старі й нові уявлення, наповнюючи їх новим смислом і надаючи таким чином нового звучання слову[8,46-47]. Але наші спостереження показали, що під час викладання не тільки технічних, але й гуманітарних дисциплін такий підхід до засобів художньої виразності не використовується, що, власне, втрачає особливий ефект передачі відповідного матеріалу для студентів.

Зміст краси - це насамперед – виховання, адже тільки вихована людина здатна на створення цієї краси. Тільки через красу людина здатна створити прекрасний світ. Сама краса виявляється не лише у мистецтві, але й у будь-яких діях людини, і на такі дії здатна тільки духовно багата, високоосвічена і культурна людина.

Виховання молодій людини через використання гуманітарних дисциплін з елементами художньої виразності, це не тільки внутрішнє виховання, але і й зовнішнє. Внутрішнє і зовнішнє виховання обов'язково повинні гармонійно поєднуватися в єдиному цілому. Народна мудрість з цього приводу говорить так: “Зустрічають по одягу, проводжають по розуму“, що повністю відповідає гармонійності поєднання зовнішнього і внутрішнього. До зовнішнього виховання ми можемо віднести поставу, ходу, одяг, прикраси, зачіску тощо, до внутрішнього - спілкування, вимову, інтелектуальний розвиток, професійність, етикет тощо. Якщо уважно проаналізувати складові внутрішнього й зовнішнього виховання, ми можемо з впевненістю сказати, що це все є складові нашого життя як професійної діяльності, так і повсякденного життя. “Людина без виховання – як тіло без душі“ – гласить народна мудрість.

Важливо відзначити, що викладання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах потребує особливого підходу, оскільки із відповідним мисленням студенти технічного закладу не зможуть відповідно

сприйняти подачу програмного матеріалу. Тут обов'язково повинні використовуватися художні засоби, за допомогою яких студент технічного закладу має змогу глибше ознайомитися й захопитися культурою, літературою, історією як світового рівня, так і своєї держави, краю, області, міста чи села. Участь студентів у художній самодіяльності, яка відтворює народні звичаї, обряди, ритуали та інші національні дійства, дозволить глибше зрозуміти життя й побут своїх попередніх поколінь, що, власне, й уможлиблює захоплення красою і гордістю за свій край і свою Батьківщину.

Також не слід відкидати взаємного поєднання технічних дисциплін, які повинні нести елемент художньої виразності під час подачі програмного матеріалу, адже не виключено, що такий підхід дасть можливість студенту краще запам'ятати і усвідомити його вивчення.

Професійне виховання студентів у вищому технічному навчальному закладі з використанням гуманітарних дисциплін має свої особливості. Хоч вони й не належать до циклу професійно-орієнтованих, але в свою чергу мають великий потенціал для гармонійного виховання майбутнього інженера.

Гуманітарні дисципліни у вищому технічному навчальному закладі ставлять перед собою цілі, які будуть реалізовані у професійній діяльності майбутніх спеціалістів технічного напрямку, а саме:

- розвивати готовність майбутнього спеціаліста до сприйняття, засвоєння та відношення до естетично-художніх цінностей у мистецтві і в дійсності;
- вдосконалювати естетичні уподобання із врахуванням естетично-художньої свідомості;
- надання можливості самореалізації у вирішенні виробничих питань з позиції морально-естетичних цінностей;
- формування творчих здібностей у сфері художньої, духовної, фізичної культури.

Як гуманітарні, так і фахові дисципліни повинні забезпечувати в студентів, майбутніх спеціалістів, потребу в естетичних почуттях. Виконання професійної діяльності повинно супроводжуватись не тільки матеріальними благами, але воно повинно дарувати всім почуття задоволення від виконаної роботи. Адже почуття – особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва.[2, 172]. Гуманітарні дисципліни в поєднанні з професійно-орієнтованими покликані забезпечити духовний розвиток, морально-естетичні цінності та високий рівень культури молодого спеціаліста. У процесі такої співпраці навчально-виховного процесу молода людина здатна сприймати прекрасне і творити прекрасне, тобто це розвиток почуття прекрасного, яке виявляється у вчинках і діях людини, в її ставленні до праці й суспільства, в її манерах, формах спілкування з людьми.

У своїй статті “людиноцентризм – основа національної доктрини розвитку освіти в Україні” В.Г.Кремень визначив одне із основоположень у фо-

рмуванні людини, яке охоплює всі аспекти її розвитку: “Гармонійно поєднати локальні та глобальні інтереси з тим, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала об’єктивний процес глобалізму, була здатна жити і діяти в цьому світі, нести частку відповідальності за нього. Бути одночасно не тільки громадянином країни, а й космополітом у кращому розумінні цього платонівського поняття. Саме така людина поєднуватиме в собі в розумних межах інтереси і позитивне ставлення: до Землі, до Вітчизни, до людства, надбань національної і світової духовної культури“. [6, 4]

Зважаючи на серйозність поєднання гуманітарної і технічної освіти, що є складним, багатограним, постійно діючим, водночас і взаємозабезпечуючим процесом у формуванні гармонійно розвиненої особистості, особистості готової до сучасних викликів стрімким розвитком як технічного прогресу, так і людських взаємовідносин. Важливо не втратити в сучасних умовах такої єдності. Адже в соціальному середовищі важливу роль відіграють не тільки економічні, політичні, соціальні, але й морально-духовні основи людських взаємовідносин, що закладаються дисциплінами гуманітарного циклу з використанням засобів художнього впливу як найбільш доступні та всеохоплюючі.

**Список літератури:** 1. *Андрущенко В.А.* Педагогічна поезія внутрішнього духу інженера: проблема відкриття, виховання і реалізації / Андрущенко В.А. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарної технічної еліти : збірник наукових праць – Вип. 5(9). – Харків: НТУ «ХПІ», 2004. – 484 с.; 2. *Вдович С.М.* Естетико-педагогічна спрямованість підготовки фахівців у професійно-технічних навчальних закладах / Вдович С.М.// Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць – Вип. 5(9). – Харків : НТУ «ХПІ», 2004. -484 с.; 3. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / Гончаренко С.У.– К., 1997; 4. *Гончаренко С.У.* Принцип фундаменталізації освіти / Гончаренко С.У. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць – Вип. 5(9). – Харків : НТУ «ХПІ», 2004. -484 с.; 5. *Дзоз В.* Гуманітарна політика України: проблеми формування та реалізації (соціально-філософський аналіз) / Дзоз В. – К., 2006; 6. *Кремень В.Г.* Освіта в Україні (доповідь на Другому Всеукраїнському з’їзді працівників освіти) / Кремень В.Г. – Гуманітарні науки : Науково-практичний журнал –К., 2001. - №2 – С.4-17; 7. *Лузік Е.* Методологічні основи гуманітарної підготовки спеціаліста технічного університету / Лузік Е. – Вища освіта України – 2004 – С 15; 8. *Миропольська Н.Є.* Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика / Миропольська Н.Є. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 240 с.; 9. Національна доктрина розвитку освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти – 2002. - №2 – С.9-22; 10. *Рябокін М.В.* Філософсько-теоретичні основи гуманоцентричної освіти / Рябокін М.В. // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти : матеріали п’яти Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань.- Ірпінь, 2007.



П. М. Коваль

**РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ВТНЗ З ВИКОРИСТАННЯМ ХУДОЖНІХ ЗАСОБІВ**

Автор наголошує на важливості викладання гуманітарних дисциплін у ВТНЗ з використанням художніх засобів та на розумному поєднанні їх у співвідношенні з технічними дисциплінами.

Ключові слова: гуманітаризація, технократичність, духовність, морально-естетичні цінності, художні засоби, навчально-виховний процес.

П. М. Коваль

**РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВТНЗ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПОСОБОВ**

Автор акцентирует внимание на преподавании гуманитарных дисциплин в ВТУ и использование художественных средств.

Ключевые слова: гуманитаризация, технократичность, духовность, морально-эстетические ценности, художественные средства, учебно-воспитательный процесс.

P. Koval

**ROLE OF HUMANITARIAN DISCIPLINES IN FORMING OF THE HARMONIOUSLY DEVELOPED PERSONALITY OF THE STUDENTS VTNZ WITH THE USE OF ARTISTIC METHODS**

The article deals with the significance of the humanities in technical universities with the use of artistic means and reasonable combination in correlation with technics.

Key words: humanitarization, technocracy, spirituality, moral and aesthetic values, artistic means, educational process.

*Стаття надійшла до редакції 21.01.2011*

УДК 378

*Ланских М.В.,  
г. Белгород, Россия***РОЛЬ И МЕСТО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДЯЩЕГО СО-  
СТАВА ВУЗОВ**

Эффективная деятельность руководящего состава высших учебных заведений (ректора, проректоров, деканов, заведующих кафедрами и др.) зависит ряда факторов, важнейшими из которых является: личные качества и авторитет всех участвующих в управленческой деятельности, ясность и четкость целевой установки на формирование личности специалиста с высшим образованием, психолого-педагогическая подготовленность и т.д.

Последний из перечисленных факторов является на сегодняшний день особенно актуальным, поскольку руководителям вузов в процессе профессиональной деятельности постоянно приходится выполнять работу, связанную с постановкой перед людьми конкретных задач, планированием, прогнозированием и при необходимости корректировкой их совместной работы, добиваясь максимальной эффективности общей деятельности и т.п. Психолого-педагогическая подготовленность предполагает формирование у руководителей необходимого объема психолого-педагогических знаний, умений и навыков не только как элемента общей культуры, но и как важнейшего инструментария для выполнения управленческих функций.

Необходимость глубокого овладения психолого-педагогическими знаниями руководящим составом вузов связана с:

1. Возрастанием роли человеческого фактора в условиях демократизации общества и становления рыночных отношений, что обуславливает эффективность управления только на основе учета индивидуальных особенностей личности каждого человека.

2. Значительную часть своего рабочего времени руководитель тратит на различные виды управленческого общения. Поэтому овладение культурой и знаниями закономерностей психологии межличностного общения становится неотъемлемым и важным элементом формирования личности руководителя.

3. Эффективность совместной деятельности больших групп людей главным образом определяется психологическим климатом в коллективе и психологическим «комфортом» каждого человека. Благоприятную обстановку, способствующую достижению стратегических целей организации и создание максимально комфортных условий для каждого индивида, может создать лишь руководитель, имеющий соответствующие психолого-педагогические знания.

4. В современных условиях каждому руководителю в процессе профессиональной деятельности постоянно приходится выполнять значительный объем работы, связанной с большой физической и эмоционально-психологической нагрузкой. Только психолого-педагогические знания позволят каждому руководителю научиться формировать и развивать у себя эмоционально-волевую сферу и жизнеустойчивость к стрессовым ситуациям.

5. Каждому руководителю важно осознавать свои способности, возможности и ограничения, раскрывать свои внутренние психологические резервы с тем, чтобы ставить для себя максимально возможные цели и успешно организовывать совместную работу больших групп людей по их достижению. Для этого ему нужно знать методы и средства самосовершенствования и самоактуализации, которыми его может вооружить психология и педагогика.

6. Анализ деятельности руководителей указывает на то, что она связана с необходимостью обучения и воспитания людей, с которыми он работает и, как показывает статистика, большую часть времени они тратят именно на их организацию и проведение. Этим обстоятельством обусловлено то, что профессиональная управленческая деятельность содержит определенную совокупность педагогических функций [1].

Перечисленные выше обстоятельства и факторы свидетельствуют о том, что для успешного осуществления профессиональной деятельности и для того, чтобы быть высококлассным организатором, руководитель должен быть хорошим психологом и педагогом.

Сегодня все больше людей и, в первую очередь, руководителей осознают необходимость в психологических и педагогических знаниях. Психология и педагогика постепенно превращаются из наук, дающих сугубо академические знания в научно-практические дисциплины, жизненно важные и необходимые всем людям. Не следует искать актуальные и неактуальные проблемы в этих науках. В них просто не может быть неактуальных проблем, так как они о человеке, его жизни и деятельности. Психолого-педагогические знания нужны во всех сферах общественной жизни, везде, где живут и работают люди. В любой из них надо знать психологию людей, учитывать и развивать в соответствии с потребностями общества.

В профессиональной деятельности люди полностью включаются в структуру организации, систему коммуникационных связей и протекающие в ней многообразные технологические и социально-психологические процессы. И для наиболее эффективной организации работы необходимо, чтобы каждый работник включался в систему властных отношений, интегрировался в коллектив, был лояльным к культурным нормам и принимал существующие и общепринятые основные ценности. Эти положения рассматриваются в психологии и, в большей степени, изучаются психологией управления, центром внимания которой является «изучение и совершенствование педагогических и психологических механизмов систематического, основанного на достоверном знании, взаимодействия субъекта управления с объектом для сохранения

его качественной специфики и целостности, нормального функционирования и успешного движения к заданной цели» [2, с.91].

Поэтому при различного рода взаимодействиях между членами коллектива необходимо всесторонне исследовать личность и ее участие в различных производственных связях.

Действительно, для того чтобы эффективно управлять, руководитель должен знать все о работнике и о том, что может влиять на процесс его труда и ожидаемые им результаты. В частности, ему необходимо учитывать существующую типологию личностей, те многообразные индивидуальные их особенности, через которые специфическим образом преломляется управленческое воздействие. К ним можно отнести такие:

- особенности темперамента (особенности нервной системы);
- особенности личности в зависимости от стиля информационного взаимодействия со средой (экстраверты, амбаверты, интроверты);
- особенности личности в зависимости от принятия ответственности за свои действия и свою жизнь на себя или на других (экстерналы, интерналы);
- особенности мотивации ведущих желаний и интересов личности;
- особенности ценностных ориентаций, идеалов, жизненных целей человека;
- особенности самооценки, эмоциональности состояния личности и т.д.

Необходимо также учитывать еще и такие особенности личности, как:

- характер;
- умственные способности;
- направленность личности, в основе которой лежит определенная иерархия потребностей, интересов, убеждений и др.

Для успешного осуществления профессиональной деятельности каждый руководитель должен владеть методикой изучения индивидуальных психологических черт и особенностей своих работников, уметь делать обоснованный вывод на основе глубоких научных исследований, быть в определенной мере психологом-аналитиком.

Разбираться и учитывать как свои, так и других людей склонности и интересы, личностные и типологические особенности – это мощнейший фактор достижения успеха в управленческой деятельности.

Так, знание типов темперамента поможет руководителю правильно соотносить возможности каждого работника и, вообще, в целом эффективнее управлять людьми. В зависимости от типа темперамента человек изначально предрасположен к доминированию определенных качеств: одни уверены в себе, оптимистичны, уравновешены (сангвиники); другие – несдержанны, порывисты, порой агрессивны (холерики); третьи – ранимы, мнительны, уязвимы (меланхолики). Руководитель должен учитывать все это и уметь не только использовать в практической деятельности положительные ценные свойства

темперамента, но и учить работников-подчиненных управлять собой, владеть своим темпераментом. Проявление же темперамента, а не сам темперамент, зависит от общей культуры человека. Культура поведения определяется не только знанием принципов и норм поведения, но и проявлением ее в соответствии с моральными устоями общества [3].

На основе знания индивидуальных особенностей, в частности темперамента работников, руководитель должен уметь формировать у них определенный способ поведения. То есть направлять их на такое поведение, которое будет стимулировать использование добытых знаний и умений в интересах коллектива и общества. Особенно важным является привитие качеств, связанных с необходимостью выполнения высококачественной работы, которая содействует формированию многих черт высококвалифицированного работника, прежде всего ответственности в выполняемой профессиональной деятельности [2].

В процессе деятельности необходимо учитывать и такую психологическую черту личности, как характер. Он является результатом взаимодействия человека с социумом, с миром и представляет собой совокупность относительно устойчивых, приобретенных качеств, выражающих отношение человека к окружающей действительности и к себе.

Структура характера рассматривается, прежде всего, по сложившимся у человека типам отношений:

– отношение к другим людям (внимание, принципиальность, коммуникативность, миролюбивость, заботливость, корректность или противоположные качества);

– отношение к деятельности (заинтересованность, инициативность, решительность, серьезность, энтузиазм или противоположные качества);

– отношение к вещам (бережливость, экономичность, аккуратность, чувство вкуса или противоположные качества);

– отношение к самому себе (самооценка и уровень притязания, самокритичность, скромность, гордость и др.).

Характер является результатом развития личности в онтогенезе в связи с закреплением в поведении индивида различных проявлений психических процессов: познавательных, эмоциональных и волевых. В связи с генезисом характера различают 3 группы черт:

– интеллектуальные черты (критичность, любознательность, наблюдательность, креативность, дивергентность и др.);

– эмоциональные черты (чуткость, эмпатийность, стеничность, астеничность и др.);

– волевые черты (целеустремленность, принципиальность, настойчивость и др.).

Знание черт и свойств характера позволяет предвидеть не только способ поведения работника, но и предпринимать определенные педагогические действия.

Еще одной важнейшей индивидуально-психологической характеристикой личности является ее направленность, как проявление деловых жизненных устремлений человека и его мотивации. Структура направленности складывается из следующих компонентов:

- потребностей (естественных и социальных как выражения нужды человека в определенных условиях, необходимых для его физического существования и духовного развития);
- интересов (форма познавательной направленности, влияющей на выбор профессии, занятие определенной должности в коллективе и т.д.);
- идеалов (ориентация на конкретные образцы поведения, на эталоны профессиональной деятельности);
- мотивов;
- мировоззрения.

Все эти компоненты тесно связаны между собой и обуславливают друг друга.

Так, знание основных потребностей и интересов работника руководителю позволяет выявлять преобладающие у него виды мотивации и использовать это в профессиональной деятельности.

Осуществление мотивации работников является исключительно творческим процессом, поскольку объектом мотивирующего воздействия является личность со своими статическими (относительно постоянными, такими как темперамент, характер, способности и т.д.) и динамическими (изменчивыми, как например, психо-эмоциональное состояние в конкретный момент времени) характеристиками. На основе их анализа руководителю необходимо всякий раз делать выбор и принимать решение относительно целесообразности того или иного метода мотивирующего воздействия [4].

Важнейшей задачей руководителя является также выявление задатков и способностей людей и содействие их развитию. К этой сфере задач относится его умение целеустремленно и систематически приучать работников к творческому выполнению трудовых задач; не позволять им удовлетворяться достигнутым, а постоянно стремиться к повышению своего уровня; брать на себя ответственность за выполненную работу; быть критически настроенным к себе и к другим.

Современный руководитель должен уметь не просто развивать у работника такие общие психические свойства и способности, как мышление, пространственное представление, наблюдательность и интеллект, которые определяют качество выполнения комплексных видов деятельности, но также уметь научить людей правильно использовать добытые знания и умения в различных условиях и ситуациях. Именно эти способности в сочетании с профессиональным опытом и качествами личности являются важной предпосылкой для самостоятельной профессиональной деятельности, которая и формирует профессиональную компетентность работника.

Руководитель должен учитывать и далее помогать людям в формировании необходимых убеждений и взглядов, ответственного отношения к работе, способ-

ствовувати розвитку їх волі і дисциплінованості. Крім того, він повинен уміти формувати у них соціальні здібності, яким надається велике значення, зокрема, відкритість, адаптованість, готовність до підвищення кваліфікації.

Крім цього, кожному керівнику потрібні знання вікової психології, враховуючи те, що навіть в межах одного і того ж віку неможливо знайти двох людей, схожих за обсягом пам'яті і стійкості уваги, глибини і оригінальності мислення, здібностям до того чи іншого конкретного виду діяльності.

Углибочені знання про особистість допомагають керівнику ефективніше впливати на працівників. Якщо до спеціаліста звертаються за порадою, це свідчить про те, що до нього існує почуття поваги і як до спеціаліста, і як до людини. Це сприяє виникненню почуття довіри і захищеності, яке в педагогічному відношенні пов'язано з створенням атмосфери доброжелателі.

Отже, психолого-педагогічна готовність керівника пов'язана з вмінням реалізовувати такі цілі і завдання:

- проводити оцінку і вибір кадрів;
- формувати знання, вміння і навички;
- надавати індивідуальну допомогу;
- уміти ефективно застосовувати навчально-мотивуючі заходи;
- уміти організовувати сприятливу виховну і навчальну середовище;
- створювати сприятливий морально-психологічний клімат для високопродуктивної роботи людей;
- підтримувати в колективі атмосферу творчого пошуку.

В цілому, справлятися з функціями керівництва і викладання.

Діяльність сучасного керівника ґрунтується також на знанні основних підходів і методів психології, а також на вмінні виконувати основні функції педагогії (діагностичну, орієнтовано-прогностичну, конструктивно-проективну, організаційну, комунікативно-стимулюючу, аналітико-оцінювальну, навчальну, виховувальну і розвивальну). Важливо при цьому уміти правильно їх застосовувати в конкретних ситуаціях індивідуально для кожного працівника.

На основі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що психолого-педагогічні знання керівного складу вищих навчальних закладів займають дуже важливе місце в процесі професійної діяльності і сприяють створенню умов для ефективного управління системою освіти.

**Список літератури:** 1. *Товажнянський Л.Л., Романовський О.Г., Пономарьов О.С.* Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в НТУ «ХНУ»: Навчальний посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2002. – 160 с. 2. *Ромашов О.В., Ромашова Л.О.* Соціологія і психологія

управления: Учебное пособие для вузов. – М.: 2002. – 512 с. 3. Мельник Л.П. Психология управления: Курс лекций. – 2-ге вид., стереотип. – К.: МАУП, 2001. – 176 с. 4. Мейтарчан С.Ю. Проблемы формирования мотивирующих стратегий у будущих специалистов // Материали Першої міжнародної науково-методичної конференції „Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи”. – К.: НТУУ “КПІ”. – 1999. – С. 217–219.

М.В. Ланских

### **РОЛЬ И МЕСТО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДЯЩЕГО СО- СТАВА ВУЗОВ**

В статье рассматривается роль и место психолого-педагогических знаний в профессиональной деятельности руководителей высших учебных заведений: для управления, планирования и мотивации работников с целью организации максимально эффективной их общей деятельности. Эти знания актуальны особо в связи с социально-психологическими и морально-нравственными изменениями в теории и практике управления социальными системами.

М.В. Ланскіх

### **РОЛЬ І МІСЦЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ВНЗ**

У статті розглядається роль і місце психолого-педагогических знаний у професійній діяльності керівників вищих навчальних закладів, необхідних для управління, планування та мотивації працівників з метою організації максимально ефективної їх загальної діяльності. Особливої актуальності ці знання набувають у зв'язку з соціально-психологічними і морально-етичними змінами у теорії та практиці управління соціальними системами.

M. Lanskih

### **ROLE AND PLACE OF PSYCHOLOGY-PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN PROFESSIONAL WORK OF THE ADMINISTRATIVE BOARD OF HIGH SCHOOLS**

In article the role and a place of psychology-pedagogical knowledge in professional work of heads of the higher educational institutions necessary for management, planning and motivation of workers for the purpose of the organization of their as much as possible effective general activity is considered. This knowledge



gets a special urgency in connection with socially-psychological and moral changes in the theory and management practice by social systems.

*Стаття надійшла до редакції 13.03.2011*

**УДК: 378.147:378.22:630\***

Макодзей Л. І.  
м. Харків, Україна

### **МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА**

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток суспільства, інноваційні процеси, що відбуваються сьогодні, ставлять нові вимоги до підготовки майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ, однією з яких є управлінська підготовка студентів, головним завданням якої є формування їх управлінської компетентності.

Управлінська компетентність магістра лісової господарства – це інтегральна професійно-особистісна його характеристика, яка проявляється в процесі управлінської діяльності, в межах якої актуалізується система його управлінських знань, навичок, вмій та професійно важливих якостей.

Все це зумовлює необхідність у застосуванні відповідних дидактичних систем організації навчального процесу, які б сприяли формуванню управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що науковцями і практиками широко застосовується модельний підхід до формування компетентності майбутніх фахівців. Доцільність та ефективність використання методу моделювання в педагогічній науці обґрунтовано в працях В. Афанасьєва, В. Венікова, Б. Глинського, В. Монахова, І. Новик, Г. Суходольського, В. Штофф та ін. Так, модельний підхід у підготовці майбутніх інженерів пропонують у своїх працях А. Ашерів, В. Мальована, В. Петрук та ін.

Модель формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів є предметом наукових досліджень Р. Вдовиченко, Л. Васильченко, Г. Єльнікової, В. Маслова та ін.

Аналіз науково-педагогічних публікацій показав, що недостатньо дослідженою залишається проблема формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства в процесі їх професійної підготовки у ВНЗ, що зумовлює пошук дидактичних можливостей її реалізації.

У зв'язку з цим, *метою статті* є розробка й теоретичне обґрунтування моделі формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

**Виклад основного матеріалу.** Для того щоб, досягти поставленої нами мети, вважаємо за необхідне дослідити базові категорії дослідження – *формування, моделювання, модельний підхід, модель*.

У педагогічній літературі *формування* розуміється науковцями як: 1) процес надбання сукупності стійких засобів і якостей особистості [13]; 2) результат розвитку людини, пов'язаний з цілеспрямованими змінами через виховання, освіту і навчання [1].

М. Дяченко та Л. Кандибович трактують *формування* як процес, під час якого відбувається духовне збагачення, удосконалення стилю роботи, розвиток індивідуальності, інтелігентності, внутрішньої та зовнішньої загальної та професійної культури особистості фахівця [5, С. 463].

З огляду на вищезазначене ми розглядатимемо поняття *формування* як цілеспрямований процес становлення управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства в умовах ВНЗ, що включає оволодіння системою управлінських знань, навичок, вмінь, дій та професійно важливих якостей, які забезпечать здатність майбутнього керівника актуалізувати їх в процесі здійснення управлінської діяльності. У зв'язку з цим, зростає необхідність у розробці й впровадженні відповідної моделі її формування.

У педагогічній науці *моделювання* використовується для вирішення низки завдань, основними з яких є:

- оптимізація структури навчального матеріалу;
- поліпшення планування навчального процесу;
- управління пізнавальною діяльністю;
- управління навчально-виховним процесом;
- діагностика, прогнозування, проектування навчання [11, С. 67].

Модельний підхід широко використовується в педагогічних дослідженнях завдяки дидактичним можливостям моделей і моделювання, які:

- дозволяють виокремлювати суттєві ознаки і якості об'єктів та явищ і одночасно відкидати другорядні, які тільки ускладнюють загальну картину;
- дозволяють стиснути навчальну інформацію шляхом використання умовних зображень або графічних побудов, що дозволяє перейти до більш крупних одиниць змісту;
- виявляють приховані внутрішні зв'язки та відносини і стають засобами формування узагальненого аналізу та синтезу;
- є інструментом організації і самих пізнавальних процесів;
- виступають як мнемотехнічні засоби [15, С. 50].

У словнику педагогічних термінів *моделювання* визначається вченими як:

– процес розробки моделей реальних об'єктів за допомогою таких операцій мислення, як ідеалізація (заміщення реального емпіричного явища ідеалізованою схемою); абстрагування (уявне виокремлення суттєвих властивостей і зв'язків); аналогізування (від грец. *analogia* – відповідність, подібність) – перенесення знань на новий, менш досліджений, об'єкт, результатом якого є умовивід, створення наукової гіпотези;

– метод дослідження реальних процесів або станів із застосуванням фізичних (в експериментальних дослідженнях) або ідеальних (знакових, абстрактних) моделей (в теоретичних дослідженнях) [14, С. 212];

А. Ашеро́в визначає такі головні об'єкти педагогічного моделювання як : 1) процес підготовки фахівця, 2) навчальна діяльність студента, 3) майбутня професійна діяльність фахівця. З огляду на це, автор виокремлює такі педагогічні моделі:

- модель підготовки фахівців;
- модель майбутньої професійної діяльності;
- модель навчальної діяльності [3].

Для нашого дослідження суттєве значення має модель підготовки фахівців, основу якої є логічна система, яка включає цілі навчання, зміст освіти, навчальні плани, програми, проекти педагогічних технологій і технології управління освітнім процесом [3].

Аналіз педагогічної літератури показав, що в основі методу моделювання є модель. Слід наголосити, що сьогодні в науковому обігу існує чимала кількість визначень поняття *модель* (від латинського *modulus* – міра, мірило, зразок), яка розглядається дослідниками як:

– мисленнєво представлена або матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінювати його так, що вивчення моделі дозволяє отримати нову інформацію про цей об'єкт [11, С. 66];

– штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який відображає і відтворює в найпростішому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкту [7];

– схема, зображення або опис будь-якого явища або процесу в природі, суспільстві; 2) аналог певного фрагмента природної або соціальної реальності [14, С. 212].

З огляду на вищезазначене, використання методу моделювання у нашому дослідженні покликане:

1) визначити пріоритетні напрями формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства;

2) забезпечити системність і цілісність процесу формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ;

3) зорієнтувати процес професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства на формування їх управлінської компетентності.

Поділяючи думку В. Краєвського, що модель представляє певну структуру, яка відображає внутрішні відносини та зв'язки між її компонентами [9], ми розробили модель формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Модель формування має блочну будову (Рис.1), що містить чотири блоки:

- 1) концептуально-змістовий;
- 2) організаційно-технологічний;
- 3) умовний;
- 4) діагностико-результативний.

У зв'язку з цим, розкриємо змістове наповнення та функціональні зв'язки кожного з виокремлених нами блоків моделі формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Концептуально-змістовий блок моделі включає мету, методологічні підходи, принципи, які є основою при визначенні змісту формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Так, метою моделі формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства є підвищення рівня їх управлінської компетентності.

Одне з положень, яке сприяє досягненню поставленої мети полягає у застосуванні таких методологічних підходів як компетентнісний, діяльнісний та особистісний.

Так, у нашому дослідженні компетентнісний підхід ґрунтується на визнанні управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства як результату професійно-управлінської підготовки у ВНЗ. Головна сутність такого підходу полягає у конструюванні такого навчального процесу, який зводиться не тільки до всебічного опанування управлінських знань, умінь й навичок й наявності професійних якостей, а й передбачає їх актуалізацію та мобільність майбутнього магістра лісового господарства у розв'язанні управлінських проблем, виконанні управлінських завдань, управлінських ролей тощо.

У зв'язку з цим, визнання управлінської компетентності та надання їй пріоритетного статусу в професійно-управлінській підготовці майбутніх магістрів лісового господарства сприяє вдосконаленню ефективності її формування.

Так як компетентність є категорією діяльнісною, адже проявляється тільки у процесі здійснення діяльності, має місце застосування діяльнісного підходу до процесу формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Ідея діяльнісного підходу як одного з основних методологічних напрямів до організації освітянських процесів набула вагомого значення завдяки появі наукових праць таких вчених як Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, А. Леонтьєва, С. Рубинштейна, В. Сластьоніна, Н. Талізінної, Е. Юдіна.

Діяльнісний підхід передбачає зв'язок змісту освіти і навчання студентів у ВНЗ з майбутньою їх діяльністю. Мета такого підходу до управлінської підготовки майбутніх магістрів лісового господарства полягає не в опануванні знань, умінь і навичок, а в використанні їх як засобу, що сприяють формуванню способів дій, які є основою їх майбутньої професійної діяльності.

Реалізація вищевказаних методологічних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства зумовлює необхідність впровадження особистісного підходу до організації процесу навчання, ідеї якого представлені у наукових працях Н. Афанасьєва, Г. Балла, І. Зязюна, В. Кременя, С. Сисоєвої та ін. Провідною ідеєю використання особистісного підходу є розуміння визначальної ролі студента в опануванні знань, умінь і навичок, у формуванні його переконань, ставлень до своєї майбутньої професійної діяльності, постійного інтелектуального самовдосконалення, у розвитку власної пізнавальної сфери, у досягненні поставлених завдань.

Метою застосування такого підходу є спрямування педагогічного процесу на особистісний розвиток, самовизначення і творчу самореалізацію студента в процесі навчання і майбутній управлінській діяльності.

Для того, щоб певна педагогічна концепція функціонувала, необхідно визначити, яким чином втілити її положення в практику. На думку В. Загвязинського, містком, який поєднує теоретичні уявлення з практикою є принципи навчання [6, С. 35].

Зважаючи на це, слід зазначити, що процес формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ ґрунтується як на загальнодидактичних, так і на специфічних принципах навчання, що зумовлюються особливостями майбутньої управлінської діяльності студентів.

У нашому дослідженні систему загальнодидактичних принципів утворюють принципи науковості, систематичності й послідовності, доступності, наочності, емоційності, свідомості, активності й самостійності, зв'язку теорії з практикою, міцності тощо.

Так, *принцип науковості* спрямований на якісне розуміння і засвоєння студентами досягнень сучасної науки. З огляду на це, факти, явища, процеси, що освоюються ними в процесі управлінської підготовки, мають бути достовірними, науково обґрунтованими.

*Принцип систематичності й послідовності* в навчанні полягає в тому, що знання, навички й вміння, способи діяльності формуються у визначеній педагогічно обґрунтованій, логічній послідовності.

*Принцип доступності* припускає, що підготовка у ВНЗ має бути посиленою, відповідати здібностям і можливостям студентів з метою постійного вдосконалення їх управлінських знань, умінь та навичок.

*Принцип наочності* сприяє підвищенню ефективності навчання шляхом використання наочності (схем, таблиць, моделей, мультимедійних слайдів тощо), що сприяє активізації психічних процесів студента, зокрема його пізнавальної сфери.

*Принцип емоційності* полягає у стимулюванні емоційно-вольової сфери студентів, що реалізується шляхом підтримки позитивно-емоційного навчального середовища.

*Принцип свідомості* вимагає такої організації навчального процесу, при якому студент розуміє мету навчання, свідомо сприймає, засвоює знання і застосовує їх на практиці.

*Принцип активності й самостійності* передбачає активність і самостійність студентів в процесі оволодіння знаннями, джерелом яких є потреба студентів у здобуванні знань, у самовираженні й самовдосконаленні.

*Принцип зв'язку теорії з практикою* ґрунтується на тому, що навчання буде корисним тоді, коли студент бачить необхідність засвоєваних знань. У зв'язку з цим, теоретичний матеріал, який пропонується майбутнім магістрам лісового господарства, має бути практично закріплений та мати тісний зв'язок з їх майбутньою професійною діяльністю взагалі, управлінською зокрема.

*Принцип міцності* полягає у ґрунтовному засвоєнні теоретичних знань, на основі яких формуються уміння й навички, що дає можливість студентам легко й впевнено оперувати ними в процесі здійснення практичної діяльності.

Оскільки предметом нашого дослідження є формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства ми виокремили ряд специфічних принципів, які стосуються цього процесу.

*Принцип гуманізації* полягає в орієнтуванні цілей, змісту, форм і методів навчання на особистість студента, що сприяє розвитку його професійного та особистісного зростання.

*Принцип професійної спрямованості* передбачає врахування особливостей майбутньої управлінської діяльності магістрів лісового господарства при виборі змісту, методів, засобів і форм їх навчання.

*Принцип професійної мобільності* передбачає спрямованість змісту, форм, методів професійної підготовки на розвиток у студентів здібностей швидко оволодівати знаннями, удосконалювати професійні уміння та навички й орієнтуватися в умовах швидкоплинних змін.

*Принцип оптимальності* ґрунтується на використанні сучасних методів, технологій, прийомів управлінської підготовки, доцільне й оптимальне застосування яких сприятиме формуванню управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

*Принцип цілеспрямованості* сприяє здійсненню основних функцій навчання (освітньої, розвивальної, виховної) на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісного підходів, застосування яких забезпечує цілеспрямовану управлінську підготовку майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ, що передбачає формування їх управлінської компетентності.

Розглянуті нами основні принципи формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства тісно взаємопов'язані та взаємозалежні.

Виокремлені й проаналізовані нами методологічні підходи, принципи формування управлінської компетентності є основою при проектуванні змісту навчання майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ щодо формування їх управлінської компетентності.

Сьогодні зміст навчання – є одним із центральних проблем вищої школи. Він має відповідати попитам і проблемам сучасного виробництва, відігравати визначальну роль у становленні фахівця, формуванні його особистості [4].

У зв'язку з цим, зміст підготовки майбутніх магістрів лісового господарства до майбутньої професійної діяльності взагалі, управлінської зокрема, має бути спрямований на формування управлінської компетентності студентів, а саме на розвиток таких її компонентів як:

1) *мотиваційного*, що сприяє формуванню мотиваційної сфери майбутнього магістра лісового господарства, який спонукає особистість до управлінської діяльності, спрямовує її на успіх, на ефективний результат;

2) *когнітивного*, що спрямований на оволодіння сукупністю науково-теоретичних та науково-практичних знань про управлінську діяльність взагалі, й особливостей здійснення її в лісовому господарстві зокрема;

3) *діяльнісного*, що спрямований на оволодіння сукупністю управлінських навичок, вмінь, які забезпечують процес здійснення управлінської діяльності й прийняття управлінських рішень;

4) *особистісного*, що спрямований на оволодіння сукупністю особистісних та професійно важливих якостей, які проявляються в індивідуальному стилі управління тощо.

Зважаючи на це, зміст кожної навчальної дисципліни управлінського спрямування, що представлений у вигляді навчальної програми, підручниках, посібниках, методичних рекомендаціях щодо теоретичної, практичної, самостійної роботи студентів має передбачати формування компонентів управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Наступним блоком моделі формування управлінської компетентності є організаційно-технологічний, який містить два взаємозалежних компоненти: форми організації навчання і методи формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Реалізація процесу формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства здійснюється за допомогою організаційних форм навчання, серед яких лекції, семінарські і практичні заняття, самостійна робота, управлінська практика.

Найбільш оптимальним у формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства є застосування активних методів навчання: імітаційних і неімітаційних.

Важливе місце у моделі формування управлінської компетентності займає умовний блок, який містить педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Під педагогічними умовами ми розуміємо такі умови, які свідомо створюються в навчальному процесі та забезпечують ефективний перебіг формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

У зв'язку з цим нами виокремлено такі педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ, як:

- цілеспрямована організація навчального процесу на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісного підходів до професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства;
- пріоритетне врахування особливостей управлінської діяльності майбутніх магістрів лісового господарства в процесі їх професійної підготовки;
- активізація навчального процесу професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства.

*Цілеспрямована організація навчального процесу на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісного підходів до професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ є важливою педагогічною умовою формування їх управлінської компетентності.*

Слід наголосити, що у педагогічній думці розрізняють два види навчання:



1) *стихийне*, яке відбувається мимоволі, неусвідомлено, неорганізовано, без певного нагляду збоку. Такий процес можна визначити як накопичення життєвого досвіду, надбання вмінь та навичок, які необхідні для задоволення життєвих потреб людини. Значну роль відіграють імітація, повторення, гра, навчання шляхом «спроб та помилок», які ґрунтуються на мимовільному зацікавленні, увазі тощо;

2) *цілеспрямоване*, яке має характер усвідомленого, організованого і вмотивованого процесу. Воно мобілізує психічну діяльність людини, увагу, пам'ять, мислення, волю, зацікавлення в прагненні найкоротшим шляхом досягнути мети, маючи для цього певний план послідовних дій, своєрідний алгоритм [8].

Зважаючи на це, цілеспрямованість як педагогічна категорія нерозривно поєднана з такими поняттями як усвідомленість, вмотивованість й організованість навчання.

Так, усвідомленість навчального процесу є, на наш погляд, системоутворюючим поняттям цілеспрямованого навчання. У психолого-педагогічній літературі усвідомленість навчання реалізується завдяки принципу свідомості у навчанні, що передбачає таку його організацію, при якій студент розуміє його мету, свідомо опановує навчальний матеріал і вміє застосувати його на практиці.

У зв'язку з цим, усвідомленість значущості управлінської підготовки майбутніх магістрів лісового господарства, основою якої є формування їх управлінської компетентності у ВНЗ учасниками (науково-педагогічними працівниками й майбутніми магістрами лісового господарства) цього процесу є важливим стимулом, завдяки якому реалізується така категорія цілеспрямованого навчання як вмотивованість.

В останні роки посилилось розуміння психологами і педагогами ролі позитивної мотивації до навчання задля успішного оволодіння знаннями й уміннями. Доведено, що успіхи у навчальній діяльності студентів на 70% зумовлені мотивацією, що сильні й слабкі студенти відрізняються зовсім не за інтелектуальними показниками, а за розвитком їхньої професійної мотивації [2]. У зв'язку з цим, вмотивованість як одна з категорій цілеспрямованого навчання сприяє мотиваційному забезпеченню процесу управлінської підготовки студентів, в якому акцентується увага на необхідності формування у осіб, що навчаються, мотивації навчальної діяльності.

Зважаючи на значущість таких педагогічних категорій цілеспрямованого навчання як усвідомленість та вмотивованість, необхідно підкреслити, що реалізація окреслених нами характеристик залежить від ефективної організації досліджуваного нами процесу на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісного підходів до професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства.

Значущість та концептуальні ознаки компетентнісного, діяльнісного й особистісного підходів висвітлювались у нашому дослідженні неодноразово. У зв'язку з цим, вони мають знайти своє відображення на всіх етапах організації процесу формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства, починаючи з конструювання цілей їх професійної підготовки, виборі змісту, форм, методів навчання тощо.

Так як управлінська компетентність є властивістю особистості майбутнього магістра лісового господарства, яка актуалізується тільки в процесі здійснення ним професійної діяльності взагалі, управлінської зокрема, зростає необхідність організації навчального процесу професійної підготовки студентів у ВНЗ з урахуванням особливостей їх майбутньої діяльності. У зв'язку з цим, *пріоритетне врахування особливостей управлінської діяльності майбутніх магістрів лісового господарства в процесі їх професійної підготовки у ВНЗ* є наступною умовою формування їх управлінської компетентності, реалізація якої відбувається на основі принципів зв'язку теорії з практикою, професійної спрямованості навчання, професійної мобільності тощо.

Все це зумовлює необхідність врахування особливостей управлінської діяльності майбутніх магістрів лісового господарства при:

- проектуванні змісту навчальних дисциплін управлінського циклу, який має бути спрямований як на забезпечення оволодіння студентами системи управлінських знань, навичок й умінь, які відповідають вимогам їх майбутньої управлінської діяльності, так і на розвиток їх професійно важливих якостей;

- організації методичної складової їх підготовки у ВНЗ, яка полягає у доборі форм, прийомів, методів, технологій, які сприяють процесу формування їх управлінської компетентності.

Важливу позицію у здійсненні зазначеної нами умови відіграє постать науково-педагогічних працівників, які мають володіти не тільки знаннями про управління, а й орієнтуватися у специфіці управлінської діяльності майбутніх магістрів лісового господарства та у вимогах до особистості, яка здійснюватиме таку діяльність.

Разом з тим, перед науково-педагогічними працівниками постають питання: яким чином поєднати обсяг теоретичного матеріалу з практичною підготовкою майбутніх магістрів лісового господарства, як спрямувати студентів на оволодіння знаннями, уміннями, навичками, способами дій в процесі їхнього якісного професійного навчання у ВНЗ?

Відповіддю на ці питання, на наш погляд може бути *активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх магістрів лісового господарства* в умовах ВНЗ, що розглядається нами як одна з педагогічних умов формування їх управлінської компетентності.

У зв'язку з цим не можна не погодитись з думкою вітчизняного педагога П. Лузана, що активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів повинна знаходитися у центрі модернізації та вдосконалення навчально-виховного процесу у ВНЗ, адже найсучасніші педагогічні технології, засоби і форми навчання не забезпечать потрібного рівня знань, умінь та навичок студента, якщо він не займе активну особистісну позицію, а його пізнавальна діяльність не буде вмотивованою і цілеспрямованою [10].

Все це зумовлює необхідність у створенні ефективного процесу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, який розглядається нами як «сукупність прийомів, способів, методів, методик, технологій і організаційних форм» [12] формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.

Дотримання й реалізація виокремлених нами блоків моделі управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства сприятиме виникненню певного результату, який представлений у діагностико-результативному блоці.

Діагностико-результативний блок містить такі компоненти: критерії сформованості управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства, до яких відносимо *мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний* та рівні – *низький, середній, достатній, високий*.

**Висновки.** Розроблена й обґрунтована модель формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства має найважливіші ознаки дидактичної системи: мету, методологічні підходи, принципи, зміст, форми, методи тощо.

Отже, модель формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства охоплює усі аспекти їх професійної підготовки й сприяє реалізації поставленої мети.

**Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження** є застосування розробленої моделі в процесі професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства у ВНЗ.

**ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ  
НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ**

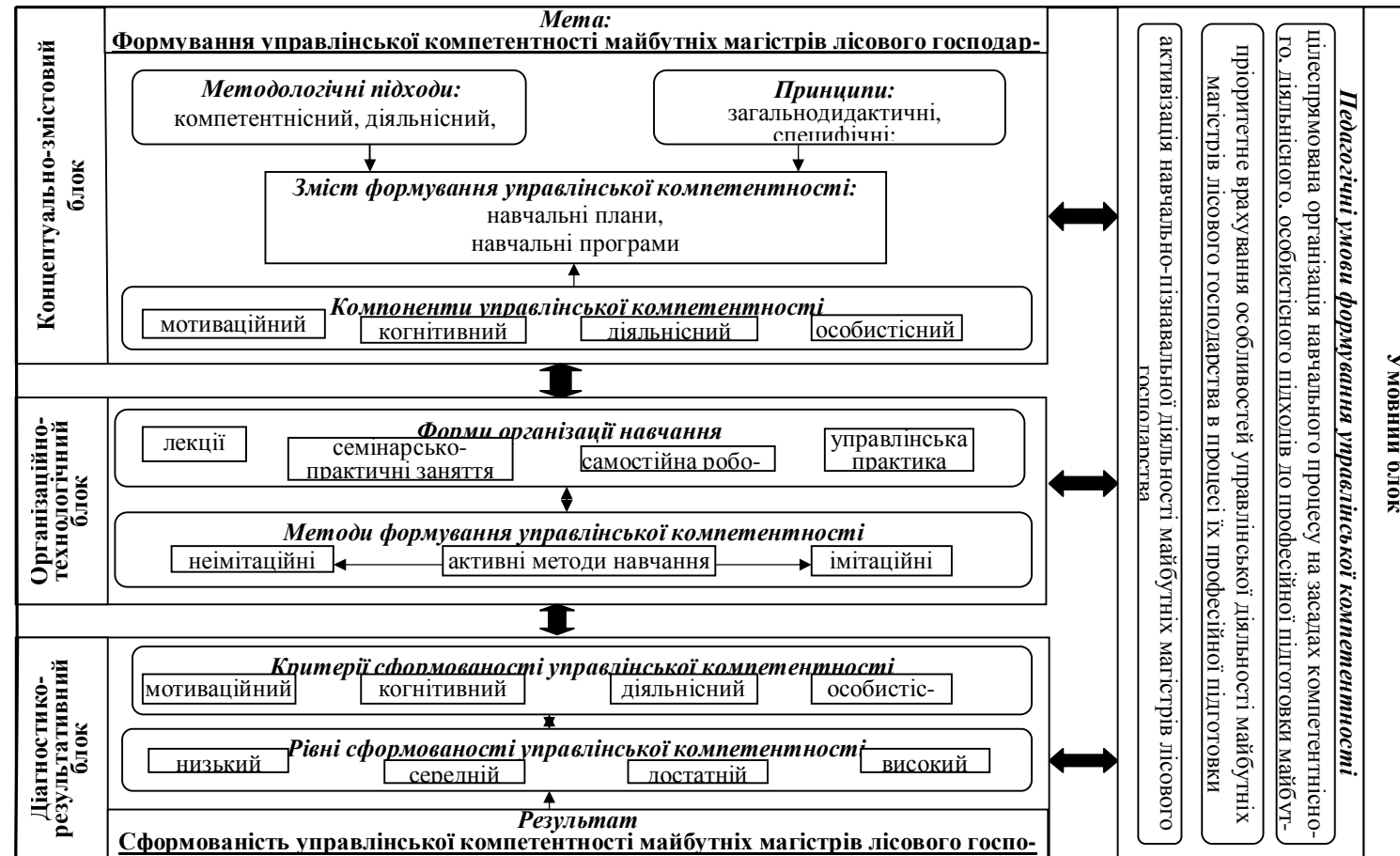


Рис. 1. Модель формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства

**Список літератури:** 1. *Айсмонтас Б.Б.* Теория обучения: схемы и тесты / Айсмонтас Б.Б. – М.: Владос, 2002. – 176 с.; 2. *Альохіна Н.В.* Дослідження мотивації навчання у вищому навчальному закладі / Н.В. Альохіна // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – 2010. – Т.6. – №6. – С. 7-14.; 3. *Ашеро́в А.Т.* Методы и модели обучения студентов компьютерных специальностей эргономической экспертизе трудовой среды / А.Т. Ашеро́в, В.В. Мальованая. – Х.: «НТМЛ», 2009. – 152 с.; 4. *Грибан В.Г.* Вузівська лекція: значення та вимоги до неї / В.Г. Грибан // Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. – 2010. – № 1. – С. 324- 331.; 5. *Дьяченко М.И.* Психологический словарь-справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 576 с.; 6. *Загвязинский В.И.* Теория обучения: Современная интерпретация: [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед.] / В.И. Загвязинский.– М.: Академия, 2004. – 187 с.; 7. *Коджаспирова Г.М.* Педагогический словарь: [для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед.] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.; 8. *Козубай В.І.* Вплив чинників стихійності та мотивації на процес навчання іноземної мови / В.І. Козубай // Вісник Житомирського Державного університету ім. І. Франка. – 2005. – № 22. – С. 18-19.; 9. *Краевский В.В.* Методологическая рефлексия / В.В. Краевський // Советская педагогика. – 1989. – № 2. – С. 69-71.; 10. *Лузан П.Г.* Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / П.Г. Лузан. – К., 2004. – 42 с.; 11. *Подласый И.П.* Педагогика. Новый курс: [учеб. для студ. пед. вузов: в 2 кн.] / Подласый И.П. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – (Общие основы. Процесс обучения). – 576 с.; 12. *Свистун В.І.* Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : [монографія] / Свистун В.І. – К. : Науково-методичний центр аграрної освіти, 2006. – 343 с.; 13. *Сластенин В.А.* Педагогика: [учеб. п. для студ. высш. пед. учеб. завед.] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.; 14. Словарь-справочник по педагогике [авт.-сост. Мижериков В.А.; под общ. ред. Пидкасистого П.И.]. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.; 15. *Шматков Е.В.* Використання моделювання при навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів робітничим професіям // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2009. – № 2. – С. 50–54.

Л. І. Макодзей

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА**

У статті розглядається модель формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства, яка містить концептуально-змістовий, організаційно-технологічний, умовний та діагностично-результативний блоки.

Л.И. Макодзей

### **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА**

В статье рассматривается модель формирования управленческой компетентности будущих магистров лесного хозяйства, которая содержит концептуально-содержательный, организационно-технологический, условный и диагностико-результативный блоки.

L. Makodzei

### **MODEL OF FORMATING OF MANAGEMENT COMPETENCE OF FUTURE MASTERS IN FORESTRY**

In the article the author analyses the model of forming of management competence of future masters in forestry, which includes conceptual content, organizational-technological, conditional and diagnostic-effective blocks.

*Стаття надійшла до редакції 28.02.2011*

**УДК 378**

*Грень Л.М. , Михайличенко В.Є.  
Україна, м. Харків*

### **СПРЯМОВАНІСТЬ СТУДЕНТІВ НА УСПІШНУ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ**

У сучасних умовах велика увага приділяється професійному зростанню як важливій умові життєвої успішності. Однією з найважливіших потреб людини є досягнення успіху в значущій для неї діяльності. Професійний успіх – це розвиток сили і здібностей, за допомогою яких людина досягає успіху в професійній діяльності, організовуючи відповідним чином свою енергію і зусилля, а також знання і здібності.

Підготовка до професійної діяльності передбачає формування і розвиток ціннісно-сміслових компонентів спрямованості особистості, засвоєння і перебудову професійних цінностей. Вони мають бути не тільки зрозумілими,

а й внутрішньо прийнятими. Внутрішня позиція стає тією умовою, яка, на думку С.Л. Рубінштейна, перешкоджає зовнішнім впливам. Змістовий аспект спрямованості включає ціннісно-сенсові утворення і цілі. Вони забезпечують внутрішню цілісність особистості, формують відношення людини до себе, до інших людей, до професії і до світу в цілому. Ціннісно-сміслові утворення – найважливіші регулятори життя і діяльності людини, у тому числі і професійної. Значення предметів і явищ та їх «сенса» для людини є те, що детермінує її поведінку.

Формування спрямованості особистості є важливим завданням навчання у вищому навчальному закладі, що є центральним етапом становлення особистості як професіонала. Такий підхід дозволяє зробити об'єктом вивчення багато феноменів внутрішнього життя студента: його інтереси, цінності і переконання, мотиви діяльності, здібності, завдатки, знання, уміння, навички, які і формують його професійну спрямованість.

Теоретичною основою вивчення проблеми професійної спрямованості стала концепція спрямованості особистості як динамічних тенденцій С.Л. Рубінштейна, який визначив її через установки й тенденції, потреби, інтереси і мотиви [9, 623]. А. Н. Леонтьєв при тому виокремлює два поняття — «значення» й «особистісний сенс»: «свідоме об'єктивне значення і значення його для суб'єкта». Одне саме значення має різний сенс залежно від мотивів-стимулів [6, 93].

У сучасній вітчизняній психології та педагогіці професійна спрямованість часто трактується як сукупність мотивів, установок особистості, планів, ціннісних орієнтацій у галузі певної професійної діяльності. Саме у спрямованості виражаються цілі, заради яких діє особистість, її мотиви і суб'єктивне ставлення до дійсності. Це дозволяє суб'єкту успішно самореалізуватись у професійній діяльності. Б.Г. Ананьєв звертає увагу на «інтенсивне перетворення» у студентському віці всієї системи ціннісних орієнтацій особистості, і формування ціннісно-сміслових компонентів професійної спрямованості [1].

Мета статті – розкрити поняття спрямованості студентів на успішну професійну діяльність, його сутнісні складові та визначити основні педагогічні умови, необхідні для її формування.

Спрямованість студентів на успішну професійну діяльність представляє систему безперервних психічних компонентів, що належать до структури навчально-пізнавальної діяльності. Вона детермінується особливостями організації останньої і характеризується логікою обернення несталих, нестійких прагнень студента в умовах стимулювання у стійку потребомотиваційну сферу, наповнену особистісним сенсом і орієнтовану на успішну пізнавальну і професійну діяльність.

Для формування спрямованості студентів на успішну професійну діяльність необхідним є її теоретичне осмислення, тобто слід з'ясувати педагогічний сенс цього поняття, механізми і принципи дії цього процесу,

виявити його мотиваційне значення. Аналіз наукової літератури дає можливість визначити *спрямованість на успішну професійну діяльність студентів як сукупність їхніх стійких мотивів, що обумовлюють внутрішні потреби в активізації власного особистісного потенціалу й розвитку та досягнення успіху в майбутній професійній діяльності.*

Поняття «спрямованість студентів на успішну професійну діяльність» є багатограним і характеризується сукупністю елементів власного особистісного розвитку студентів, до яких відносять такі:

- потреби, переконання і цінності, що забезпечують усвідомлення особистісного сенсу майбутній діяльності і визначають інтерес до неї;
- мотиви досягнення успіху.
- ставлення до успіху;
- успішність та прагнення до саморозвитку і самовдосконалення;
- наявність цілей та зусиль, що витрачаються студентом на досягнення успіху в професійній діяльності;
- здібності і найважливіші якості особистості, необхідні для успішної діяльності, уміння рефлексій, комунікативні уміння;
- задоволеність вибором майбутньої професії та результатами своєї діяльності.

Визначаючи спрямованість студентів ВНЗ на успішну професійну діяльність як особливу цілісність, у її структурі слід виокремити такі компоненти: 1) мотиваційно-ціннісний (ціннісне ставлення до професійної діяльності, професійно-пізнавальний інтерес, потреби, очікування і переконання, мотивація досягнення); 2) компетентнісний (навчальні досягнення студентів: обсяг, повнота, вичерпність, системність професійних знань і вмінь; цілеутворення, динаміка особистісного розвитку студентів, готовність до професійної діяльності); 3) особистісно-рефлексивний (особистісно-професійні якості, необхідні для досягнення успіху, сформованість рефлексивних умінь, адекватність самооцінки, професійне самовиховання і самовдосконалення) [5].

Проведений аналіз літературних джерел дає можливість дійти висновку, що спрямованість студентів на успішну професійну діяльність є здебільшого предметом дослідження вчених-психологів. Розглядаючи це поняття з педагогічних позицій, тобто як педагогічний об'єкт із певною структурою, на основі вивчення взаємозв'язку і взаємообумовленості її компонентів необхідно визначити педагогічні умови, технології та методи, необхідні для її формування. При цьому формування розглядається у психологічному словнику як підкріплення поведінки, все більш і більш схожої на бажану [8, с. 555]. Поведінка – властива живим істотам взаємодія з навколишнім середовищем, опосередкована їх зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психічною) активністю. Це одна з форм реалізації особистості у повсякденному житті [8, с. 343 ].



Формуванню у студентів спрямованості на успішну професійну діяльність найбільш ефективно сприяє *контекстне навчання*, що найбільшою мірою, порівняно з іншими видами професійного навчання, забезпечує трансформацію навчальної діяльності студента у професійну діяльність спеціаліста. В основу контекстного навчання покладено: розуміння змістовно утворювального впливу предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності студента на процес і результат його навчальної діяльності; теоретичне узагальнення різноманітного досвіду активних методів навчання; діяльнісна теорія навчання й розвитку.

*Контекст* – це система внутрішніх і зовнішніх умов поведінки і діяльності людини, яка впливає на сприймання, розуміння й перетворення суб'єктом конкретної ситуації, що надає змісту і значенню цієї ситуації як цілому та її компонентам [3]. Відповідно внутрішнім контекстом є індивідуально-психологічні особливості, знання, досвід людини; зовнішнім – предметні, соціокультурні, просторово-часові та інші характеристики ситуації, в яких вона діє. Інформація повинна засвоюватися студентом в контексті його особистої практичної дії та вчинку. Він знає, чого йому слід чекати і може її свідомо інтерпретувати. Отже, предмети і явища даються студенту не самі по собі, а в тих чи інших предметних і соціальних контекстах.

Відповідно до цієї теорії засвоєння змісту соціального досвіду здійснюється не шляхом передачі інформації про нього людині, а в процесі особистої активності людини, спрямованої на предмети і явища оточуючого світу, що створені розвитком людської культури. З цих позицій мета студента не в засвоєнні знань, умінь, навичок (вони необхідні, але недостатні), а в оволодінні цілісною професійною діяльністю спеціаліста, яка включає потреби, мотиви, мету, дії, операції, необхідні засоби для досягнення мети, результати. Знання в цій діяльності складають орієнтовану основу.

Отже, діяльність студента ні за змістом, ні за формою не можна отожднювати з діяльністю спеціаліста. Тому теорія контекстного навчання вимагає створення педагогічних умов для динамічного руху діяльності студента від навчальної ланки до професійної з відповідною зміною потреб, мотивів, цілей, дій, засобів, предмету і результатів. Для цього необхідно послідовно моделювати у роботі студентів зміст майбутньої професійної діяльності з боку її предметно-технологічних і соціальних контекстів. Зміст контекстного навчання визначається в логіці навчального предмета як минулого наукового знання і в логіці майбутньої професійної діяльності, яку можна подати у вигляді диференційованої моделі спеціаліста (інженер, менеджер, технолог, конструктор тощо), в якій розроблено систему основних професійних вимог.

Зміст контекстного навчання проектується з урахуванням вимог до організації знакової інформації; психолого-педагогічних вимог, що визначають зручність роботи з навчальним матеріалом і адекватність його

засвоєння; наукових вимог (навчальний предмет повинен системно відбивати фундамент науки); професійних (у навчальних моделях необхідно відбивати зміст цілісної професійної діяльності або її значних фрагментів). Таким чином, студент розуміє, що було (зразки теорії і практики), що є (пізнавальна діяльність, яку він здійснює) і що буде (ситуації професійної діяльності, що моделюються).

Наукові знання у контекстному навчанні подаються у вигляді навчальної інформації, яка певною мірою спрямована на професію студента, що наповнює його пізнавальну діяльність особистісним сенсом, створює можливості для цілеполягання і цілездійснення. Основною одиницею змісту контекстного навчання є проблемна ситуація у своїй предметній і соціальній неоднозначності й суперечливості.

Принципами контекстного навчання є такі:

- принцип педагогічного забезпечення особистісного включення студента у навчальну діяльність;
- принцип послідовного моделювання у навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов професійної діяльності спеціалістів;
- принцип проблемності змісту навчання й процесу його розгортання в освітньому процесі;
- принцип адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям і змісту освіти;
- принцип провідної ролі сумісної діяльності, міжособистісної взаємодії і діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу (викладача і студентів, студентів між собою);
- принцип педагогічно обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій;
- принцип єдності навчання і виховання особистості професіонала [3].

Педагогічні технології контекстного навчання визначаються принципами, цілями навчання, змістом матеріалу програм, умовами, в яких відбувається освітній процес. Воно передбачає реалізацію динамічної моделі професійного становлення студентів від власне навчальної діяльності (лекції, семінарсько-практичні заняття тощо) через квазіпрофесійну (ігрові методи, тренінги тощо) і навчально-професійну (науково-дослідна робота студентів, виробнича практика тощо) до власне професійної діяльності. Конкретними формами навчання студентів, які забезпечують перехід від однієї базової форми діяльності до іншої, є проблемні лекції, семінари-дискусії, групові лабораторно-практичні заняття, аналіз конкретних виробничих ситуацій, спецкурси й т. ін.

Важливим способом формування спрямованості на успішну професійну діяльність є створення ситуації успіху у навчальному процесі.

*Ситуація – це поєднання умов, які забезпечують успіх, а сам успіх – результат подібної ситуації [10].* В. А. Сластенін вважає, що надійним шляхом створення ситуації успіху є диференційований підхід до визначення змісту діяльності і характеру допомоги суб'єктам навчання при її здійсненні. Навіть одноразове переживання успіху може значним чином змінити стан людини, змінити ритм і стиль її життєдіяльності, взаємин з оточенням. У тому випадку, коли успіх робиться стійким, постійним, може початися свого роду реакція, що вивільняє величезні, приховані до цього часу можливості особистості, її резерви, розкриває її потенціал. Таким чином, успіх, що відбувся, передбачає оптимальне співвідношення між очікуваннями оточення, особистості і результатами її діяльності.

У педагогічній літературі аналізуються такі поняття, як «технологія створення ситуації успіху», що припускає проектування і реалізацію на практиці педагогічної ситуації, яка була б адекватна когнітивним і емоційно-вольовим станам суб'єктів навчання. Це пов'язано з переходом від інформаційно-з'ясувальної технології до діяльнісно-розвиваючої, яка передбачає відмову викладача від монологу і використання діалогової форми роботи, підвищення рівня самостійності студентів, використання ролевих і навчально-ділових ігор, методу моделювання життєвих ситуацій, психологічних тренінгів тощо.

Сьогодні можна назвати багато унікальних педагогічних технологій: технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу (педагогіка співпраці, особистісна технологія Ш. Амонашвілі, система Е. Ільїна); технологія саморозвитку М. Монтесорі; технології, орієнтовані на формування творчої індивідуальності педагога (Ю. М. Львів, В. І. Загвязінський, І. П. Підласий, Л. І. Прокопенко, В. Д. Шадріков та інші); технології на основі активізації й інтенсифікації діяльності суб'єктів навчання (ігрові технології, технології проблемного навчання та ін.). Всі вони є технологіями самоформування і саморозвитку особистості.

Витримало перевірку часом розвиваюче навчання, розроблене у працях Л. С. Виготського, А. Н. Леонтьєва, В. В. Давидова, Д. А. Ельконіна та інших учених. Із цієї концепції виникає свого часу технологія самовиховання і саморозвитку особистості студента, самовдосконалення, що орієнтує на активне формування його особистісного потенціалу. Результатом функціонування подібної виховної системи є досягнення студентами станів успіху, які активізують їх позитивний власний особистісний розвиток.

Таким чином, *технології навчання у вищому навчальному закладі слід розглядати як систему психологічних, педагогічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії викладачів і студентів, з урахуванням їх здібностей і схильностей, спрямованих на проектування й реалізацію змісту, методів, форм і способів навчання, адекватних цілям освіти, змісту майбутньої діяльності й вимогам до професійно важливих якостей сучасних фахівців [4,*

с. 50]. Усі традиційні і нові технології, інтегруючись між собою, можуть знайти своє місце в конкретному навчальному процесі, що буде сприяти оптимальній організації навчального процесу.

Проведені дослідження дають підстави для висновків, що технологія навчання мотивує студентів, коли потреби особистості є дуже важливими для педагогів. Проте жодна педагогічна технологія не спроможна автоматично формувати знання, уміння, необхідні для професійної діяльності майбутнього фахівця. Важливо знати, які методи навчальної діяльності і способи її організації можуть ефективно впливати на студентів.

Для цього більш детально розглянемо зміст методів навчання як категорій дидактики. С. У. Гончаренко визначає *методи навчання як упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності учителя й учнів, орієнтовані на вирішення навчально-виховних завдань* [4]. Правильний підбір методів відповідно до цілей і змісту навчання і вікових особливостей учнів сприяє розвитку їх пізнавальних здібностей, озброєнню їх уміннями й навичками, використанню отриманих знань на практиці, готує учнів до самостійного надбання знань, формує їх світогляд. Значний внесок у розробку теорії методів навчання зробили такі вчені, як: С. І. Архангельський, М. А. Данилов, С. І. Зинов'єв, Б. П. Єсіпов, Б. І. Коротяєв, І. Л. Лернер, М. М. Скаткін та інші.

Уважне вивчення психолого-педагогічної літератури дозволило помітити розбіжність у поглядах учених на питання про ефективне застосування методів навчання. Узагальнюючи дослідження з цієї проблематики, можна зробити такі висновки:

а) абсолютна більшість педагогів вважає, що кращі результати дає не засвоєння готового матеріалу, а самостійні активні пошуки відповіді на поставлене перед студентами пізнавальне завдання;

б) пошукова діяльність студента можлива лише тоді, коли відбулося кількісне накопичення знань до якісного стрибка, що може відбутися лише завдяки гігантській попередній роботі, спрямованій на накопичення даних, обміркування зв'язків предметів та явищ з іншими предметами та явищами.

Відомо, що структурні елементи навчальної діяльності дещо видозмінюються залежно від характеру вирішуваних навчальних завдань, провідних методів навчання, які при цьому використовуються. Серед основних чинників, які необхідно брати до уваги під час вибору методів, В.І. Лозова та Г.В. Троцько називають можливість конкретних методів у реалізації поставленої мети і завдань уроку та відповідність методів до специфіки навчального предмета, змісту й обраних форм організації навчання, особливості учнів даної конкретної групи [7, с. 329–330].

У студента, як суб'єкта діяльності, є своя мета, свій об'єкт, свої способи досягнення мети, свої можливості. Однак у будь-якому випадку структура навчальної діяльності визначається педагогом. Одне із завдань викладача на всіх етапах становлення студента – допомогти йому знайти себе, стати суб'єктом діяльності, в основі якої є саморух, самоствердження, самовдосконалення. У цій відповідності структури їх дій і є єдність процесів виховання і навчання, яка створює нове цілісне явище, що називається процесом професійно-педагогічного спілкування.

*Професійно-педагогічне спілкування – це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація і стимулювання діяльності вихованців, співпереживання і створення умов для їх самоствердження. Стиль спілкування – сукупність конкретних прийомів і засобів, які викладач доцільно, залежно від умов і можливостей навчання і виховання, реалізує у своїй діяльності на основі власних знань, професійного досвіду, здібностей і умінь.*

Оптимальне педагогічне спілкування створює найкращі умови для розвитку мотивації студента, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, попереджує створення психологічних бар'єрів, дозволяє максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача. Воно знімає у вихованців негативне емоційне напруження, має викликати радість, бажання спільної діяльності.

Культура педагогічного спілкування містить уміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, зрозуміти іншого, бути уважним, спостережливим, встановлювати контакт, бачити і розуміти реакцію аудиторії, передавати своє ставлення до того, про що йде мова, зацікавити, захопити поясненням, орієнтуватися в обстановці. Кожен із викладачів створює власний стиль спілкування. При цьому авторитет викладача формується при достатньо високому рівні розвитку таких педагогічних умінь: наочних (наукові знання); комунікативних (знання про своїх студентів і колег); гностичних (знання самого себе й уміння коригувати свою поведінку), рефлексивних (знання студентів). Велику роль відіграє при цьому його здатність створювати супровід.

Є. І. Казакова визначає *супровід як допомогу суб'єкту у прийнятті рішення в ситуаціях життєвого вибору*. Це складний процес взаємодії того, хто супроводжує, і того, кого супроводжують, результатом якого є прогрес у розвитку особистості. Супровід є сукупністю послідовних дій, які дозволяють суб'єкту прийняти рішення і нести відповідальність за його реалізацію. У його основі знаходиться єдність чотирьох функцій: діагностика проблеми, що виникла; інформація про суть проблеми і шля-

хи її вирішення; консультація на етапі прийняття рішень і вироблення плану вирішення проблеми; первинна допомога на етапі реалізації плану вирішення.

**Висновки і перспективи.** Таким чином, мета навчання у вищій школі – формування спрямованості студентів на успішну професійну діяльність. Необхідно також свідоме й емоційне ухвалення вибраної професії, що приносить найвище задоволення і складає сенс і щастя їх життя; розуміння творчої природи професійної діяльності, що вимагає величезних нервово-психічних витрат, постійної роботи над собою. Такий підхід у процесі навчання допомагає майбутньому фахівцеві у самоорганізації і самоствердженні, у пошуках чинників для постійного власного особистісного зростання. Для досягнення поставлених цілей в освітньому процесі ВНЗ необхідна розробка його організаційно-змістовної моделі, в якій на кожному ступені створюються педагогічні умови для формування спрямованості на успішну професійну діяльність.

**Список літератури:** 1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с. 2. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А.А. Вербицкий . – М., 1991. – 207 с. 3. *Вербицкий А.А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А.А. Вербицкий . – М., 1999. – 75 с. 4. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с. 5. *Грень Л.М.* Педагогічні умови формування у студентів вищих технічних навчальних закладів спрямованості на успішну професійну діяльність / автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. – Х., 2010. – 23 с. 6. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. Политиздат, 1975. – 304 с. 7. *Лозова В.І.* Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В.І. Лозова, Г.В. Троцько ; 2-е вид., випр. і доп. – Харків : «ОВС», 2002. – 400 с. 8. Психологический словарь ; под. общ. ред. Ю.Л. Неймера – Ростов-н/Д : Фенікс, 2003. – 640 с. 9. *Рубинштейн С.Л.* Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986, №4. – С.15 –23. 10. *Сластенин В.А.* Общая педагогика : в 2 ч. ч.1. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина – М. : Владос, 2003. – 287 с.

Л.М. Грень, В.Є. Михайличенко

**СПРЯМОВАНІСТЬ СТУДЕНТІВ НА УСПІШНУ ПРОФЕСІЙНУ  
ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ**

У статті розкрито значність ціннісно-сміслових компонентів особистості, які і формують її професійну спрямованість. Визначені сутність поняття спрямованості студентів на успішну професійну діяльність, структура та основні педагогічні умови, необхідні для її формування.

Л.М. Грень, В.Е. Михайличенко

### **НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ НА УСПЕШНУЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЁ ФОРМИРОВАНИЕ**

В статье раскрыто значение ценностно-смысловых компонентов личности, которые и формируют её профессиональную направленность. Определены сущность понятия «направленность на успешную профессиональную деятельность», структура и основные педагогические условия её формирования.

L..M.. Gren, V.E. Mihaylichenko

### **ORIENTATION OF STUDENTS ON SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY AND ITS FORMING**

The meaning of value and notional components of personality which form professional orientation is investigated in the article. Also the content of concept “student orientation on successful profession”, its structure and the main pedagogical conditions of its forming is defined.

*Стаття надійшла до редакції 27.02.2011*

**УДК 159**

*Вергелес К.В.  
м. Харків, Україна*

### **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ЯК УМОВИ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ФАХІВЦЯ**

Сучасний етап розвитку незалежної України характеризується чисельними змінами, до яких людині постійно доводиться миттєво пристосовуватися, особистісно зростати й розвиватися, щоб бути затребуваною у суспільстві. Креативність створює сприятливі передумови для розвитку особистості в цілому, сприяє її саморозкриттю, самореалізації, самодостатності й толерантності. Основною формою активності особистості, що сформувалася, є, як відомо, професійна діяльність, ефективність якої багато в чому залежить від її творчого характеру. Найважливішим показником рівня профе-

сіоналізму фахівця є ступінь розвитку його професійної культури, до структурних елементів якої відноситься креативність, яка є фундаментально важливою складовою цього явища. У цьому контексті не викликає сумніву **актуальність** обраної теми дослідження.

Аналіз стану досліджень і публікацій свідчить, що значний внесок у розвиток проблеми креативності внесли як вітчизняні (С. Л. Рубінштейн, В. Н. Дунчев, В. М. Дружинін, М. П. Козленко, Н. М. Гнатко, Д. Б. Богоявленська, О. Л. Яковлева, та ін.), так і закордонні дослідники (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, С. Мідник, Э. Де Боно, Г. Рорбах, В. Ротенберг, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Стернберг, С. Хеллер та ін.), а проблемою професійної культури у вищому навчальному закладі займалися А. О. Вербицький, Ю. В. Громико, В. С. Ледньов, В. В. Нікандров, Н. В. Ничкало, В. О. Сластьонін й ін.). Креативність – одна з найважливіших загальнонаукових проблем сучасності, яка досліджується на філософських, культурологічних, педагогічних, індивідуально-психологічних, соціально-психологічному рівнях. Але, на жаль, проблема розвитку креативності як умови професіоналізму та особистісного зростання фахівця у даному контексті на сьогодні ще не достатньо досліджена, тому ми вирішили провести власне дослідження стосовно цього аспекту.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Сьогоднішній етап розвитку незалежної України характеризується постійними змінами, конфліктами, складними й суперечливими процесами, що торкаються різних сторін життя суспільства від політики та економіки до медицини й освіти. Існування цих тенденцій вимагає від системи освіти істотних змін у процесі підготовки майбутніх спеціалістів із вищою освітою. Особливо це стосується технічних вищих навчальних закладів, де готують майбутніх керівників-управлінців з інженерною освітою. Стратегічними напрямками організації навчання у технічних ВНЗ є забезпечення нового рівня якості освіти майбутніх інженерів, формування гнучкої системи конкурентоспроможних кадрів, здатних до постійного самовдосконалення та постійного розширення знань відповідно до потреб сучасного суспільства [6].

Вивчення проблеми креативності в цей час набуває комплексний характер, є предметом аналізу різних соціальних дисциплін, і виявляє важливу область досліджень, розташовану на стику різних галузей знання про людину – філософії, соціології й психології. Проблема креативності є однією з основних проблем для психології особистості та її розвитку. Поняття креативність (лат. Creatio – створення, образ) у перекладі з англійської мови означає творчість, тобто в найзагальнішому вигляді це створення нових, оригінальних, більш досконаліх матеріальних і духовних цінностей, що мають об'єктивну чи суб'єктивну значимість [11]. Е. Фром звужує поняття



до визначення його як «здатності дивуватися й пізнавати, уміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, націленості на відкриття нового й здатності до глибокого усвідомлення свого досвіду», підкреслюючи не якість результату, а характеристики й процеси, що активізують творчу продуктивність. Аналогічно поняттю «творчість» креативність вивчали, М.Ферсон та К. Тейлор, що розглядає творчість як рішення завдань [4].

Креативність - це властивість особистості, здатність оригінально вирішувати відомі всім завдання й ставити нові проблеми. Більшість учених аналогічно поняттю «креативність» розглядають творчість.

До середини минулого сторіччя творчість ототожнювалася з інтелектом і вимірювалася за допомогою коефіцієнта інтелекту. У теперішній час учені зв'язують креативність із дивергентним типом мислення й визначають креативність як окремий процес, або незвичайний прояв ординарних процесів, тобто суму інших психічних процесів.

Ще в 60-х рр. було описано більше 60 визначень креативності та їхнє число продовжує збільшуватися і дотепер. Визначення були проаналізовані й розділені на шість типів творчості:

1) Визначення типу «Гештальт», у яких підкреслюється створення нової цілісності.

2) Визначення, орієнтовані на «кінцевий продукт», або «інноваційні» визначення, у яких підкреслюється продукування чогось нового.

3) «Естетичні», або «експресивні», визначення, у яких підкреслюється самовираження. Як приклад визначень такого типу приводиться наступне: «Творчий процес – це здатність мислити в недослідженій області, не обмежуючись минулим досвідом».

4) «Психоаналітичні», або «динамічні», визначення, у яких творчість визначається в термінах взаємодії «Я», «Воно» і «Понад-Я».

5) Визначення в термінах «мислення, орієнтованого на рішення», у яких підкреслюється не стільки рішення, скільки сам розумовий процес.

6) Різноманітні визначення, що не укладаються в жодну з перерахованих вище категорій [10].

Вірогідно, що кількість визначень креативності, яка нагромадилася на цей момент, вже важко оцінити. Як відзначають дослідники, «процес розуміння того, що таке креативність, сам вимагає креативних дій. Починаючи з визначення креативності, ми тим самим прирікаємо себе на невдачу, оскільки креативність ще емпірично не визначена». Автори одного з останніх досліджень визначають креативність, як «досягнення чого-небудь значимого й нового. Інакше кажучи, це те, що люди роблять, щоб змінити світ» [5].

Однією з останніх за часом виникнення концепцій креативності є так звана «теорія інвестування», запропонована Р. Стернбергом і Д. Лавертом.

Ці автори вважають креативною таку людину, що прагне й здатна «купувати ідеї за низькою ціною й продавати за високою». Р. Стернберг вважає, що людина може не реалізувати свій творчий потенціал у двох випадках:

- 1) якщо він висловлює ідеї передчасно;
- 2) якщо він не виносить її на обговорення занадто довго й тоді вона стає очевидною, «застаріває» [12].

Проблема креативності також є однією з основних проблем для психології особистості і її розвитку. Креативна особистість – ця особистість ладна змінюватися, відмовитися від стереотипів, вона знаходить оригінальні рішення складних проблем, а також вона більше приваблива в спілкуванні – це пов'язане з її відкритістю новому досвіду [6]. Однією з характеристик креативної особистості виступає самоприйняття й особистісне зростання [9].

Особистісне зростання – це розвиток особистості, основними характеристиками якого є:

- воля вибору;
- уміння здійснювати свій життєвий вибір по своєму бажанню;
- життєрадісність і енергійність у повсякденному житті;
- досягнення значного успіху в діяльності, оскільки вона є для них об'єктом самовираження;
- прагнення до самопізнання, виявленню своїх особистісних можливостей;
- цілісне сприйняття миру;
- внутрішня гармонія, багатий внутрішній світ та ін [1].

Креативна особистість має:

- високий потенціал;
- внутрішній ресурс;
- здатність до конструктивного, нестандартного мислення;
- усвідомленню й розвитку свого досвіду [6].

Креативність особистості проявляється в будь-яких обставинах, у будь-якій сфері діяльності людини. Але не стимульована ззовні діяльність – це той феномен, що виявляє її однозначно, аналогічно тому, як у свій час введення методу проблемних ситуацій затверджувало мислення, відокремлюючи його від інших психічних процесів. Виходячи із цієї аналогії, визначення креативності особистості виглядає так: якщо мислення – це процес вирішення завдань, то креативне мислення – це нестимульоване ззовні продовження мислення. Креативність – чисто особистісна властивість, це властивість цілісної особистості, що відбиває процесуальну взаємодію пізнавальних і мотиваційних факторів у їхній єдності, де абстрагування однієї зі сторін неможливо [3].

У професійній сфері, крім спеціалізованих знань, умінь, навичок, професійного досвіду, також важливу роль грає креативність особистості, яка багато в чому визначає успішність людини як фахівця та сприяє особистісному зростанню.

Креативна особистість характеризується готовністю змінюватися, відмовлятися від стереотипів і знаходити оригінальні рішення складних проблем, а також більшим професіоналізмом, що пов'язане з високим особистісним зростанням і її відкритістю новому досвіду.

Найважливішим показником рівня професіоналізму фахівця є ступінь розвитку його професійної культури. Сутність професійної культури як цінності поєднується з поняттям професії, що визначається як рід занять, трудової діяльності, що вимагає фахових теоретичних знань і практичних умінь й навичок. У свою чергу, професіоналом є лише кваліфікований фахівець, майстер свого діла [7].

Професійна культура забезпечує якісну реалізацію фахівцем спеціальних професійних завдань, їх творче виконання неможливе без розвитку креативності та особистісного зростання фахівця.

Існує безліч протиріч із приводу креативності, а саме: один погляд розглядає креативність як уроджену властивість, що не підлягає розвитку й властиве лише одиницям, і другий погляд, що вважає, креативність нормативним процесом існуючим у кожної людини, але який розрізняється залежно від структури індивідуальності, необхідних навичок, наявності проблем, спеціального оточення, розвитку й галузі прояву. У теперішньому часі більше прихильників перебуває в другій позиції. Висока креативність особистості сприяє особистісному зростанню, що, у свою чергу, підвищує професіоналізм людини й розуміє успішність людини як фахівця.

Мета дослідження є вивчення креативності особистості.

Досягнення даної мети передбачає виконання наступних задач:

1. Вивчення й аналіз літератури, що присвячується проблемі креативності як умови професіоналізму й особистісного зростання фахівця
2. Проведення дослідження соціальної креативності
3. Проведення дослідження вербальної креативності
4. Проведення дослідження невербальної креативності
5. Виявлення різниці досліджуваних видів креативності у респондентів із різним стажем роботи.

На кожному етапі дослідження застосовувалися наступні методи:

1) Емпіричні:

- Спостереження
- Бесіда

2) Психодіагностичні:

- Методика визначення соціальної креативності особистості

- Тест невербальної креативності Торренса «завершення картинок» (Адаптація А. Н. Вороніна)

- Тест вербальної креативності С. Мідника (адаптація А. Н. Вороніна, дорослий варіант)

3) Методи математичної обробки:

- Кутове перетворення Фішера

Забезпечення вірогідності висновків і результатів дослідження здійснювалося через використання надійних і апробованих у психології методів дослідження, взаємоперевіркою результатів, одержаних різними методами, а також застосуванням методу математичної статистики, такого як кутове перетворення Фішера.

У дослідженні брало участь шістдесят чоловіків та жінок, віком від двадцяти до шестидесяти років, які працюють інженерами у двох організаціях. Також ми розподілили респондентів у дві групи, до яких увійшли працівники, що мають різний досвід роботи: 30 досліджуваних із досвідом менш ніж 7 років та 30 досліджуваних із стажем, що перевищував 7 років.

Під час нашого дослідження ми користувалися методиками, призначеними для вимірювання таких видів креативності як соціальна, невербальна та вербальна.

Друга задача нашого дослідження складалася в тому, щоб вивчити такий вид креативності, як соціальна. За результатами проведеного дослідження ми виявили певні закономірності цього явища, а саме креативність у соціальній сфері сучасного працівника має бути на більш високому рівні, щоб допомагати людині йти у прискореному темпі сьогоденних мінливих умов існування та праці. Відсутність в обох досліджуваних організаціях респондентів з низьким рівнем соціальної креативності обумовлюється, також, нестабільним політичним становищем та економічною кризою, які примушують людей, пристосовуючись до змін навколишнього середовища та задіювати власний творчий потенціал саме у соціальній сфері. Також, ми можемо зробити висновок, що соціальна креативність більш розвинена у працівників, які мають стаж роботи менше п'яти років. Дана тенденція може виникати внаслідок того, що молоді фахівці тільки-но починають створювати свою кар'єру й стикатися з різноманітними труднощами і при виконанні професійних завдань, і при будіванні кар'єри, що належним чином стимулює розвиток такого виду досліджуваної нами креативності, як соціальна. Працівники з невеликим досвідом ще охоплені ентузіазмом й охоче виявляють енергійність і оригінальність власної особистості в різноманітних життєвих ситуаціях.

Наступна задача нашого дослідження полягала у тому, щоб виявити особливості вербальної креативності. Вона розвинена менш за всі інші досліджувані нами види у працівників обох організацій. Але це не означає, що вона не важлива при здійсненні професійної діяльності. Оскільки вербальна креативність відображає словесний творчий аспект мислення людини, скрізь затребуваний в спеціальності будь-якого характеру. Тому при здійсненні заходів, призначених для розвитку креативності, треба приділити багато уваги саме цьому виду даного явища.

Таку саму ситуацію ми простежуємо за результатами дослідження невербальної креативності Торренса «Завершення картинок». Можна зробити висновок, що творчому розвитку приділяється набагато менше уваги, а також специфіка роботи, в основному, не передбачає використання образного мислення, саме це й спричинює розвиток невербальної креативності у наших респондентів саме у такому вигляді. Причому невербальна креативність у інженерів розвинена більше за невербальну, але менше за соціальну.

За методом математичної обробки Фішера, яким ми користувалися, виявилось, що між цими двома вибірками існує достовірна різниця як за соціальною ( $p=0.03$ ), так і за вербальною ( $p=0.05$ ) та невербальною ( $p=0.01$ ) креативністю.

**Висновки та рекомендації.** Висока креативність сприяє збільшенню професіоналізму та особистісного зростання фахівців. Тому вкрай важливо заохочувати творчі досягнення майбутніх фахівців, для того, щоб перешкодити її зниження з віком, яке ми простежили під час даного дослідження. А також треба розвивати креативність осіб із тривалішим стажем, щоб збільшити продуктивність праці та завадити їх професійному виснаженню. Таким чином, однією з умов професіоналізму й особистісного зростання фахівця є високий рівень креативності особистості. Отже, для того, щоб підвищувати рівень професіоналізму й стимулювати особистісне зростання, варто сприяти розвитку творчого мислення фахівців.

**Список літератури:** 1. *Вайнцвайг П.* Десять заповідей творческой личности. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.; 2. В мире науки. М., 1992. № 11-12. С. 20.; 3. *Гнатко Н. М.* Проблема креативности и явление подражания. М.: ИП РАН, 1994. – 164 с.; 4. *Грузенберг С.О.* Психология творчости. Мінськ, 1923. – 314 с.; 5. *Дорфман Л.Я., Ковалева Г.В.* Основные направления исследований креативности в науке и искусстве// Вопросы психологии 1999 №2. 101-105 с.; 6. *Дружинін В. Н., Хазратова Н. В.* Экспериментальное исследование формирующего действия микросреды на креативность // Психологический часопис. 1994. № 4. – 48-52 с.; 7. *Квашиницький В.И.* Коммуникативная

культура учителя// Педагогическое образование в современных условиях. – Ярославль, 1997. – С. 113-114.; 8. *Крылова Н.Б.* Формирование культуры будущего специалиста: метод. пособие/Крылова Н.Б. – М., 1990. – 142 с.; 9. *Маслоу А.* Самоактуализирующаяся личность // Психология личности. Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, А. А. Пузыря. М., 1985. – 363 с.; 10. *Пономарьов Я. А.* Психологія творчості // Тенденції розвитку психологічної науки. М.: Наука, 1988. С. 21-25.; 11. Психологический словарь. Под редакцией В. И. Войтко – Киев.:изд. «Вища школа» 2002. – 443 с.; 12. *Торшина К.А.* Современные исследования проблемы креативности в психологии//Вопросы психологии 1998 №4123-125с.

К. В. Вергелес

### **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ЯК УМОВИ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ФАХІВЦЯ**

У статті вивчалось значення креативності у самореалізації особистості та її самовдосконаленні в якості фахівця. Були розглянуті різноманітні види креативності, серед інженерів досліджені особливості її розвитку. Проаналізована роль даного явища в професійній культурі фахівця. Доведена необхідність розвитку творчого мислення у інженерів для стимулювання особистісного зростання та професіоналізму.

Е. В. Вергелес

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СПЕЦИАЛИСТА**

В статье изучалось значение креативности в самореализации личности и её самосовершенствовании в качестве специалиста. Рассмотрены различные виды креативности, среди инженеров исследованы особенности её развития. Проанализирована роль данного явления в профессиональной культуре специалиста. Доказана необходимость развития творческого мышления у инженеров для стимулирования личностного роста и професіоналізма..

K. Vergeles

### **PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY AS CONDITIONS OF PROFESSIONALISM AND PERSONAL GROWTH OF THE SPECIALIST**

In the article the role of creativity in self-realization and self-improvement of personality as a specialist was studied. Different types of creativity among engineers were examined; the features of its development were investigated. There was analyzed the role of the given phenomenon in the professional culture of the specialist. There was proved the necessity of development of creative thinking at engineers in order to stimulate the personal growth and professionalism.

*Стаття надійшла до редакції 11.01.2011*

**УДК 378.14**

*Середа І.В.*  
м.Миколаїв, Україна

### **ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЗАСОБАМИ САМОВИХОВАННЯ**

Одним із найважливіших завдань, що стоїть у центрі уваги педагогів усіх рівнів вітчизняної системи освіти, є формування духовності дітей і молоді як провідної якості особистості.

Значну роль у розвитку духовності особистості студентів покликані відігравати вищі навчальні заклади, зокрема, класичні університети. Адже на час навчання молоді людини в університеті припадає період найбільш інтенсивного розвитку її інтелектуальних, моральних та фізичних можливостей. У молоді людини студентського віку (17-23 роки) внаслідок її психологічних особливостей найбільш активно виявляється потреба в самовираженні, самоствердженні, самореалізації. Вона прагне самовдосконалення, саморозвитку [4]. Але в той же час молоді люди цього віку не завжди замислюються над власним життям і духовним розвитком, не володіють методами самовдосконалення, самопроекування, побудови програм власного життя і розвитку. А якщо навіть володіють у тій чи іншій мірі, не завжди використовують адекватні, оптимальні методи. Наслідок цього – невпевненість у собі, знижена самооцінка, невдоволеність собою і власним життям, бездуховність. Отже, сучасна університетська освіта має забезпечувати підготовку фахівця, не тільки здатного надавати освітні послуги, але і зорієнтованого на особистий духовний розвиток і саморозвиток, спроможного бути суб'єктом організації власної життєдіяльності.

У таких умовах розвиток духовності як провідної якості молоді людини, обґрунтування її пріоритетів і системи цінностей, що мають лягти в основу її професійного, суспільного і особистого життя, виступають основою всього процесу виховання студентів. Формування духовного світу особистос-

ті студента – це надзвичайно складне питання, що потребує комплексного й багаторівневого розв'язання. У контексті нашої проблеми під духовністю розуміється складний психічний феномен самоусвідомлення особистості, її внутрішнє сприймання, привласнення нею сфери культури, олюднення, вростання в неї і розуміння як власного надбання [10].

Методологічною основою формування духовності виступають гуманістична суть і особистісна орієнтація всього виховного процесу. За цього підходу студент є найвищою цінністю виховання. Ціннісне ставлення до студента виявляється в повазі до нього як особистості, визнанні його індивідуальності, розумінні часу навчання студента в університеті як унікального періоду його становлення як особистості, майбутнього фахівця і громадянина. Гуманістичні цінності освіти зумовлюють і головний напрямок професійної переорієнтації викладача – від просвітництва до здійснення життєтворчої та культуротворчої місії, від авторитарної до особистісно орієнтованої педагогіки співробітництва.

Одним із головних завдань університетської освіти є сприяння розвитку й формуванню духовної високоморальної особистості громадянина України. Метою розвитку духовності студентів є виховання у них високих інтелектуально-моральних інтересів і переконань; створення таких умов, які сприяли б ціннісному самоусвідомленню особистості, розвитку моральної та творчої активності, оволодінню молодю людиною культурою самовиховання особистості.

Педагогічною наукою накопичено значний досвід із вивчення теорії та практики самовиховання особистості. Сутність, особливості, основні напрями і методи самовиховання розкриті в працях О.І. Донцова, С.Г. Карпенчук, О.І. Кочетова, Л.Н. Куликової, П.Н. Осипова, Л.І. Рувинського, М.Г. Тайчинова та ін. Методичні аспекти організації самовиховання молоді стали предметом аналізу В.Б. Бондаревського, Р.С. Гариф'янова, М.Ю. Красовицького, В.М. Оржеховської, Г.К. Селевка, В.О. Сухомлинського, І. Томана. Проте проблема системного аналізу та узагальнення феномену самовиховання особистості як умови духовного розвитку студента класичного університету ще недостатньо досліджена у теоретичному та методичному аспектах. Тому *метою статті* є аналіз можливостей самовиховання студентів класичного університету як засобу їх духовного розвитку.

Сучасна психолого-педагогічна думка визначає загальний зміст самовиховання як усвідомлену, планомірну діяльність людини, спрямовану на вироблення в собі бажаних якостей [2; 3; 5; 6; 7]. Самовиховання є особливою стороною виховного процесу і виділяється на такому етапі розвитку особистості, коли вона починає ставитись до себе як до суб'єкта педагогічного впливу. Виникаючи як результат та наслідок виховання, самовиховання розвивається та функціонує за своїми внутрішніми правилами, згі-



дно з якими особистість визначає певні цілі, ідеали відповідно суспільним і своїм власним критеріям, розробляє програму роботи над собою, обирає методи і засоби досягнення бажаних результатів, здійснює самоконтроль за процесом самовиховання, вносить необхідні корективи.

У процесі самовиховання зовнішні вимоги трансформуються у внутрішні регулятори поведінки та життєдіяльності. При цьому роль психологічних механізмів самовиховання відіграють відповідні установки і образи, що трансформуються в стійкі мотиви особистості. Також важливу роль відіграє система ставлень особистості до себе (самоствалення, яке відображається у самооцінці), інших людей, навколишнього світу. Дослідниками визначаються різні фактори, що суттєво впливають на самовиховання: самопізнання і мотивація самовиховної діяльності, здатність до саморегуляції, організація виховного процесу, що сприяє самовихованню, самоактивність особистості, розвиток вольової сфери. Науковці виділяють ще такий фактор, як бажання самозміни, самовдосконалення особистості, а також позитивний емоційний фон.

Більшістю науковців у структурі самовиховання виділяються такі компоненти, як: мета, зміст, завдання, засоби та результат. У змісті самовиховання традиційно виділяються наступні напрямки: розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне [2; 3; 5; 6; 7].

Загальною умовою педагогічного управління процесом самовиховання учнів або студентів є оптимізація процесу засвоєння особистістю зовнішніх вимог і перехід виховних можливостей діяльності у внутрішні засади для активізації роботи особистості над собою.

Отже, культура самовиховання передбачає, з одного боку, використання особистістю всього комплексу методів, прийомів і засобів самовиховання, з іншого – її здатність до життєтворчості як соціального явища.

У контексті проблеми нашого дослідження важливо з'ясувати технологічні аспекти самовиховання особистості.

*Головною метою* самовиховання є оволодіння особистістю культурою самовиховання, набуття досвіду самовиховної діяльності, самовдосконалення. Вона реалізується у цілому ряді *завдань*, які має розв'язати особистість:

- самопізнання свого внутрішнього світу, самопостереження, самодослідження і самоаналіз власних рис та якостей особистості;
- формування власного ідеалу особистості;
- визначення змісту, основних цілей самовиховання відповідно суспільним і своїм власним критеріям;
- розробка програми роботи над собою, тобто визначення конкретних завдання з самовиховання;
- вибір методів і засобів досягнення бажаних результатів;

- здійснення самоконтролю за процесом самовиховання, внесення необхідних коректив.

У загальному процесі самовиховання можна виділити кілька *етапів*: самопізнання→самоаналіз→цілепокладання→розробка програм і планів самовиховання→реалізація програм самовиховання→аналіз результатів, коригування програм самовиховання [8].

Першим етапом роботи над собою є *самопізнання*. Об'єктами самопізнання виступають спрямованість особистості, темперамент, особливості характеру, властивості мислення, пам'яті, здібності. До найпоширеніших прийомів самопізнання належать: порівняння себе з іншими, самонаблюдення, самопізнання власних якостей за допомогою тестування.

Наступний етап – *самоаналіз* власних можливостей, особливостей, і на основі його – вироблення адекватної (реальної, не завищеної і не заниженої) самооцінки. На основі самопізнання у людини складається певна картина, образ власного “Я”, або “Я-концепція”(Ч.Кулі, З.Фрейд, Е.Фромм, В.Джеймс, М.Кун, Е.Берн, Р.Бернс). Під “Я-концепцією” особистості розуміють стійку, більш чи менш усвідомлювану систему уявлень людини про себе, на основі якої вона будує власну поведінку [1]. Образ «Я» - не просто відображення якихось об'єктивних даних, а соціальна установка, ставлення людини до себе, що складається з трьох компонентів: пізнавального (самопізнання), емоційного (самооцінка і ставлення до себе) та поведінкового (виявлення себе через власну поведінку).

Далі відбувається дуже важливий етап – *цілепокладання*, або визначення основних цілей самовиховання. Перш за все, слід поставити перед собою основні життєві цілі (стратегічні), а поряд з ними – цілі менш масштабні, підпорядковані основним. Життєвий замисел, наповнюючись змістом, переростає у життєву програму, різновидом якої є *програма самовиховання*. У ній вибудовується послідовність життєвих дій, спрямованих на досягнення життєвих цілей, вимальовуються проміжні етапи і періоди, передбачається набуття необхідних засобів, створення умов.

Після того, як проаналізовані якості власної особистості, поставлені головні життєві цілі, слід розробити *план самовиховання*, тобто визначити конкретні завдання і термін їх виконання. І, нарешті, визначити методи виконання завдань. Майже всі видатні люди минулого мали свої програми самовиховання і жили відповідно до них: Л.М.Толстой, А.П.Чехов, А.Ейнштейн, І.В.Моцарт та ін.

Наступним етапом у реалізації технології є *реалізація плану самовиховання*. Для того, щоб виконати план, треба його насамперед добре обдумати, окремі моменти розписати в деталях. За мудрим висловом Р.Тагора, “перші кроки завжди найважчі”. Тому спочатку слід поставити собі одне завдання,

причому не дуже складне, але невідкладне. Коли студент побачить, що впорвся з одним-двома завданнями, поступово буде розширювати свої плани.

*Результатом самовиховання* виступає вдосконалена особистість, ті чи інші якості та риси характеру, поведінка, більш оптимально, творчо налагоджене життя.

Проілюструємо наведені вище теоретичні положення досвідом нашої експериментальної роботи з активізації самовиховання студентів класичного університету як умови їх духовного розвитку. Так, з метою усвідомлення особистої цінності самовиховання, підвищення мотивації самовиховної активності студенти створювали емблеми “Самовиховання в моєму житті”; робили повідомлення про різні системи та методики самовиховання, зокрема, систему йоги, Д.Карнегі; виписували важливі для себе вислови відомих людей про самовиховання; створювали вірші та казки за ідеями самовдосконалення особистості.

Для практичного оволодіння навичками самовиховання студентам пропонувалось вести “Щоденники особистісно-професійного самовиховання”, виконувати творчі завдання:

- проілюструвати методи самовиховання прикладами з художньої літератури, історії, власного досвіду;
- познайомитись з біографіями видатних особистостей – історичних особистостей та наших сучасників і виділити основні причини, умови, мотиви, які сприяли розвитку їх як особистостей;
- зробити повідомлення на тему: “Проблема успішності у сучасному світі”, “Сучасне розуміння поняття “еліта”; “Людина року”, “Видатні педагоги світу”, “Городянин року” та ін.

Великий інтерес у студентів викликало обговорення проблем іміджу людини як зовнішнього вираження індивідуальності особистості. «Людина – це те, що вона з себе робить. Все в собі створює сама: думки, смаки, зовнішність. Хоч багато хто заперечить, говорячи, що зовнішність дається природою. Це дійсно так, але від природи вона безбарвна, прозора, а людина додає їй фарб, прикрашає себе як ззовні, так і зсередини, духовно» (Олена Т.).

Оволодіння технологічними вміннями самовиховання здійснювалось студентами також шляхом складання програм особистісно-професійного розвитку та планів самовиховання. Аналіз розроблених студентами програм та планів самовиховання дав можливість стверджувати про розвиток у студентів технологічних умінь самовиховної діяльності: формулювати завдання самовиховної діяльності, добирати необхідні методи і засоби самовиховання, розподіляти власні зусилля самовиховної діяльності у часовому просторі.

Студентами вироблялись також власні правила життя, які, на нашу думку, досить чітко відтворюють їх ціннісні орієнтації і дають можливість виявити мотиви їх самовиховної діяльності. Наприклад: „Цінуй те, що передано

тобі у спадок (мова, культура, земля, звичаї)”; „Не звинувачуй когось у своїх невдачах”; „Вчись на помилках інших людей, а уроки долі приймай з гордо піднятою головою”; „Не намагайся бути схожим на когось”; „Твори добро, не думаючи про винагороду”; „Будуй своє майбутнє власноруч” (Катерина І.).

До найбільш ефективних форми позааудиторної роботи зі студентами, які використовуються у нашій практиці, можна віднести створення проектів («Школа майбутнього», «Закохані у рідний край»), виконання творчих робіт (програма особистісно-професійного розвитку), проведення диспутів («Твоє майбутнє. Яким ти його бачиш?», «Формула успіху»), читацьких конференцій та ін. Особлива роль відводиться конкурсам професійного спрямування («В.О.Сухомлинський – педагог, учений, громадянин», «Портрет на фоні епохи», «Нове ім'я»), тематичним вечорам, клубним формам роботи.

Виховання сучасної студентської молоді суттєво відрізняється від того, яким воно було ще 10-15 років тому. Складний хід соціально-економічних реформ у державі, що зумовив зниження рівня життя, формування ринкових відносин, нівелювання звичної системи цінностей та міжлюдських стосунків, криміналізація суспільства, поширення наркоманії, підвищення ризику зараження на різні інфекційні хвороби, у тому числі СНІД – все це вимагає пошуку нових шляхів виховання молоді. Вимагає формування у молодій людини такої системи цінностей (громадянських, гуманістичних, моральних тощо), яка б не лише допомагала їй протистояти негативним впливам соціального середовища, а й свідомо, активно втілювати в життя власну життєву стратегію: будувати кар'єру, досягати громадської, професійної та особистої самореалізації. Тому, як ніколи, набувають актуальності дискусійні форми роботи зі студентами такої тематики: “Що таке успіх?”; “СНІД – як уберегтися?”; “Вільний шлюб чи студентська родина?”; “Чого не купиш за гроші”; “Громадянином бути... зобов'язаний?”.

Надзвичайно важливу роль у активізації самовиховання студентів покликані здійснювати їх викладачі та куратори. В освітньому просторі сучасного класичного університету сьогодні формується новий тип педагога-фасилітатора [9], основною функцією якого є створення відповідних умов для стимулювання активності студентів, тобто цілеспрямований педагогічний супровід саморозвитку особистості, заснований на гармонізації цілей виховання і самовиховання.

У процесі стимулювання самовиховання педагог вирішує такі завдання [8]:

- сприяє самопізнанню студентів, формуванню у них адекватної самооцінки;
- сприяє залученню студентів до різноманітних видів діяльності та соціальних відносин і тим самим оволодінню ними системою соціальних ролей;

- здійснює відбір, модифікацію і включення у навчально-виховний процес педагогічно доцільних засобів і стимулів самовиховання;
- створює умови для вільного саморозвитку студентів.

Таким чином, в умовах освітнього простору сучасного класичного університету самовиховання виступає важливим засобом розвитку духовності студента, допомагає формувати особистість як суб'єкта саморозвитку, самотворчості, організатора власної життєдіяльності.

**Список літератури: 1.** *Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 302 с. 2. *Карпенчук С.Г.* Самовиховання особистості: Науково-методичний посібник / Інститут змісту і методів навчання. – К., 1998. – 214 с. 3. *Ковалев С.М.* Воспитание и самовоспитание. – М., 1986. – 287 с. 4. *Лисовский А.В., Голод С.И.* Образ жизни современного студента / Социологич. исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1981. – 206 с. 5. *Оржиховська В.М. та ін.* Посібник з самовиховання. – К.: ІЗМН, 1996 – 192 с. 6. *Рувинский Л.И., Соловьёва А.Е.* Психология самовоспитания. Учебное пособие для вузов. – М.: Просв., 1982. – 143 с. 7. *Селевко Г.К.* Руководство по организации самовоспитания школьников: Методическое пособие. – М., 2000. – 128 с. 8. *Середа І.В.* Активізація самовиховання студентів: виховна робота у ВНЗ: Монографія. – Миколаїв: «Іліон», 2008. – 276 с. 9. *Соловей М.І., Демчук В.С.* Виховна робота у вищому навчальному закладі. – К., 2003. – 257 с. 10. *Сухомлинська О.В.* Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей // Науковий вісник Миколаївського державного університету. – Випуск 15. Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Миколаїв: МДУ, 2007. – С. 29-39.

І. В. Середа

### **ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЗАСОБАМИ САМОВИХОВАННЯ**

У статті автором розглянуто вікові особливості студентів університету та здійснено аналіз можливостей їх самовиховання як засобу духовного розвитку особистості.

И. В. Середа

### **ДУХОВНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА СПОСОБАМИ САМОВОСПИТАНИЯ**

В статье автором рассмотрены возрастные особенности студентов университета и осуществлён анализ возможностей их самовоспитания как средства духовного развития личности.

I. Sereda

**SPIRITUAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY OF STUDENT BY  
METHODS OF SELF-EDUCATION**

The article deals with the age peculiarities of university students and analysis of potential their upbringing was realized.

*Стаття надійшла до редакції 16.03.2011*

**УДК 371**

Дух Л.І.  
м. Харків, Україна

**НАУКОВО - МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ОСВІТ-  
НЬОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ**

Розбудова національної освіти передбачає підготовку нової генерації педагогічних кадрів відповідно до нових суспільних відносин.

Сучасні вимоги до педагога висвітлені в законі про “Загальну середню освіту” ст. 24: “Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров’я дозволяє виконувати професійні обов’язки в навчальних закладах середньої освіти”.

Сучасній школі потрібні кваліфіковані педагоги, які глибоко знають свій предмет, володіють сучасними технологіями навчання, мають ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку та прагнення до творчості та самовдосконалення.

Модель сучасного вчителя передбачає готовність до застосування нових освітянських ідей, здатність постійно навчатися, бути у постійному творчому пошуку. Ці якості не видаються додатком до диплома про педагогічну освіту, а формуються у щоденній учительській праці. Розвиток ринкових відносин зумовлює не лише потребу в досконалості у своїй професії, а й готовність фахівця, в разі необхідності, до її зміни, опанування новими видами діяльності

На думку О. Овчарук, реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються останні двадцять років у

європейських країнах і пов'язані з визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Цілеспрямоване набуття молоддю знань, умінь і навичок, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному розвитку, розвитку технологій, здатності швидко реагувати на запити часу. Європейські країни сьогодні розпочали ґрунтовну дискусію навколо того, яким повинен бути сучасний педагог, як озброїти людину необхідними вміннями та знаннями для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, що швидко розвивається [5, 13].

Тому проблема педагогічного забезпечення самоорганізації вчителя та його професійного самовдосконалення постає основною у процесі організації післядипломної педагогічної освіти.

На початку роботи потрібно чітко визначити:

- на якому рівні професійної компетентності знаходиться конкретний вчитель у даний час;
- наскільки він здатен до зростання;
- чи здатний до самоосвітньої діяльності;
- якої саме методичної допомоги він потребує тощо.

Грані соціальних виявів професійно-педагогічної якості зазвичай описуються за допомогою таких відомих категорій, як "кваліфікація", "компетентність", "педагогічна майстерність", "педагогічна техніка", "педагогічна культура", "компетенція", "педагогічна творчість". [4].

Кваліфікація і компетентність – своєрідні соціально-трудова характеристика, які задають межі й рівень функціональних дій у професії. Вони визначені нормативно і контролюються соціумом у ході різних атестаційних актів.

Компетентність визначається як здатність вирішувати професійні задачі що вимагає наявності реальних знань, умінь, навиків, досвіду. Вона виявляється у практиці професійної діяльності як системна характеристика і має чітко визначену структуру.

Якщо кваліфікація і компетентність є нормативними характеристиками спеціаліста, то поняття "педагогічна культура" і "педагогічна майстерність" указують, у першу чергу, на специфіку суб'єкта педагогічної діяльності, на своєрідність і унікальність його особистого внеску в розвиток освіти. Педагогічна майстерність визначається рівнем цілісності буття і самореалізації у професії. Особлива риса педагогічної майстерності – усвідомлення механізмів успішності своєї праці, себе як специфічного "інструмента" роботи з людиною.

Питання про педагогічну майстерність – це питання про якість "інструмента", тобто про людську якість педагога і про якість його життя, її від-

повідності проповідуваним людським ідеалам. На рівні досягнення майстерності виникає особлива властивість професійної діяльності, вираженої мірою здатності інтегруватися з будь-яким науково-практичним контекстом, будь-яким досвідом, будь-якою інформацією, перетворюючи її на джерело, засіб вирішення професійних задач і власного професійного зростання.

Особиста педагогічна культура та педагогічні надбання завжди пов'язані з досвідом вчителя, його здатністю запозичувати і використовувати досвід суб'єкта більш значущого масштабу і вбирати в себе його специфіку. Можна, наприклад, говорити про західну чи східну педагогічну культуру, розглядати особливості технократичної, гуманітарної, традиційної, класичної, постмодерністської чи іншої культури. Разом із тим, кожен індивідуальний чи сукупний носій освітнього досвіду здатний стати творцем культурних форм, що несуть у собі відбиття своєрідності й рівня розвитку його внутрішнього світу.

Проблема неперервності професійного становлення кадрів системи освіти може розглядатися в:

- а) логіці становлення суб'єкта професійно-педагогічної діяльності;
- б) контексті перспективи нарощування повноти об'єму професійно-педагогічної культури на суб'єктному рівні;
- в) плані формування нормативного інформативно-змістового простору професійного зростання для кожного зі ступенів неперервної освіти.

В підготовці педагогічних кадрів можливі передбачення про розмежування стратегічних шляхів забезпечення неперервності розвитку професійно-педагогічних якостей на кожному з етапів професійного учіння.

Активна участь педагога в конструюванні індивідуального просування у професії – це одна з важливих передумов формування культури професійно-особистісного розвитку в системі неперервної освіти, орієнтиром.

постійний аналіз власної діяльності, своїх особистісних виявів дають вчителю методологічний ключ до наступної самостійної роботи з самовдосконалення, дозволяючи грамотно формувати інформаційний запит до педагогічної науки, історичного досвіду, педагогів, колег. Перелік принципів підготовки педагога в індивідуальному зростанні визначив академік І.А. Зязюн :

1. Професійно-особистісне авансування, що спирається на факт наявності людиноутворювального потенціалу в кожного індивіда і можливість його актуалізації у процесі вузівського учіння.

2. Суб'єктивізацію змісту, що передбачає індивідуально-пошуковий режим формування й опанування змісту підготовки. Це відображає якісну зміну позиції вчителя в розвиткові суб'єктивних якостей, пов'язану зі створенням відкритого соціокультурного контексту підготовки.

3. Інтеграцію педагогічної теорії і практики в індивідуально-особистісні надбання при випереджувальній ролі теоретичних знань. ,



4. Креативність професійної поведінки, що орієнтує на підготовку вчителя в системі творчого відношення до педагогічної реальності.

5. Рух від цілісних інтегрованих характеристик особистості педагога до конкретних умінь і навиків.

6. Випереджувальна парадигма готовність до змін в педагогічній реальності.

Одним з найбільш ефективних засобів підвищення професійної компетентності вчителя може бути його самоосвітня діяльність – свідома діяльність з удосконалення своєї особистості як фахівця: адаптування своїх індивідуальних неповторних якостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності та неперервне вдосконалення якостей своєї особистості.

За словами В.О.Сухомлинського "учитель повинен більше працювати не на уроці, а готуючись до нього". Спостереження і вивчення документації, бесіди і анкетування та їх правильний аналіз допоможуть визнати рівень майстерності вчителя. Проаналізувати отримані дані, і визначивши рівень майстерності вчителя, доцільно використати критерії якісних результатів діяльності вчителя, які допоможуть провести своєрідний моніторинг, наскільки творчо працює вчитель.

Наступним кроком буде визначення утруднень учителя у навчально-виховному процесі. Компетентність не означає відсутності утруднень у вчителя. Труднощі у вчителя в школі найчастіше викликають зовнішні чинники. Вони залежать від рівня його компетентності, а значить і від його освітньої та моральної підготовленості до педагогічної роботи, його ставлення до обраної справи, ступеня покликання та професійної придатності. А оскільки навчити самого себе значно складніше, ніж когось, вона передбачає методичний супровід. Він має бути багаторівневий і обов'язково – поступовий.

Головним етапом підготовки вчителя до самоосвітньої діяльності вважається діагностичний. Сучасна педагогіка дає широкий спектр форм і методів діагностики рівня педагогічної майстерності (анкети, опитувальники, тести, програми), які допоможуть визначити рівень методичної підготовки вчителя, педагогічної майстерності

Самоосвітня діяльність буде результативною тоді, коли правильно спланована. Правильно розроблені програми, плани дадуть змогу педагогові відчувати свої можливості та просуватися у самовдосконаленні.

Педагогічна креативність пов'язана з творчим потенціалом вчителя - накопиченням можливостей, що допомагають забезпечувати успішну творчу педагогічну діяльність. Цей потенціал формується на основі накопиченого вчителем соціального досвіду, психолого-педагогічних і предметних знань, нових ідей, вмінь і навичок, що дозволяють знаходити і застосовувати оригі-

нальні рішення, новаторські форми та методи, вдосконалювати свої професійні функції.

Серед професійно-значущих рис вчителя особливе місце займає активність як особлива форма взаємодії суб'єкту з оточуючим світом.

Вчені вважають, що головним показником активності вчителя є соціальна активність особистості, яка дозволяє діяти не тільки пристосовуючись до оточуючого середовища, але й цілеспрямовано змінювати його.

Устремління до творчого зростання вчителя сприятиме постійна самоосвітня діяльність у поєднанні з стимулюючими факторами. Психологи наголошують, що кожна особистість потребує досягнень, більш того, устремління до успіху – процес керований, а до самовдосконалення – природний, даний нам від народження.

Харківська академія неперервної освіти є основним науково-методичним центром Харківської області на базі якого вчителі мають можливість неперервно підвищувати свою кваліфікацію, професійну майстерність.

Діяльність академії спрямована на формування, збереження і розвиток єдиного регіонального науково-методичного, інформаційного та інноваційного освітнього простору. Пріоритетними принципами діяльності академії є:

- принцип людиноцентризму, індивідуалізації освіти;
- принцип неперервного доступу до освіти, формування та підтримки професійної компетентності;
- принцип випереджального характеру освітніх програм, інноваційних методик і технологій, розмаїття форм навчання;
- принцип інтеграції освітніх структур, соціального партнерства всіх можливих партнерів у розвитку неперервної педагогічної освіти

Система безперервної освіти не може існувати, відкинувши практику традиційної системи освіти. У той час як традиційна система освіти у тому вигляді, у якому вона існує зараз, не відповідає потребам сучасності й гальмує розвиток потенційних можливостей людини. Тому ми можемо говорити про необхідність реформування освіти, яка полягає в переході до системи безперервної освіти, що включає в себе традиційну систему освіти, яка використовує її досвід, при збереженні пріоритету цінності новоутворення порівняно з цінностями простого нагромадження й відтворення знань.

Неперервна освіта стає провідним принципом освітньої системи, забезпечує формування нової освітньої культури вчителя. В сучасних умовах освіта не розглядається як підготовка людини до життя, а стає його частиною.

**Список літератури:** 1. *Ващуленко О.* Питання наступності в педагогічній теорії // Педагогіка і психологія. – 2005. – №4. – С. 49–58. 2. *Енциклопедія освіти /*

Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 10–40. 3. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. – Изд. 2-е, доп., исправл. и перераб. – М.: Логос. 2002. – 384 с. 4. *Зязюн І.А.* Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. – К.: Віпол, 2000. – 636 с. 5. *Овчарук О.* Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: "К.І.С." – 2003. – 296 с. 6. *Протасова Н.* Андрагагічна ідея і післядипломна освіта: постановка проблеми // Шлях освіти. – 1998. – №3. – С. 13–15

Л.І. Дух

### **НАУКОВО - МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ**

У статті розкрито проблеми та напрямки неперервної педагогічної освіти у розвитку сучасного вчителя, визначено підходи в підготовці вчителя до самоосвітньої діяльності. Охарактеризовані основні принципи науково - методичного супроводу процесу формування нової освітньої культури вчителя

Л.И. Дух

### **НАУЧНО - МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НО- ВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ**

В статье раскрыты проблемы и направления непрерывного педагогического образования в развитии современного учителя, определены подходы в подготовке учителя к самообразовательной деятельности. Охарактеризованы основные принципы научно - методического сопровождения процесса формирования новой образовательной культуры учителя.

L. Duh

### **SCIENTIFICALLY - METHODOICAL BASES OF FORMING OF A NEW EDUCATIONAL CULTURE OF TEACHER**

The article explores the problems and directions of continuous pedagogical education in the development of modern teacher, the approaches in preparing teachers to independent learning. The basic principles of scientific - methodical support to the process of forming a new educational culture of a teacher.

*Стаття надійшла до редакції 19.01.2011*

**УДК 37.018.46**

*Коновалова В.Б., Лузан Л.О.  
М.Харків, Україна*

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІ- ТЕРАТУРИ ШЛЯХОМ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕН- ТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

**Постановка проблеми.** Минуле двадцятиріччя за своїми соціально-економічними та політичними наслідками виявилось періодом утвердження України як повноцінної держави, що зайняла гідне місце на політичній та економічній карті світу. Однак процес розбудови ще не завершено, і найближче завдання полягає в тому, щоб остаточно облаштувати по суті нове суспільство – економічну, соціальну, політичну та гуманітарну сфери, подолати деформації, що виникли на стартовому етапі трансформаційного процесу.

Ідеться про практичну реалізацію завдань довгострокової стратегії, що має забезпечити міцне підґрунтя для України як високорозвиненої, соціальної за своєю сутністю, демократичної правової держави, її інтегрування у світовий економічний процес як країни з конкурентоспроможною економікою, здатною вирішувати найскладніші завдання свого розвитку. Наступне десятиріччя має стати визначальним у розв'язанні саме цих завдань.

Вибір нашої держави – європейська інтеграція. Цей курс підтримала переважна більшість суспільства й політичних партій. Європейський вибір у розвитку України зумовлений історичними, економічними та соціальними чинниками. Його суть полягає у виборі шляху розвитку в напрямку європейської цивілізаційної моделі, що дає можливість досягти прогресу в усіх сферах життєдіяльності суспільства й держави. Європейський вибір України – це одночасно й рух до стандартів демократії, інформаційного суспільства, соціально орієнтованого ринкового господарства, що базується на засадах верховенства права й забезпечення прав та свобод людини й громадянина.

**Актуальність** дослідження обумовлена тим, що Україна впродовж останнього десятиліття наполегливо наближається до європейських стандартів, бо має достатній потенціал для здійснення прориву до нових технологій у промисловому виробництві, до нових відносин у сфері економіки, до нових поглядів на якість і рівень життя, до нових підходів у сфері освіти та науки, до соціокультурної інтеграції нашого суспільства в Європейське співтовариство. [7,5]. Тому правомірно очікувати, що вступ до цієї організації сприятиме

динамічній інтеграції нашої держави до спільного європейського правового та економічного простору.

Оскільки процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності, базове значення в них повинна відіграти освіта. [7,31]

**Аналіз досліджень і публікацій.** Сьогодні в науковій літературі освіта визначається як процес і результат засвоєння індивідом досвіду людства, досягнення певного освітнього рівня. Так Ю.К. Бабанський, М.А. Сорокін та ін., досліджуючи філософські аспекти освіти, стверджують, що освіта – це процес і результат оволодіння учнями системою наукових знань і пізнавальних вмінь та навичок, формування на їх основі світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвитку її сил і здібностей [1,10]. С. Гончаренко зазначає, що освіта – це духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому головним, науковець стверджує, є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями. За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. В освіті завжди є як формальний аспект, тобто духовна діяльність або духовна здатність (яка розглядається поза залежністю від відповідного данному часу матеріалу), так і матеріальний, тобто зміст освіти. Значення, в якому поняття "освіта" вживається зараз, усталилося наприкінці XVIII ст., особливо під впливом Гете, Песталоцці та неогуманістів, й означало тоді загальний духовний процес формування людини на протигагу виховним методам прихильників просвітителів. З цього часу поняття набуло більш широкого значення. Звичайно говорять про загальну освіту, що дається в школі, і про спеціальну освіту (наприклад, наукову, технічну, музичну). Спеціальні й професійні знання можуть розглядатися як освіта в справжньому значенні цього слова тільки в тому випадку, коли вони пов'язані з загальною освітою. Освіта як захист проти сил, що "знеособлюють" людину, у демократичному суспільстві стає питанням життя як для окремих людей, так і для всього суспільства в цілому. Розуміння цього питання викликає розвиток руху за народну освіту. Розрізняють загальну і спеціальну освіту. Загальна освіта (початкова і середня) дає знання, прищеплює уміння й навички, потрібні кожній людині у повсякденному житті. Спеціальна освіта озброює людину знаннями, уміннями та навичками, необхідними для працівника певної галузі [2]

Лозова В.І., Троцько Г.В. розглядають освіту як процес і результат засвоєння індивідом досвіду, досягнення ним значного освітнього рівня, прилучення індивіда до культурних цінностей людства [8]

Так Харламов І.Ф. наголошував, що освіта – це оволодіння науковими знаннями, практичними вміннями й навичками, розвитком розумово-пізнавальних і творчих здібностей тих, хто навчається, а також їх світосприйняття та морально-етична культура, внаслідок чого вони здобувають певний особистий вигляд й індивідуальну своєрідність. [10].

І.І. Кобиляцький, спираючись на праці науковців, дає визначення поняттю „освіта спеціаліста вищої школи”, зазначаючи, що така освіта базується на оволодінні знаннями, уміннями й навичками загальних (фундаментальних), спеціальних (профільних) та суспільних наук і формування на цій основі світогляду й розвитку пізнавальних творчих здібностей і навичок. [6,20].

Таким чином, ми бачимо, що визначення поняття „освіта” характеризується великим розмаїттям. У роботах С. Гончаренка, на наш погляд, дається інтерактивний підхід до визначення поняття „освіта”, бо не можна не погодитися, що освіта – це не тільки процес і результат засвоєння індивідом досвіду людства, досягнення освітнього рівня, а це й процес формування обличчя людини, де головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміннями самостійно розпоряджатися своїми знаннями, тобто життєвими компетентностями. Тому побудова освіти в контексті нових потреб і можливостей, модернізація усіх її складників перетворюється на першочергову необхідність. Інноваційний розвиток освіти відбувається в напрямі реалізації принципу дитиноцентризму, як відбиття нових тенденцій у динаміці сучасного світу, де розвиток особистості стає показником прогресу. Утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, яка дозволяє спрямовувати освіту на інтереси розвитку самодостатньої, підготовленої до свідомої та ефективної діяльності в ринкових умовах особистості, набуває особливої актуальності та зумовлює необхідність перегляду усталених норм освітньої діяльності школи, вчителя, учня, управлінських структур.

**Мета дослідження:** розглянути формування мотивованої, повноцінної навчальної діяльності кожного учня, яка можлива тільки за умови її якісного координування, спрямування її розвитку на бажаний результат. Це спрямування може здійснювати безпосередньо вчитель, або учень під керівництвом вчителя, або учень самостійно після інструктажу вчителя. Ефективність координування залежить від своєчасно отриманої інформації про стан процесу формування навчальної діяльності, для корекції та спрямування розвитку навчальної діяльності на позитивний результат. Тому ми розглядаємо необхідність розвитку професійної компетентності вчителів, що відповідає запитам сучасної економіки й соціокультурного розвитку суспільства як необхідну умову й пріоритетний напрямок модернізації системи педагогічної освіти. Вважаємо, що одним із важливих концептуальних положень оновлення змісту та якості освіти є впровадження компетентнісного підходу в загальноосвітній школі. Сучасний навчальний заклад має сприяти розвиткові демократичної культури, формуванню, необхідних для проживання в

європейському співтоваристві компетентностей, політико-правових і соціально-економічних знань.

**Виклад основного матеріалу.**

Сьогодні формування освітніх цілей відбувається не на рівні держав, а на міждержавному, міжнаціональному рівнях, коли основні пріоритети освіти й цілі проголошуються в міжнародних конвенціях та документах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. Держави формують освітню політику, спрямовану безпосередньо на їх інтеграцію в міжнародні співтовариства. Зокрема це стосується Болонської декларації.

Пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні молодому поколінню знань про спільну європейську спадщину та практичних умінь адаптуватись до життя й навчання в різних країнах Європи, бути мобільними, соціально адаптованими, здатними до комунікації й захисту своїх прав.

У світлі приєднання України до Болонського процесу змін потребує процес навчання у всіх ланках освіти.

Важливим нині є не тільки об'єм знань, а й уміння ними оперувати, бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. Прогресивна освітня спільнота сьогодні ставить перед собою нове завдання – сформувати в школяра та дорослої людини вміння вчитися. Це вміння в системі загальної середньої освіти формується шляхом компетентнісно-орієнтованого підходу до навчання.

Компетентнісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром сучасних шкіл України.

Саме розвиток в особистості життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти.

На сучасному етапі спостерігається певна незадоволеність рівнем надання освітніх послуг загальноосвітньою школою з боку батьків, дітей, вчителів. Невідповідність якості освіти потребам сьогодення та запитам суспільства породили необхідність у якісно іншій підготовці педагогів, яка дозволяє поєднувати фундаментальність професійних базових знань з інноваційністю мислення та практично-орієнтованим, дослідницьким підходом до розв'язання конкретних освітнянських проблем.

Соціальна ситуація, що склалась, якісно по-новому ставить проблему розвитку педагогічних кадрів, вимагає вдосконалення професійної компетентності викладача в навчальному закладі, творчої адаптації його до змісту та структури професійної діяльності, підвищення індивідуального потенціалу та креативних можливостей.

Для правильного розуміння змісту проблеми дослідження важливим є визначити терміни.

У психолого-педагогічній літературі поняття «компетентність» отримало широке поширення порівняно недавно. Так, наприкінці 60-х-початку 70-х рр. в західній, а в кінці 80-х рр. у вітчизняній літературі зароджується спеціальний напрям — компетентністний підхід до освіти. У США, Великобританії й Німеччині цей термін прийшов в освіту з досліджень, присвячених психології праці. Суспільні дискусії, у яких взяли участь батьки, педагоги, представники вищої школи, індустрії й бізнесу, привели до ідеї компетентно-орієнтованої освіти. Поняття «компетентність» широко використовується в Державних документах нашої країни. Так, у Національній доктрині розвитку освіти України серед основних завдань формування особистості виділяється необхідність набуття компетентностей. Поняття «компетентність» включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну. Компетентнісно-орієнтований підхід в освіті став новим концептуальним орієнтиром, що забезпечує поступову переорієнтацію системи освіти з прямого надання знань та формування умінь і навичок на створення умов для оволодіння певними компетенціями, формування компетентних людей, які здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, і компетентність яких полягала б у вмінні включатися в постійну самоосвіту впродовж усього життя.

Проаналізувавши наукові праці, дійшли висновку, що компетентність як одна з головних якостей особистості вчителя посідає чільне місце поряд із гуманізмом, демократизмом, духовною культурою, комунікативністю, організаторським талантом. Досліджуючи різні джерела, щодо визначення поняття «компетентність», можемо стверджувати, що серед дослідників відсутня одностайність щодо його змісту, а навколо його дефініцій і трактувань точаться суперечки теоретиків.

Слід зазначити, що в педагогічних дослідженнях зустрічаються поняття «професійна компетентність», «професійно-педагогічна компетентність» і «педагогічна компетентність», що часто вживаються як синоніми.

Широке визначення поняття „компетентності” дає й вчений І. Зязюн, розкриваючи його в соціально-педагогічному контексті, вважаючи, що «компетентність» як екзистенціональна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти» [5,11].

Ми дослідили поняття „компетентність”, але бачимо, що у вітчизняній педагогічній літературі зустрічаються й поняття “компетенція” (“компетенції”, “групи компетенцій”). Наприклад, поруч зустрічаємо вжиті в однаковому значенні терміни “комунікативна, мовленнева, мовна компетенція” [3,2]

Ми у своїй роботі будемо спиратися на дослідження Г. Сльникової, і можемо стверджувати, що між поняттями «компетенція» та «компетентність» існує певний взаємозв'язок.



Компетенція виступає як відчужена характеристика особистості, а компетентність характеризує особистість людини. А сукупність компетенцій, таких як знання і досвід, необхідних для ефективної діяльності людини, складають його компетентність. [4].

Виокремлення понять «компетентність» та «компетенція» (на основі робіт І. Зимньої) зробила З. Рябова

<b>КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>	<b>КОМПЕТЕНЦІЯ</b>
<p><i>це поєднання відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про будь-яку сферу й ефективно діяти в ній. Це знання, обізнаність (поінформованість) у будь-якому питанні (Знаю <b>ЯК?</b>)</i></p>	<p><i>в перекладі з латинської «competentia» означає коло питань, у яких людина добре обізнана, пізнала їх і має право їх здійснювати. Це спроможність виконувати поставлені завдання (Знаю <b>ЩО?</b>)</i></p>

Отже, ми розрізняємо ці два поняття та вважаємо, що компетенція – це посадовий функціонал учителя, а компетентність – як і на якому рівні вчитель здійснює свою професійну діяльність [9].

Проблеми формування компетенцій досить актуальні, особливо ж коли мова йде про цей процес з огляду на вивчення української літератури за допомогою контекстних матеріалів. Однак багато питань компетентнісного навчання залишаються недостатньо висвітленими. Це пояснюється змінами програм із літератури, реформуванням освіти, новими вимогами до знань учнів.

Завдання, які ми ставимо перед собою в процесі вирішення проблеми формування літературної компетенції:

- збагатити учнів новими знаннями культурного, загальнолюдського, літературного характеру;
- формувати національну самосвідомість школярів;
- урахувати когнітивну структуру особистості;
- формувати вміння інтерпретувати художні твори, належно поцінювати їх, визначати художню вартість;
- доповнювати життєвий досвід майбутніх випускників розумінням ментальних рис своєї нації;
- допомогти визначитися в правильності обраної лінії поведінки відповідно до колективу спілкування, певного виду діяльності.

На нашу думку, літературна компетенція — інтегрований результат навчальної діяльності учнів, що базується на сумі знань, отриманих у процесі літературної освіти, і виявляється у вміннях, необхідних для сучасного життя. А саме:

- здатність активно приймати рішення;
- готовність брати на себе відповідальність;
- урегулювання конфліктів ненасильницьким шляхом;
- опанування важливим у суспільному житті усним і писемним спілкуванням;
- оволодіння інформаційними технологіями;
- уміння здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію;
- потреба й уміння самореалізуватися й самоорганізуватися;
- здатність до раціональної, продуктивної, творчої діяльності.

Для того, щоб сформувати літературну компетенцію, учитель повинен використовувати різноманітні форми роботи, методи й прийоми в організації навчальної діяльності учнів. Систематично вести роботу над словом, яка включає такі аспекти: пояснення нових слів, уточнення значень слів, поповнення словника учнів систематичними словниковими помилок, об'єднаннями, формуванням, умінням вживати слова залежно від типу, стилю, жанру мовлення, попередження семантико-стилістичних помилок, активізація пасивного словника учнів.

Зазначені аспекти реалізуються під час виконання різних вправ.

Досить ефективними в роботі, спрямованій на збагачення словника, є рольові, мовно-лінгвістичні, імітаційно-моделюючі ігри. На сьогодні нікого не треба переконувати, що гра розвиває пізнавальну активність, спостережливість, точність мовлення. Можна виділити такі ігрові види:

- конкурси,
- інсценізації,
- КВК,
- кросворди,
- інтелектуальні ігри,
- ребуси,
- рольові ігри.

Під час уроків зв'язного мовлення доречно проводити підготовчу роботу до написання творів, а саме: усні й письмові розповіді за даним початком, твори-мініатюри, перекази із творчим завданням, монологи, діалоги, створення мовленнєвих ситуацій.

Під час уроків літератури вчитель має формувати не тільки комунікативну, а й полікультурну компетентності. Адже не секрет, що приємно спілкуватися з людиною, яка толерантно ставиться до своїх поглядів, уподобань, уміє підтримати діалог на теми, що пов'язані з досягненнями не тільки рідної, а й світової культури. Тому шляхи формування полікультурної компетентності учнів надзвичайно різноманітні. На уроках літератури їх можна застосовувати при використанні:

- інтерактивних технологій;
- проектних технологій;
- нових інформаційних технологій;
- технологій проведення інтегрованих уроків.

Наприклад,

6 клас. Позакласне читання. Заглянь у природу. Учні об'єднані в 4 групи, відповідно до пів року. У кожній групі є природолюби (юні натуралісти), метеорологи та поети, які виступають зі своїми повідомленнями, відповідно до сфери вживання (з природознавства, географії, літератури).

9 клас. П. Куліш «Чорна рада». Урок проводять учителі літератури та історії, пов'язуючи зміст твору, його образи з історичним минулим.

Отже, під час викладання літератури необхідно застосувати такі інноваційні форми й методи, які б збуджували творчість учнів, створювали атмосферу розкутості, емоційного піднесення, учили критично мислити, відстоювати свою позицію, бо доведено, що література виконує головну роль у формуванні світогляду, характеру його особистісних якостей, естетичних смаків учнів. Високе мистецтво слова допомагає читачам усіх вікових груп пізнати великий і складний світ, себе в ньому, осмислювати людські стосунки й знаходити шлях до «царства» краси та істини, вибудувати храм духовності.

Метою сучасного уроку повинно стати вже не нагромадження знань, а пошукова діяльність, спрямована на формування вмінь і навичок щодо орієнтації в інформаційному просторі. Нового звучання повинна набути не стільки констатація проблеми, скільки доцільність і шляхи її розв'язання. Отже, нового значення повинна набути співпраця на уроці вчителя й учня, які вибудують свою навчально-пізнавальну роботу навколо художнього твору, інформації про нього, його творця. Саме тому педагог-словесника має працювати над розв'язанням проблеми, як допомогти дитині осягнути перш за все саму себе, відчувати радість від емоцій, своєї неповторності. Удається реалізувати такі завдання лише на уроках співтворчості, побудованих на абсолютно паритетних умовах, де вчитель й учень як рівний з рівним намагаються досягти в спільній праці вершин прекрасного, де головне місце в роботі відводиться учневі. На вчителя покладаються організаторські функції: скерувати роботу учнів у потрібне русло, спрямувати їх думки, необхідні для розуміння твору.

На уроці літератури має відбуватися не просто знайомство з новим художнім твором, а повинно здійснюватися поліфонічне спілкування:

***письменник-учитель-учень.***

Тому, важливим завданням словесника залишається формування в кожній непересічній особистості школяра кваліфікованого читача, а це може зробити тільки той педагог, який постійно підвищує дидактичну компетентність, що також можливе через професійне самовдосконалення вчителя, яке містить такі складові як самоосвіта, самовиховання, саморозвиток. Але найбільших результатів можна домогтися у тому випадку, якщо професійне самовдосконалення є свідомим, планомірним, охоплює всі сторони особистості й діяльності вчителя, націлене на досягнення якісних змін у діяльності вчителя та її результатах, а також стимулюється й одержує своєчасну підтримку й допомогу з боку колективу, методичної служби школи, району, області.

**Висновки та перспективи досліджень.** У кожного педагога з'являється можливість прогнозувати та моделювати особистий розвиток, забезпечуючи неперервне професійне зростання. Шляхом досконалої організації самоосвітньої діяльності постійно підвищується професійна майстерність учителя і, як наслідок, формується авторитет педагога серед учнів, батьків, колег. «Творчість — це виживання», — вказує К. Роджерс. Таким чином, творчо працюючий педагог сам створює свій особистий імідж, бо несе слово, здатне людину робити кращою. А цей процес, як відомо, ніколи не припиняється. На підтвердження цієї думки наведу притчу. Один чоловік вийшов прогулятися. Побачив у скелі печеру, вхід до якої був завалений величезним каменем. на ньому напис: «Тут живе мольфар, який може виконати будь-яке твоє бажання, зробити за тебе будь-яку роботу. Але якщо ти припиниш йому загадувати роботу, то він тебе знищить». Чоловік подумав, що в нього настільки багато роботи, що її й за весь вік не переробити, тому й вирішив все-таки відкрити вхід до печери. Мольфар, після виходу зі свого сховку, відразу ж зажадав роботи. «Збудуй мені палац», — попросив чоловік. Прошло три дні — красень-палац радував око господаря. «Розбий сад навколо палацу», — наказав чоловік. Через тиждень чудовий сад прикрашав місцевість навколо величної будівлі. Мольфар вимагав нових наказів для роботи: «Якщо ти мені не загадаєш нового завдання, я тебе вб'ю!» Чоловік поміркував і сказав: «Мольфаре, зроби мене кращим!» Як не дивно, але цей мольфар працює до сих пір. Отака наша робота й наш предмет: робити людину кращою. Не кожен обирає цю професію, але той, хто її обрав, той стає справжнім чарівником-мольфаром, здатним творити добро. Той, хто став учителем не на папері, а в шкільному класі, той здобув вищу освіту не тільки своєму розуму, а й своєму серцю.

**Список літератури:** 1. *Бабанський Ю.К.* Педагогика: [учебное пособие для студентов пед. ин-тов] / Ю.К.Бабанський, В.А.Сластенин,

Н.А.Сорокин и др. / Под ред. Ю.К.Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с., С.10. 2. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с. 3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Освіта України. – 2004. – №5. – (Постанова КМ України від 14 січня 2004 р. №24). С.2. 3. *Єльнікова Г.В.* Презентаційні матеріали на Всеукраїнській науково-методологічній конференції «Розвиток професійної компетентності педагога в системі безперервної освіти» 13-14 травня 2009р., м. Харків. [Електронний ресурс] / Г.В. Єльнікова. - Режим доступу: [www.edu-postdiploma.kharkov.ua](http://www.edu-postdiploma.kharkov.ua). 4. *Зязюн І.А.* Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І.А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. – К.- Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – 10–18 с. , с.11. 5. *Кобыляцкий И.И.* Основы педагогики высшей школы /И.И. Кобыляцкий. – Киев-Одесса, Головное издательство издательского объединения "Вища школа", 1978. – 288 с., С.20. 6. *Кремень В.Г.* Вища освіта України і Болонський процес / В.Г. Кремень . – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.(5). 7. *Лозова В.І* Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник [для студентів педагогічних навчальних закладів] / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Харків, 1997. – 338 с. 8. *Рябова З.В.* Управління розвитком педагогічного колективу на основі маркетингових досліджень / З.В. Рябова. – Теорія та методика управління освітою, 2010 р. – № 3. 9. *Харламов И.Ф.* Педагогика: [учеб. пособие] / И.Ф. Харламов. – М.: Высш.шк., 1990. – 576 с., С.124

В.Б.Коновалова, Л.О. Лузан

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ШЛЯХОМ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

У статті розкрито сутність поняття освіта, „компетентність”, "компетенція", "літературна компетентність". Подано модель літературно компетентної людини та запропоновано шляхи формування полікультурної компетентності учнів.

В.Б.Коновалова, Л.А.Лузан

### **ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПУТЕМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

В данной статье раскрыта суть понятия образование, "компетентность", "компетенция", "литературная компетентность". Подается модель литературно компетентного человека и предложены пути формирования поликультурной компетентности учеников.

V. Konovalova, L. Lusan

**PROVIDING OF UKRAINIAN LITERATURE EFFECTIVE TEACHING BY TEACHERS' COMPETENCE IMPROVING**

The concepts of education, competence, literary competence have been revealed in this article. The literary model of a competent person and the ways of forming a multi-cultural competence of pupils are presented.

*Стаття надійшла до редакції 17.02.2011*

**УДК 371.487**

*А.О. Тіняков  
м. Харків, Україна*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛКУВАННЯ ЯК ФАКТОРУ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ УЧИЛИЩ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується значними змінами як у соціально-економічній, так і культурно-освітній сферах життя, що вимагає пошуку нових шляхів виховання молоді. У зв'язку з цим **загальною проблемою** є формування у підростаючого покоління загальнолюдських моральних цінностей.

**Зв'язок проблеми з важливими науковими та практичними завданнями.** Виховання моральної особистості, здібної до щасливого існування у сучасному соціумі та якій притаманні певні моральні якості, такі як доброзичливість, співдружність, толерантність, повага до оточуючих людей, адекватне ставлення до себе та ін. у сучасній освіті пов'язується з особистісно орієнтованим підходом, за яким загальноприйняті морально-етичні норми та правила мають перетворитися в особистісні моральні потреби і переконання, які визначають реальну поведінку та вчинки людини. Це стає можливим лише за умов реалізації виховного спілкування, яке є своєрідним «двигуном» у формуванні моральних знань, понять, почуттів, мотивів, потреб та регулятором поведінки вихованця. У педагогічному процесі навчальних закладів таке спілкування має бути організованим під час взаємодії з учнями під час діяльності, що є для них особистісно значущою. Такою діяльністю для учнів училищ фізичної культури є участь у навчально-тренувальному процесі та змаганнях.

**Аналіз актуальних публікацій з теми дослідження.** На думку Д. Дроздова [1], виховна діяльність у роботі зі спортсменами – складна й

багатогранна проблема, що вимагає від тренерів глибокої спеціальної підготовки, знання психолого-педагогічних основ виховання. Готовність тренера до виховної роботи зі спортсменами представляє собою інтегративну якість, що включає оптимальну суму знань, необхідну систему вмінь, навичок і психологічну настанову, орієнтовану на досягнення виховної мети, а також вміння спортивного педагога спілкуватися з вихованцями.

У дослідженнях В. Белорусово, Л. Волкова, А. Деркача, А. Ісаєва, О. Мільштейна, М. Станкіна та ін. доведено, що напрямок та ефективність виховання моральних якостей юного спортсмена залежить від тих завдань та установок, які отримують спортсмени від тренера в процесі спілкування, а також від ефективності використання різноманітних форм виховної роботи, однією з яких є виховне спілкування. У дослідженнях Л. Рогальнової [2] доведено, що у юних спортсменів, які займаються у тренерів з переважною установкою на максимально високий спортивний результат, можуть частіше спостерігатися негативні тенденції розвитку окремих моральних якостей, не забезпечується формування психологічно стійкої особистості, підвищується вірогідність виникнення внутрішнього конфлікту. Навпаки, якщо тренер в процесі спілкування із учнем дає установку на позитивний особистий розвиток, а не спортивний результат, його вихованці, як правило, володіють вищим рівнем мотивації, мають адекватну установку, менш тривожні і психологічно стійкі в ситуаціях змагань.

Як зазначає Н. Жмарьов [3], виховання моральних якостей спортсмена відбувається у соціально-психологічному аспекті діяльності тренера. Цей аспект професійної діяльності спрямований на формування соціальних якостей спортсмена та створення певної «атмосфери» взаємовідносин у спортивному колективі. Для більш ефективного виховання соціальних якостей, дослідник віддає перевагу демократичному стилю спілкування та управління колективом. Спортивна команда, яка вихована на основі принципів демократичного керівництва та спілкування, відрізняється єдністю, свідомістю, самодисципліною, творчою активністю, самостійністю та поважністю.

Стиль, спрямованість, цілі та практичні вміння спілкуватися спортивного педагога з юними спортсменами є важливою передумовою виховання моральних якостей, але **невирішеною часткою проблеми** залишається розробка моделі організації спілкування у педагогічному процесі навчальних закладів, в яких учні поглиблено займаються спортом. Одним з таких спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю є училище фізичної культури.

**Метою статті** є розробка психолого-педагогічної моделі організації спілкування тренера з спортсменами в училищах фізичної культури з

метою виховання в останніх моральних якостей.

Спілкування як процес передавання знань, ідей, думок, почуттів однієї людини і доведення їх до розуміння іншою, є важливою і невід'ємною складовою взаємодії між людьми. Така взаємодія у формі передачі слів, жестів і міміки має велике значення у формуванні й розвитку психіки людини і, зокрема, її особистості. Згідно з М. Бахтіним [4], особистість є виражене й загане в середину слово. Вдало підібраний зміст і форми спілкування людей визначають результати їхньої діяльності, ступінь взаєморозуміння, а також морально-психологічний клімат у колективі, взаємини з іншими людьми, колективами тощо. Від правильної організації спілкування залежать якість взаємин між людьми, що сприяє досягненню цілей спілкування.

Спілкування педагогів училища із учнями має виховну спрямованість. В процесі спілкування відбувається тісний психологічний зв'язок між тренером і спортсменом. Він призводить до виникнення психічного контакту, що проявляється в обміні інформацією, взаємному впливі, переживанні та взаєморозумінні між ними. У експериментальній групі величезне значення надається психологічному, естетичному, етичному оформленню спілкування педагога із учнями. Основними педагогічними умовами спілкування педагога із учнями є створення атмосфери довіри, симпатії, потреби обмінюватися інформацією. Піднімає виховну ефективність взаємодії прояв демократизму з боку педагога, створення реального відчуття взаємоповаги, співробітництва, співтворчості із учнями.

Щоб ефективно впливати на вихованця, вихователь має його глибоко розуміти. І не просто зрозуміти, виходячи зі своєї особливої позиції як зовнішнього спостерігача, а намагатися зрозуміти учня з позиції її внутрішньої структури — поглядів, цінностей тощо. Реалізація виховного потенціалу спілкування залежить не стільки від зовнішніх педагогічних форм і методів взаємодії вихователя з вихованцем, скільки від їх внутрішнього духовного стану, від їх психологічної сумісності, морально-естетичної взаємної привабливості. Духовність досягається не тільки добром тем спілкування, а, насамперед, максимально глибоким взаємним інтересом педагога і учня, що дає можливість повної відкритості і взаємодоповнюваності життєвих позицій, спільний пошук істини, прагнення до єдності і згоди. Духовні цінності здобуваються учнем самостійно, мають особистісний характер і виробляються на основі власного переживання. Таке спілкування пов'язане, головним чином, з підсвідомістю учня, на якого спрямований педагогічний вплив.

Тренер не розділяє спілкування в процесі спортивної підготовки із виховним спілкуванням, він захоплює учнів своїми думками й почуттями, надихає їх своїми життєвими й професійними ідеалами і переконаннями. Виховне спілкування тренера із учнями включене у сумісну спортивну



діяльність і має ознаки ділової взаємодії, що відбувається під час розв'язання конкретних проблем спортивного тренування. Саме взаємодія у спілкуванні, що проявляється в організації взаємних дій учня із тренером, спрямованих на досягнення цілей спільної діяльності, є суттєвим чинником виховання моральних якостей. Спортивна підготовка є для них однією з головних і як особистісно, так і соціально значущих тем спілкування. Ознаками цього є прагнення спортсмена, групи або всієї команди на чолі із тренером до дій, які позитивно змінять хоча б одну зі сторін будь-якої ситуації чи встановлять нові стосунки між учасниками спілкування.

Однією з головних умов ефективного спілкування є взаємні відношення тренера із учнями на основі любові і поваги. Тренер ставиться толерантно і з любов'ю до кожного учня, створює такий морально-психологічний клімат у спортивному колективі, за яким відчувається людяність і доброзичливість у поєднанні із високою вимогливістю до кожного. Ознаками таких відношень є:

- прояв глибокого інтересу тренера до всіх сфер життя учня;
- взаємне задоволення тренера і учнів від співпраці і спілкування;
- позитивний та водночас діловий настрій тренера і учнів;
- терпимість до помилок, витримка і педагогічний такт;
- взаємоповага до особливостей характеру (надмірної емоційності, особливих звичок, наприклад);
- увага до психологічних проблем учня, постійний пошук тренером шляхів їх подолання;
- терпимість стосовно багатьох проблем спортивного тренування і повсякденного життя;
- відсутність переходу робочих конфліктів на приниження гідності, насмішок над учнями;
- присутність взаємодовіри і сміливості у вираженні своїх поглядів, почуттів, думок.

Виховання моральних якостей відбувається в умовах діалогу між учнем і педагогом, характеризується активністю обох сторін у спілкуванні. В процесі спілкування тренер є організатором контакту із учнем (учнями), він спонукає учнів брати активну участь у діалозі, зосереджує увагу не тільки на ставленні до предмету, про який йдеться, а й на самому учні, його життєвій позиції, потребах, бажаннях, сприйнятті оточуючого світу тощо.

Вирішальним фактором впливу на формування самосвідомості та самоповаги учня є характер ставлення тренера до вихованців. Наприклад, тренер може негативно впливати на учня, якщо ображає його («Ти що, глупенький?»), принижує його («Ти що, клеїш із себе, як завжди, дур-

ня?»), висміює їх перед товаришами («Хлопець, кошик знаходиться не на іншому боці вулиці!»), або критикує учня без пояснень і не дає надії на виправлення у майбутньому («Ти ніколи не зробиш цього вірно»). Можливо, навіть, висловлює припущення, яке пов'язується у свідомості гравців із уявленнями, що невдалі дії у спорті відповідають аналогічним невдачам у житті: „ Ти нічого не вмєш робити правильно! Ти невдаха!” Тому у поведінці тренеру необхідно дотримуватися наступних правил:

- точно і конкретно роз'яснювати цілі, яких мають досягнути спортсмени;
- допомагати і підтримувати гравців у досягненні поставлених завдань;
- окремо оцінювати дії учнів у спортивно-тренувальній діяльності від вчинків у повсякденному житті;
- грамотно виправляти помилки спортсменів, зрозуміло відзначати їх невірні дії.

Спілкування відбувається під час тренувальних занять, організованих у позашкільний час командних зібраннях, а також під час спланованих індивідуальних бесід тренера із учнем. Воно не обмежується тільки аудиторним часом, а триває і поза стінами училища, у неформальних стосунках.

Метою спілкування є:

- формування в учнів знань, які сприяють позитивному погляду на навколишній світ і події у ньому та відповідних основ стійких мотивів і принципів поведінки;
- формування спільної думки тренера з учнем про моральну сутність і спрямованість спортивної діяльності, її суспільне і особисте значення;
- обмін інформацією про спорт як загальну професійну сферу діяльності тренера і учня, у якій вони взаємодіють між собою;
- передача учням професійних знань, що становлять наукову основу підготовки спортсмена (загальні принципи спортивної підготовки, наукові і психологічні основи спортивної діяльності тощо);
- передача учням спортивно-прикладних знань, що включають до себе знання правил змагань, критерії ефективності і шляхи освоєння спортивної техніки і тактики баскетболу;
- передача учням знань про поза тренувальні чинники, які впливають на якість спортивної підготовки, необхідні санітарно-гігієнічні навички;

Сприйняття учнем інформації та відповідних знань відбувається через оцінку їх значущості, можливості використання на практиці. Якщо інформація є важливою для учня і його інтересів – він активно цікавиться

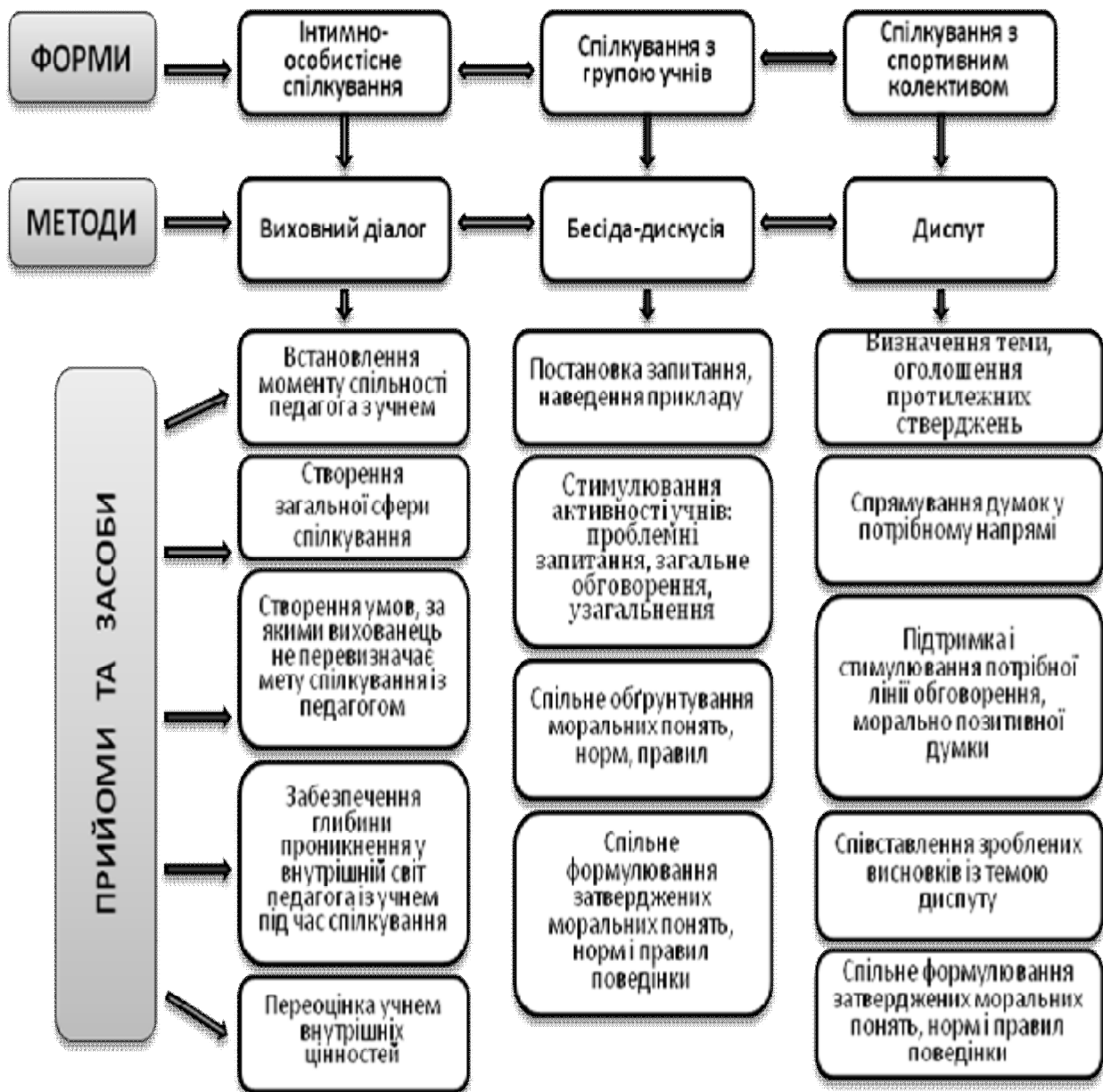


Рис. 1. Модель організації виховного спілкування

Виховне спілкування відбувається у певній моделі (рис. 1). Воно організується наступним чином:

1. Спілкування наодинці із учнем (інтимно-особистісне спілкування);
2. Спілкування тренера з групою учнів;
3. Спілкування тренера з спортивним колективом.

У спілкуванні наодинці з учнем в експериментальній групі використовувалася обґрунтована І. Бехом [5, 6] технологія інтимно-особистісного спілкування, яку ми адаптували під особливості дослідження (рис. 2).

ЕТАПИ ІНТИМНО-ОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ (за І.Д. Бехом)		
Етап, ціль спілкування	Умови ефективності спілкування	Шляхи вирішення поставлених цілей у процесі спілкування
1. Встановлення моменту спільності педагога з учнем	Позитивний емоційно-психічний стан вихователя й вихованця, загальні чи більш конкретні погляди вихователя й вихованця на призначення людини, її ціннісних орієнтацій, стилю життя	Позитивне відношення до спортивної діяльності, смисл занять спортом, цінності здорового способу життя, прагнення досягнути бажаних цілей у спорті тощо
2. Створення загальної сфери спілкування	Відображення вихователем і вихованцем у плані внутрішнього переживання об'єктивних і справді соціально-психічно різних ціннісних позицій, у якому вихователь – носій певних загальнозначущих цінностей і норм, учень – позитивна позиція стосовно себе і вихователя	Відкрите визнання учнем і педагогом своїх сподівань, мрій і реальних бажань від спорту, їх ціннісні позиції стосовно ставлення до педагогів училища, занять спортом, відносин у спортивному колективі, оточуючих людей, спортивного товариства, цінностей та ідеалів спорту, до самого себе
3. Створення умов, за якими вихованцем не відбувається перевизначення мети спілкування із педагогом	Свідоме прийняття учнем морально-духовної цінності, що перетворюється у внутрішній регулятор його вчинків, цілісне сприймання відповідної морально-духовної позиції вихователя як можливої своєї	Зацікавленість педагогом й учнем у співпраці під час спортивної підготовки, що визначає спільність оцінок, налаштування учня на визначену педагогом морально-духовну позицію
4. Забезпечення глибокого проникнення у внутрішній світ одного педагога із учнем під час спілкування	Виникнення позитивного ставлення учня до вихователя, розуміння вихователем внутрішньої морально-духовної позиції учня, сприйняття її без негативних оцінок	Повсякденні контакти педагога із учнем, прагнення досягти єдиної цілі - спортивного вдосконалення, дають можливість педагогу глибоше розуміти і сприйняти внутрішній світ учня і передавати йому свої світоглядні принципи, цінності, ідеали, переживання і прагнення на розумовому й емоційному рівнях
5. Прояв самопереоцінки в учнем, внутрішніх цінностей, ідеалів тощо	Емоційна оцінка учнем свого результату діалогу із педагогом як прояв переживання глибокої радості від розуміння вірної морально-духовної позиції, бажання підкріплення її у конкретних діях.	Можливість підкріплення морально-духовної позиції конкретними діями у повсякденному навчанні, спортивному тренуванні, іншій діяльності

Рис. 2.9 Схема інтимно-особистісного спілкування.

Для того, щоб виконати виховні завдання, що стоять у проведенні діалогу, тренер звертається до учня із своєю моральною позицією. Розповідає про свій спортивний шлях у минулому, моральні цінності і настанови, що допомагали досягати спортивних результатів і результатів у тренерській роботі. Наприклад, спортивний результат можна досягти за рахунок розвинення у юного спортсмена високої (найчастіше не обґрунтованої) амбіційності, самолюбства, постійного суперництва. Іншим шляхом, який тренер яскраво із життєвими прикладами пропонує учням, буде досягнення спортивного результату за рахунок систематичної якісної роботи на тренуванні, поваги та толерантності до інших членів спортивного колективу, побудови партнерських взаємин із ними. Розгляд моральної позиції тренера на власному прикладі спорту викликає великий інтерес в учня, спонукає його до активності у спілкуванні, вираження власної позиції з різних моральних проблем.

Особлива увага приділяється техніці ведення діалогу. Для розгортання виховного діалогу використовуються висловлювання, які несуть у собі не тільки інформативну складову, а й виражають ставлення до цієї інформації. Такими висловлюваннями є: «Я вважаю і можу стверджувати, що... тому, що ...»; «Мені відомо, і я у цьому впевнений, що...»; «Я мрію, що...»; «Я впевнений, що...»; «Мені подобається, що...», «Чи ти вважаєш, що...»; «Як ти ставишся до того, що...»; «Чи вважаєш ти вірним, що...»; «Як ти вважаєш, у цьому випадку вірно те, що...» тощо. Під час слів учня тренер стежить за основною думкою вихованця та спрямовує її, коли є така необхідність, в основне русло діалогу.

Окрім засобів передавання інформації за допомогою слів, в процесі спілкування тренер приділяє увагу невербальним засобам спілкування, таким як жестам, міміці, будь-яким експресивним рухам тощо. Вони виражають почуття, емоційний і психологічний стан педагога, його впевненість у тій цінності, яку він намагається передати учневі. Використання невербальних засобів спілкування дозволяє акцентувати увагу на змісті висловлювань. Під час спілкування тренер організовує постійний візуальний контакт із учнем, проявляє постійну увагу до нього. При можливості забезпечується конфіденційність розмови, що дає відчуття безпеки учню, а за результати особистого контакту тренер і спортсмен несуть спільну відповідальність. Тренер постійно слідкує за реакцією учня і підтримує позитивний настрій. У кінці діалогу тренер підводить підсумок розмови.

Для спілкування з групою учнів тренер використовує бесіди-дискусії. Виховне спілкування з окремою групою учнів проводиться після навчально-тренувальних занять, запланованих на кожний тиждень зборів учнів, а також у позаурочний час. Склад групи спортсменів - 3-4 учнів і визначається педа-

гогом. Такими групами, склад яких тренер постійно змінює, учні приймають участь у спілкуванні. Такий підхід у формуванні складу груп дозволяє варіативно підходити до змісту спілкування та спілкуватися однаково кількість раз із усіма учнями колективу, також вирішувати певні протиріччя, що час від часу можуть виникати у колективі. Для спілкування із групою учнів використовуються бесіди-дискусії (рис. 3.).

ЧАСТИНИ БЕСІДИ-ДИСКУСІЇ		
ВСТУПНА	ОСНОВНА	ЗАКЛЮЧНА
визначення теми	ознайомлення із проблемами моралі, що близькі до теми	підсумок результатів обговорення
актуалізація уваги учнів щодо моральної проблеми, яка буде обговорюватися	обговорення моральної проблеми бесіди-дискусії у зв'язку із знаннями, що мають учні	аналіз і оцінка висловлювань і рекомендації щодо використання отриманих знань у практичній діяльності
нагадування і викладання основної інформації, подій і фактів, які стосуються змісту бесіди-дискусії	обговорення, аналіз знань, а також подій, фактів, близьких до обговорюваної проблеми	спільне формулювання затверджених моральних понять, норм і правил поведінки
	спільне із учнями обґрунтування	

Рис.2.10 Схеми виховної бесіди-дискусії

Бесіди-дискусії проводяться у формі цілеспрямованої і старанно підготовленої розмови між педагогом і учнями, обов'язково у діалоговій формі. Тренер будує свої взаємини з учнями на принципах співробітництва, партнерства, взаєморозуміння. Однією з основних цілей бесід є поглиблення, засвоєння моральних понять, формування системи моральних поглядів і переконань учнів. Плануючи виховну бесіду-дискусію, тренер враховує взаємовідносини між членами колективу, ставлення до явищ, на основі яких будуватиметься спілкування.

Бесіда-дискусія передбачає колективне обговорення моральної проблеми. Бесіди-дискусії підбираються за змістом таким чином, щоб вони були максимально актуальними і зрозумілими для учнів. При цьому враховуються інтереси, захоплення, життєві цілі і інтереси кожного з вихованців, важливе місце у яких займають заняття спортом. Тренер підводить учнів до розв'язання дискусії висловленням двох або більше протилежних поглядів на проблему моралі. Під час бесіди-дискусії істина встановлюється під керівництвом тренера шляхом зіставлення різних думок учнів.

Тренер конкретно виражає моральний зміст бесіди-дискусії, на конкретних фактах знайомить учнів із проблемами моралі у спорті, знаходить їх відображення у житті. Під час бесіди-дискусії тренер використовує емоційно піднесені, яскраві образи. Багатий матеріал для цього дає обговорення життє-

діяльності видатних спортсменів, олімпійських чемпіонів, їх моральних рис характеру. Тренер підкреслює значущість у житті і кар'єрі видатного спортсмена моральних якостей. Через діяльність видатного спортсмена учні більш обґрунтовано сприймають смисл моральної якості, її проявлення під час занять спортом і повсякденному житті. Така побудова бесіди є незвичайною і новою для багатьох учнів, тому що спортсмен зазвичай дивиться і оцінює спортивну зірку з точки зору її досягнень у спорті. Тренер у бесіді концентрує увагу учнів не на кінцевому результаті, якого досяг видатний спортсмен, а на тих якостях особистості і характеру, що сприяли таким досягненням.

Готуючись до бесіди-дискусії, тренер чітко визначає для себе, як він має аргументувати, доказати і розкрити ти чи інші положення, що має довести до свідомості учня, враховує можливий ефект впливу того чи іншого аргументу на учня. З одного боку, учні старших класів здатні зрозуміти і прийняти аргументацію, впевнитися у її обґрунтованості, погодитися із розумними доводами. З іншого, ефективність мовного впливу може знижуватися, тому що критичні тенденції, що розвиваються у старшого школяра, часто вимушують його із опаскою, недовірою ставитися до аргументації педагога. Учні можуть відкидати доводи, не погоджуватися із тими чи іншими положеннями, протидіяти проханням і вимогам старших. Тому тренер має, по перше, варіанти аргументів, які враховують індивідуальні особливості, життєвий досвід кожного учня, їх мрії та устремління тощо. По друге, тренер постійно звертається до свідомості учня, розраховує на його розуміння. Найчастіше в учнів виникають бажання виправдати ці надії тренера, буди гідним такого ставлення до себе.

Тренер розпочинає бесіду-дискусію із найбільш яскравих конкретних позитивних, негативних або протилежних за змістом прикладів і ситуацій, виділяючи у них моральну складову. Під час бесіди-дискусії тренер стимулює учнів максимально активно брати участь у ній, викликає обмін думками і точками зору, пробуджує думки учнів, ставить проблемні запитання. Тренер заздалегідь готує запитання, які буде ставити на обговорення під час бесіди-дискусії. Наприклад, тренер ставить запитання: «Чи завжди є високий спортивний результат високим результатом у житті?» Чи вірним буде висловлювання: «Моя команда перемогла у сьогоднішній грі завдяки тому, що я набрав найбільшу кількість очок?». «Як ви оцінюєте думку гравця, який вважає за необхідне довести тренеру, що він є більш талановитим і здібним ніж його партнер по команді?».

В процесі виховної бесіди-дискусії тренер не нав'язує учням готових моральних положень або істин – він керує процесом їх самостійної виробки учнями. По закінченні бесіди-дискусії тренер переходить до узагальнення обговорень, формулює відповідні моральні поняття, норми та правила. Це дозволяє учням оволодіти знаннями про норми моральної поведінки, зрозуміти їх смисл, необхідність у житті; перенести моральні норми і правила у свідомість учнів як бажані ним.

Під час бесіди-дискусії тренер має викликати в учнів глибокі і дійові емоції. Тому, готуючись до бесіди-дискусії, тренер ретельно планує емоційний тон, з яким він буде спілкуватися із учнями. Для цього він веде спілкування емоційно і живо. Важливо, щоб під час бесід учні орієнтувалися на подальшу роботу над собою і в них виникли запитання приблизно у такій формі: «Чому такий випадок викликав у мене таке презирство і гнів?»; «Чому такий випадок викликав у мене таку гордість і піднесеність?». Цьому сприяє також твердість, сила і впевненість тренера у викладенні фактів, їх беззаперечне ствердження.

Бесіди-дискусії мають своєю метою вдосконалити навички і вміння учнів чітко і точно формулювати свої думки. Учні обґрунтовано і вміло виражають власну точку зору, що збільшує дієвість моральних знань і переконань. Проведення бесід-дискусій також навчає учнів слухати і розуміти точку зору інших учасників спілкування. Бесіда-дискусія зачіпає емоційно-почуттєву сферу учнів, дозволяє їм навчитися відчувати внутрішній емоційний стан співрозмовників і з урахуванням цього виражати власні думки. Такий підхід до проведення бесід-дискусій дозволяє виховувати повагу до думок всіх членів колективу, навіть якщо вони протилежні.

З появою свідомої, морально позитивної позиції учнів, тренер організовує командні диспути на моральні теми (рис. 3.).

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ДИСПУТУ		
ЧАСТИНИ ДИСПУТУ		
ВСТУПНА	ОСНОВНА	ЗАКЛЮЧНА
зацікавлення проблемою	обговорення кожної позиції	формулювання висновків
визначення цілі	упорядкування отриманої інформації	зіставлення мети дискусії із отриманими результатами
визначення теми	спільна оцінка отриманої інформації	
збір інформації з визначеної теми	обґрунтування спільних висновків	

Рис. 2.11 Методика проведення командного диспуту.

Для проведення диспуту на командному зібранні тренер висловлює 2-3 протилежні або різні погляди на моральні теми. Різні ствердження формулюються якомога простіше і з конкретним змістом. Наприклад: «Матеріальне збагачення – це абсолютний успіх у житті», або «Матеріальне збагачення є складовою абсолютного успіху у житті» або «Абсолютний успіх у житті виключає цілеспрямоване матеріальне збагачення»; «Справжній товариш той, з ким цікаво проводити вільний час» або «Справжній товариш той, хто мене розуміє» або «Справжній товариш той, хто у складній ситуації допоможе знайти вірне рішення, або збереже від помилки» тощо.



Ефект диспутів на моральні теми досягається тоді, коли вдається протиставити різні, протилежні думки учнів. Під час диспутів тренер займає позицію «координатора». З одного боку, він не відбирає ініціативу і активність учнів постійним втручанням у хід диспуту, прагненням вказати власну думку з кожного питання, внесенням власних корективів. З іншого – він займає також активну позицію у диспуті, підтримує учасників диспуту, що виражають правильний погляд на проблему, особливо тоді, коли таке судження не зустрічає підтримки у більшості, або учні не впевнені у правильності власних суджень. Свої думки опоненти висловлюють дисципліновано, прислуховуються до інших думок, дотримуються логіки доведення, аргументують і обґрунтовують власну позицію, виявляють толерантність до інших позицій. При цьому диспут має бути не абстрактним, а мати конкретне життєве значення. Для цього тренер спирається на приклади з життя спортивного колективу, різноманітних прикладів інших спортсменів, випускників тощо.

**Висновки.** Розроблена модель організації спілкування із учнями дозволяє вирішувати завдання виховання моральних якостей учнів, які поглиблено займаються спортом в умовах спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю. Для цього виховне спілкування реалізується за умови духовного спілкування педагогів із учнями, ознаками якого є взаємне проникнення у внутрішній світ, їх духовна взаємодія.

Ділове спілкування в процесі спортивної підготовки має позитивний вплив на особистість учня. Воно відбувається у діалозі між педагогом і учнем, який характеризується активністю сторін у спілкуванні і напруженою внутрішньою роботою як учня, так і педагога. Педагог враховує вікові особливості учнів і пов'язані з ними розумові і психічні особливості розвитку мислення та інтелекту.

Спілкування педагогів із учнями має відбуватися у спеціально розробленій організаційно-педагогічній моделі, до якої має бути включене спілкування наодинці з учнем, групові бесіди-дискусії та командні диспути. Організація виховних бесід-дискусій і диспутів дозволяє учням проявити отримані моральні знання у практиці спілкування. У виховному спілкуванні створюються умови, за якими відбувається напружена і стійка внутрішня діяльність учня, внутрішнє переробка власних цінностей, привласнення позитивних моральних цінностей.

**Список літератури:** 1. Дроздов Д. Формування виховних якостей майбутніх тренерів з фіз. Вихов. і спорту / Д.В. Дроздов // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – Львів, 2010. – № 8 (195). – С. 121– 129. 2. Роголєва Л. Влияние спорта и установок тренера на личность юного спортсмена : дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Роголева – М., 2002. – 213 с. 3. Жмарёв Н. Управленческая и организаторская деятельность трене-

ра / Н.В. Жмарев. – Киев : Здоров'я, 1986. – 128 с. 4. *Бахтин М.* К философии пост-тупка / М.М. Бахтин // Философия и социология науки и техники : [сб. науч. трудов]. – М., 1985. – С. 43 – 56. 5. *Бех І.* Виховання особистості. – У 2 кн. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с. 6. *Бех І.* Вихов. особистості. – У 2 кн. – Кн. 2 : Особист. орієнтований підхід: наук.-теор. засади / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

А.О. Тіняков

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛКУ- ВАННЯ ЯК ФАКТОРУ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ УЧИЛИЩ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Запропоновано модель організації виховного спілкування тренерів з учнями училищ фізичної культури з метою виховання їх моральних якостей. Показано, що вирішення виховних завдань відбувається у розпланованій комплексній виховній роботі. Визначено форми, методи, засоби та прийоми виховного спілкування, за якими відбувається перетворення загальноприйнятих морально-етичні норми та правил в особистісні моральні потреби і переконання.

А.А. Тіняков

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ОБ- ЩЕНИЯ КАК ФАКТОРА ВОСПИТАНИЯ МОРАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ УЧИЛИЩ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Предложено модель организации воспитательного общения тренеров с учащимися училищ физической культуры с целью воспитания их моральных качеств. Показано, что решение воспитательных задач реализуется в запланированной комплексной воспитательной работе. Определены формы, методы, средства и приемы воспитательного общения, при которых происходит преобразование общепринятых морально-этических норм и правил в личностные моральные потребности и убеждения.

А. Tinyakov

### **PSYCHOLOGO-PEDAGOGICAL MODEL OF ORGANIZATION OF IN- TERCOURSE AS FACTOR OF EDUCATION OF MORAL QUALITIES STUDENT SCHOOLS OF PHYSICAL CULTURE**

The model of organization of educator intercourse of trainers is offered with a student schools of physical culture with the purpose of education of their moral

qualities. It is rotined that the decision of educator tasks will be realized in the planned complex educator work. Forms, methods, facilities and receptions of educator intercourse, at which transformation of the generally accepted moral norms and rules is to the personality moral necessities and persuasions, are certain.

*Стаття надійшла до редакції 13.02.2011*

**П РОЗДІЛ**

**ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ**

**УДК 1(075.8):174:378**

*Пономарьов О. С.  
м. Харків, Україна*

**ОНТОЛОГІЧНИЙ СТАТУС СПІЛКУВАННЯ  
В СТРУКТУРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Загальна постановка проблеми.** З давніх пір і до сьогодні одним з основних засобів педагогічної діяльності було і лишається міжособистісне спілкування. Саме в процесі спілкування з учнями чи студентами та за його допомогою педагог може виконувати свої завдання з їх навчання, виховання та особистісного розвитку. Ускладнення ж освітньої діяльності, зумовлене істотним зростанням обсягів науково-технічних знань, та зміна суспільних вимог до змісту і характеру освіти, а також освітніх потреб самої особистості викликає необхідність певних змін і характеру педагогічного спілкування. Цілі і напрямки цих змін неможливо правильно визначити і обґрунтувати без звернення до основних ідей і положень сучасної філософії освіти та філософії спілкування. Виникає вкрай актуальна проблема пошуку області їх перетину. Її розв'язання лежить у площині онтологічного статусу спілкування взагалі та його статусу в контексті педагогічної діяльності зокрема.

Спілкування взагалі являє собою досить складний, багатоаспектний та багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів та взаємодії між людьми, який звичайно породжується об'єктивними потребами їх спільної діяльності, спрямованої на досягнення заздалегідь визначених цілей. Таким чином, проблема онтологічного статусу спілкування в структурі педагогічної діяльності набуває особливої значущості в умовах сучасної кризи світової освітньої системи, зумовленої невідповідністю традиційних цілей, змісту і характеру освіти новим соціально-економічним і науково-технічним і технологічним реаліям сьогодення. Подолання цієї кризи невідповідності вимагає розробки і впровадження нової освітньої парадигми, яка повинна передбачати і нові, переважно діалогічні форми педагогічного спілкування для забезпечення бажаної ефективності педагогічної діяльності взагалі.

**Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і прикладними питаннями** зумовлений тим, що необхідність ефективного подолання кризи освіти викликає гостру потребу в пошуку доцільних шляхів і засобів такого подолання та побудови надійних підвалин для нової освітньої парадигми. Але ці процеси носять доволі повільний характер і вимагають певного часу для свого здійснення. Освітня ж практика вже сьогодні потребує ефективних рекомендацій, які б сприяли можливості вже сьогодні істотно підвищувати якість освіти, відповідали новим

спільним вимогам до неї і дозволяли задовольняти освітні потреби особистості учня чи студента.

Розв'язання цієї сукупності складних взаємопов'язаних завдань істотно залежить від філософського осмислення як загальних проблем освіти, так і тих її аспектів, що визначальним чином впливають на можливості належного їх розв'язання. Одним з таких аспектів виступає педагогічне спілкування, яке є одним з основних засобів взаємодії педагога з учнями та студентами. Саме від змісту, характеру і технології цього спілкування визначальним чином залежить ефективність розв'язання завдань освіти. Ось чому такого значення набувають дослідження у сфері філософії спілкування, насамперед аналіз його онтологічних аспектів взагалі та їх проявів у структурі педагогічної діяльності. Саме в цьому контексті і виявляється тісний зв'язок порушеної проблеми не тільки з теоретичними, а й з прикладними завданнями освіти.

**Результати аналізу досліджень і наукових публікацій з проблеми** переконливо підтверджують її істотну значущість та безумовну актуальність. Про це свідчить знайомство з роботами М. М. Бахтіна, В. С. Біблера, А. В. Брушлінського, М. Бубера, В. В. Горшковой, В. Г. Кременя, Л. С. Нечепоренко, Т. Парсонса, В. О. Семиченко, К. Черрі та інших. Феномен людського спілкування взагалі з давніх пір привертає увагу багатьох філософів, психологів, педагогів, представників інших наук.

Сьогодні вже стало цілком очевидним зрозумілим, що існує тісний взаємозв'язок між способом індивідуального і суспільного буття людини та змістом і характером її спілкування та взаємовідносин з іншими людьми. Ця особливість надзвичайно важлива для педагогічної діяльності, оскільки нові реалії сьогодення зумовлюють значний розкид умов буття учнів і студентів та відповідних способів і використовуваних засобів їх спілкування. За цих умов набуває нової ролі культура педагогічного спілкування, цілеспрямоване формування і розвиток якої вимагають аналізу онтологічного статусу самого феномену спілкування. Різні його аспекти розглядаються в роботах М. М. Булатова, Г. П. Васяновича, Є. І. Головахи, С. О. Заветного, Л. Г. Губенко, В. Г. Королька, В. О. Кудіна, В. М. Лавриненка, В. Д. Немцова, С. М. Пазиніч, Н. В. Паніної, Г. Г. Почепцова, А. О. Ручки та інших.

Як підкреслює М. Д. Прищак, «внутрішня логіка розвитку філософії, педагогіки в сукупності з історичними чинниками привела до необхідності переусвідомлення ролі комунікативності в розвитку особистості, а на основі цього – до переоцінки комунікативних засад педагогіки та освіти в цілому». На його переконання, «розвиток педагогічної теорії та практики початку ХХІ ст. ставить питання розробки комунікативної педагогіки» [1, с. 5].

Філософія спілкування сьогодні взагалі перетворилася на самостійну галузь цілісної системи філософських знань. Множина її цікавих проблем активно досліджується багатьма авторитетними вченими. Видається навіть спеціалізований журнал «Філософія спілкування», проводяться спеціальні наукові конференції, де зацікавлено обговорюються актуальні для теорії і практики проблеми міжособистісного спілкування, його філософії і культури.

**Невирішені аспекти проблеми.** Разом з тим ще недостатня, на наш погляд, увага приділяється поглибленому дослідженню окремих часткових проблем філософії спілкування, їх ролі у здійсненні педагогічної діяльності та впливу на її ефективність. Мається на увазі необхідність аналізу таких особливостей спілкування, як його онтологічні, гносеологічні, аксіологічні, телеологічні, етичні та інші аспекти, а також їх призначення, роль і місце в загальній структурі педагогічної діяльності.

**Мета статті** у зв'язку з цим і полягає у дослідженні одного з важливих аспектів філософії спілкування, яким виступає його онтологічний статус. При цьому передбачається здійснювати не просто філософський аналіз феномену спілкування, а його взаємозв'язок з основними завданнями освіти в контексті організації та реалізації навчально-виховного процесу і підвищення загальної ефективності педагогічної діяльності.

В такому розумінні стаття виступає подальшим розвитком і певною конкретизацією для застосування в освітній діяльності результатів нашої попередньої роботи, яка була присвячена аналізу актуальних проблем логіки спілкування та його онтологічного статусу і виконана свого часу спільно з проф. С. М. Пазинічем та опублікована у співавторстві з ним [2].

**Виклад основного матеріалу.** Зміст, сутність і характер педагогічної діяльності зазнають сьогодні істотних змін, зумовлених, по-перше, новими реаліями сучасного етапу розвитку суспільства, по-друге, тими досягненнями науково-технічного прогресу, які безпосередньо впливають на людське буття та його форми, по-третє, помітними деформаціями в системі життєвих цілей і цінностей людини, в тому числі змінами у спілкуванні та ставленні до нього та у певному падінні авторитету освіти в суспільній свідомості.

Дійсно, сьогодні значній частині студентства і, на жаль, навіть окремим педагогам притаманний досить низький рівень загальної культури, культури мовлення і спілкування. Існує кілька причин такої ситуації. Серед них і те, що сьогодні вони майже не читають класиків художньої літератури, і негативний вплив засобів масової інформації з його відвертою пропагандою культури насильства і вседозволеності та примітивним характером мовлення «героїв», і загальне падіння ціннісного сприйняття можливості спілкуватися, і навіть зміна самого розуміння сутності спілкування та його ролі. Ось чому з'ясування його онтологічного статусу, насамперед в освітньому процесі стає однією з центральних проблем філософських і педагогічних досліджень.

Спілкування є неодмінним атрибутом людського буття, зумовленим самою суспільною природою людини. Тому воно виступає не тільки засобом взаємодії при виконанні спільної діяльності, а й однією з істотних життєвих потреб. Крім того, саме через спілкування та за його допомогою відбувається прискорене пізнання людиною зовнішнього світу, засвоєння нею надбань матеріальної і духовної культури й досвіду людської цивілізації. При цьому це значною мірою здійснюється в системі освіти завдяки цілеспрямованій педагогічній діяльності, яка знов-таки відбувається через спілкування. Ось чому необхідно всебічно розгляну-

ти існуючи основні підходи до трактування феномену спілкування та визначення смислу цього поняття.

Так, згідно з визначенням, яке наводить С. У. Гончаренко, спілкування – це «складна взаємодія людей, якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо». Вчений підкреслює, що спілкування – «необхідна умова формування, існування й розвитку особистості». При цьому він зазначає, що існують «різноманітні форми спілкування: безпосереднє, формальне й неформальне, парне й групове та ін» [3, с. 317].

Для більш повного з'ясування онтологічного статусу спілкування як надзвичайно складного і суперечного феномену доцільно розглянути й інші підходи до визначення його сутності. Ця суперечливість зумовлюється тим, що міжособистісне спілкування, в тому числі в навчально-виховному процесі може виникати під дією певних потреб людини, тих чи інших раціональних або емоційних чинників. Так, у психологічному словнику за редакцією А. В. Петровського і М. Г. Ярошевського спілкування визначається як «складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, який включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини» [4, с. 213]. Неважко впевнитися, що це визначення цілком відповідає і змісту педагогічного спілкування та освітньої діяльності.

В той же час специфіка педагогічної діяльності полягає у тому, що в загальній сукупності її завдань не менш важливе місце, ніж власне навчання і виховання учнів і студентів посідають також їх соціалізація та особистісний розвиток. І спілкування відіграє визначальну роль в успішному розв'язанні цих завдань. Адже добре відомо, що спілкування являє собою одну з форм людської взаємодії, завдяки якій, за словами Ф. Енгельса, «індивіди як фізично, так і духовно творять один одного» [5, с. 36]. Саме оце взаємне творення один одного учнями та студентами, з одного боку, та педагогами, з іншого, і являє сутність особистісного розвитку кожного з них. Зростання потреби в ньому зумовлює відповідне підвищення онтологічного статусу спілкування в загальній структурі педагогічної діяльності.

На жаль, сьогодні педагогічне спілкування, особливо у вищій школі, все частіше стає монологічним. Це пояснюється тим, що, по-перше, значну частину викладачів вищих навчальних закладів складають випускники цих же закладів, які при високій професійній компетентності не мають належної психолого-педагогічної підготовки, недостатньо глибоко розуміють завдання освіти з виховання та особистісного розвитку студентів і роль спілкування у їх розв'язанні. По-друге, притаманний більшості з них технократичний стиль мислення та авторитарний характер педагогічної діяльності практично майже виключають у них потребу в діалогічному спілкуванні зі студентами, принаймні в навчально-виховному процесі. По-третє, розглянуті чинники зумовлюють недостатній рівень розвитку у деяких викладачів професійно-педагогічної культури та розуміння переваг бінар-

ного, суб'єкт-суб'єктного характеру навчально-виховного процесу, що забезпечує як його системну цілісність, так і належну ефективність.

Онтологічний статус педагогічного спілкування передбачає можливість максимального використання його потенціалу не тільки як засобу передачі педагогом та засвоєння студентами навчальної інформації, а й як потужного чинника його впливу, в тому числі особистісного, на студентів з метою формування і розвитку їх загальної і професійної культури, їх світоглядних позицій, моральнісних принципів та переконань. Успішне ж розв'язання цих завдань вимагає якісного нового рівня педагогічного спілкування. Цей рівень може забезпечити використання його діалогічних форм. Однак педагогічне спілкування на основі діалогу вимагає відповідної психологічної готовності, високої педагогічної культури, широкого кругозору і розвиненої реакції на несподівані запитання чи висловлення студентами неординарних думок.

Слід підкреслити демократичну сутність діалогу. Вона полягає в тому, що його характерною особливістю є здатність бачити і чути співбесідника не як принципового супротивника і водночас не цілком з ним ототожнюватися. Діалогічне спілкування означає зовсім інший рівень відносин, який цілком припускає можливість існування інших світоглядних позицій, іншого типу мислення та його логіки, інших ціннісних систем і способу спілкування. Ось чому діалог ще не посів належного місця у практиці педагогічної діяльності. Адже педагогічна думка звичайно обмежується використанням традиційних категорій і аналізом зовнішніх проявів особистості, що більш зручно робити у монологічному режимі спілкування. Однак це істотно обмежує можливості не тільки спілкування, а й здійснення педагогічного впливу на студентів.

Така «зручність» призводить до того, що окремі педагоги, особливо діючи в умовах хронічного дефіциту часу, забувають про заповіт К. Д. Ушинського, що для того, щоб виховувати людину у всіх відношеннях, необхідно її знати у всіх відношеннях. А знати людину, тим більш «у всіх відношеннях» тільки через її зовнішні прояви принципово неможливо, необхідно вміти проникати у внутрішній світ її станів і переживань, відгукуватися на її прагнення розкритися перед вами. Процес дослідження педагогічних аспектів філософії міжособистісного спілкування має спиратися й на такі категорії, як надія, сподівання, прагнення тощо, конкретне наповнення змісту яких можна з'ясувати тільки через діалог та за його допомогою. Хоча, наприклад, Е. Блох через категоріальне розуміння смислу надії здійснює спроби оцінки складних соціальних проблем і ситуацій.

Таким чином, володіння діалогом як засобом спілкування виступає одним з важливих показників рівня розвиненості професійної педагогічної культури викладача, показником його професійної і громадянської зрілості. Таку оцінку діалогу ми обґрунтовуємо тим принципово новим характером спілкування педагога зі своїми вихованцями та їх міжособистісних відносин взагалі, який тільки й може забезпечити належну ефективність спілкування. Правильне застосування діалогічного спілкування істотною мірою розширює можливості взаєморозуміння між партнерами, підвищує їх довіру один до одного. Фактично тільки при діалогічній формі педагогічного спілкування і виявляється можливою успішна реалізація бі-



нарної, або суб'єкт-суб'єктної організації цілісного навчально-виховного процесу, що виключає авторитарні прояви традиційної педагогіки і забезпечує індивідуальний підхід.

З цього приводу російська дослідниця проблем філософії спілкування В. В. Горшкова вказує, що діалог – це «міжсуб'єктний процес, в якому відбувається взаємодія якісно різних інтелектуально-ціннісних позицій, що передбачають дві «логіки», орієнтовані на одну предметність». При цьому вона підкреслює, що «діалог – це з'ясування ціннісних і смислових позицій один одного, при якому необхідність встати на позицію іншого не означає зречення своїх переконань і принципів». При цьому автор дає надзвичайно важливу характеристику діалогу, стверджуючи, що «це особлива орієнтація, яка передбачає презумпцію принципової рівності сторін у тому, що стосується осмислення фактів, оцінок, відносин» [6, с. 51].

Нові підстави для дослідження онтологічних аспектів спілкування в загальній структурі педагогічної діяльності та застосування його результатів в освітній практиці виникають внаслідок тих глибоких, справді тектонічних зсувів, які зумовлює формування і розвиток постіндустріального суспільства з широкою інформатизацією всіх сфер соціального буття людини.

У цьому контексті надзвичайно актуальною уявляється думка відомої української дослідниці сучасних проблем освіти С. О. Сисоєвої стосовно того, що «оскільки особистість виховується особистістю, ефективність педагогічного впливу педагога постіндустріального суспільства значною мірою визначається моральними та духовними цінностями самого педагога, філософією його світогляду і погляду на світ» [7, с. 59]. Цілком поділяючи цю позицію, вважаємо за необхідне підкреслити, що якраз моральні і духовні цінності педагога, які відображає філософія його розуміння своєї діяльності є основою його професійної педагогічної культури, основою його мистецтва спілкування. Саме ціннісне сприйняття ним своєї педагогічної діяльності дає змогу осмислити сутність і переваги діалогічного спілкування, яке тільки й відкриває можливість забезпечити належну ефективність виховного впливу його особистості на студентів, на їх особистісний розвиток, на формування їх загальної і професійної культури.

Важливою складовою буттєвого смислу педагогічного спілкування має вважатися і прищеплення студентам системи моральних норм. Адже за словами Г. П. Васяновича, «сферою морального регулювання є вся сукупність відносин особистості й суспільства. Більше того, мораль існує лише в цих відносинах і через них. І тут можна підкреслити таку особливість моралі як її спонукальний (імперативний) характер. Життя особистості невіддільне від моральних вимог суспільства, як і перспектива розвитку суспільства нерозривно пов'язана з активністю людей» [8, с. 10]. Розвиток же цієї активності визначальним чином залежить від педагогічного впливу.

Таким чином, онтологічний статус спілкування в загальній структурі педагогічної діяльності можна визначити як основний засіб ефективного її здійснення і забезпечення всіма учасниками освітнього процесу можливості

досягнення взаєморозуміння та його використання для свого саморозвитку і самовдосконалення, необхідного для успішного досягнення свої життєвих цілей і прагнень, для задоволення своїх потреб та інтересів. При цьому слід зазначити, що в процесі правильно організованого педагогічного спілкування відбувається також оволодіння студентами навичками плідного спілкування та його культурою. Крім того, між учасниками спілкування звичайно виникає психічний контакт, який сприяє обміну емоціями між ними. Оскільки ж це може додатково створювати не тільки позитивні, а й негативні чинники для взаєморозуміння, що можуть як сприяти, так і перешкоджати успішному досягненню цілей спілкування, педагогові необхідно уміти управляти своїми емоціями і прищеплювати це вміння студентам.

Отже, до структури педагогічної діяльності слід включати й ці функції, які також безпосередньо стосуються онтологічного статусу спілкування, оскільки їх здійснення відбувається переважно в процесі спілкування та за його допомогою. Формування психологічної культури людини, в тому числі й навичок управління емоціями, сьогодні стає надзвичайно важливим у зв'язку з істотним посиленням ролі вміння працювати в команді, яка постає концентрованим вираження спільної діяльності і в принципі неможлива без розвинутої комунікативної культури учасників цієї команди.

Нові потреби у спілкуванні виникають у зв'язку з переходом людства до інноваційного типу світового розвитку. Він вимагає від кожної людини максимального розвитку та використання її креативних потенцій. Для цього вища школа, як і вся система освіти, повинна при організації навчально-виховного процесу орієнтуватися на виявлення творчого потенціалу студента і сприяння у його належному самовираженні.

Тому сучасна освіта сама має бути інноваційною і застосовувати інноваційні педагогічні технології, в тому числі й інноваційний підхід до організації комунікації і прищеплення нового характеру спілкування майбутнім фахівцям. А цього можна досягти лише за допомогою використання його діалогічних форм.

Таким чином, роль міжособистісного спілкування в загальній структурі педагогічної діяльності можна охарактеризувати такою сукупністю основних його функцій. Воно виступає основним засобом здійснення цієї діяльності, засобом виховання і особистісного розвитку студентів та прищеплення їм професійної культури, світоглядних позицій, морально-етичних принципів і переконань, засобом активізації креативних потенцій та інноваційного мислення, а також сприяння реалізації творчого потенціалу студентів. Уявляється цілком очевидним, що успішне розв'язання цих завдань залежить від того, наскільки науково-педагогічний склад усвідомлює їх важливість, свою роль у їх розв'язанні та необхідність постійного самовдосконалення, в тому числі й у сфері підвищення своєї педагогічної майстерності і належного використання багатих можливостей спілкування, які впливають з його онтологічного статусу взагалі й у педагогічній діяльності зокрема.

**Висновки.** Виконане дослідження і тривалі багаторічні педагогічні дослідження і спостереження автора дозволяють дійти таких висновків.

По-перше, складні і вкрай відповідальні завдання, що постають сьогодні перед вищою школою, вимагають активізації досліджень з філософії освіти та використання їх результатів для розробки нової освітньої парадигми.

По-друге, оскільки спілкування є одним з основних інструментів педагогічної діяльності, ефективне її здійснення передбачає необхідність поглибленої філософської рефлексії над феноменом спілкування, перш за все дослідження онтологічних його аспектів.

По-третє, самому феномену міжособистісного спілкування притаманна широка множина потенційних можливостей, для успішного системного використання яких педагогові необхідно не тільки добре знати їх, а й прагнути оволодівати ефективними технологіями їх застосування в процесі професійної діяльності. По-четверте, інноваційний характер розвитку сучасної цивілізації та відповідне підвищення суспільних вимог до якості професійної підготовки фахівців зумовлюють доцільність оволодіння педагогами діалогічними формами спілкування, використання яких істотно підвищує ефективність їх діяльності.

**Список літератури:** 1. *Прищак М. Д.* Комунікація, спілкування, комунікативність: категоріальний аналіз // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2010. – № 2. – С. 5-8. 2. *Пономарьов О. С., Пазиніч С. М.* Онтологічний статус спілкування та його логіка // Філософія спілкування. – 2009. – № 1. – С. 51-59. 3. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. 4. *Маркс К., Енгельс Ф.* Соч. в 30 т. – Т. 3. – М.: Политиздат, 1955. – 514 с. 5. Краткий психологический словарь / Сост. *Л. А. Карпенко*; Под общ. ред. *А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского*. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с. 6. *Горшкова В.В.* Диалог в образовании человека. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009. – 192 с. 7. *Сисоєва С. О.* Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 324 с. 8. *Васянович Г. П.* Педагогічна етика: Навчально-методичний посібник. – Львів: Норма, 2005. – 344 с.

О. С. Пономарьов

### **ОНТОЛОГІЧНИЙ СТАТУС СПІЛКУВАННЯ В СТРУКТУРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Показано роль спілкування як основного інструменту педагогічної діяльності. Розкрито значення філософії спілкування в усвідомленні педагогами його ролі й доцільного характеру використання. Проаналізовано можливості та функції спілкування, які й визначають його онтологічний статус. Доведено переваги діалогічного спілкування.

А. С. Пономарев

**ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ОБЩЕНИЯ  
В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Показана роль общения как основного инструмента педагогической деятельности. Раскрыто значение философии общения в осознании педагогами его роли и целесообразного характера использования. Проанализированы возможности и функции общения, определяющие его онтологический статус.

Показані переваги діалогічного спілкування.

A. Ponomarev

**INTERCOURSE ONTOLOGICAL STATUS  
IN THE STRUCTURE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY**

The role of intercourse is shown as a basic instrument of pedagogical activity. The value of philosophy of intercourse is exposed in the awareness of his role and expedient pattern of the use teachers. Possibilities and functions are analysed intercourses, determining his ontological status. Advantages of dialogic intercourse are shown.

*Стаття надійшла до редакції 18.02.2011*

**УДК 378.001: 378.4**

*Харченко А. О.  
м. Харків, Україна*

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА  
ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ****1. Загальна постановка проблеми.**

Істотне ускладнення змісту і характеру суспільного життя та його структури, а також прискорення науково-технічного і соціального прогресу, насамперед розвиток інформаційно-комунікаційних засобів і технологій висувають принципово нові вимоги до цілей і характеру освіти. Притаманні ж їй певний консерватизм та інерційність зумовлюють відставання освіти від процесів суспільного розвитку. Необхідність же усунення цього відставання, подолання кризи світової системи освіти і забезпечення випереджального її розвитку зумовила істотне підвищення уваги до проблем філософії освіти.

Як відносно молода наукова дисципліна, вона перебуває у стані свого формування, визначення й уточнення предмету та об'єкту дослідження, його проблематики. Один з варіантів структури філософії освіти, запропонований О. С. Пономарьовим і Ю. І. Панфіловим [1], виходить із загально прийнятої цілісної структури сучасної системи філософських знань. Окремі елементи цієї

структури детально розглядають Е. Н. Гусинський та Ю. Й. Турчанінова [2]. Однак вузлові проблеми освіти, які вимагають філософського осмислення, не відображені в цих та багатьох інших роботах. Однією з них, на наш погляд, є і проблема педагогічної майстерності викладача як надзвичайно важливого чинника забезпечення належної якості професійної підготовки фахівців.

## **2. Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і прикладними завданнями.**

Перехід світової економіки до інноваційного типу світового розвитку вимагає не просто істотного підвищення якості підготовки фахівців, а нового підходу до організації їх освіти, принципово нової освітньої парадигми, яка б за беззапечувала випереджальний її характер відносно процесів науково-технічного і соціального прогресу. Йдеться вже про необхідність підготовки самих інноваторів, людей з інноваційним типом мислення, цілеспрямовано націлених на розробку і активне впровадження у виробництво високих технологій. Уявляється цілком зрозумілим, що організація такої підготовки є надзвичайно складним завданням. Для його успішного розв'язання необхідні глибокі теоретичні дослідження у сфері педагогіки вищої школи, психології творчості та логіки людської діяльності.

Водночас воно вимагає розробки та широкої апробації у практиці освітньої діяльності ефективних педагогічних технологій. Важливо також при цьому чітко дотримуватися принципу єдності та системної цілісності навчально-виховного процесу. Адже споживачів «продукції» вищої школи, тобто різні сфери економіки, науки і культури, в першу чергу бізнес, цікавить перш за рівень практичної готовності випускників до виконання професійної діяльності, на яку і була спрямована їх освіта.

## **3. Аналіз досліджень і публікацій з проблеми.**

Проблеми взаємозв'язку якості освіти та педагогічної майстерності шкільних вчителів і викладачів вищих навчальних закладів давно привертає увагу дослідників і педагогів-практиків. Про це свідчать праці В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, Г. О. Балла, В. М. Борисенкова, С. У. Гончаренка, І. О. Зимньої, І. А. Зязюна, Л. С. Нечепоренко, С. О. Сисоевої та багатьох інших відомих представників психолого-педагогічної науки. Філософському узагальненню проблем освіти та пошуку ефективних шляхів і засобів їх розв'язання присвячені дослідження, виконані Т. П. Вороніною, Б. С. Гершунським, Л. В. Губерським, С. Ф. Клепком, М. Д. Култаєвою, В. С. Лутаєм, М. І. Михальченком, О. С. Пономарьовим, В. М. Розіним та іншими.

Істотне місце посідає дослідження проблем визначення цілей, змісту та доцільних напрямків подальшого розвитку освіти. Серед них перш за все слід вказати пропозиції стосовно використання компетентнісного підходу в освіті, спроби впровадження синергетичної парадигми тощо. Тут можна назвати роботи, які здійснили І. С. Добронравова, Є. О. Антонов, О. В. Вознюк, А. А. Ворожбитова, А. В. Євтодюк, В. А. Ігнатова, Е. Н. Князєва, Л. Г. Мельник, М. А. Федорова та інші дослідники.

В той же час, на наше переконання, ще вкрай недостатньо досліджена проблема педагогічної майстерності викладача саме з позицій філософії освіти, що не дозволяє цілеспрямовано визначити її онтологічний статус, гносеологічні можливості та аксіологічне значення. Крім того, як специфічна категорія, педагогічна майстерність ще не знайшла належного відображення у структурі методології освітньої діяльності. Очевидно, що ці обставини вже є достатніми для здійснення спеціального дослідження місця і ролі феномену педагогічної майстерності в загальній системі філософії освіти.

#### **4. Мета статті.**

У зв'язку з окресленим станом проблеми та її актуальністю не тільки для філософії освіти, а й для системи підготовки фахівців у вищих начальних закладах взагалі, метою статті обрано філософську рефлексію феномену педагогічної майстерності та шляхів забезпечення її відповідності сучасним вимогам до професійної та соціальної компетентності фахівців.

#### **5. Виклад основного матеріалу.**

Розглянута ситуація у сфері філософського осмислення педагогічної майстерності вимагає підійти до аналізу порушеної проблеми та пошуку шляхів її розв'язання з більш загальних позицій. Мається на увазі потреба в уточненні сутності поняття освіти як своєрідного соціального феномену та як специфічного суспільного інституту та необхідність визначення доцільних шляхів її розвитку в умовах постіндустріального суспільства. На основі ж результатів цього аналізу можна визначити філософський сенс феномену педагогічної майстерності, її буттєві та ціннісні аспекти.

Змістом поняття освіти прийнято вважати процес і результат процесу навчання і виховання, який виражається у цілеспрямованому формуванні у людини системи знань, умінь і навичок, досвіду практичної діяльності, а також відношення до себе та інших людей, до природи та суспільного життя. Адже освіта, як цілком справедливо вказує відома дослідниця проблем сучасної педагогіки С. О. Сисоева, «перетворює і спрямовує життя суспільства, зберігаючи у ньому все те, що має цінність для людини; визначає стратегію і реалістичні умови розвитку суспільства, перетворюючи його із «суспільства сьогодні» на «суспільство завтра», формує нове мислення, нове бачення смислу життя». За її словами, «кожне суспільство відтворює себе через систему освіти, транслюючи молодому поколінню ті знання, уміння, навички, які дозволяють йому включатися у структури суспільства, адаптуватися до їх змін, жити у суспільстві, реалізуючи себе як в особистісному, так і в професійному напрямках» [3, с. 8-9].

Перехід нашої національної економіки до функціонування на ринкових принципах загострює проблему якості професійної підготовки фахівців у вищій школі. Їм мають бути притаманні не просто належна професійна та соціальна компетенція, а й висока конкурентоспроможність на ринку праці, інноваційний характер та стратегічна спрямованість мислення, Розв'язання ж цього надзвичайно важливого, але досить складного завдання вимагає не тільки належного рівня професіоналізму викладача, а й високої педагогічної

майстерності, наявності чітких світоглядних позицій, моральних принципів і переконань, високої загальної і професійної культури.

Тривалий педагогічний досвід автора переконливо свідчить про те, що ставлення студентів до навчальної дисципліни, а отже і до навчання взагалі істотною мірою визначається їх ставленням до викладача, його професійним та особистісним авторитетом. Саме через його світоглядні позиції, через його відношення до студентів, до своєї педагогічної діяльності, насамперед через ціннісне її сприйняття формується сприятливий для напруженої, але плідної й цікавої для студентів навчально-пізнавальної діяльності психологічний клімат навчально-виховного процесу.

Більш того, на глибоке переконання автора, педагогічна майстерність викладача здатна знімати різного роду проблемні ситуації, які звичайно можуть виникати в процесі здійснення ним його професійно педагогічної діяльності. Це стосується як труднощів сприйняття окремими студентами того чи іншого навчального матеріалу, так і можливих колізій морально-етичного характеру у відносинах між студентами чи у самого викладача з тим чи іншим студентом. Саме моральна чистота і високий професіоналізм викладача не тільки забезпечують йому належний авторитет серед студентів, а й формують у них бажання наслідувати його. Завоювати ж таку їх довіру без педагогічної майстерності практично неможливо.

Як зазначає у зв'язку з цим Л. С. Нечепоренко, «поняття педагогічної майстерності є безмежно широким за обсягом і багатоступеневим за змістом і методикою опанування. А тому складно охопити безмежність інформації про педагогічну майстерність, хоч опанувати основами її може кожен перший педагог і не тільки педагог, бо з завданнями виховання, з'ясування стосунків чи організацією впливу однієї особи на іншу, особливо в умовах взаємостосунків між керівником і своїми колегами» [4, с.6].

Автор глибоко впевнена, що саме завдяки педагогічній майстерності викладача при здійсненні навчально-виховного процесу створюється такий буттєвий контекст, який створює позитивний емоційний фон, активно сприяє прояву інтересу студентів до оволодіння матеріалом відповідної початкової дисципліни, створює додаткові мотиви не тільки для їх навчання, але й для виявлення та розвитку їх креативних здібностей. Це дає нам вагомі підстави сподіватися на їх успішну професійну та особистісну самореалізацію, на досягнення ними своїх життєвих цілей. Запорукою цього виступає системна єдність онтологічних та гносеологічних аспектів педагогічної майстерності викладача. Іншими словами, зазначений вище її буттєвий контекст постає важливою умовою ефективного сприйняття, розуміння і належного засвоєння студентами навчального матеріалу відповідної, осмислення ними його ролі.

Крім того, вважаємо за необхідне ще раз підкреслити роль педагогічної майстерності викладача у філософському осмисленні не тільки ним, а також і студентами загального культурно-духовного контексту освіти. У цьому відношенні ми цілком згодні з думкою В. О. Лозового та його співавторів, що «у сучасних умовах з розвитком освіти все більшою мірою пов'язують духо-

вний прогрес людства й підготовку людей до життя у світі, який стрімко змінюється». Серед множини зазначених змін вони особливо підкреслюють такі, якими є «перспективи економічного зростання та успіхи соціально-політичного реформування, вихід з глухого кута сциєнтизму і подальше розгортання науково-технічного прогресу,, інтеграцію у світове співтовариство і зберігання національних традицій, а також вирішення багатьох інших гострих проблем сучасності» [5, с. 355].

З позицій сучасної філософії освіти слід підкреслити таку діалектичну суперечність. Уявляється цілком зрозумілим, що сама освіта виступає однією з надзвичайно важливих і специфічних соціокультурних підсистем людської культури, причому характерною її особливістю слід вважати те, що цілі, зміст і характер освіти не тільки залежать від соціокультурного простору, в якому вона функціонує, а й самі активно впливають на існування і розвиток цього простору. Така тісна взаємозалежність освіти і культури реалізується не безпосередньо, а опосередковано через людину, рівень освіченості якої значною мірою не тільки визначає її індивідуальну культуру, а й активно впливає на культуру людей з її оточення.

Криза, яку переживає сьогодні вся світова освітня система, породжує необхідність у філософському осмисленні її сутності і причин. Хоча їх аналіз виходить за межі цієї статті, не можна не казати, що вони істотно впливають на напрямки пошуку шляхів і засобів подолання вказаної кризи. Однак той соціально-економічний стан, у якому вже тривалий час перебуває Україна, не дає підстав для оптимістичних сподівань на швидке подолання тих проблем, що постають перед нашою системою освіти.

Однак, як пишуть відомі фахівці у галузі соціальної філософії взагалі й філософії освіти зокрема В. П. Андрущенко, Л. В. Губерський та М. І. Михальченко, «будь-яка державно оформлена спільнота людей творить власний освітній простір як частину своєї культури». Разом з тим ці видомі вчені спеціально підкреслюють, що «освітня ж діяльність, котра об'єднує людей у специфічну соціально-професійну групу, має на меті зберегти й розвинути в просторі й часі як загальнолюдську культуру, так і культуру конкретного державно-національного утворення і тих етнічних спільнот, котрі є його невід'ємними складовими частинами» [6, с. 538-539].

Автор впевнена, що успішне вирішення цих складних і суперечливих завдань освіти, які до того ж мають вирішуватися разом з професійною підготовкою майбутніх фахівців і паралельно з нею, залежить тільки від педагогів, від їх особистісних рис і якостей, їх моральнісної культури та їх здатності не лише формувати у студентів професіоналізм, а й прищеплювати їм його людський сенс та гуманістичні цінності. Це в першу чергу стосується формування у них системи моральнісних цінностей і переконань.

Відомий російський дослідник В. В. Юдін проблем духовного життя та його основних підсистем зазначає, що «будь-яка мораль обумовлена соціально-історично. Її конкретний вигляд в ту чи іншу епоху визначається багатьма чинниками: типом матеріального виробництва, характером соціального



розшарування, станом державно-правової регуляції, умов спілкування, засобів комунікації, системою прийнятих у суспільстві тощо. Іншими словами, якісно різномірні типи суспільства викликають появу різних типів моральних систем» [7, с. 592]. Саме тому, нашому суспільству, яке перебуває у стані глибоких трансформаційних процесів у суспільно-політичній, соціально-економічній і духовно-культурній сферах, притаманна сьогодні суперечлива система моральних цінностей.

Таким чином, важливою функцією педагогічної майстерності постає вміння викладача ефективно і ненав'язливо, навіть непомітно здійснювати моральнісне і духовно-культурне виховання студентів, цілеспрямована допомога їм в особистісному саморозвитку відповідно до загальнолюдських цінностей. У цьому моменті не просто перетинаються, а доходять системної єдності філософські та педагогічні аспекти рефлексії феномену освіти, практична реалізація якої досягається саме через педагогічну майстерність викладача та його особистісний вплив на студентів.

Оскільки ж під педагогічною майстерністю прийнято розуміти таку визначальну характеристику якості педагогічної діяльності викладача, яка передбачає високий рівень ефективності її здійснення, слід розглянути зміст і сутність цього поняття та його витoki. Педагогічна майстерність формується на схильності людини до педагогічної діяльності та її прагненні постійно її вдосконалювати. Вона ґрунтується на її психологічній спрямованості на цю діяльність, її гуманності, науковості, педагогічній доцільності, оптимальному характері, результативності, демократичності, творчості й ціннісному сприйнятті цієї діяльності. Ось чому педагогічна майстерність, на глибоке переконання автора, неможлива без високого рівня фахової компетентності викладача, його загальної і професійної культури, моральної чистоти, а також без належного педагогічного досвіду та його філософського осмислення.

Саме філософське осмислення досвіду своєї діяльності дає педагогові змогу критично його оцінювати, здійснювати цілеспрямований пошук шляхів та доцільних способів і засобів подальшого удосконалення своєї майстерності з метою забезпечення такої якості підготовки фахівців, яка б гарантувала їм, по-перше, належну професійну компетенцію в обраній сфері діяльності, по-друге, оволодіти високою соціальною компетенцією, умінням працювати в команді та ефективно спілкуватися з іншими людьми, в тому числі толерантно взаємодіяти з представниками інших культур.

Завдяки динамізму сучасного життя завданням освіти постає потреба прищепити студентам вміння і внутрішню потребу в постійному оновленні своїх знань відповідно до досягнень науки і техніки, в тому числі й шляхом постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом всього активного трудового життя. Дійсно, прискорення циклу старіння знань і відповідного їх оновлення, особливо у сфері використовуваних і перспективних технологій, де сьогодні відбувається справжня інноваційна революція, вимагає нового підходу до організації підготовки фахівців.

Перш за все необхідно посилити фундаментальну складову освіти. Це може допомогти майбутнім фахівцям порівняно легко оволодівати новими високими технологіями, намагатися розробляти і вдосконалювати їх. Останнє пов'язане з тим, що завдання освіти не можна обмежувати лише підготовкою фахівців, здатних оволодівати новими високими технологіями та успішно використовувати їх. При такій стратегії наша країна лишається приреченою на консервацію, а то й на збільшення її істотного технологічного відставання від провідних економічно розвинених країн світу, що аж ніяк не відповідає провідним тенденціям і перспективам світового інноваційного розвитку, помітному загостренню конкуренції, в тому числі у сфері технологій.

Особливістю ж цього розвитку є прагнення не тільки кожної країни, а й кожного підприємства, навіть кожного фахівця створювати нові технології та принципово нові види продукції на основі їх використання, щоб забезпечити відчутні конкурентні переваги. А це, у свою чергу, вимагає від вищої школи формування і розвитку у майбутніх фахівців чітко вираженого інноваційного типу мислення та його загальної стратегічної спрямованості. Досягти ж цього можна лише за умови якомога більш раннього виявлення творчих здібностей студентів і створення сприятливих умов для їх максимального розвитку та реалізації. Здатність такого виявлення, на наш погляд, є свідченням високого рівня педагогічної майстерності викладача. Тільки вона здатна сприяти максимальному професійному і особистісному самовираженню майбутнього фахівця, максимальній творчій його самореалізації, використанню свого потенціалу і досягненню життєвих цілей.

### **6. Висновки.**

Результати аналізу літературних джерел, теоретичних досліджень та спеціальних цілеспрямованих педагогічних спостережень автора дозволяють дійти таких цілком обґрунтованих висновків.

По-перше, в умовах постійного оновлення знань, їх ускладнення та збільшення обсягу одним з найважливіших засобів забезпечення належного формування професійної і соціальної компетенції майбутніх фахівців стає саме педагогічна майстерність викладачів вищої школи при безумовно високому їх професіоналізмі та прагненні філософського осмислення сенсу та суспільної значущості ними своєї діяльності.

По-друге, як специфічна категорія, педагогічна майстерність органічно поєднує суто технологічні аспекти цілісного навчально-виховного процесу з такими компонентами філософії освіти, як онтологічний, гносеологічний та аксіологічний її контексти. Це означає, що буттєвий сенс освіти як один з істотних проявів суспільного буття людини нерозривно пов'язаний з навальнопізнавальною діяльністю студентів та ціннісним сприйняттям ними знань і процесу оволодіння ними та створює сприятливі для цього умови.

По-третє, філософська рефлексія самими викладачами своєї діяльності і педагогічної майстерності як основної передумови її належної ефективності підвищує рівень їх загальної і професійної культури і філософської культури мислення, озброює їх знанням шляхів і надійним арсеналом засобів дійового

впливу на студентів з метою активного сприяння не тільки формуванню і розвитку їх професійної та соціальної компетенції, а й виявленню та розвитку їх креативних здібностей, їх творчій особистісній самореалізації.

Таким чином, здійснений аналіз сутності і сенсу феномену педагогічної майстерності в загальному контексті філософії освіти істотно розширює спектр можливих шляхів і засобів її осмисленого і цілеспрямованого вдосконалювання, а відтак і підвищенню готовності педагогів вищої школи до впровадження нової освітньої парадигми, яка б ґрунтувалася на нових соціальних реаліях та відповідних суспільних вимогах до якості підготовки фахівців та формування їх належної професійної і соціальної компетентності.

На глибоке переконання автора, сьогодні особливо істотну роль мають відігравати математична і комп'ютерна складові педагогічної майстерності викладачів вищої школи, застосування яких дозволяє істотно підвищити як якість і результативних досліджень за допомогою математичних моделей, так і прищеплювати студентам відповідні уміння адекватно описувати за їх допомогою різні аспекти об'єктивної дійсності, в першу чергу процеси і явища, що складають зміст їх професійної діяльності.

**Список літератури:** 1. Пономарьов О. С., Панфілов Ю. І. Сучасні проблеми філософії інженерної освіти: Текст лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 64 с. 2. Гусинський Е. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования. – М.: Логос, 2001. – 224 с. 3. Сисоева С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 324 с. 4. Нечепоренко Л. С. Педагогічна майстерність: Монографія. – Харків; Видавничий центр ХНУ, 2009. – 276 с. 5. Морфологія культури: тезаурус / За ред. проф. В. О. Лозового. – Харків: Право, 2007. – 384 с. 6. Губерський Л. В., Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. – К.: Знання України, 2002. – 580 с. 7. Юдин В. В. Духовная жизнь общества // Философия: Учебник для вузов / Под ред. Проф. В. Н. Лавриненко, проф. В. П. Ратникова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – С. 552-597.

А. О. Харченко  
**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА  
ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ**

Розглянуто сутність феномену педагогічної майстерності. Показано її роль в забезпеченні належної якості підготовки фахівців. Розкрито місце педагогічної майстерності в системі проблематики сучасної філософії освіти.

А. А. Харченко  
**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО КАК ПРОБЛЕМА  
ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Рассмотрена сущность феномена педагогического мастерства. Показана его роль в обеспечении требуемого качества подготовки специалистов. Раскрыто место педагогического мастерства в системе проблематики современной философии образования.

A. Kharchenko  
**PEDAGOGICAL TRADE AS PROBLEM  
OF EDUCATIONS PHILOSOPHY**

Essence of the phenomenon of pedagogical trade is considered. Its role in providing of the required quality of specialists preparation is shown. The place of pedagogical trade in the system problems of modern philosophy of education preparation is exposed.

*Стаття надійшла до редакції 21.02.2011 р.*

**УДК 378**

*Сергеева І. І.  
м. Харків, Україна*

**АРТИСТИЗМ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕНОСТІ**

Головним стратегічним завданням професійної підготовки майбутніх учителів є виховання спеціалістів з високим рівнем готовності до педагогічної взаємодії, творчого діалогу з учнями, що передбачає розвиток у студентів здатності до розуміння самих себе, розкриття своїх потенційних можливостей, гармонізації взаємин зі світом природи, культури, інших людей.

Безперечно, нові вимоги актуалізують проблему удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів, сприяють пошуку якісно нових освітніх технологій, запозиченню досвіду споріднених професій, виходячи з логіки про спільні шляхи розв'язання подібних проблем. Однією з таких технологій є використання досвіду театрального мистецтва, зокрема театральної педагогіки у навчально-виховній роботі професійних педагогічних закладів освіти.

В педагогічній літературі достатньо давно розробляється проблема співвідношення діяльності вчителя, актора та режисера. Відомі діячі театральної педагогіки, актори, режисери, драматурги К.С.Станіславський, М.А.Чехов, Є.Б.Вахтангов, М.О.Кнебель, Б.Брехт, Б.Шоу та багато інших у своїх працях запропонували цікаві підходи, які сприяють формування людини-творця. У сценічній та педагогічній творчості багато спільного, особливо в емоційно-комунікативній сфері, пов'язаній з впливом вчителя на учнів. Дійсно, учитель розробляє «драматургію» педагогічної дії уроку, а це потребує режисерського бачення того чи іншого освітнього чи виховного сюжету. Пе-

дагог при цьому, безумовно, повинен володіти деякими артистичними здібностями.

У працях цих дослідників розпочато розробку проблеми використання здобутків театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, визначено дефініцію педагогічного артистизму, запропоновані окремі методи формування цієї якості.

Однак у процесі дослідження проблеми формування педагогічного артистизму майбутніх учителів було виявлено ряд суперечностей, зокрема:

- між необхідністю створення технології формування професійного артистизму викладачів та рівнем дослідження проблеми в науковій літературі;
- між сучасними вимогами до професійного рівня вчителя й практикою розвитку творчих здібностей студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Дослідження артистизму в педагогічному аспекті має ряд невирішених питань: визначення його сутності та основних при знаків, осмислення його значення в педагогічній діяльності та меж впливу на освітній процес, діагностика артистизму та інші.

Означені суперечності потребують розробки технологій формування педагогічного артистизму, які б ґрунтувались на елементах театральної педагогіки, драмогерменевтики та драматизації.

**Результати аналізу джерел та досліджень.** Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що незважаючи на багатоаспектність використання творчих здобутків сценічного мистецтва у професійній підготовці майбутніх учителів, поняття педагогічного артистизму не знайшло належної розробки в наукових джерелах, потребують систематизації та узагальнення існуючі точки зору щодо його основної сутності. У працях Н.Абалкіна, В.Абрамяна, І.Зязюна, В.Кан-Калика, А.Капської, Ю.Львової, Г.Сагач, С.Швидкої театральна педагогіка виступає важливим засобом оволодіння педагогічною майстерністю майбутніх спеціалістів.

Видатні діячі театральної педагогіки, актори, режисери, драматурги К. С. Станіславський, М. А. Чехов, М. О. Кнебель, Б. Брехт, Б. Шоу й багато інших у своїх роботах запропонували цікаві підходи, які сприяють формуванню творця. Внесок у розуміння ролі й значення елементів театральної майстерності в діяльності педагога зробили Ю. П. Азаров, В. М. Букатов, П. М. Єршов, А. П. Єршова, І. А. Зязюн, Ю. Л. Львова, В. А. Кан-Калик, В. Ф. Моргун, Е. А. Ямбург й ін. Питання формування артистизму й акторсько-сценічних умінь відображені в роботах ряду дослідників.

Наприклад, І.Зязюн вважає театральну педагогіку ефективним компонентом освітньо-виховної дидактики, значним та перспективним нововведенням. На його думку, кожен, хто обирає педагогічну професію, стикається з тим, що в теорії педагогіки немає розділу, присвяченого розвитку практичних умінь на підсвідомому рівні, і педагог може дістати відповіді на ці непрості запитання використовуючи надбання театральної педагогіки, зокрема систему К.Станіславського.

З'ясувавши сутність естетичних почуттів, їх змістовну наповненість, Вчителі матимуть змогу більш ефективно використовувати їх в педагогічному процесі. “Здатність і вміння володіти власними почуттями, використовуючи їх з допомогою техніки і технології фахового вибору для спілкування з людьми, для розвитку і удосконалення їх людяності – чи не найперший показник майстерності актора і педагога”, – пише І.Зязюн у своїй науковій праці “Краса педагогічної дії” [6, с. 100].

До акторських вмінь, необхідних вчителю, А.Капська відносить такі вміння як творча уява, евристичність, емоційність, зосередженість, рухливість (гнучкість у словесній дії). Особливу увагу надається виконавсько-мовній діяльності вчителя, що передбачає володіння технікою та логічною побудовою мовлення, емоційно-образною виразністю, які знаходяться у тісному взаємозв'язку з акторськими вміннями.

М.Барахтян, структуруючи артистичні вміння як індивідуально-психологічні властивості особистості майбутніх учителів, виділяє окрім названих зовнішньо виразні (міміка, жести, пластика); саморегулятивні (вміння створювати правильне самопочуття, володіння своїми емоціями і самоконтроль); комунікативні (вміння налагоджувати і підтримувати контакт з аудиторією, керувати взаєминами у процесі спільної творчої діяльності вчителя та учнів). Сформованість у вчителя артистичних вмінь сприяє яскравому прояву педагогічної майстерності, надає їй нової якості і створює можливості для особистості вчителя розкрити себе, свою культуру, етичний та естетичний рівень, професійні знання і ставлення до дійсності в оригінальному, нестандартному стилі діяльності.

М.Поташник вважає театральну педагогіку засобом розвитку творчого потенціалу вчителя та учнів. Вчитель-професіонал, на його думку, має сприяти розвитку дитячої уяви, розвивати в собі та в учнів почуття гумору, артистизм, вміти раптово ставити проблемні, парадоксальні та цікаві запитання, майстерно перевтілюватися у нові образи, діяти у мінливих педагогічних та життєвих ситуаціях, жити щирими почуттями та діями [11]. Артистизм учителя виражається не в ефективній подачі «ролі» вчителя, а у невідомій щирості інтелегентного, інтелектуального спілкування з дітьми. Це не «роль», завчена і зіграна, а постійний стан розуміння необхідності виконання певної мети, це людяність у всіх її проявах, у натхненному бажанні навчити дітей певних навчальних дій. Кожний вчитель є режисером свого уроку, однак режисура - це лише сценарій, який ще потрібно реалізувати у дії.

Проблема педагогічного артистизму знайшла своє відображення у праці Т.Гончарової та І.Гончарова “Коли учитель – володар дум” [3]. На думку педагогів-науковців, артистизм вчителя є життєвою необхідністю, тією якістю, яка допомагає вести дітей за собою, разом з ними шукати художню чи наукову істину, переживати радість відкриття оточуючого світу. Даючи визначення поняттям “артист” і “артистизм”, автори зазначають: “артист у широкому розумінні слова – віртуоз, мастак, майстер своєї справи. Артистизм – це діяльність, піднята до рівня мистецтва, це вищий рівень досконалості у

своїй роботі. Без нього уроки не можуть допомогти дітям піднятися на бажану духовну висоту. *Найдосконаліший витвір мистецтва і найважливіші наукові положення виявляються загубленими ремісничим підходом до них*” [3, с. 111]. До головних компонентів артистизму вчителя Гончарові відносять: високу професійність, освіченість, ерудицію, досконале володіння педагогічним ремеслом; допитливість, жадобу до пізнання “таємниць”, здатність захоплюватися, сумніватися, почуття нового; вміння знаходити єдино правильне, точне, безпомилкове педагогічне рішення, яке сприятливо впливає на вихованця; чарівність, оригінальність (здібність завойовувати увагу, почуття, розум, уяву, волю вихованців, вміння закохувати у себе, вести за собою, спонукати оточуючих до перетворень); емоційність, індивідуальність викладу матеріалу, почуття гумору; гармонію між зовнішніми і внутрішніми характеристиками особистості вчителя; пластику поведінки (мову рухів, виразність тіла); співтворчість вчителя та учнів; наявність творчого стилю (сукупність характерних якостей вчителя як людини і професіонала) [3].

Ю.Львова висловлює свої переконання про те, що “акторське мистецтво, театралізація потрібні вчителю не для того, щоб кожного разу, спілкуючись з учнями, грати ту чи іншу роль, а для того, щоб залишаючись самим собою, результативно здійснювати задумане педагогічне дійство, знати, як успішно творити педагогічний акт не на приблизному очікуванні дива, а на основі розрахованої педагогічної техніки” [10, с. 139]. Автор розглядає театральну педагогіку як ефективний засіб вироблення творчого робочого самопочуття вчителя.

В.Абрамян досліджує можливості театральної педагогіки як ефективного засобу розвитку здібності до педагогічної взаємодії, спілкування та мовленнєвої діяльності майбутніх учителів [1].

В.Сластьонін стверджував, що вчитель, досконало володіючи педагогічною технікою, відрізняється умінням надавати педагогічної впливовості своїм емоціям, голосу (тону, силі, інтонації), мовленню, жестам, міміці, поставі. Характеризуючи структуру педагогічної техніки, дослідник робить висновок, що уміння управляти своїми психічними станами, педагогічно доцільно й емоційно відкрито виражати своє ставлення до вихованців, реалізуючи індивідуальні засоби виразності, є одним з показників технічної озброєності вчителя. Подібні думки знаходимо у працях Ю. Азарова, В. Коротова, Б. Ліхачова, П. Гордіна, О. Головенко, які розглядали театральну педагогіку як засіб удосконалення педагогічної техніки майбутнього вчителя.

Ю.Єлісовенко вбачає у театральній педагогіці ефективний засіб розвитку голосової виразності, культури і технік мовлення людини [4]. На його думку, театральна педагогіка має чималі здобутки у цій галузі у вигляді прогресивних форм і методів практичного опанування матеріалу, напрацьованих методик постановки голосу, розвитку його діапазону, сили, виразності тощо. Досвід театральної педагогіки може бути використаним не лише професійними акторами, режисерами, театрознавцями, а й тими спеціалістами, чия дія-

льність пов'язана з голосом, усним мовленням, ораторським мистецтвом, зокрема педагогами.

Проблемі використання елементів театральної педагогіки у навчанні та вихованні школярів присвячені теоретико-методичні розробки Н.Александрової, О.Комаровської, М.Корнієнко, О.Котикової, І.Любинського, Л.Масол, О.Михайлової, І.Сегеді, Л.Хлебнікової та ін.

У дослідженнях К.Арбузова, М.Лещенко, Н.Чорної, С.Соломахи розглядається зарубіжний досвід використання театральної педагогіки у роботі з учнями та професійній підготовці майбутніх спеціалістів освіти, зокрема в Англії, Франції, Канаді, США, узагальнено досвід театральної діяльності таких педагогів як Дж.Д'юї, Г.Рід, Ч.Гейтскелл, Ф.Спаршотт, К.Роджерс, Р.Кузіне, С.Френе та ін.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури переконує, що для того, щоб бути творцем на уроці і поза ним, вчитель окрім володіння знаннями наукового матеріалу, діалектикою педагогічного процесу, психологією і логікою навчання, має володіти знаннями і вміннями керівництва своїм психофізичним апаратом, своїми почуттями, необхідними для творчої праці, знати свій організм і вміти підтримувати його у належному стані. Важливо вміти враховувати особливості сприйняття і мислення учнів, швидко орієнтуватися у різних педагогічних ситуаціях, бути хорошим організатором, характеризуватися цілеспрямованістю, енергією, наполегливістю, терпінням, поблажливістю, проявляти уважність, чуйність, справедливість, захопленість справою, оптимізм, гумор.

**Викладення основного матеріалу.** Артистизм – необхідний компонент педагогічного професіоналізму й майстерності. У науковій літературі це поняття трактується неоднозначно. Так, В. Загвязинський вважає, що артистизм – особлива, образно-емоційна мова творення нового; проникливий стиль співтворчості педагога й учня, орієнтований на розуміння та діалог з іншим, другодомінантність; витончене й тонке мереживо створення живого почуття, знання й змісту, що народжуються “тут і зараз” [5, с. 31]. Це багатство особистісних проявів, образний шлях постановки й вирішення проблеми, гра уяви, добірність, натхнення, відчуття внутрішньої волі. О. Булатові вважає, що артистизм – не тільки здатність красиво, переконливо щось передати, а й емоційно вплинути на вихованця.

«Справжній артистизм – це краса й багатство внутрішнього світу педагога, вміння розв'язувати завдання, проектувати майбутнє. Артистизму не можна навчитися, прочитавши або запам'ятавши положення, які містяться в книгах. Можна зрозуміти й прийняти ідеї, включитися в роботу щодо виявлення та розвитку здібностей і вмінь, пов'язаних із фантазією й інтуїцією, імпровізацією, технікою та виразністю мови й рухів, самопрезентацією, відкритістю, переконливістю в служінні добру й красі, у пробудженні та формуванні кращих рис довірених педагогові молодих людей» [2, с. 47].



Артистизм трактується не тільки як здатність до перевтілення, але і як цілісна система особистісних рис, котрі сприяють вільному самовираженню особистості. Тим самим особистість наче створює себе заново.

Отже, можна упевнено відзначити, що використання засобів театральної педагогіки відкриває великі можливості для формування артистизму особистості як прояв у неї педагогічної майстерності.

У словнику за редакцією А.П.Євгенієвої наведено неоднозначне визначення артистизму: це “художня обдарованість, здібності до будь-чого”, а також “висока і тонка майстерність будь-чого, віртуозність” [12, с. 46].

Акторський артистизм визначається як сукупність спеціальних здібностей: чарівність, емоційна рухливість, уміння перевтілюватися, чудові зовнішні дані тощо. Артистизм педагога – компонент його творчої індивідуальності. У педагогічній літературі термін “артистизм” близький за значенням до понять “майстерність”, “педагогічна техніка”.

Артистизм передбачає вміння педагога створити власний стиль діяльності, свій неповторний імідж, показниками якого виступають такі вміння: подобатися дітям, молоді, захоплювати їх; самоконтроль, саморегуляція, установлення контакту з будь-якою аудиторією; здатність розуміти психіку дітей, їх почуття та співчувати їм, а також ставити себе на місце молодої людини та зрозуміти її реакцію, поведінку; здатність перевтілюватися і виконувати різні ролі; бути режисером, вдало використовувати театральне мистецтво та його творчий метод – театралізацію.

Педагогічний артистизм передбачає відвертість і безпосередність педагога, уміння говорити і діяти прямо, ділитися тим, що є усередині. Артистичний педагог володіє також здатністю зараження своїми переживаннями, сумнівами, радістю інших людей.

Педагогічний артистизм може виявлятися як здібність особистості, але, у міру накопичення професійного досвіду, буде інтегрувати всі складники роботи педагога, синтезувати й робити цілісною всю його творчу діяльність. П. Саксаганський запевняв, що не слід нехтувати творчим досвідом своїх попередників, навпаки, потрібно постійно вивчати та використовувати доробок своїх учителів і доповнювати власними індивідуальними особливостями [8, с. 254].

У відомій усьому світові „системі Станіславського” глибоко розроблено питання артистичної техніки, яка спрямована на розвиток і вдосконалення психічної та фізичної природи актора. До артистичної техніки входять усі складові елементи сценічної дії: робота органів почуттів, пам’ять на відчуття та створення образних бачень, діяльність уяви, логіки й послідовності дій, думок та почуттів, фізична і словесна взаємодія з об’єктом, а також виразна пластика, голос, мова, характерність, відчуття ритму, мізансцени тощо. Оволодіння цими елементами виводить і актора, і педагога на шлях мистецтва, виховує справжнього майстра своєї праці [9, с. 4–5].

У структурі особи педагога артистизм як здібність до органічного існування і ефективної дії в умовах педагогічного процесу, пов’язана разом із

знаннями вчителя і розвитком педагогічного мислення також з оволодінням мистецтвом самовираження, умінням саморегуляції психічного стану, конструювання «партитури педагогічного спілкування», умінням ставити і вирішувати надзадачу дії.

І.Ф. Ісаєв виділяє чотири рівні сформованості педагогічного артистизму [7].

Адаптивний рівень педагогічного артистизму характеризується наявністю фізіологічних і психологічних завдатків. Професійно-педагогічна діяльність будується за задалегідь відпрацьованою схемою без використання творчості. Викладачі, що знаходяться на цьому рівні, не проявляють активності в плані професійно-педагогічного творчого самотнього артистизму.

Репродуктивний рівень передбачає схильність до стійкого ціннісного відношення до педагогічної реальності: педагог вище оцінює роль педагогічного артистизму, внутрішнє «налаштування» на творчість нестабільне, обмежується відтворюючою діяльністю.

Евристичний рівень прояву педагогічного артистизму характеризується добре розвиненою спостережливістю і уявою, творчою самотністю, оригінальністю думки, виразністю і заразливістю, умінням «збиратися» в потрібний момент, організувати свою волю і психіку, здібністю до перевтілення, чарівливістю і переконливістю.

Креативний рівень характеризується високою мірою результативності педагогічного артистизму, мобільністю психолого-педагогічних знань, духовністю змісту професійно-педагогічної діяльності, впевненості в собі, дипломатії в стосунках з людьми, прагнення до співпраці, чуйності, емпатії, емоційній реактивності, адаптивності, відвертості, гнучкості (легке вирішення виникаючих проблем).

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що перешкодою впровадження у навчально-виховний процес методик театралізації та драматизації є невідповідність учительських кадрів до кваліфікованої театральної-педагогічної діяльності.

Опанування професії вчителя передбачає формування, виховання і розвиток емоційності, інтуїції, емпатії, уяви, спостережливості, здібності до імпровізації і інших здібностей і якостей, які лежать в основі педагогічного артистизму, як однієї з характеристик професійної культури педагога.

Артистизм формується у процесі духовно-практичного освоєння особистістю певних видів творчої діяльності задля задоволення потреби у професійному самовдосконаленні й самоосвіті. Розвиток та формування артистизму має особливу значущість для майбутніх педагогів.

Впровадження елементів театральної педагогіки є ефективним засобом розвитку духовності, професійно-особистісних якостей майбутніх учителів. Технологія використання театральних методів у навчально-виховному процесі, на нашу думку, виступає дієвим засобом саморозвитку особистості майбутніх спеціалістів. Успіх у педагогічній діяльності, досягнення певної мети надихає на подальше удосконалення необхідних якостей для самовизначення,

прийняття рішень і відповідальності за них. Успішна діяльність породжує позитивні емоції, які, у свою чергу, стимулюють подальший розвиток особистості. Таким чином, театральна педагогіка служить двигуном саморозвитку, засобом успіху у професійній діяльності.

Театральне мистецтво є певною творчою домінантою діяльності педагогів, воно здатне ефективно впливати на підвищення рівня професійності вчителя, збагачуючи його духовно, розвиваючи його емоційність, формуючи почуття. Ми переконані, що з підвищенням рівня театральної культури вчителя підвищується рівень сформованості професійної культури взагалі і рівень майстерності зокрема. Таким чином, театральне мистецтво виступає однією з важливих передумов формування та розвитку педагогічної майстерності учителя-вихователя.

**Висновки.** Як бачимо, сутність і структура педагогічної майстерності, творчості та артистизму вчителя є предметом дослідження багатьох учених. Педагогічна майстерність викладача стверджується через творчість, артистизм. Тому вищі навчальні заклади мають готувати творчого вчителя, який буде спроможний формувати творчість в учня.

Отже, проблема використання театральної педагогіки у професійній підготовці майбутніх учителів є багатоаспектною і досліджується у зв'язку з необхідністю підвищення рівня готовності випускників до реалізації власного творчого потенціалу та виявлення можливостей професійного керівництва театральною діяльністю учнів, реалізації методик використання театрального мистецтва у навчально-виховному процесі. Теоретичний аналіз проблеми приводить нас до висновку, що варіативність підходів до використання театральної педагогіки не є взаємовиключенням, хоч і базується на виділенні певних ознак, вважаючи їх найбільш суттєвими.

Запозичення досвіду театральної педагогіки не передбачає ототожнення педагогічної діяльності з театральною, однак поліфункціональна діяльність учителя, що базується на одночасному виконанні багатьох "ролей", вимагає системної підготовки з різних галузей знань, зокрема сценічної культури та акторської майстерності. Усвідомлення майбутнім учителем об'єктивних законів публічної творчості, озброєння методами сценічної дії допоможуть вибудувати послідовність педагогічно доцільних впливів, що, в свою чергу, стане запорукою ефективності взаємодії між учителем і учнем.

Театральною практикою накопичено цінний матеріал для розробки методик формування пізнавальних психічних процесів (уваги, уяви, фантазії, пам'яті, мислення); індивідуальних рис і якостей особистості (спостережливості, емоційності, відчуття внутрішнього і зовнішнього ритму і темпу, голосу, вербальної сугестії, органічності, сценічності, артистичності тощо).

Засвоївши основи театральної педагогіки, майбутні спеціалісти наочно переконаються, що сила переживань педагога, розвиненість чуттєво-емоційної сфери його особистості й усього психофізичного апарату загалом є одним із найважливіших компонентів, які зумовлюють успіх у професійній

діяльності вчителя. Оволодіння “секретами” театральної майстерності допоможе у розв’язанні такої важливої традиційної шкільної проблеми як подолання нудьги, буденності, “хвороб байдужості”. Багатючі теоретичні і практичні надбання театральної педагогіки сприятимуть формуванню у майбутніх спеціалістів уявлень про свої професійні здібності, знань про самого себе та виробленню на цій основі індивідуальних програм особистісно-професійного зростання, індивідуальних форм педагогічної взаємодії, умінь та навичок спілкування, засобів трансляції своєї особистості, творчого підходу до професійної діяльності.

**Список літератури:** 1. *Абрамян В.Ц.* Театральна педагогіка.– К.: Лібра, 1996.– 224 с. 2. *Булатова О.С.* Педагогический артистизм : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2001. – 240 с. 3. *Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф.* Когда учитель – властитель дум: Книга для учителя.– М.: Просвещение, 1991.– 174 с. 4. *Єлісовенко Ю.П.* Практичне опанування мистецьких основ риторики засобами театральної педагогіки // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. - № 4. – С. 200-207. 5. *Загвязинский В.А.* Педагогическое творчество учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 37 с. 6. *Зязюн І.А., Сагач Г.М.* Краса педагогічної дії: Навч. посібник. – К., 1997. – 302 с. 7. *Ісаєв І.Ф.* Професійно-педагогічна культура викладача: Навч. посібник. - М.: Академія, 2004.- 208 с. 8. *Корифеї українського театру: збірник/ упорядкув., вступ. ст., прим. І. О. Волошина.* – К. : Мистецтво, 1982. – 309 с. 9. *Кристи Г.В.* Основы актерского мастерства. – М.: Сов. Россия, 1970. – 125 с. 10. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя: кн. для учителя. –М.: Просвещение, 1992.– 224 с. 11. *Потапшик М.М.* Как развивать педагогическое творчество.– М.: Знание, 1987. – 152 с. 12. Словарь современного русского языка: в 4-х т. Т. 1. – М.: Рус. яз., 1983. – 696 с. 13. *Станиславский К. С.* Работа актера над собой. Собрания сочинений: в 8-ми т. Т. 3. – М.: Знание, 1985. – 625 с.

І. І. Сергєєва

### АРТИСТИЗМ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕНОСТІ

У статті розглядається сутність поняття «педагогічний артистизм» як показника, що суттєво впливає на рівень педагогічної майстерності та професіоналізму. У статті також розкрита роль театральної педагогіки як особливої технології навчання, що сприяє вдосконаленню педагогічної техніки вчителя та саморозвитку особистості. Проаналізовані погляди різних дослідників щодо акторських вмінь, необхідних педагогові, проблема співвідношення діяльності вчителя, актора та режисера.

И.И. Сергеева

## **АРТИСТИЗМ КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА**

В статье рассматривается суть понятия «педагогический артистизм» как показателя, который существенно влияет на уровень педагогического мастерства и профессионализма. В статье также раскрыта роль театральной педагогики как особенной технологии обучения, которая способствует усовершенствованию педагогической техники учителя и саморазвитию личности. Проанализированы взгляды разных исследователей относительно актерских умений, необходимых педагогу, проблема соотношения деятельности учителя, актера и режиссера.

I. Sergeeva

## **ARTISTRY AS ELEMENT OF PEDAGOGICAL TRADE**

This article discusses the essence of the concept of "teaching artistry" as an indicator, which significantly influences the level of pedagogical skill and professionalism. The article also disclosed the role of theater pedagogy as a special technology training, which contributes to the improvement of pedagogical techniques of the teacher and self-development of personality. The views of different researchers on the actors' skills necessary for the teacher, the problem of a parity of activity of the teacher, the actor and the director are analyzed.

*Стаття надійшла до редакції 06.02.2011*

**УДК 18:378**

*Долгарев А.В.  
г. Харьков, Украина*

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЗНАНИЯ ВО ВРЕМЕНИ**

«Самое дорогое у человека - это жизнь», - сказал когда-то Н.Островский в своем романе «Как закалялась сталь». При всей своей ценности жизнь, по мнению большинства учёных и литераторов, не такая уж длинная штука – всего несколько сотен тысяч часов. Мгновения, летящие как пули у виска, каждое из которых имеет свой резон и свои приметы, наполняет собой содержание жизни, стратегию которой каждый пытается выстраивать по своему личному усмотрению. Каждый ослепительный миг жизни освещает благородные поступки или позорные страницы, прожитые человеком, соотношение которых зависит от уровня развития его сознания. Ради изучения этого феномена Вундтом и его единомышленниками была выделена из философии целая наука, которая стала называться психологией. Существование относительно самостоятельной науки «психологии» уже не вызывает сомнений в её пользе для ученых, так и обычных лю-

дей. Однако есть и такие, которые считают, что предметом изучения науки может быть только то, что, по крайней мере, известно: откуда оно возникло. Возникновение же сознания многие пытаются и до сих пор объяснять по - своему. Лауреат Нобелевской премии сер Джон Экклз высказал целый ряд убедительных аргументов в пользу существования некоего активного, ищущего и самосознающего разума, пребывающего за пределами физического мозга и независимого от него. Этот ученый продвинулся достаточно далеко по пути признания существования души человека за пределами биологической системы организма. «Я вынужден думать, что существует нечто подобное сверхъестественному началу, моего уникального, сознающего себя духа и моей уникальной души. Идея сверхъестественного творения помогает мне избежать, очевидно, нелегкого умозаключения о генетическом происхождении моего уникального «Я».

Известный всему миру руководитель американской космической программы Вернер фон Браун заявил: « Я не могу понять ученого, который бы не признавал Высшего разума во всей системе мироздания, равно как и нег бы понять богослова, который бы отрицал прогресс науки. Религия и наука являются сестрами».[1]

Мы же присоединяемся к материалистической концепции возникновения и существования сознания. Л.П.Гримак в своей работе «Резервы человеческой психики» пишет: «В историческом плане психологические воззрения эволюционировали от категории души к категории сознания. Близость психологии к философии обуславливалась и тем, что основным объектом философского мышления было и остается отношение сознания к бытию. Понятие же о сознании, несомненно, имеет психическую «модальность». Подлинные же успехи в развитии психологии появились лишь с утверждением исследовательских принципов материалистической методологии, ибо материализм всегда служил единственно правильной платформой для исследования различных явлений природы, психических процессов» [2;73].

Самыми современными и убедительными нам представляются суждения о сознании Виктора Михайловича Аллахвердова, который пишет: «Может прав М.К.Мамардашвили, что «сознание есть нечто такое, о чём мы как люди знаем все, а как ученые не знаем ничего»? Психология виновата перед обществом в том, что развиваемые ею концепции не оказали сколь-нибудь заметного влияния на социальные процессы в мире. Психология потому не смогла проявить себя, что оказалась неспособной решить важные вопросы и разделилась на множество несогласованных друг с другом взглядов. Как политики могут доверять какой-нибудь психологической теории, если теорий много и все они противоречат друг другу. Разве психологи пришли к согласию в том, какую функцию в человеческой жизни выполняет сознание? Психологи больше умеют, чем знают. И все же психология в изучении сознания продвинулась далеко вперед. Сегодня становятся более понятными законы, которые управляют работой сознания. Особенно явно выделяются две тенденции.

Первая тенденция. Сознание конструирует своё представление о мире и побуждает человека жить по законам своего мира. В субъективном мире созна-

ния всё детерминировано и взаимосвязано, все наполнено смыслами. Сознание при этом всячески стремится подтверждать те представления, которые имеет. Психологи часто говорят: мы видим только то, что понимаем, мир в нашем восприятии всегда искажается до узнаваемости, из памяти вытесняется то, что не соответствует нашим ожиданиям. Сознание так управляет неосознаваемыми процессами, что умудряется сглаживать многие возникающие противоречия между имеющимися представлениями и опытом. Подавляющее большинство людей считают себя хорошими, умными, добрыми, знающими все самое важное о мире, и т.д. Сознание всячески стремится подтвердить это своё представление. Поэтому, например, человек обычно объясняет собственные успехи своими достоинствами, а неудачи – случаем, обстоятельствами. Невезением и т.д. Итак, одна из двух главных жизненных потребностей, создаваемая сознанием и образующая смысл существования человека, - доказать самому себе, что мир такой, как он думает, и сам он именно такой, как он о себе думает. И только при подтверждении правильности своей позиции человек испытывает подлинное эмоциональное удовлетворение. Однако только человек, чувствующий, что общество его понимает, может быть уверен в востребованности себя как личности.

Вторая тенденция. Сознание предназначено для того, чтобы создавать такие представления, которые адекватны миру. Пусть картина мира всегда субъективна. Пусть она содержит множество искажений. Да, это скорее шарж на реальность, чем точное изображение. И все же здравый смысл, и многочисленные исследования показывают, что сознание стремится (и ему хотя бы частично это удается) делать свои представления все более адекватными реальности. И все-таки, разумеется, смена субъективной картины мира тоже случается – пусть трудно и с большим запаздыванием. Наблюдается даже исправление искажений, вносимых культурой в картину мира, хотя последнее происходит совсем медленно. В культуре давно созданы образовательные системы, направленные на повышение адекватности понимания окружающего мира. «Давно известно, - продолжает Виктор Михайлович, - что ум и образование отнюдь не делают людей счастливыми – все помнят и название известной пьесы А.С.Грибоедова, и слова Экклезиаста: « во многом знании много печали и кто умножает познание, умножает скорбь».

Две важнейших тенденции – желание быть счастливым (или хотя бы эмоционально удовлетворенным) и стремление быть адекватным – всегда находились, и будут находиться в противоречии друг с другом. А, следовательно, ни одна модель будущего не может быть идеальной. Да и научное познание человека находится в вечном движении. Абсолютная истина также недостижима, как недостижимо и полностью идеальное общество. Но научное знание постоянно развивается, и каждая новая эпоха улучшает наши представления (догадки) о мире. Невозможно строить утопии, в которых все люди всегда жили бы счастливо. Тем не менее, каждая новая эпоха будет реализовывать все лучшие и лучшие сценарии будущего. И речь идет не столько об осуществлении новых технологических фантазий, сколько о создании общественных условий, адекватным законам работы сознания» [3; 10-19]. Однако самое главное здесь заключается в том, что, независимо от того, каковы именно составные элементы нашего разума, он действитель-

но способен работать, и, притом, настолько эффективно, что нуждается в глубоком и постоянном изучении. В созданном В.И.Вернадским учении о ноосфере и автотрофности человечества отодвигаются на задний план различные идеалистические попытки объяснить свое происхождение человеческого разума. Хотя В.И.Вернадский и разделял взгляды о космическом происхождении жизни. [4] Как известно под ноосферой следует понимать планетарное и космическое пространство, преобразуемое и управляемое человеческой деятельностью, гарантирующее прогрессивное развитие человечества. Ноосфера – это единая система человечество – производство – природа, развивающаяся на основе естественно-исторических законов, определяющих организованность биосферы и окружающего космопланетарного пространства и прогрессивных социальных законов, отвечающих интересам основной части настоящего и будущего человечества. [5; 6] К учению об автотрофности человечества В.И.Вернадский относил принципиальные научно обоснованные средства, с помощью которых человечество встает на путь ликвидации зависимости от различных необходимых ему энергетических и материально-вещественных ресурсов. Одной из центральных проблем учения первого Президента Академии наук Украины, некоторое время учившегося в одной из харьковских гимназий, В.И.Вернадского после перехода биосферы в ноосферу, выражающей гуманистическую ориентацию его мировоззрения, следует считать самого человека, его всестороннее развитие в условиях преобразования планетарной и космической среды, сохранение и развитие здоровья человека, раскрытие его психофизических ресурсов и возможностей, возможно более полное приобщение к творческому труду. И этот благородный, гуманистически ориентированный синтетизм и энциклопедизм – давняя черта нашей науки и культуры [5]. Значимость такого взаимопроникновения обостренно воспринимается теперь, когда происходит слияние достижений науки и культуры в принципиально новых рыночных условиях хозяйствования.

Во все времена люди гордились своими духовными ценностями, пытались наполнить своё сердце и разум высоким духовным богатством, принадлежавшим всем и каждому, правда не в одинаковой степени доступным в разные времена и в разных местах. Наша культура за годы своего богатого существования претерпела множество всяких испытаний, но она и накопила много уникальных сокровищ, благодаря гению и таланту людей, которыми всегда гордился наше народ. Именно она способствовала формированию высокой духовности у многих поколений наших православных народов. Художественный руководитель русского драматического театра имени Леси Украинки М.Резнюкович, однажды выступая в передаче «Свобода слова», рассказал о том, как на симпозиуме в немецкой Баварии услышал выступление немецкого профессора, который, как и все немцы всех нас и украинцев, и белорусов, и других бывших соотечественников считает русскими и продолжает не любить за нашу Победу над ними в Великой Отечественной войне. И, тем не менее, когда он перешел к вопросу о том, на чём держится и сегодня великая европейская культура, он сказал, что на трех столпах, одним из которых является древнегреческая культура, вторым – эпоха возрождения с В.Шекспиром, а третьим – русская литература девятнадцатого века. Именно в



этой литературе наряду с именами Толстого и Пушкина стоят имена Шевченко и Гоголя. Этим, да и не только этим, в который раз подчеркивается великое значение нашего духовного наследия, на котором воспитывается не только молодежь наших стран, но и всего мира.

И, тем не менее, в последнее время, развенчивая худшие методы административно-командной системы, идеологи разных мастей активно занимаются крушением и всех лучших её идеалов, присущих не только той системе, но даже всей исконно нашей культуре, идеалы которой показаны миру в лучших образцах нашей литературы и культуры. Сегодня же, продавшись дьяволу, «свободная пресса» пытается «упростить» героические подвиги А.Матросова, З.Космодемьянской, О.Кошевого, Я.Павлова, Г.Жукова и многих других, кто не щадя своей жизни ковал нашу великую Победу. А сколько грязи лилось на творчество М.А.Шолохова, пока не были найдены рукописи им написанного «Тихого Дона», да мы и сами часто незаслуженно клеймили И.Бродского, А. Солженици-на и многих других, кто прославлял своими произведениями подвиг человека, ставшего на защиту чести и справедливости. Подобными выпадами мы сами способствуем разрушению идеалов, которые всегда были стержнем для формирования сознания. Вместе с тем, наш народ вряд ли простит тех, кто и сегодня продолжает сочинять пасквили на нашу героическую историю.

Ученому и писателю, актеру и публицисту, критику и художнику очень близка проблема времени. Все развитие психики человека осуществляется во времени, поэтому психологи постепенно стали выделять периоды, этапы, события, поворотные пункты. [6; 127] Особенно проблема времени имеет свое большое практическое значение в практике управления, где существуют планы и программы, реализуемые в строгом соответствии с намеченными сроками выполнения поставленных задач. В менеджменте существуют понятия жизненного цикла продукта, жизненного цикла организации. Вполне вероятно, что должен существовать и жизненный цикл человека, а также жизненный цикл поколения. Ксения Александровна Абульханова – Славская пишет: «Особенность субъекта времени проявляется в таком «перераспределении» времени, при котором личность осуществляет выбор адекватного (внешним и внутренним запросам) способа деятельности (в общении, в образе жизни). [6; 129] Она считает, что именно целостность и непрерывность сущностно характеризуют развитие личности на протяжении всего жизненного пути в отличие от возрастного развития. Ценностное отношение к жизни проявляется в мотиве успеть воплотить себя в жизни, в чем-то непреходящем, в человечески ценном, в общественно значимом [6;134-135]. Основное противоречие жизни личности может выглядеть так, что совершая во времени реальные действия, поступки, личность оказывается не в силах переживать их как ценность ( в силу общественных или личных причин). Это и есть обесценение, уничтожение личного времени. В целом жизненный цикл человека тщательно и глубоко описан ею в «Стратегии жизни». Рассматривая время жизни типологически в зависимости от их включенности в социальную динамику, можно представить жизненный цикл человека от его появления на Земле и заканчивая самой смертью. «В самом общем виде, - считает К.А.Абульханова – Славская, - развитие личности

– это возрастание её возможностей, возрастание и умножение личностного времени. Развитие во временном выражении – это своеобразная «производительность» (не труда, а самой жизни), разрешающая способность личности. Для составления жизненного цикла человеческой жизни можно использовать разработанную автором идею о жизненной перспективе личности. В семье появляются первые мысли у ребенка, который начинает задумываться о том месте, которое ему предстоит занять в круговороте жизни. Родители пытаются объяснить ребенку, что достичь можно в жизни успехов только в том случае, если он сможет хорошо учиться в школе, благодаря чему он сможет поступить в вуз, и с хорошим образованием затем добиться больших материальных благ. Духовное становление ребенка формируется разного рода стимулами, поощрениями и наказаниями, сдерживающими разного рода стремления, кажущиеся родителям несовместимыми с устоявшимися в семье взглядами. «Опросы старших школьников, - пишет К.А.Абульханова – Славская, - показали, что, будучи психологически притягательным, будущее не всегда является личностно перспективным. Барьер создается неясностью оснований для выбора профессии, незнанием своих способностей, трудностями поступления в институт, т.е. независимостью будущего от личности, его неопределенностью. У одной части молодежи это вызывает рост активности, направленной на преодоление трудностей, у другой, наоборот, пассивность. Иногда падение активности (плохие успехи в учебе, слабая тяга к образованию) наступает сразу после поступления в институт, что, однако, не является парадоксом. Казалось бы, достижение цели (поступление в институт) должно вести к росту активности, но само поступление оказывается для одних подтверждением их зрелости, состоятельности, для других – случайностью. Отсюда совершенно разные психологические перспективы и разная активность. Это доказывает, что возрастной способ профессиональной идентификации, мера самостоятельности, активности в выборе профессии оказываются существенными для профессионально-образовательной перспективы студентов, а тем самым и для их жизненной перспективы.[6] .

«Жизненный путь, - писал Б.Г.Ананьев, - это история формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения». Исходным в изучении жизненного цикла человека и генетических связей между его фазами является труд Ш.Бюлер. Главной движущей силой развития, по Бюлер, является врожденное стремление человека к самоосуществлению или самоисполнению – всесторонней реализации «самого себя». Самоосуществление, по её мнению, может быть достигнуто путем целеустремленной жизни, благодаря творчеству, созиданию. Самореализацию она считает моментом самоосуществления. Самоосуществление понимается как итог и как процесс, который в разные возрастные периоды может выступать по-разному: то как хорошее самочувствие (нуля-полутора лет); то как переживание завершения детства (двенадцати-восемнадцати лет; то как самореализация (двадцати пяти (тридцати) – сорока пяти (пятидесяти); то как samozавершенность (шестидесятипяти(семидесяти) – восьмидесяти (восьмидесятипяти) лет).

Пора зрелости – это самый богатый период жизни человека. Зрелому человеку свойственны реалистические ожидания от жизни, трезвая оценка своих воз-

можностей, субъективное переживание этого возраста как апогея жизни. В зрелости человек ставит определенные жизненные цели и имеет результаты продвижения к ним. Благодаря этому, приблизительно к сорока годам, устанавливается самооценка личности, в которой находят отражение результаты жизненного пути и жизни, как решаемой задачи. В четвертой фазе (от сорока пяти - пятидесяти до шестидесятипяти-семидесяти лет) человек завершает свою профессиональную деятельность. Из его семьи уходят взрослые дети. Человек подводит итоги своей прошлой деятельности и своим свершениям. У стареющих людей, по наблюдениям Бюлер, усиливается склонность к мечтам, одиночеству, воспоминаниям. В пятой фазе (от шестидесятипяти-семидесяти лет до смерти) большинство людей оставляет профессиональную деятельность. Этот период, когда человек пытается придать смысл своему существованию, обозревая прошлую жизнь как нечто целое [7].

Эти взгляды Ш.Бюлер положили в основу своих взглядов авторы, недавно вышедшей в Харькове книги «Фирмы, несущие любовь».

Главным фактором перемен в лучшую сторону в некоторых кампаниях в рыночном обществе, - считают эти авторы, - является старение населения развитых стран. Большинство взрослого населения в них составляют люди старше сорока лет. Мировоззрение, ценности и потребности молодежи уже не играют столь значительной роли, как это было в недавнем прошлом. Современная культура оказывается под воздействием других ценностей и другого мировоззрения – это мировоззрение людей средних лет. И далее « Вопросы смысла жизни, в частности смысла собственной жизни, начинают остро волновать человека, вступившего в пору зрелости. Но это фактор не оказывал значительного влияния на общественную жизнь, пока большинство населения составляли молодежь. Но сегодня, когда большинство взрослого населения составляют люди старше сорока, поиски смысла жизни приобретают новый социальный масштаб. И это не могло не отразиться на корпоративной культуре. Когда человек достигает карьерных вершин, а его дети вырастают и уже не требуют прежней заботы, он обычно спрашивает себя: «А что дальше?». У него появляется ощущение, что жизнь имеет более высокое предназначение, чем удовлетворение личных потребностей. Наступает пора отдавать». [8, 3]

Профессиональные, семейные и возрастные отношения должны быть нацелены на помощь каждому человеку в поисках оптимальных жизненных позиций, открывающих жизненные перспективы, дающих возможность личности направить на них свою активность.

**Список литературы:** 1.[http://azbuka.ru/vera\\_i\\_neverie/nauka\\_i\\_religia](http://azbuka.ru/vera_i_neverie/nauka_i_religia) 2. Л.П.Гримак. Резервы человеческой психики. М.: Политиздат, 1989. -240с. 3.В.М.Аллахвердов. Рассуждения о науке психологии с восклицательным знаком «Национальный психологический журнал». М.: Учредители журнала: факультет психологии Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова и факультет психологии Санкт-Петербургского государственного университета. Ноябрь 2006, стр. 10-19. 4.Харламов С.Ю. Философско-антропологические парадигмы концепции автотрофности человечества –В сб. «Шестые страховские чтения:

философские проблемы понимания в культуре и науке: материалы междунар. Науч. Конф., Белгород, 25-26 нояб. 2010 г. -412с стр. 350 5. *В.П.Казначеев*. Учение В.И.Вернадского о биосфере и ноосфере. Новосибирск.: Наука. Сибирское отделение. 1989. – 236с. 6. *К.А.Абульханова-Славская*. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991.-299с. 7. <http://www.spsihologia.com/> 8. *Раджендра С. Сисодиа, Дэвид Б. Вольф, Джагдипи Н. Шет*. Фирмы, несущие любовь. Днепропетровск.: Balans – business – books. 2011.-336с. 9. *М. М. Гуревичов, А. В. Долгарев, С. М. Пазинич, О.С.Пономарьов*. Професійна культура менеджера в умовах інноваційного розвитку. Харків НТУ «ХПІ», 2010ю – 240с

А.В. Долгарев

### **ФОРМИРОВАНИЕ СОЗНАНИЯ ВО ВРЕМЕНИ**

Автор дает объективный анализ понятию «сознание», а также оценивает его значимость в соотношении современным фактором.

А. В. Долгарев

### **ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ У ЧАСІ**

Автор дає об'єктивний аналіз поняттю «свідомість», а також оцінює його значущість в співвідношенні з тимчасовим чинником.

A. Dolgarev

### **FORMING OF CONSCIOUSNESS IN TIME**

An author gives the objective analysis to notion «consciousness», and also estimates its meaningfulness in correlation with temporal by a factor.

*Стаття надійшла до редакції 21.01.2011*

### **ІІІ РОЗДІЛ**

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ**

**УДК 141.7**

*Заветный С. А., Фролова О. В.  
г. Харьков, Україна*

### **ПОЛИТИКА КАК ВАЖНЫЙ ВИД СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ**

Наиболее влиятельным и охватывающим все общество видом социального управления является политика, которую чаще всего рассматривают как сферу деятельности, связанную с отношениями между классами, нациями и другими социальными группами, ядром которой является проблема завоевания, удержания и использования государственной власти [13, с.490].

Таким образом, политика – это централизованное управление, опирающееся, в основном, на принуждение, и являющееся, по сути, универсальной и направленной системой, ибо она обращена ко всем и к определенному адресату, носит иерархический характер, в силу чего имеет способность передавать команды, требования непосредственно исполнителям. Вследствие этих особенностей политика имеет основания претендовать на право “дирижировать” всеми остальными видами социального управления. Именно на это указала Жермена де Сталь: «Политика – священное дело, так как она совмещает в себе все пружины, которые действуют на людей в массе и приближают их к добродетели или удаляют их от нее» [3, с.115].

В связи с этим в статье ставится цель выявить положительные и негативные стороны ее управляющего воздействия на личность и общество.

Вместе с тем нельзя не обратить внимания на то, что в определении политики подчеркнуто, что ядром ее является фактически борьба за власть. Таким образом, даже в понятии политики власть из средства превратилась в цель. И, действительно, история свидетельствует, что, в основном, политики озабочены не проблемами повышения уровня управляемости, установления гармонии в обществе, а борьбой за власть, то есть существует явное и неявное расхождение между должным и реальным, и пока такое положение будет сохраняться в политике, трудно рассчитывать на гармоничное развитие общества.

В свою очередь авторы “Философии политики” В.В. Ильин, А.С. Панарин пишут, что цель политики – это “поддержание (стабилизация) или на-

рушение (дестабилизация) динамического равновесия субъективных интересов на базе диалога” [5, с.12].

Таким образом, и в данном случае наблюдается уход от должного, от этического императива. Такое положение имеет глубокие корни. Еще Платон допускал в политике ложь. Он писал: «Уж кому-кому, а правителям государства надлежит применять ложь, как против неприятеля, так и ради своих граждан – для пользы своего государства, но всем остальным к ней нельзя прибегать» [10, с.169]. Еще больше усугубил постановку этого вопроса Макиавелли, заявив, что цель в политике оправдывает средства. Вместе с тем тот, кто допускает ложь в политике, превращает ее в манипулирование, что унижает достоинство человека. Поэтому, видимо, в связи с этим под влиянием английской поговорки: «честность – лучшая политика» президент США Т. Джефферсон сказал: «Все искусство управления состоит в искусстве быть честным» [12, с.49].

Мощным инструментом политики является идеология, которая не только изучает умонастроения, предпочтения и ожидания людей, но и активно их формирует. Вместе с тем идеология, являясь как бы продолжением политики, играет определяющую роль в ее формировании, становлении, будучи стратегией и тактикой воздействия на общественное сознание. Генетически идеология предшествует политике, которая, в свою очередь, является для нее пробным камнем, критерием правильности. В условиях, когда в обществе действует множество партий, идеологий, учитывая, какое большое сигнальное значение имеет идея, очень важно, как политики обращаются с идеями. Неверно, когда они навязывают свои идеи, что, в общем-то, в большинстве случаев и происходит. Более продуктивным является путь, когда предлагаются те идеи, которые вызывают наибольший резонанс в общественном сознании. В противном случае, как известно, идея неизменно посрамляла себя.

Важное место в политике занимают конфликты. В зависимости от отношения к ним политика может играть положительную или отрицательную роль. Если политики руководствуются принципом: «разделяй и властвуй», порождая специально искусственные конфликты, то этим самым они разрушают социальное целое, ввергая его в пучину бедствий ради удовлетворения низменных целей и прежде всего своего тщеславия. Если же политики стремятся уладить конфликты, то они, выполняя благородную миссию, извлекают из этого единства людей новую продуктивную возвышающую их силу. Такие намерения имеют древнюю историю. Так, в частности, древнекитайский философ Мо-цзы (479-400гг. до н.э.) считал, что для устранения конфликтов необходимо ориентироваться не на различие интересов, а на то, что у них является общим. У членов семьи – это их принадлежность к этой общности, у жителей страны – их принадлежность к этой стране, у населения планеты – принадлежность к человечеству. Эта ориентация на общность требует от людей

“обмена полезным” (цзяо ли); то есть делать так, чтобы полезное для себя было вместе с тем полезным и для другого, и “совмещения любви” (цзянь ой), то есть любить не только своих, но и других [6, с.169].

В наше время все чаще говорят, что «демократия – это, по сути дела, консенсусный и антиконфликтный общественный строй» [8,с.10]. Поэтому, если политики будут интенсивно предлагать путь сотрудничества и освещать его собственным примером, то общество будет гармонично развиваться, и чем больше политики будут распространять образцы мудрого поведения, тем лучше это будет для всех и для каждого. На один из таких исторических фактов очень удачно сослался И.И. Кравченко: «Английская революция началась с очень острой борьбы между парламентом и королем. Это был аналог наших конфликтов, а закончилась она к концу XVII века крупнейшим изобретением демократии – лояльной оппозиции или “оппозиции Ее Величества”, т.е. той оппозиции, с которой можно говорить, с которой можно решать какие-то проблемы без конфликтов» [8, с.10].

Между тем современная украинская действительность демонстрирует прохладное и скорее негативное отношение к конфликтам, игнорируя даже их большие конструктивные возможности, особенно такую важную функцию, как индикация будущего, что позволяет конфликты отнести к важнейшим средствам управления, хотя они одновременно являются и основным предметом социального управления. В подтверждение низкой культуры обращения с конфликтами следует сослаться на нашу практику, в которой, в основном, представлена деятельность арбитражных судов по разрешению производственных споров. Между тем во многих странах Западной Европы и Америки существует довольно широкая многоуровневая и специализированная система центров, комиссий, ассоциаций и т.п. по разрешению самых разнообразных конфликтов. Создана сеть научных учреждений по изучению конфликтов и их использованию, издается достаточно много научной и популярной литературы по данному вопросу. Достаточно сослаться на пример того, что такая полезная в данном отношении книга американских авторов Роджера Фишера и Уильяма Юри, как “Путь к согласию или переговоры без поражения” (1990 г.) была издана в 30 странах и выдержала 15 переизданий.

Одной из особенностей политики является ее тесная связь с жизнью, благодаря чему она более оперативна, динамична, мобильна, чем другие виды социального управления.

Поэтому «отправляясь не от отрешенных схем, а от реалий существования, политик действует как

- 1) актуалист – в тщательной диагностике происходящего;
- 2) моменталист – в создании объемных первых планов текущих дел по всему кругу горизонта с системой превентивных стимулирующих мер (профилактика);

- 3) презентист – в акцентации элементов влияющего прошлого (ретенции);
- 4) футурист – в моделировании потенциального бытия посредством оперативных программ наличных преобразований (конструктивная прогностика)» [5, с.15-16].

Только обладая такими качествами, а также честностью, надежностью, гарантированностью политика может быть востребована жизнью.

Политика оказывает большое воздействие и на тех, кто занимается ею, все, в большей мере втягивая личность в свою среду, подчиняя тем самым ее интересам социальных групп, общества в целом, что в значительной мере ослабляет такое важное качество, как индивидуальность, о чем писал С.Н. Булгаков. «Преобладание политики, – указывал он, – в жизни людей неизбежно сопровождается оскудением непосредственности, рационализированием и механизированием жизни» [2, с. 256-257].

Наряду с этим нельзя не замечать, что реальная политика в большей мере, чем другие виды социального управления, склонна и подвержена властолюбию, этому негативному качеству, деформирующему человека, толкающему на путь унижения другого человека, а не на путь милосердия и возвышения его.

К этому примыкает и другая негативная черта политики, ее приверженность утопическим искушениям, в основе которых лежат не только естественные ошибки человеческого мышления, а и стремление использовать иллюзорные, заманчивые проекты, идеалы с целью манипулирования общественным сознанием в собственных неприглядных интересах. К сожалению, такие представления, приобретающие форму истины, могут захватывать своей привлекательностью миллионы людей и становиться могущественным побудительным мотивом общественных действий.

В связи с тем, что политика занимает в обществе очень высокое место, а ведущие политики являются законодателями “моды”, эти недостатки как «образцы» их поведения становятся очень опасными, ибо они очень быстро транслируются и распространяются в обществе. Как отмечает В.В. Мшвениерадзе, что «именно с «вершины» легче всего начинается цепная реакция подражательного политического поведения “по образцу и подобию” власть предержащих, которая губительно влияет на всю структуру социального организма» [9, с.15].

Из-за злоупотреблений политиками властью проистекает и другой недостаток политики, который получил название “бюрократизм”. В ценностном отношении его часто смешивают с понятием бюрократии, хотя известно, что бюрократия – это аппарат управления, группа высококвалифицированных по определению и долженствованию специалистов и только при нарушении ими законов и правил морали возникает бюрократизм.

К сожалению, политика, как и другие виды социального управления, еще не выработала самосохранительной способности по отношению к бюро-



кратизму, подобно скептицизму в філософії, і почасти багато хороших політичних проєктів перетворюються в фікцію, заплутуються в сітках бюрократизма і це буде продовжуватися до тих пор, поки поряд з іншими антибюрократическими заходами не буде вирішена проблема «чиновник і громадянин», поки служачі не будуть позбавлені права тлумачення законів. В цьому контексті велике значення має розгляд меж впливу політики на суспільство і людину. Формально її дія обмежена сферою соціальних відносин, але реально вона претендує підкорити собі все, в тому числі і духовну життя. К шкоді, людство ще не розробило ефективних «тормозів» по ослабленню безмежних претензій політики. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що влада «володіє такими імманентними якостями, які в процесі утвердження і закріплення влади, коли вона переступає поріг соціально-обґрунтованих величин, перетворює влада в самодовільну, самозростаючу, авторитарну по своїм потенціалам силу» [1, с.6].

Таким чином, завдання полягає в визначенні меж політики ззовні. Для цього найбільш підходить право як найбільш ефективний інструмент обмеження влади. Як зазначав І. Кант, всієї політиці слід підкоритися перед правом [7, с.461]. Суть іншого з обмежень полягає в збереженні певної дистанції між політикою і економікою, хоча вони тісно переплетені, завдяки законодавчому визначенню сфер впливу політики на економіку. Багато недоліків політики випливають з цього, що держава як основний компонент політичної системи, прагнучи до абсолютизації влади, розширює неперервно сферу свого впливу. Почасти питання про меж державної діяльності завжди актуальні.

Як писав В.Ф. Гумбольдт: «Багато разів уже сперили між собою авторитети по державному праву про те, що повинно мати в диві держава – одну ли безпеку громадян або взагалі все фізичне і моральне благо нації? Те, яким особливо дорога була свобода приватного життя, переважно утверждали перше; тоді як те, які приєднувалися до природної думки, що держава може забезпечити більше, ніж одну тільки безпеку, і що хоча зловживання в обмеженні свободи громадян і можливі, але не потрібні, утверждали друге. Це останнє думка, неперечно, і є пануючою, як в теорії, так і в практиці» [4, с.7-8]. Свідченням цього є констатація: «В ХІХ ст. склалися взаємно вигідні умови як для держави в диві економіки, так і для розвитку економіки в диві держави. Економіка потребувала появи держави, яке би відповідавало її інтересам, а держава виникло в результаті того, що економіка відповідавала її потребам» [11, с.268].

А где же человек? Гумбольдт же считает, что единственной задачей государства является обеспечение личной свободы граждан. Этим самым он в лице свободы человека очертил пределы государственной деятельности: «что и при финансовых учреждениях не следует упускать из виду главной цели человека в государстве и вытекающего отсюда ограничения государственных целей» [4,с.150]. Таким образом, В.Ф. Гумбольдт к распространенным, структурным законодательным ограничениям государственной власти (разделение ее по горизонтали на законодательную, исполнительную и судебную, по вертикали на уровни – республиканский, областной, городской, районный и т. п.) добавляет функциональное ее ограничение, состоящее в сосредоточении власти исключительно на обеспечении безопасности человека. В качестве такого же ограничителя политики выступает мораль, особенно, в лице кантовского категорического императива.

Политика, как и всякая другая управляющая система, должна обладать усилительной способностью для того, чтобы малые сигналы превращать в большие последствия. Такой усилительной способностью являются полномочия и права, которые делегируются рядовыми гражданами политикам для осуществления своих общих интересов, имеющих особое значение для жизни каждого человека. Поэтому, чем весомее эти интересы и чем лучше они осознаются всеми и каждым как насущная необходимость, тем выше эта способность.

Для того чтобы политика в процессе своего осуществления приобретала способность к самосовершенствованию, большое значение имеет управленческий параметр, ориентируясь на который система может вносить коррективы в собственное функционирование. Как известно, раньше в качестве такого параметра использовали уровень развития производительных сил и производственных отношений. Между тем, как свидетельствует сравнительный анализ развития многих стран, таким показателем может быть уровень образованности населения, который одновременно является условием и результатом развития общества.

Большое значение для совершенствования политики имеет философия. Так, если обратиться к анализу, в частности, особенностей философии и политики, то можно сделать вывод, что философия больше ориентирована на личность, а политика – на общество, что философия выступает притягательным, а политика – повелительным способом управления, что философия является содержанием мировоззрения, а политика – особым видом деятельности, что философия более умозрительна, а политика более практична, что в выборе путей развития философия более многозначна, а политика более однозначна. Все это приводит к заключению, что философия и политика являются друг для друга существенным дополнением, как раз в тех областях, где они испытывают недостаток своих возможностей. Мало того, в принципе, они не могут существовать друг без друга, ибо политика более всего нужда-

ється в смислотворчестві, а філософія в признанні, здійсненні свого мировоззренческого призначення.

**Список літератури:** 1. *Алексеев С.С.* Право і перестройка. Вопросы, раздумья, прогнозы. – М.: «Юрид. литература», 1987. 2. *Булгаков С.Н.* Соч. В 2-х т. Т.1. – М.: «Наука», 1993. 3. *Вайнштейн С.* Госпожа Сталь, мыслитель переходного периода. – СПб.: Изд. картограф. заведен. Ильина, 1902. 4. *Гумбольдт В.Ф.* Опыт установления пределов государственной деятельности. – СПб.: Лугинин, 1908. 5. *Ильин В.В., Панарин А.С.* Философия политики. – М.: Изд. Моск. ун-та, 1994. 6. *История всемирной литературы.* В 9-ти т. Т.1. – М.: «Наука», 1963. 7. *Кант И.* Сочинения на немецком и русском языках. – М.: 1994. 8. *Кравченко И.И.* Рациональное и иррациональное в политике. // Вопросы философии. – 1996. – №1. 9. *Мивениерадзе В.В.* Политическое мышление и политическая реальность. Методологические вопросы исследования. // Философия и политика в современном мире. – М.: «Наука», 1989. 10. *Платон.* Соч. В 3-х т. Т. 3(1) М., 1971. 11. *Політологія.* Під. керів. проф. Сазонова М.І. – Харків: 1998. 12. *Разум сердца.* – М.: Изд. пол. лит-ры, 1990. 13. *Философский энциклопедический словарь.* – М.: «Советская энциклопедия», 1989.

С.А. Заветный, О.В. Фролова

### **ПОЛИТИКА КАК ВАЖНЫЙ ВИД СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ**

В статье рассматриваются специфика политики как вида социального управления, ее положительные и негативные стороны управляющего воздействия, делается вывод о необходимости взаимодействия политики и философии.

С. А. Заветный, О.В. Фролова

### **ПОЛІТИКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ВИД СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ**

У статті розглядаються специфіка політики як виду соціального управління, її позитивні та негативні сторони управляючого впливу, робиться висновок про необхідність взаємодії політики і філософії.

S. Zavetnyy, O. Frolova

### **POLICY AS AN IMPORTANT TYPE OF SOCIAL MANAGEMENT**

The article deals with specificity of politics regarded as a kind of social management. The author explores positive and negative aspects of its managing influence and draws a conclusion about the necessity of interaction between politics and philosophy.

*Стаття надійшла до редакції 20.023.2011*

**УДК 316.334.3**

*Малявін Є. В., Семке Н. М.  
м. Харків, Україна*

## **ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПОЛІТИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

Помітну роль в діяльності будь-якої політичної системи відіграють громадсько-політичні об'єднання. На відміну від політичних партій, вони не ставлять перед собою задачу оволодіння владою, але тим не менше чинять на неї значний вплив. Усвідомлення змісту діяльності громадських організацій, їхнього місця та ролі в суспільстві має не лише науково-пізнавальне, а й практичне значення. Без цього неможливо об'єктивно проаналізувати реалії нинішнього життя, виявити суперечності, які виникають у суспільстві.

Свідчення про об'єднання людей зі спільними поглядами на природу, суспільство, літературу, мистецтво можна знайти вже у стародавніх суспільствах. У різних народів виникають різноманітні громадські об'єднання, що певною мірою впливають на суспільно-політичний розвиток. До таких можна віднести численні філософські школи Стародавньої Греції середньовічні лицарські ордени, літературні й художні об'єднання епохи Відродження, різноманітні таємні організації (наприклад, масонські ложі або товариства декабристів) і політичні клуби Нового часу. Паралельно відбувалося осмислення сутності громадських об'єднань, їх місця і ролі у суспільстві. Виникнення громадських об'єднань – процес об'єктивний, закономірний, зумовлений потребою людей у колективній творчості розвитку ініціативи, здібностей.

Пояснюючи причини появи і функціонування громадських об'єднань ряд західних соціологів висувають на перший план біологічні та психологічні причини об'єднання людей у різноманітні спілки, асоціації, групи. Підкреслюється роль у цьому процесі інстинкту самозбереження: індивід у громадському об'єднанні шукає захисту від страху буття.

Не менш популярні інші аргументи: інстинктивна потреба у спілкуванні, прагнення до самоствердження (особливо характерне для лідерів). Американський соціолог П. Плау висунув припущення про взаємозв'язок між виникненням громадських об'єднань і раціональним прагненням людини до певних вигод, досягнення яких можливе за умови соціальної взаємодії та суперництва.

В сучасному світі право на об'єднання є невід'ємною частиною прав людини і громадянина. Воно проголошене Загальною декларацією прав людини. Конституції демократичних держав гарантують свободу створення

громадських об'єднань, діяльність яких має ґрунтуватись на демократичних засадах, відповідати вимогам відкритості і гласності.

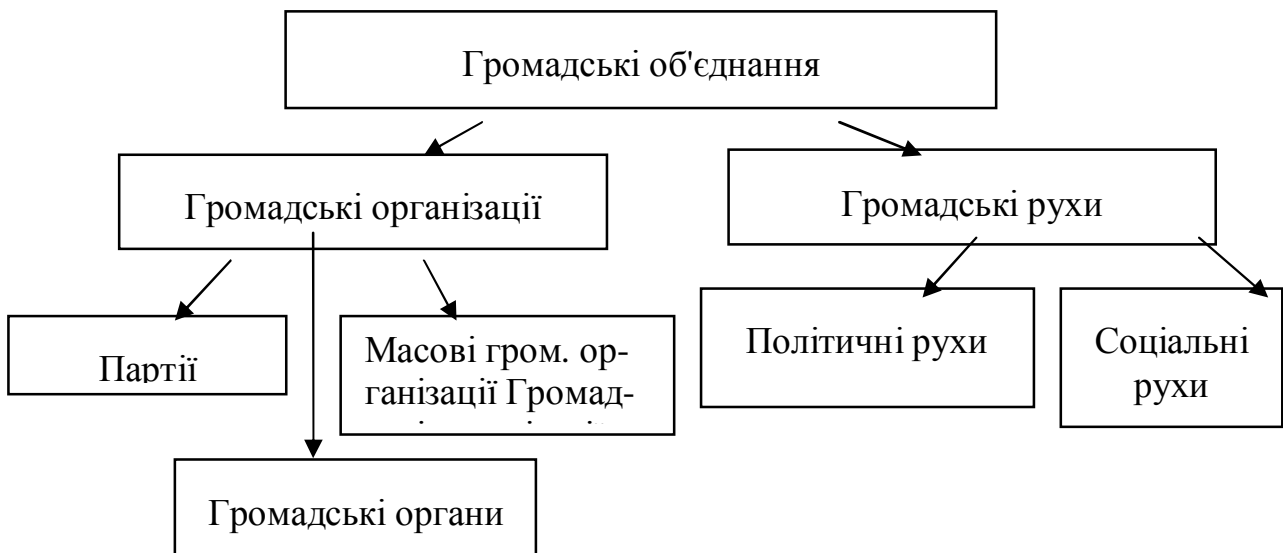
У більшості країн світу громадські об'єднання для здійснення своїх цілей і завдань, передбачених статутами, користуються правами:

- брати участь у формуванні державної влади і управління;
- реалізовувати законодавчу ініціативу;
- брати участь у виробленні рішень органів державної влади і управління;
- представляти й захищати інтереси своїх членів (учасників) у державних і громадських органах.

Держава створює рівні можливості для діяльності усіх громадських об'єднань. Не підлягають легалізації об'єднання, метою яких є зміна конституційного ладу шляхом насильства, підрив безпеки держави діяльністю на користь іноземних держав, пропаганда війни, насильства чи жорстокості, розпалювання національної та релігійної ворожнечі, створення незаконних воєнізованих формувань.

З розширенням демократії і зростанням рівня політичної культури посилюється тенденція до урізноманітнення громадських об'єднань у соціально-політичному житті, їх впливовості у конкретно-історичних ситуаціях, зрештою до їх чіткої диференціації на громадські організації і громадські рухи. Причому особлива активність названих об'єднань, а також динаміка їхнього розростання та впливу спостерігається у суспільствах перехідного типу, де одночасно виникає безліч складних суспільно-політичних проблем.

Громадські об'єднання – це добровільні формування, які виникають в результаті вільного волевиявлення громадян, об'єднаних на основі спільності інтересів.



Малюнок: Структура громадських об'єднань

В структурі громадських об'єднань виділяють громадські організації і громадські рухи. Для вивчення процесу інституціоналізації сучасних громад-

ських організацій і рухів поряд з другими теоріями доцільно використовувати теорію «мобілізації ресурсів». Ця теорія виникла на рубежі 70-х рр. ХХ ст. Її представниками вважають М. Залда, Дж. Маккарті, М. Асіма. Названа теорія соціологічно аналізує «тактику і стратегію рухів, проблеми їх росту, упадку та змін». (.Здравомыслова Е.А. Парадигмы и модели социологии общественных движений // Социология общественных движений: концептуальные модели исследования. М., 1992. с.32). Ядром теорії є поняття організації громадських рухів. Організація ідентифікується з цінностями-цілями того чи іншого громадського руху, сформованими в тій чи іншій культурній ситуації. Для успішної діяльності організації необхідні зовнішні (рівень правового розвитку суспільства, наявність демократичних традицій, розвиненість інфраструктури, достатній рівень добробуту суспільства та ін.) і внутрішні (люди, гроші) ресурси. В рамках цієї теорії виділяють три групи умов, необхідних для успішної діяльності рухів: легалізація в громадській думці і на рівні права, інформованість в ЗМІ, зовнішня економічна підтримка.

Громадські організації – це масові об'єднання громадян, що виникають за їх ініціативою для реалізації довгострокових цілей.

В свою чергу в структурі громадських організацій можна також виділити більш і менш інституціоналізовані формування. Найбільш високий рівень інституціоналізації у політичних партій. Відокремлення політичних партій від інших громадських організацій зумовлене також і тим, що вони мають специфічну мету – оволодіння політичною владою.

Масові громадські організації також мають свій статут і характеризуються чіткою структурою, але основна їх мета – відстоювати і реалізовувати інтереси певних груп населення. Найбільш поширеними їх різновидами в сучасному світі є: профспілки, організації інвалідів, ветеранські, жіночі, молодіжні, дитячі; наукові, технічні, культурно-просвітницькі, фізкультурно-спортивні та інші добровільні товариства; творчі спілки; різноманітні земляцтва, фонди, асоціації, товариства і т. ін.

Громадські органи – особливий вид громадських об'єднань, які створюються найчастіше при державних органах і виступають формою прояву громадської активності мас (Комітет захисту миру, Комітет ветеранів війни, Комітет солдатських матерів та ін.). Багато з них не мають фіксованого членства, статутних документів.

Громадські рухи теж мають масовий характер і створюються з певною метою. Однак на відміну від громадських організацій, це структурно не оформлені масові об'єднання громадян і організацій різних соціально-політичних орієнтацій, діяльність котрих, як правило, має тимчасовий характер і найчастіше спрямована на виконання певних тактичних завдань, після чого вони або розпадаються, або консолідується в нові політичні партії чи масові громадські організації.

Основними різновидами громадських рухів є політичні і соціальні.

Політичні рухи являють собою активну діяльність політичних сил, спрямовану на зміну існуючих владно-державних структур суспільства або відносин між державами в системі світового співтовариства.

Суспільні рухи – об'єднання різних соціальних сил для реалізації поставлених цілей. Це – антивоєнні, молодіжні, жіночі, громадських ініціатив, альтернативні та інші.

Аналізуючи виникнення і розвиток громадських рухів, польський політолог Єжи Вятр розрізняє п'ять основних стадій у їхньому становленні:

- 1) створення передумов руху (спонтанними діями знизу або організаційними заходами згори);
- 2) стадія висловлення прагнень (опублікування чи виголошення заяв, програм та ін.);
- 3) стадія агітації;
- 4) стадія розвиненої політичної діяльності;
- 5) стадія затухання політичного руху, коли мета руху досягнута, або коли вона виявляється нездійсненою.

Не всі рухи досягають четвертої стадії. Щоб вона настала, рухи повинні бути достатньо сильними в організаційному плані, що не завжди вдається.

Суттєвою причиною піднесення ролі громадських рухів у соціально-політичному житті й у політичній системі суспільства є неспроможність традиційних партійно-політичних інститутів своєчасно помітити і тверезо оцінити нові реалії, пов'язані з можливостями участі населення у здійсненні демократичних перетворень.

Громадські організації та рухи виконують різноманітні функції. Їх можна поділити на дві групи:

- функції, що їх громадські організації та рухи виконують відносно системи влади в державі;
- функції, виконувані щодо інтересів членів цих організацій та рухів.

У першій групі можна виокремити дві основні функції: опозиційну і творчу, що тісно взаємопов'язані. Роль цих функцій полягає в запобіганні надмірній централізації й посиленні влади держави, сприянні прогресивному розвитку громадського суспільства. Для досягнення мети громадські об'єднання вдаються до різних засобів: підтримки чи незгоди з державними рішеннями, висування альтернативних програм, апеляції до громадської думки, контролю тощо, завдяки чому управління "зверху" доповнюється самоврядуванням громадськості "знизу".

Із другої групи функцій, виконуваних громадськими організаціями та рухами щодо своїх членів, можна виокремити захисну й допоміжну. Громадські організації та рухи захищають своїх членів від державних структур. Це особливо важливо тоді, коли законодавчий демократичний процес перебуває у стадії формування і коли існує негативна традиція невиконання законів і нещасливого ставлення до особистості в державних структурах. Допоміжна фун-

кція виявляється в наданні громадськими організаціями та рухами через власні структури можливостей своїм членам вирішувати особисті проблеми.

На сучасному етапі в демократичних суспільствах громадські об'єднання перебирають на себе все більше функцій державних установ, борються з бюрократизацією суспільного життя, здійснюють громадський контроль над ними, впливаючи на державну політику і розвиток суспільства загалом.

Щоб розібратися в широкому спектрі громадських об'єднань треба зупинитись на їхній типології.

В науковій літературі є різні підходи до класифікації громадських об'єднань. Так, за інтересами та діяльністю виокремлюють такі громадські об'єднання:

– *за економічними інтересами* – організації підприємців, кооперативи, споживчі спілки, представників вільних професій і т.п.

– *за суспільно-політичними інтересами* розрізняють організації культурного, гуманітарного напрямів, релігійні;

– *за методами діяльності та правового статусу*: легальні та офіційні (офіційно зареєстровані в органах влади, організаційно оформлені), а також неформальні організації (не зареєстровані юридично, створені спонтанно за ініціативою "знизу", згідно з усвідомленими спільними інтересами; незалежні від офіційних державних органів, діючі без чіткої програми за принципами самоврядування);

– *за видами діяльності*: економічні, освіти й культури, наукові й науково-технічні, опікунські, охорони здоров'я, природи, національні, конфесійні, оборонні, спортивні й туристські.

Також громадські об'єднання класифікують:

- *за масштабами діяльності* – міжнародні, внутрішньодержавні, локальні;

- *за ставленням до існуючого ладу* – консервативні, реформістські, революційні, контрреволюційні;

- *за спонукальними мотивами виникнення* – соціально усвідомлені (спілки ветеранів, студентської молоді); вартісно-орієнтовані (рух "зелених", спілка "Чорнобиль"); традиційно зумовлені (релігійні, національні об'єднання).

Серед найпоширеніших громадських об'єднань в сучасному світі виділяють профспілки, молодіжні, жіночі, релігійні та інші.

Наймасовішими серед громадських об'єднань були і залишаються профспілки. Вони виникли в другій половині XVIII ст. в Великобританії як асоціації висококваліфікованих робітників, які об'єдналися для захисту своїх професійних інтересів і збереження свого соціального статусу. Перші профспілки носили локальний характер. На протязі XIX ст. профспілки створюються у всіх розвинутих країнах Європи і Америки. В кінці XIX ст. виникають галузеві виробничі профспілки, створюються національні профсоюзні центри. На початку XX ст. створюються міжнародні виробничі секретаріати – міжнародні федерації і профспілки робітників однієї галузі виробництва. В



країнах Азії і Африки широкий розвиток профспілкового руху в цілому розпочався після закінчення другої світової війни.

В кінці ХХ ст. світовий профспілковий рух нараховував, за різними оцінками, 500 – 600 млн. чоловік, що складало 40 -45% армії найманої праці. В багатьох індустріально розвинутих країнах Європи і Америки профспілки не охоплюють всієї маси найманих робітників, а включають переважно зайнятих в традиційних галузях матеріального виробництва. Кризовий стан профспілок пов'язаний з неадекватністю їх діяльності змінам в характері праці і галузевій структурі зайнятості, викликаними структурною перебудовою економіки і науково-технічною революцією. Тому профспілки розширюють сферу своєї діяльності. Водночас із захистом економічних, матеріальних інтересів своїх членів виконують широкі соціальні та суспільно-політичні функції: обстоюють інтереси працюючих щодо робочого дня, відпусток, фінансової політики, організації виробництва, умов праці, соціально-культурних та побутових умов, безробіття, пенсійного забезпечення, професійної підготовки тощо.

В зв'язку із зростанням глобальних проблем людства профспілки багатьох країн, і перш за все міжнародні профцентри, активно підключились до їх вирішення разом з іншими масовими демократичними рухами.

У боротьбі за інтереси працюючих профспілки послуговуються різноманітними засобами та методами: від переговорних до радикальних (вимоги, заяви, угоди, альтернативні рішення, контроль, експертні оцінки, страйки, маніфестації, голодування, мітинги тощо). Нерідко вони домагаються вагомих позитивних результатів, сприяють набуттю вмінь і навичок самоврядування.

Політичні функції профспілок принципово розрізняються в суспільствах різного типу. В тоталітарних суспільствах: профспілки якщо і існують то виконують роль "приводних ременів" від партії до мас а також залучаються до вирішення внутрішніх, головним чином господарських, проблем виробничих колективів. В такому суспільстві профспілки можуть також приймати участь в організації виробництва, дублюючи інші системи управління. Демократизація політичних режимів безпосередньо пов'язана з розширенням політичної ролі профспілок як повноправних учасників і організаторів політичного життя значної маси людей, зайнятих в самих різноманітних видах виробництва. Політична активність профспілок є критерієм розвитку політичного життя суспільства.

*Молодіжні об'єднання.* Основними їх цілями і завданнями є захист різноманітних потреб та інтересів молоді, мобілізація та інтеграція молодіжних структур на виконання соціально значущих завдань, виховна робота. Молодіжні формування помітно впливають на зміцнення миру, співробітництва і дружби між народами.

Нині існує Всесвітня Федерація Демократичної молоді (вона об'єднує сотні молодіжних організацій із 100 країн світу), Міжнародна спілка студен-

тів. Всесвітній молодіжний рух нині переживає відносно подолання ідеологічних розбіжностей, які спричиняли протистояння і унеможлилювали діалог між молодіжними організаціями різної політичної орієнтації: соціал-демократичної, ліберальної, консервативної, християнсько-демократичної, комуністичної тощо. Однак це не означає злиття, нівелювання поглядів.

У більшості країн світу виокремлюється два рівні груп молодіжних об'єднань залежно від цілей і залучення молоді до суспільно-політичного життя: 1) об'єднання молоді, предметом діяльності яких є соціально-економічні та політичні проблеми і 2) об'єднання дозвільного характеру. Трапляються й об'єднання агресивної, неконструктивної самодіяльності молоді (фанати, люберці та ін.), епатажної самодіяльності (металісти), альтернативні або контркультурні течії (хіпі, рокери, авангардисти та ін.).

Молодіжний рух в Україні координує Український національний комітет молодіжних організацій, який є незалежною неурядовою організацією має статус Всеукраїнської спілки молодіжних та дитячих громадських організацій. У своїй діяльності цей комітет керується законодавством України та власним статутом.

*Жіночі громадські об'єднання.* Їх виникнення відносять до епохи Прогресу. Вважається що жіночий рух був започаткований написанням французькою письменницею Олімпією Де Гуж (1791 р.) "Декларації прав жінки і громадянки" на противагу "Декларації прав людини і громадянина", в якій прокламувалася рівність всіх громадян чоловічої статі перед законом. Жіночий рух пройшов довгий шлях і домогся значних змін в соціально-політичному становищі жінки, її місця і ролі в політичному житті суспільства. В ньому відбувалися значні трансформації пов'язані із розвитком науки, суспільно-політичних і економічних відносин, демократичних перетворень у світі, зміною суспільної свідомості.

Нині сприймаються як належне рівні права чоловіків і жінок на навчання, освіту, професійну діяльність, володіння майном, участь у справах держави, у формуванні органів влади. У конституціях майже всіх держав світу закріплено ці рівні права.

В багатьох країнах світу відбулася інституціоналізація, тобто оформлення жіночих організацій як суб'єктів суспільного життя. Так, в Україні з кожним роком зростає кількість та чисельність різних сучасних організацій: асоціації, ліги, кризові центри, клуби за інтересами і ін. Згідно з цільовими установками, формами діяльності та впливом на розвиток жіночого руху та українське суспільство в цілому умовно можна виділити чотири групи жіночих організацій.

– Традиційні жіночі організації, їх ще визначають як історичні. Вони відродилися на ґрунті тих жіночих організацій, що діяли у різні історичні періоди по всій Україні.

– Соціально орієнтовані жіночі організації. Їх створення було відгуком на болючі соціальні проблеми, зумовлені змінами, що зачепили домінантні підвалини людського буття. В цій групі особливо виділяється своєю діяльністю організація солдатських матерів України (ОСМУ). Діяльність цієї організації в значній мірі має політичний характер. Головні завдання ОСМУ на сучасному етапі – формування професійної армії, ліквідація позастатутних відносин серед військовослужбовців, поліпшення морального та фізичного здоров'я в армії.

– Організації ділових жінок. Проблеми, успадковані від тоталітарного ладу, новий етап трансформації суспільства призвели до вкрай важкого економічного становища країни. У таких умовах певна частина жінок вдалася до активних пошуків шляхів економічного виживання. Їх економічна активність виявилася у створенні об'єднань економічного характеру на ґрунті ділових відносин.

– Організації феміністичної орієнтації. Вони характеризуються строкацією, багатоплановістю, структурно нагадують групи підвищення свідомості їх членів, мало чисельні за складом. Ці організації не претендують на провідну роль у жіночому русі, не прагнуть представляти та захищати інтереси усіх жінок України, а створюються та діють на основі спільних групових інтересів, взаємодовіри та порозуміння у межах об'єднання. Такі групи мають форму громадянських ініціатив – неформальних груп жінок, які прагнуть вирішити локальні конкретні проблеми.

*Релігійні об'єднання.* Вони є важливою складовою політичної системи суспільства. І хоча найчастіше церква відокремлена від держави, релігійні організації мають право брати участь у громадському житті, а також використовувати нарівні з іншими громадськими об'єднаннями засоби масової інформації. Церква може підтримувати або не підтримувати певні державні починання, суттєво впливати на масову свідомість віруючих. Більше того, служителі культури мають законне право на участь у політичному житті. Міжнародні релігійні організації (Всесвітня рада церков, Християнська мирна конференція, Всесвітній ісламський конгрес, Азіатська буддійська конференція, Всесвітня федерація католицької молоді та ін.) відіграють вагомий роль у спілкуванні народів. У їхньому полі зору перебувають не лише релігійні питання, а й турбота про збереження миру, злагоди, високу духовність і моральні чесноти, гуманізм та любов до ближнього.

**Список літератури:** 1. Ежи Вятр. Социология политических отношений – М.: Прогресс, 1979. 2. *Громадські об'єднання в Україні:* Навч. посіб. / За ред. В. М. Бесчасного. – К., 2007; 3. *Здравомыслие Е.А.* Парадигмы и модели социологии общественных движений // Социология общественных движений: концептуальные модели исследования. М., 1992; 4. *Кормич Л. І., Шелест Д. С.* Громадські об'єднання та політичні партії сучасної України. – К., 2004; 5. *Партії та громадсько-політичні рухи: світовий досвід і Україна.* – К., 2004.

Є. В. Малявін, Н. М. Семке

### **ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПОЛІТИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

Громадські об'єднання є важливою складовою політичної системи й можуть бути кваліфіковані як громадсько-політичні організації й рухи. З розширенням демократії і зростанням рівня політичної культури посилюється тенденція до урізноманітнення громадських об'єднань у соціально-політичному житті, їх впливовості у конкретно-історичних ситуаціях. Громадські організації та рухи виконують різноманітні функції відносно системи влади в державі; та щодо інтересів їх членів.

Е. В. Малявин, Н. М. Семке

### **ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА**

Общественные объединения являются важной составляющей политической системы и могут быть квалифицированы как общественно-политические организации и движения. С расширением демократии и ростом уровня политической культуры усиливается тенденция к многообразию общественных объединений в социально-политической жизни, их влиятельности в конкретно-исторических ситуациях. Общественные организации и движения выполняют различные функции в отношении системы власти в государстве; и относительно интересов их членов.

Є. Malyavin, N. Semke

### **GROMADSKI OB'EDNANNYA YAK SKLADOVA OF CHASTINA POLITICHNOЇ ORGANIZATSII SUSPILSTVA**

Public associations are an important component of the political system and can be classified as socio-political organizations and movements. With the expansion of democracy and the growing level of political culture the tendency towards variety of public associations in social and political life, their influence in the concrete historical situations is intensifying. Public organizations and movements perform various functions regarding the state power system, and the interests of their members.

*Стаття надійшла до редакції 16.01.2011*

УДК 101.8.930

*Бережна С. В.  
м. Харків, Україна*

### **КОМПАРАТИВІСТСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ: ТРАНСФОРМАЦІЇ СЕМАНТИКИ ТА ДОСВІД ІНТЕРКУЛЬТУРНОСТІ**

Актуальність теми обумовлена значною зацікавленістю громадської та наукової еліти до проявів трансформації основних складових культури. У наш час під культурою розуміється творча діяльність людства в усіх сферах буття і свідомості, спрямована на прогрес людини і суспільства.

Історія культури постачає максимально сприятливий динамічний матеріал для дослідження того, як створюються і функціонують образи свого, нормативного та іншого, де проходить межа нашої зацікавленості та порозуміння. Вміння здійснювати операцію порівняння — ототожнення й розрізнення — це є засіб й інструмент орієнтації в просторі культури, й водночас — завоювання самої культури, її важливий ресурс.

У вужчому розумінні культура постає як сфера духовного життя суспільства, неодмінною рисою якого є творча діяльність на підставі освоєння культурного досвіду минулих поколінь. Вона охоплює духовну творчість, виховання, освіти, постаючи, таким чином, як нерозривна єдність традиції і новаторства.

Проблема еволюції поняття "культура" розглядалась як в працях античних мислителів (Аристотель, Цицерон), так і в сучасних дослідженнях (Ю. Лотман, М. Попович). Певні аспекти формування та трансформації основних складових історії культури надані в роботах митців епохи Середньовіччя (Ф.Аквінський, Ж.Ж.Руссо) та Нового часу (І.Кант, Г.Сковорода, М.Драгоманов).

Мета роботи полягає у всебічному аналізі еволюції тлумачення терміну "культура" та основних її складових в певних історичних періодах.

При цьому визначено вирішити наступні завдання:

- виявити основні закономірності в розгляді історії культури на певних історичних етапах;
- дослідити за допомогою порівняльного методу спільне та відмінне в розумінні змістовних елементів поняття "культура";
- з'ясувати рівень культурної глобалізації та її вплив на зміни в розумінні складових культури.

Для здійснення компаративного аналізу еволюції поняття складових компонентів культури митцями різних історичних періодів, необхідно виді-

лити не тільки спільне, що об'єднує культурні епохи, але й знайти індивідуальні розбіжності.

Слово “культура” набуло багатозначності у відомого римського оратора і публіциста Ціцерона [1]. У одному з своїх листів він говорить про “культуру духу”, тобто про розвиток розумових здібностей, що є гідним завданням для вільної людини.

Аристотель висунув ідею культурної людини як зразкового громадянина [2].

В Середньовічній Європі, слово “культура” означало ступінь майстерності в якій-небудь галузі, придбання розумових навичок (наприклад, *cultura juris* - вироблення правил поведінки, *cultura scientiae* - засвоєння науки, *cultura literarum* - вдосконалення письма).

Але основний вплив на розвиток гуманітарних знань та світоглядних уявлень середньовічної людини здійснило християнство, яке підпорядкувало собі науку, освіту та мистецтво. Під цим кутом зору висвітлювалися проблеми культури у працях філософів-богословів. Для Августина Блаженного “без віри немає знання, немає істини” [3]. Світова історія за Августином Блаженным є результатом божественного визначення. “Тріховному” світському граду він протиставляє “град божий”, утверджуючи, таким чином, пріоритет церкви.

Спробу поєднати античні знання та християнські цінності зробив відомий католицький богослов Фома Аквінський. У розробленій ним системі об'єдналися, не змішуючись, філософія і теологія, держава і церква, громадянська і християнська доброчесність. Головний принцип його філософії - гармонія віри і розуму, так як розум здатний раціонально довести існування Бога і розбити зауваження проти істин віри.

За часи Відродження формується гуманістичний ідеал. Митці епохи Відродження представляли культуру як результат вільної творчої діяльності людини. Принципами людського співжиття стають свобода і творчість, які протиставляються середньовічній ієрархії, підлеглості церкві. Дж. Манетті пише трактат “Про гідність і довершеність людини”, спрямований проти Папи Іннокентія III, Джованні Піко делла Мірандола створює “Промову про гідність людини”. Змістом морально-етичних міркувань і концепцій епохи стають вільна творчість і гідна поведінка.

По-новому аналізується культурний досвід минулого і сучасності в епоху Просвітництва, спостерігається переосмислення умов виникнення і шляхів розвитку культури. Дослідники прагнуть до цілісного сприйняття культури людства, розуміючи її як продукт діяльності людського розуму.

Французький письменник і філософ Ж. Ж. Руссо вважав людину недовершеною істотою, тому сприятливою для нього формою життя він вбачав у природньому середовищі, на лоні природи. На думку Ж.Ж. Руссо, культура проводить межу між людиною й природою [4]. Тому він її вважав основним злом.

Гармонічне поєднання понять “культура” - “природа”, ми знаходимо в роботах Іммануїла Канта. І. Кант вважав причиною виникнення культури суспільну сутність людини [5]. Філософ виділяє дві реальності: світ природи (тваринного начала, зла, жорстокості) і світ свободи (людини, культури, моралі). Перетинаються і примирюються два протилежних начала в уявленнях про прекрасне й у створенні прекрасного, що власне і є метою культурної діяльності. І.Кант вводить категоричний імператив, тобто обов'язкове і безумовне моральне правило, всезагальний закон поведінки, який долає і виключає будь-яке зло.

На відміну від І.Канта німецький філософ Ф. Ницше був прихильником антикультури як дійсної природи людину. На його думку культура є зло, яке не може дати волі, а лише поневолює людину [6].

Для німецького філософа й історика Й. Гердера культура є наслідком здатності людини до творчої і розумової діяльності. Й.Гердер визначає культуру як необхідну і невід'ємну реальність людського суспільства, звертає увагу на те, що некультурних народів взагалі не існує. Є більш культурні і менш культурні народи. До культури він відносив мову, мистецтво, науку, релігію, сімейні стосунки, державне управління, народні традиції, звичаї[8]. Й.Гердер вважав, що перейняття й засвоєння людиною набутого людством культурного досвіду є необхідною умовою духовного становлення людини. Рівень культури філософ пов'язує з прогресом освіти. Він одним з перших зацікавився вивченням національних культур як форм існування світової. Крім того, він висуває тезу про нерозривний зв'язок між культурним розвитком людства і розвитком кожного окремого народу. Й. Гердер виділив етапи, через які проходить національне відродження: I - вивчення історії, етнографії, II – формування національної літературної мови, III - виникнення національних політичних організацій, боротьба за незалежність.

Згодом, ідеї Й.Гердера набули подальшого продовження в роботах Гете, Шіллера, Фіхте.

Російський вчений М.Я.Данилевський в роботі “Росія і Європа” висунув концепцію “замкненого розвитку культур”. За М. Данилевським, кожний народ, створює специфічну систему цінностей. Оформлена ним культура слабо контактує з іншими культурами, протидіючи проникненню в її “тіло” чужорідних елементів. М. Данилевський створив “систему типів” людства. Він писав, що є народи, віддані ідеї державності, а є такі, яким вона чужа. Є люди, які сповідують ідеали лицарства, честі, а є їх антиподи - хитрі та безпринципні. Дослідник дає порівняльну характеристику Східної та Західної культури. Науковець вважає, що народи Сходу створили вишукану, але малорухоому, споглядальну культуру, що з покоління в покоління відтворює саму себе. Навпкки, на Заході була створена динамічна, утилітарно-практична культура, спрямована на перетворення природи і суспільства [7].

Ідеї культурної самобутності слов'янських народів, їх права на вільний розвиток, гарантований вільним федеративним союзом слов'янських республік розглядаються в статуті Кирило- Мефодієвського Товариства та в творах його фундаторів - М. Костомарова ("Дві руські народності"), П. Куліша ("Повість про український народ").

Значний внесок в розвиток культурологічної думки зробив М. Драгоманов [8]. З позицій порівняльно-історичної методології М. Драгоманов виступав проти хуторянського етнографізму, висував ідеї вільного розвитку народної культури у національну культуру, просякнуту загальнолюдськими цінностями.

В середині ХІХ століття питання про культуру як окрему реальність ставить видатний філософ Григорій Сковорода [9]. Він розглядає її як незалежний від природи символічний світ, в якому розкриваються й містяться вищі цінності людського буття, все святе й божественне. Пізнаючи цей символічний світ, людина пізнає всю безодню свого внутрішнього світу, «Бога в собі». Цей внутрішній світ, інакше кажучи, душа, є сутністю людини, пізнаючи яку, ми підіймаємося до богопізнання.

Остаточно опозиція "природи" і "культури" знімається в філософії Георга Фрідріха Вільгельма Гегеля, для якого "культура є... звільнення і робота вищого звільнення", що розуміється як поетапний рух від природної безпосередності до вищої духовності. Георг Гегель у праці «Феноменологія духу» всю набуту людством культуру розглядав як «царство духу». Упродовж усього життя людина переймає культурний досвід суспільства, переносючи його із зовнішнього світу у свій внутрішній. За Гегелем, внутрішній світ людини перебуває у прямій залежності від засвоєння нею цього культурного досвіду. Історія людства за Гегелем є сходи вгору, по яким людина, звільнюючись, підіймається шляхом пізнання абсолютного духу. Гегель зводить культуру до духовного розвитку людства, розуміючи творчість як діалектичне сходження духу [10].

Як наукова категорія культура почала сприйматися тільки в другій половині ХІХ в. Поняття культури стає усе більш і більш нерозривним з поняттям цивілізації. Для деяких філософів цих кордонів і зовсім не існувало, або, навпаки, поняття «культура» протиставлялося поняттю «цивілізація».

Німецький філософ О. Шпенглер, розглядає цивілізацію як підсумкову стадію розвитку будь-якої культури, як показник занепаду й загибелі суспільства [11]. О. Шпенглер нарахував вісім культур в історії людства: єгипетську, індійську, вавилонську, китайську, античну, візантійсько-арабську, західноєвропейську, південноамериканську. Крім того, він висловлює припущення про можливість виникнення російсько-сибірської культури. Кожна з цих культур, за О.Шпенглером, існує близько тисячоліття. Отже, цивілізація постає як результат деградації культури. У загальновідомій роботі "Згасання Європи" О.Шпенглер розкриває свою концепцію розвитку



культури як організму, що народжується, досягає розквіту і, виснажуючись, приходиться до свого природного кінця. Цивілізація стає результатом занепаду культур, що представляє суспільство з розвинутою індустрією та технікою, системою соціальних інститутів, де перебувають у занепаді мистецтво и література, де більшість населення скупчена у великих містах. Такі циклічні теорії культурного розвитку розглядають кожну культуру як цінність в собі незалежно від міри її цивілізованості. Ідея культурно-історичного кругообігу, за О.Шпенглером, знаходить своє підтвердження в різних культурах, кожна з яких унікальна. О.Шпенглер віддавав перевагу поняттю “душа культури”. Виділяючи три типи душі - “аполонічний”, “магічний” і “фаустовський”, автор співвідносить них із античною, візантійсько-арабською та західноєвропейською культурами. Культура жива стільки, скільки вона зберігає глибокий, нерозривний зв'язок з людською душею. Душа культури живе в душах людей, які сприймають символи, смисли і цінності даної культури. Коли ж цивілізація придушує і поглинає людину так, що “вогонь душі згасає”, вона приречена на загибель.

Подібні погляди зустрічаємо згодом у П. Юркевича, М. Гоголя, П. Куліша. Теорія німецького вченого Макса Вебера, навпаки заперечувала деградацію культури [12]. На думку філософа, на зміну одним цінностям неминуче приходять інші, що й трапилося в Західній Європі. Відомий мислитель Альберт Швейцер в кінці XIX - середини XX століття в праці «Розпад і відродження культури» підтримав О. Шпенглера. А. Швейцер також відзначав занепад західноєвропейської культури, який веде до її кризи.

Значний внесок в трактування складових культури вніс Е.Гуссерль. Він розглядає дане питання з точки зору “телоса” європейської культури, що розкривається в її історичному розвитку. “Телос” - це певний духовний образ культури, поєднане духовними зв'язками життя людей і народів в рамках однієї культури. Подолання кризи європейської науки і культури Е.Гуссерль вбачає у поверненні до джерел європейської духовності - раціоналізму і обов'язкового співвідношення його з “життєвим світом” людини [13]

З.Фрейд визначає роль культури в житті людини, як здатність замінювати примітивні потяги, що завдяки культурі набувають форми прагнення до творчості, пізнання та іншої діяльності, яка етично схвалюється. Культура (“Над-Я”) виконує роль внутрішнього цензора, завдяки якому людина здатна жити як соціальна і культурна істота [14].

У К.Г.Юнга за допомогою поняття “архетипів” (психічних структур колективного несвідомого) створюються образи, думки і почуття людей, зберігається колективний історичний досвід, міфи і символи культури [15].

Концепція М. Грушевського базувалася на ідеї самобутності і самостійності української культури. Вперше він піддав критиці теорію єдиної монолітної культури Київської Русі, довів існування різних етноплемен ще за епохи трипільської культури. Не протиставляючи українську і російську

культури, він все ж вважав першу більш близькою до європейської культури [16].

Значний вплив на визначення поняття "культура" виявив учений-натураліст Володимир Іванович Вернадський, який ввів нове поняття «ноосфера», що означає «сфера розуму», та вивчив її вплив на різні процеси, в тому числі й культурні, що відбуваються на нашій планеті.

Німецький філософ, представник релігійного екзистенціалізму- Карл Ясперс вів нове поняття – осьовий час. З наявністю певної осі він зв'язує найбільший переворот в історії, який вплинув на подальший культурний розвиток людства [17]. Англійський історик і соціолог Тойнбі висунув свою концепцію філософії історії, побудовану на «теорії циклічності». Він розглядає всесвітню історію як послідовний ряд «цивілізацій», які проходять однакові фази «життєвого циклу»: народження, зростання, руйнування, розпаду і загибелі. Головною рушійною силою розвитку цивілізації він вважає «творчих індивідів або творчі меншини», своєрідну духовну еліту суспільства, яка протистоїть однорідності мас і постійно порушує згубну для культури суспільну рівновагу [18]. Різноманіття форм соціокультурної організації людства, за Тойнбі, базується на своєрідності систем цінностей, навколо яких складається повсякденне життя - від найгрубіших його виявів до найвищих зльотів творчості. Кожна локальна цивілізація проходить у своєму розвитку чотири стадії: виникнення, зростання, надлому і розпаду. Визначальним елементом ціннісної системи А.Тойнбі вважав релігію, а економічна і політична сфери життя цивілізації, на його думку, підкоряються “духовному началу” [19].

Б. Пастернак визначив культуру як передумову та спосіб розвитку людини, котрий визначає зміст самого її життя, на відміну від тваринного існування [20]. У цьому аспекті визначення культури зацентрована її творча сутність, її функція як чинника і творця людини. Дайте людині творчо змінитися у віках, і міста, держави, боги, мистецтва з'являться самі собою, як наслідок її дії...,- Б. Пастернак писав. Культура є засобом для самозбереження людини як перетворювача світу, засобом засвоєння та передачі творчого спадку з покоління в покоління, засобом і змістом людського саморозвитку.

В роботі “Соціальна і культурна динаміка” соціолога П.О.Сорокіна викладена цікава теорія, що базується на чергуванні декількох типів культур: почуттєвого, ідеаціонального, ідеалістичного. Фундаментальним принципом кожного культурного типу П.О.Сорокін вважає спосіб пізнання, оснований на почуттєвому, раціональному або інтуїтивному сприйнятті. Сучасна почуттєва культура з її матеріалістичним забарвленням, на думку вченого, переживає глибоку кризу, вихід з якої можливий завдяки поверненню до абсолютних цінностей альтруїзму, добра і віри, внаслідок чого станеться заміна цього культурного типу наступним (ідеаціональним). Теорія П.Сорокіна розкриває тенденцію пошуку загальної культурної основи людства, реальних шляхів і механізмів виходу з культурної кризи [21].

Сучасні теорії культури- К.Ясперса, Ж.-П. Сартра, А.Камю звертали увагу на питання розвитку культури, що впливають в результаті відчуження людини від соціуму. Люди будуть дбайливіше ставитися до свого життя, якщо усвідомлять абсурдність людського існування, - вважають екзистенціалісти. Усвідомлення абсурду буття призводить до бунту, а цей останній - до свободи, заради якої людина готова піти на все, оскільки в свободі вона знаходить сенс свого життя [22].

В концепціях структуралізму, розроблених К.Леві-Строссом, Р.Бартом, М.Фуко, Ж.Деррідою досліджується культура за допомогою суто наукової методології природничих наук, що включає формалізацію, комп'ютеризацію, математичне моделювання. Так, К.Леві-Стросс вважає, що всі культурні феномени (міфи, ритуали, правила) є певного роду знаковими системами, які передають інформацію і здійснюють культурний обмін всередині структури [23]. Гармонію почуттєвого і раціонального начал (надраціоналізм), до якої необхідно прагнути сучасному людству, культуролог вбачає у феномені первісного мислення. Метою структурного аналізу є пошук системоутворюючого чинника, сукупності правил, за якими можна формувати культурні об'єкти.

В роботах Й.Хейзінга, Х.Ортеги-і-Гассета, М.Бахтіна, гра розглядається як загальний принцип становлення і життєдіяльності людської культури [24]. Її культуротворча роль полягає у дотриманні добровільно встановлених правил, в приборканні стихії пристрастей при відсутності гніту "сер'йозності". Дослідники даного напрямку піддають критиці масову культуру. В роботі Х.Ортеги-і-Гассета "Повстання маси" розглядається стан сучасної культури і місце людини в ній. Оперуючи образами "еліти" і "людини-маси", дослідник попереджає про небезпеку загального нівелювання, деперсоналізації людини, влади "сучасного варвара", руйнівника культури. Подолання культурної кризи Ортега-і-Гассет вбачає не у докорінному перетворенні суспільства, а у поверненні до ієрархії більшості і елітарної меншості, яка створює основи культури внаслідок внутрішньої потреби. На думку мислителя, зміст культури складають спонтанність і відсутність прагматизму.

Аналіз наукових доробків постмодерністів вказує, що і сьогодні визначення культури лишається важливою історико- філософською проблемою. Постмодерністський напрямок руйнує розуміння єдності культури, обґрунтовуючи неминучість трансформації культури у якісно нову форму. Постмодерністи відмовляються від авторитетів будь-якого рівня, заперечують норми і традиції раціоналізму. В працях Ж.Делеза, Ж.-Ф. Ліотара, , Р.Рорті відстоюються цінності свободи у всіх її проявах [26].

У Вебстерському повному енциклопедичному словнику англійської мови, виданому в США 1993 року, серед інших зустрічаємо визначення культури як узагальненого способу життя, створеного людською спільністю, який

передається із покоління а покоління. Подібним чином визначає культуру російський філософ Ю. Лотман, розуміючи її як сукупність неспадкової інформації, яку накопичують, зберігають і передають різні члени людського суспільства [25].

Сучасну культуру нерідко називають інформаційною. Це визначення позначає одну з її принципових відмінностей від культури попередніх історичних періодів. Світ інформаційних технологій вводить нас у життєвий простір цілком і відразу. Людина постійно знаходиться в хаосі інформації, емоцій, почуттів, тому, постає питання про необхідність в нових умовах знайти орієнтири для створення оновленої картини світу.

Разом з поняттям "культура" науковці продовжують аналізувати поняття «цивілізація». Більшість дослідників стверджує, що цивілізація охоплює перетворену, "окультурену" природу, засоби цього перетворення, матеріальний і духовний рівні розвитку культури, результати соціально-культурної діяльності суспільства і всю сукупність суспільних відносин як форм соціальної організації на певному історичному етапі розвитку людства чи окремої нації або народу.

Зараз, із розширенням глобалізаційних процесів в світі формуються підходи, за якими цивілізація розуміється як дещо спільне, яке перебуває поза межами соціальних систем, єдине для всього людства. Ця концепція спирається на ідеї єдності, цілісності та взаємозв'язаності сучасного світу, спільності для всього людства існуючих глобальних проблем та загальнолюдської системи цінностей. Отже, компаративний аналіз еволюції розуміння культури оформлюється як в знакових формах культури так і в просторі. Історія культури постачає максимально сприятливий динамічний матеріал для дослідження того, як створюються і функціонують образи свого, нормативного та іншого, де проходить межа нашої зацікавленості та порозуміння. Застосування операції порівняння допомагає орієнтуватися в просторі культури, зрозуміти її важливий ресурс в історичній перспективі.

**Список літератури:** 1. *Аристотель*. Риторика. / Пер. О. Цыбенко. Поэтика. М.- 2000. -220 с.; 2. *Блаженный Августин*. Избранные сочинения. В 4 ч. -М., 1786.; 3. *Вебер М.* Исследования по методологии наук — М.-1980.-349с.; 4. *Гегель Г. В. Ф.* Философия истории // Гегель, Г. В. Ф., Соч.: в 14 т. Т. 8. - М.- Л. - С. 30.; 5. *Грушевський М.* Історія України-Руси.-К.,1991.-287с.; 6. *Гуссерль Э.* Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология / Пер. В. И. Молчанова // Логос. — 2002. — № 1. — С. 132—143.; 7. *Данилевский Н. Я.* Россия и Европа. – М., 1991.-122с.; 8. *Иммануил Кант*. Лекции по этике. - М.- 2000. - 431 с.; 9. *Камю А.* Избранное: Сборник. - М.:, 1989. - 464 с.; 10. *Леві-Строс К.* Histoire de l'ynx .-1991.-127с.; 11. *Лиотар Ж.-Ф.* Состояние постмодерна. Перевод с французского Н. А. Шматко .- М.- СПб., 1979.-217с.; 12. *Лотман Ю.М.* Беседы о русской культуре.-М.,2001.- 134с.;

13. Михайло Драгоманов: Документи і матеріали 1841-1994 / Упоряд.: Г.Болотова та ін.; Редкол.: І.Бутич та ін. – Л., 2001. – 732 с.; 14. Ницше Ф. Полное собрание сочинений: В 13 томах [3] / Пер. с нем. В. М. Бакусева; Ред. совет: А. А. Гусейнов и др.- М.- 2005.-214с.; 15. Освальд Шпенглер. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Том 2: Всемирно-исторические перспективы. Перевод с немецкого и примечания Маханькова И.И. М.- 1998.- 193с.; 16. Пастернак Б.Л. Избранные сочинения / Сост. и комм. Е.В. Пастернак. -М, 1998. — 864 с.; 17. Руссо Ж.-Ж. Трактаты.- М. ,1969.-231с.; 18. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. — К.: Наукова думка, 1973. — Т. 1. — 532 с.; — Т. 2. — 576 с.; 19. Сорокин П. Преступление и кара, подвиг и награда. Социологический этюд об основных формах общественного поведения и морали. - СПб., 1914.; 20. Тойнби А. Дж. Постижение истории: Сборник / Пер. с англ. Е. Д. Жаркова.- М., 2001- 640 с.; 21. Тойнби А. Дж. Цивилизация перед судом истории: Сборник / Пер. с англ. — М.,2002—592 с.; 22. Фрейд З. Недовольство культурой.- М., 1930.-216с.; 23. Хейзинг Й. Статьи по истории культуры. / Пер., сост. и вступ. ст. Д. В. Сильвестрова; Комментар. Д. Э. Харитоновича - М., 1997. – 416с.; 24. Цицерон. Диалоги: О государстве. О законах. / Пер. В. О. Горенштейна, прим. И. Н. Веселовского и В. О. Горенштейна, ст. С. Л. Утченко. Отв. ред. С. Л. Утченко - М.- 1966. - 224 с.; 25. Юнг К.Г.. О психологии образа Трикстера // Пол Радин. Трикстер. Исследование мифов североамериканских индейцев с комментариями К. Г. Юнга и К. К. Кереньи. — СПб., 1999, с. 265—286; 26. Ясперс К. О происхождении и цели истории .-М., 1949.-221с.

С. В. Бережна

### **КОМПАРАТИВИСТСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ: ТРАНСФОРМАЦІЇ СЕМАНТИКИ ТА ДОСВІД ІНТЕРКУЛЬТУРНОСТІ**

В статті надана порівняльна характеристика трансформації розуміння культури дослідниками різних епох. Аналізуються засоби трансляції мислителями наукових здобутків у галузі історії культури. Зроблено висновок про генезу розгляду культури від монолітичної до плюралістичної.

Ключові слова: культура, компаративістика, еволюція, глобалізація.

С. В. Бережная

### **КОМПАРАТИВИСТСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОНЯТИЕ КУЛЬТУРЫ: ТРАНСФОРМАЦИИ СЕМАНТИКА И ОПЫТ ИНТЕРКУЛЬТУРНОСТИ**

В статье дана сравнительная характеристика трансформации понятия культуры исследователями разных эпох. Рассматриваются средства трансля-

ции мыслителями научных результатов в области истории культуры. Сделан вывод о генезисе рассмотрения культуры от монологичной к плюралистичной.

Ключевые слова: культура, компаративистика, эволюция, глобализация.

S. Beregna

### **COMPARATIVE POTENTIAL CONCEPT OF CULTURE: EXPERIENCE AND SEMANTIC TRANSFORMATION INTERKULTURNOSTI**

The article provides a comparative description of the transformation concept of culture by researchers from different eras. Discusses the tools of scientific results broadcast thinkers in the field of cultural history. Concluded its consideration of the genesis of culture from monologichnoy to pluralistic.

Key words: culture, comparative, evolution, globalization.

*Стаття надійшла до редакції 13.01.2011*

**УДК 378.007.2**

*М. А. Ушенко,  
г. Харьков, Украина*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ В СИСТЕМЕ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Современную высшую техническую школу заботит преимущественно качество профессиональной подготовки будущих инженеров. При этом как-то забывается необходимость обеспечения целостности учебно-воспитательного процесса. В то же время роль духовной и общекультурной подготовки студентов существенно возрастает. Целью данной статьи и является анализ этих проблем. Рассмотрим пример.

Однажды Л.Н. Толстой поставил в поле рояль и стал играть крестьянам «Лунную сонату» Бетховена.

- Ну, понравилось вам?

Крестьяне молчат, мнутя:

- А можно сказать правду? Ты, барин, всегда учил нас говорить правду.

- Конечно, правду. Только правду.

- Нет. Не понравилось.

- Почему?!

- А мы не знаем, что с ней делать. Подпеть – не получается, мелодию не улавливаем, а танцевать – тоже вроде не годится.

Нельзя сказать, что эти люди были духовно бедны, хотя и были необразованны и малограмотны. Они не читали Шекспира и не слушали Бетховена. Духовным стержнем здесь стали традиции, Церковь, дух русской культуры.

Что такое Духовность? Словари не дают единственного определения этому понятию. В толковом словаре С. И. Ожегова даётся такое определение: «духовность – это свойство души, состоящее в преобладании духовных нравственных и интеллектуальных интересов над материальными.» А «бездуховный – значит, лишённый интеллектуального духовного содержания.» В моём представлении, здесь есть некоторая неточность. Интеллект и духовность – понятия настолько разного содержания, что легко можно представить себе личность, обладающую незаурядным умом и интеллектом, но лишённую того много, что даёт духовная развитость: доброта, милосердие и сострадание. Присутствие духовности совсем не обусловлено наличием интеллекта, и наоборот. А по мнению Э.Г. Братуты, духовность – вообще явление генетическое, а значит, врождённое [2].

Духовность – это наполненность человека, его содержание. Человека, стремление и цели которого выходят за рамки только духовных потребностей. Многих удивляет восхищение последних классической музыкой (единицы из числа современных школьников и студентов её слушают). По данным исследований, в которых участвовали 100 школьников-старшеклассников, 100 студентов-первоклассников и 100 студентов-выпускников, 74%, - не бывают в театре, или бывают лишь раз в год. Но пугает не это, пугает тот факт, что более половины из них отметили отсутствие желания там бывать. В Церкви бывают регулярно лишь 5%, только по праздникам 50%, и не бывают вообще 27%.

Духовность - это степень развитости человечности, таких человеческих качеств, как честность и порядочность, совесть и доброта. Можно сказать, что человек настолько же человек, насколько он духовный, насколько богат его духовный мир.

Богатый духовный мир – это интегральное понятие со следующими составляющими: культура, образование, религия и нравственность. Показателем наличия духовности есть интуитивное понимание, что правильно и неправильно, что есть хорошо и что плохо.

Поступки – это тоже её результат. Они отражают степень развития Человека в человеке.

Природа человека дуальна. И, строго придерживаясь материализма, можно прийти к отсутствию свободы воли, прийти к выводу Достоевского: «Без Бога всё позволено». Это есть отсутствие всякого высшего смысла. В этом определении духовность отождествляется с религией. Именно она создаёт в человеке его нравственный каркас. Можно ли считать кого-то человеком по-настоящему духовно развитым, если он разбирается в музыке, умеет глубоко мыслить, но при этом жесток и безнравственен?! Нравственный че-

ловек не ідєт по пути всєдозволенности. Он сознаєт необходимость действия с учєтом критериев, выверенных человеческим опытом.

Проведение опроса по обсуждаемой теме показало, что у большинства понятие «духовность ассоциируется» с религией и Церковью. То єсть, в данном случае, отождествляются духовный и верующий. А как же другие религии и подчас принципиальные противоречия между ними? А атеисты? Следует ли из этого вывод, что эти люди духовно бедны? Вовсе нет, если они обладают высокими нравственными принципами и устоями.

Необходимость разработки проблем духовности и возвращения категории «духовность» в педагогическую науку и практику уже назрела.

Проблема формирования духовности студентов связана во многом с некоторыми педагогическими стереотипами. Система образования отличается консерватизмом и не способствует динамическому разнообразию учебной деятельности. По мнению М.А. Балабан и А.Н. Леонтьева, исследования указывают на то, что вуз действует как замкнутый распределитель знаний, который обращает норму развития в режим выживания [7].

Таким образом, ценностным основанием формирования личности студента должна стать ориентация на её духовность, овладение конкретным смыслом жизни.

Уровень духовной культуры студентов непосредственно отражается на интенсивности и направленности социальной активности, которой является у студента учёба. Достигая этого уровня, студент непременно показывает это в организации занятий, в культуре чтения специальной литературы, в оценке значимости приобретаемых знаний, другими словами, в мотивации учебной деятельности.

Во избежание профессиональных ошибок специалистов-инженеров, которые могут обернуться авариями или катастрофами, необходимо менять ситуацию. Возможно это только с включением нравственно-этической подготовки будущих специалистов. К ошибкам может привести безответственное отношение к учебной деятельности уже со студенческой скамьи (хотя, на самом деле, это происходит гораздо раньше). Ответственность студентов проявляется в систематическом и верном решении возлагаемых на него задач. Это глубокое понимание последствий и значимости его учебной деятельности и готовность держать её перед коллективом, собой и обществом [8].

Дисциплину тоже воспитывает духовная зрелость, которая даёт осознанность всем действиям индивида. А дисциплина, в свою очередь, формирует инженера, грамотного, хорошо подготовленного специалиста.

Культура будущего инженера – это ещё один показатель его духовности. Сюда входит и его разносторонняя образованность, и профессиональная этика, и умение общаться с людьми.

Показателем его духовной развитости является и знакомство с другими культурами. В условиях современной глобализации отмечается такой серьёзный вопрос, как диалог культур. И речь не только о толерантности.



Речь идёт о том, что инженер должен владеть достаточными знаниями и таким культурным и духовным развитием, чтобы чувствовать себя не только Гражданином своего Государства, но и Гражданином Планеты.

Инженеры всегда были представителями интеллигенции. В своём интервью профессор социологии С.А. Кугель даёт ей такое определение. «Например, М.Н. Руткевич считает, что интеллигенция — это специалисты со средним и высшим образованием, я же считаю, что это одухотворенные люди, которые обладают культурой, высокой нравственностью и высокой ответственностью за судьбы народа. Можно говорить о крестьянской интеллигенции, о рабочей интеллигенции, т.е. это не только образованные рабочие, но и рабочие, обладающие высокой культурой, нравственностью и ответственностью» [6,9].

Обращаясь к истории, можно увидеть совершенно другого инженера, да и студент, к примеру, XIX столетия выглядит тоже совершенно иначе. Вот, что пишет о них А.Ю. Андреев в своей книге о Московском Университете начала XIX века: «К другим увлечениям студентов относились занятия музыкой, которые посещались тем охотнее, что университетские учителя были одаренными музыкантами. По субботним вечерам студенты и старшие ученики гимназии разыгрывали квартеты, здесь выступали и некоторые профессора–музыканты (например, преподаватель курса военных наук Г. Мягков прекрасно играл на арфе). Вообще, музыка занимала значительное место в жизни университета, и многие ученые и студенты посвящали ей весь свой досуг. После музыкальных вечеров младшие ученики играли в фанты или представляли тенями различные оперы и комедии, поскольку им ходить в театр не разрешалось». Чтобы попасть на университетский спектакль, студенты и гимназисты занимали в зале места за несколько часов, часто стояли там до конца в тесноте [1].

Концентрировать внимание, прежде всего, на направленном формировании у студентов творческого мышления просто необходимо. Слово инженер (от латинского *ingenium* – способность, изобретательность) предполагает, что человек, овладевший инженерной специальностью, обладает широким набором различных видов изобретательности, которого нельзя развить без широкой общекультурной подготовки.

Труд инженера, продукт его деятельности, неуклонно связан от безопасности труда и жизнедеятельности. Личные качества, такие, как порядочность, добросовестность выполнения работ, находятся в прямой зависимости с безопасностью, наличие которой – это прежде всего результат качественной и внимательной работы, а также тщательных проверок. Работа с техникой влечёт за собой повышение ответственности, а значит, подготовка в области техники должна быть фундаментальной.

Мы утверждаем, что совесть и мораль – это регуляторы качества инженерного труда. В Германии существует кредо инженера, или, как в России,

примерный кодекс инженера (ещё не принят), определяющие этические основы и принципиальные правила профессиональной деятельности инженера. В Украине такого документа нет, хотя он очень важен. Подписание его равносильно присяге.

Качество продукта инженерного труда должно неизменно соответствовать международным мировым стандартам. Иначе результаты просто нивелируются. А сам инженер должен быть конкурентоспособным на рынке труда в условиях жизни и работы в постиндустриальном государстве.

Инженеру часто приходится решать задачи не просто технические, а искать решение-компромисс между безопасностью, социальной полезностью и правовыми вопросами. Безусловно, чтобы успешно решать такие задачи, необходимы не только знания всех этих предметов, но и широкий кругозор, умение комплексно подойти к решению.

Отсюда хорошо видна необходимость гуманизации инженерного образования. То есть, другими словами, изучение гуманитарных дисциплин (философия, социология, психология, педагогика, право, политология) должно идти параллельно с техническими. Впервые профессор В.Р. Поттер поставил целью устранение разрыва между естественно-научным и гуманитарным знанием.[11]. В.М. Кошкин в своей книге «Введение в естествознание» пишет: «Я думаю, что ближайшее будущее фундаментального образования – интегративный подход».[5]

В Японии и других развитых странах на гуманитарные занятия в вузах отводится в среднем 25-30%. Это во многом есть результат понимания того, что технократическое мышление приводит к разрушению духовности людей. Сегодня возникают и новые аспекты духовности инженерной деятельности. Безопасность для окружающей среды и то, что труд инженера будет использован на пользу общества, а не против него (речь идёт о производстве оружия) – всё это тоже касается морально-нравственных качеств инженера.

Ещё студентом, будущий инженер должен быть готов к тому, что ему предстоит стать руководителем. Как руководителю, ему не только придётся решать комплексные задачи, о которых говорилось выше. Ему придётся общаться с людьми. Инженер-руководитель должен отвечать за условия труда работников, за атмосферу в коллективе. Работать в такой обстановке должно быть уютно не только ему самому, но и его подчинённым. Ещё очень важный момент состоит в том, что руководитель определённым образом участвует в формировании их системы ценностей, ведь он является примером. То есть личные качества руководителя, его морально-нравственные составляющие играют важную роль для той социальной группы, которой он руководит. Это порой сказывается не только на их культурном росте, но и на качестве труда. Владея только знаниями технического профиля с такой задачей справиться не под силу.

Для решения вопроса формирования морально-нравственного и духовного в студентах можно прибегнуть к увеличению процента социально-гуманитарных дисциплин. И проводить их не на всём потоке, где, как известно, часть слушает и записывает, а остальные – занимаются другими делами, а для небольших аудиторий.

В США уже есть, а в России собираются вводить систему, где большую часть своего учебного времени студенты проводят с тьюторами (tutor – от англ. «воспитатель»). 40% времени – это лекции, и 60% - работа со своим руководителем, с которым решают вопросы, не только связанные с учебной деятельностью, но и личные, если это необходимо. Считается, что эти специалисты владеют несколькими методиками и техниками, в отличие от преподавателей старшего поколения [10].

Можно ли обойтись в системе высшего образования в нашей стране без новой специальности, ещё не решено. Пока функции тьюторов выполняют наши преподаватели, научные руководители и кураторы.

Роль личности преподавателя и его авторитет значат больше, чем просто методики и технологии. Порой преподаватель, который читает всего один курс лекций у группы, может оставить больший отпечаток в памяти студентов, будущих специалистов, чем можно себе представить. Преподаватель служит примером. Во многом от него зависит, что получит студент, придя на занятие: лишь информацию по определённой дисциплине или возьмёт что-то лично для себя. Преподаватель способен, уложившись в рамки лекции, сообщить своим слушателям в воспитательных или общеобразовательных целях нечто, помимо лекционного материала. Такой подход приводит к дополнительной мотивации студентов, стимуляции их деятельности. И это будет успех, если у кого-то возникнет желание отправиться, к примеру, в художественную библиотеку или всем вместе пойти на спектакль. Кроме того, опора на внутреннее "я", учитывающая закономерности эмоционально-когнитивных процессов и ценностно-смыслового поля личности, позволяет достоверно решать задачу личностного роста, содержательно отвечающего духовному формированию и развитию [3,4].

Не стоит исключать и того, что кто-то из студентов – это тоже будущий преподаватель. И формирование последнего уже началось.

Духовное развитие – это в первую очередь, самовоспитание и саморазвитие, а это значит, а это означает становление примером и для других. В этом есть какая-то высшая цель. Вкладывая понимание этого в студентов, мы идём верным путём.

Таким образом, изложенные соображения позволяют сделать следующие выводы. Во-первых, крайне важным, с точки зрения полноценной профессиональной подготовки будущих инженеров, является введение понятия «духовность» в педагогическую науку и практику. Во-вторых, общее культурное развитие будущего специалиста также зависит от его духовного раз-

вития. В-третьих, изложена необходимость решения выдвинутого ряда задач духовно-нравственной подготовки студентов в условиях развития постиндустриального государства и глобализации.

**Список литературы:** 1 . *Андреев А.Ю.* Московский университет в общественной и культурной жизни России начала XIX века. – М., 2000, с.273. 2 . *Братула Э. Г.* Интеграция науки и религии в подготовке гуманитарно-технической элиты. 3 . *Гебель В., Глёткер М.* Вальдорфская педагогика. Антология. - М., Парсифаль, 2003. 4 . *Зубар Г.П.* Пробуждения воли. Материалы IX Международной школы-семинара, 2011. 5 . *Кошкин, В.М., Синельник И.В., Шкорбатов А.Г.* Введение в естествознание. Программа-путеводитель – Х., 2006, с.14, 6 . *Кугель С.А.* Молодые инженеры. – М., Мысль, 1971, 205 с. 7 . *Леонтьев А.Н.* Психологические вопросы сознательности учения. – М.,1956. 8 . *Чумаков В.* Разгильдяйство – чисто человеческий фактор // Свет. – №2, 2010.; 9 . Журнал социологии и социальной антропологии. 2001. том. ... Научные кадры СССР: Динамика и структура научных кадров / Под ред. *В.Ж. Келле, С.А. Кугеля.* М.: Мысль, 1991. 10. [www.link.msk.ru](http://www.link.msk.ru) 11. [www.ncbi.nlm.nih](http://www.ncbi.nlm.nih)

Ушенко М.А.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ В СИСТЕМЕ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Рассмотрены причины необходимости возвращения в педагогическую науку и практику при обучении студентов инженерных специальностей понятия “духовность” Дан нравственно-духовный портрет студента, будущего специалиста.

Ушенко М.А.

### **ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ В СИСТЕМІ ІНЖЕНЕРНОЇ ОСВІТИ**

Розглянуті причини необхідності повернення в педагогічну науку та практику при навчанні студентів інженерних спеціальностей поняття “духовність”. Розроблено морально-духовний портрет студента, майбутнього спеціаліста.

Ushenko M.A.

### **THE FORMING OF SPIRITUALITY IN THE SYSTEM OF ENGINEERING EDUCATION**

The reasons of necessity to return definition “spirituality” in pedagogical science and practice teaching students of engineering specialties are reviewed. The moral-spiritual portrait of the student, future engineer, is given.

*Стаття надійшла до редакції 21.02.2011*

## **IV РОЗДІЛ**

### **СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ**

**УДК 17:808**

*Пазиніч С. М.  
м. Харків, Україна*

#### **ФІЛОСОФІЯ МОДИ І ЇЇ ВПЛИВ В ЦАРИНІ СПІЛКУВАННЯ**

**Постановка проблеми та її актуальність.** Дискусії про моду, початі відразу ж після її народження ще в сиву давнину, продовжуються і дотепер. Як і раніше, на сторінках газет та ілюстрованих глянсових журналів, задається питання: що ж таке мода? У чому секрет її краси, що так хвилює і приваблює до неї впродовж всієї історії культури? Чому саме в ній так стрімко і своєрідно, а ще й кожного разу по-новому, позначається матеріальне і духовне життя людей і навіть цілих епох? Що означають і філософічно виражають ці загадкові символи, знаки, образи, композиції, ритми її генези, що так потужно впливають на думи і дії людей? Відповіді на ці питання, що постійно виникали, завжди чекали ті, хто впритул чи побіжно дотикався до такого чарівного і утаємниченого явища, як мода. У всі часи, хто зустрічається з модою, а це, перш за все, філософи, психологи, художники, помічали важливість вирішення цих проблем для ефективного і різнобічного розвитку суспільства. Адже ця художньо-гуманітарна плеяда призвана всім своїм єством не тільки відображати меркантильний попит людей але й формувати витончений, згідно сутнісної сторони особистості, світський етикет в гармонії з витонченим естетичним смаком. І саме головне, не робити на моді шаленого бізнесу, а звертати пильніше увагу на піклування про національно специфічний напрямок у розвитку такого важливого соціального явища, як мода. Варто звернути увагу на те, що сьогодні не існує єдиного методологічного підходу до розуміння цієї нагальної філософської проблеми сучасності. І взагалі цій проблемі не виявлено респекту на сторінках філософської енциклопедії та філософських словників. А в «Большой советской энциклопедии» їй, взагалі, виділено чотири коротеньких речення. Проте в літературі, безумовно не філософського спрямування, є різні погляди на предмет і дослідження окремих її аспектів, в яких де прямо, а де опосередковано зачіпаються, відносно загальні, питання моди. Це перш за все роботи: Гілмана Р.А., Буткевич Л.М., Поровської Г.А., Соколової Т.М., Кирсановой Р.М., Омелчинко О.М.. В цей же час, поза межами наукового дослідження залишаються питання процесу системного пізнання, цього вкрай складного соціально-філософського та естетичного поняття. На узбіччі залишається і проблема про роль і місце її в окремих складових системи управління соціальним розвитком тощо.

**Мета дослідження** полягає в тому, щоб допомогти всім тим, хто цікавиться вітчизняною літературою XIX початку XXI століття, наблизитися до філософського розуміння тих смислових і стилістичних відтінків, символів, якими був наділений костюм у творах російських та українських письменників. Адже у літературі були зафіксовані всі примхи моди, всі етапи розвитку текстильного мистецтва тієї пори. Причому кожна назва костюму включала певний історико-культурний сенс, що допомагає нам сьогоднішнім глибше зрозуміти особливості авторської стилістики, психологічну та філософську сутність змальовуваних ним персонажів і на цьому фоні спостерігати характер спілкування і дій людей історичних епох.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Слід зауважити, що мода – це досить складне і вельми впливове соціальне і художньо-естетичне явище, що відображає стиль, манеру поведінки людини, прояв її естетичного смаку, цінностей і, взагалі, її іманентну культуру. Саме за цими чинниками і причетністю до неї, у нас часто складається перше, але не останнє враження про особистість одягнену в ту чи ту сукню, капелюх, кашкет пальто тощо.

Термін «мода» веде своє походження від латинського *modus*, яке перекладається як «міра, спосіб, правило» нетривале панування певного смаку в будь якій сфері життя або культури в цілому; у свою чергу латинський варіант – від санскритського *madh* (міряти, примірятися). Латинське поняття «*modus*» використовувалося філософією XVII - XVIII століть, як перехідна, перманентна властивість матерії (предмету). У російській мові поняття «мода» з'являється в епоху Петра I і фіксується в перших російських словниках. В цілому, таке розуміння цього явища збереглося і до цих пір, в усякому разі, воно складає частку сучасного поняття моди.

На відміну від поняття *стиль*[1], мода характеризує більш короткочасні і поверхневі зміни зовнішніх форм побутових предметів і художніх виробів. У вужчому сенсі модою позначають зміну форм і зразків одягу, котра відбувається протягом порівняно короткого проміжку часу. Це слововживання (бути одягненим «згідно моди», *a la mode*) бере початок в XVII ст., коли французька придворна мода стала зразком для всіх європейських країн. Саме в такому тлумаченні моди і піде у нас мова про її соціально-естетичне значення в просторі національної культури.

Розвиваючись за певними законами, мода швидко і точно, а інколи жорстко впливає на всі події в житті суспільства, адже людина не може жити поза модою, особливо це стосується міських верств населення. Навіть та людина, яка нехтує чи то заперечує її вплив на себе, вона цим самим виражає своє відношення до неї і, отже, виказує проявів до певних соціальних аспектів життя. Це пояснюється тим, що людина одягнута в ту чи ту сукню, частіш за все, виявляє свою поведінку, інколи навіть сутність свого характеру і, безумовно, соціальний стан. З цього приводу А.П. Чехов писав: «Для того, щоб підкреслити *бідність* прохачки, не потрібно витратити багато слів, не по-

трібно говорити про її жалюгідний нещасний вигляд, а слід тільки побіжно сказати, що вона була в *рудій* тальмі» [ 2, с. 122]

Читачі, сучасники письменника, без зусиль могли зрозуміти, що таїться за «рудю тальмою» і чому «рудюю» виявилася саме тальма, а не *ротонда* або *сак*. Ось чому так легко було уявити собі не лише пластичну зовнішність персонажу, але і зрозуміти, які мінливості долі приховані за спомином про костюм або тканину, з якої він був зшитий. Опис зовнішнього вигляду жінки знаходив в душі читачів певний емоційний відгук, адже кожен предмет, аксесуар мав для них не лише конкретну форму, але приховував смислове впливове значення в своєму силуеті.

Як правило, при дослідженні моди, об'єктом уваги є характер «модності», тобто тенденції в одязі або в іншій сфері людського життя. Модними стають явища, коли вони викликають досить жвавий масовий вплив і позитивну оцінку з боку багаточисельних споживачів. Тож, мода робить свій вплив не лише на якісні зміни, які відбуваються тут і тепер, але зачіпає окремі аспекти ідеології, економіки, політики та естетичних і моральнісних цінностей суспільства. Наприклад, періодично виникає мода на певні філософські концепції, теорії, твори поетів, художників, створюючи їм штучну, скороминущу популярність. Так, на пам'яті багатьох людей середнього і старшого віку, ще жевріють спогади про роман А.Рібакова «Діти Арбата», творчість, якого, в той час, деякі критики порівнювали з величию самого Л.Толстой. Але пройшов невеликий проміжок часу, і життя все поставила на свої місця. Л.М.Толстой залишився генієм, як і сотню років потому, а А.Рібакова сьогодні майже ніхто, навіть, не згадує.

І дійсно, мода тимчасове, швидкоплинне, суперечливе, а від цього дискусійне явище в нашому буремному житті. Не дарма ж багато істориків, етнографів присвятили моді значну кількість своїх напрацювань, намагаючись пояснити, зрозуміти сутність цього загадкового і конче впливового соціально-філософського і художнього явища в суспільстві.

Так, наприклад, англійський філософ кінця XVII початку XVIII століть Шефтсбері Ентоні Ешлі Купер, в своїй знаменитій праці «*Sensus Communis*, або Досвід про свободу допитливого розуму і незалежного настрою» пише: «Свого часу люди почали вважати за пристойність для себе переінакшувати свій зовнішній вигляд, а свою розумову неповторність приводити до масової одноманітності. Таким чином, власті передавали свої повноваження новим кравцям, а ті, в свою чергу, наряджали людей так, як вони на те заслуговували в очах інших». [ 3, с. 58]

Драматизм цього явища полягав в тому, що ні власті, ні костюмери не могли вирішити, яка ж із різноманітних мод повинна бути достеменно вірною і впливовою на поведінку людей. Вони повинні були пристосовувати свою міну до своїх сорочок відповідно до правильної моди, адже в обігу знаходилися тисячі зразків і моделей одягу, і вони мінялися знову і знову, при кожній

слухній нагоді, відповідно до звичок, духу часу і бізнесу. Людей з усіх боків почали переслідувати за їх не пристойний зовнішній вигляд і не характерні для їх соціального стану риси поведінки. Філософ звертав увагу на ту деспотичну владу, якої мода набула над людьми, на те, як спотворює вона час від часу дійсну людську сутність, природну зовнішність людей. Проте, Шефтсбері визнавав і благотворний вплив моди, називаючи модними панамі тих, кому природний геній або сила шляхетного виховання додавали відчуття витонченості та пристойності в притаманній їм формі.

В цьому сенсі вельми цікавими є роздуми про моду німецького філософа Еммануїла Канта в його творі «Про смак, що відповідає моді». Він дає, чи не найперше, визначення моди: «Закон цього наслідування (прагнення) здаватися не менш значним, чим інші, і саме в цьому, причому не береться до уваги яка-небудь користь, називається модою». У моді немає внутрішньої мети, як наголошував Кант, відносячи її до «рубрики пихатості». Далі він розмірковує про те, що мода «відноситься і до рубрики дурості», оскільки в ній є деякий впливовий примус - поступати в рабській залежності виключно від прикладу, який дає нам в суспільстві більшість людей. І завершує свою думку так: «Всяка мода вже по своєму поняттю є непостійним способом життя». Отже, він не бачив в моді яких-небудь достоїнств чи негативних впливів, які б відображалися суттєво на житті людини.

А ось Гегель в «Філософії духу» відзначав, що мода благодушно впливає на вдачі, і, ясна річ, брав її під свій філософічний захист. Звідси він приходить висновку про те, що: «відвіку французам ставили в докір легковажність, а також пихатість і прагнення подобатися. Але саме завдяки цьому прагненню подобатися, вони досягли вищої тонкості у світській поведінці і цим самим з особливим успіхом піднесли над грубим самолюбством первісної людини. Адже впливова повага полягає якраз в тому, щоб за своїми особистими прихильностями не забувати інтереси іншої людини. Таким чином, «витончене мистецтво моди виконує зі свого боку те ж, що й філософія, - очищення духу від стану несвободи». [4, с.387.]

В іншій ситуації опиняється більшість наших сучасників, читаючи твори російської та української художньої літератури ХІХ початку ХХ століття. Адже все, що пов'язане з костюмами минулих століть, давно пішло з нашого повсякденного життя. Зникли з ужитку навіть слова, що позначали старовинні костюми і тканини. І це тоді, коли костюм предстає настільки промовистими деталями, що вони виявляють не лише пластичну зовнішність персонажів, але й внутрішній їх світ, характеризують позицію самого автора літературного твору. Бо все це закладено в самій природі костюма. Звідси він став не лише засобом захисту від негоди, але і певним символічним знаком впливу на поведінку людей. Одяг указував на національну і стану приналежність людини, його майнове положення, вік тощо. Так, коли мова йшла про вік дівчини, то можна було дізнатися через її аксесуари



чи досягла вона шлюбного віку, чи посватана, чи може вже перебуває в шлюбі. Саме в ту історичну епоху кожному міг розповісти тим, хто не знали її сім'ї, чи є у жінки навіть діти. Але прочитати, розшифрувати без зусиль всі ці знаки, оскільки вони засвоювалися в процесі повсякденного життя, могли лише ті, хто належав до цієї спільності людей. Тому що у кожного народу, в кожній історичній добі формувалися свої відмітні знаки і символи. Вони постійно мінялися в ритмі швидкоплинного часу. Цікаво те, що якби інтенсивно не мінялися культурні контакти народу, технічне вдосконалення ткацтва, культурні традиції, розширення сировинної бази тощо, то все-таки незмінною залишалася сутність, форма, зміст і особлива мова етнонаціонального костюма.

Проте слід зауважити, що в деталях костюма все відбувається незвичайно швидко і поривчасто. Наприклад, ледве дійшли до Росії відомості про визвольну боротьбу в Латинській Америці початку ХІХ століття, як у великих і малих містах країни раптово з'явилися люди, що носили капелюхи *болівар*, виражаючи, тим самим, свої політичні симпатії до тих подій. Здобули популярності впливові твори Вальтера Скотта (1771-1832) - всі причетні до літературних новинок зуміли прудко застосувати в своєму одязі новий орнамент[5]. Стали популярні картаті тканини, що нагадували про національний одяг шотландців. Згадаймо про те, як Тетяна Ларіна з пушкінського роману «Євгеній Онегін» демонструвала свою обізнаність про творчість Річардсона капелюшком *помела*. Або візьмемо червону сорочку Джузеппе Гарібальді, яка в один мить знайшла прихильників серед російської студентської молоді. Що ще цікаво так це те, що гарібальдійку носили хлопці і дівчата. Прямо-таки на кшталт нинішньої моди, не відрізняючи фасону сорочки, одного для всіх. Ще не закінчилася російсько-турецька війна 1877—1878 рр., а на вулицях російських міст з'явилися пані в манто *Скобелев* і водночас в костюмах *Деніс*. Або ще один типовий приклад в цьому ж контексті. Росію відвідала популярна французька актриса Сара Бернар. Відразу ж російсько-український костюм збагатився кроєм *Сара* (манто), подібно тому, як чоловічий гардероб включив в свою колекцію пальто *Тальоні* (пальто) на честь французької танцівниці М. Тальоні.

Зазначимо, що скрупульозні описи одягу літературних персонажів були пов'язані з тим, що точний вибір деталей або якоїсь ознаки костюма був продиктований необхідністю повного розкриття образу і безумовно впливу на характер спілкування людей в певному соціально-просторовому середовищі. Таким чином, можна констатувати, те, що достеменно і художньо сформулював відносно моди А. Чехов, під кінець ХІХ століття, було уже добре, як ми усвідомилися на декількох прикладах, зрозумілим його попередникам.

З основних впливових подій в історії ткацтва і костюма ХІХ- ХХ століття хотілося б відзначити дві, на наш погляд, найважливіші віхи в

житті суспільства. У 1808 році стрімко поширилася машина, що отримала в Росії назву *жаккардовою* (звідси жаккардові тканини), — по імені винахідника, уродженця французького міста Ліона, ткача Жозефа Марі Жаккара. Його верстат механізував виготовлення тканин з будь-якими переплетеннями ниток і з будь-яким найскладнішим орнаментом[6, с. 116]. З'явилася можливість різко здешевити масове виробництво текстилю, зробити його доступним для широких верств населення. Вдячні ліонці так високо оцінили досягнення свого співвітчизника, що поставили Ж. Жаккару пам'ятник роботи скульптора Фелотье на міському майдані. Але велика кількість тканин збільшила і способи суперечливих стосунків між різними соціальними верствами Європи і зокрема російського суспільства.

Друга вельми впливова подія в розвитку моди була пов'язана з творінням Ісака Зінгера – швацькою машинкою і американця А. Вільсона, який удосконалив зінгерівське творіння, пристосувавши його для отримання двійних швів. Ці два епізоди з історії техніки зробили найпряміший вплив на мистецтво костюма. З'явилося промислове виробництво готового одягу, а це означало, що при зовнішній демократизації поглибилися відмінності між тими, хто шив у кращих кравців, і тими, хто повинен був задовольнятися готовим одягом. Про ці впливові революційні події в техніці і побіжно в моді А. І. Герцен в «Оповіданнях про сімейну драму» наголошував, що «загальні для всіх плаття, «до певної міри пасують, всім людям однакового росту і водночас непристойно одягають кожного окремо».

Про вплив соціально-політичних подій на моду звернімося до одного із елементів її – головного убору. Всі пам'ятають ще з шкільної програми про те, як «Надівши широкий болівар, Онегін вийшов на бульвар». Вище згадувалося про *шляпу-циліндр* з широкими полями, яка була розповсюджена в Європі на початку 20-х рр. XIX століття і що отримала свою назву на ім'я лідера визвольного руху в Латинській Америці Сімона Болівара. Це був час найвищої популярності капелюха такого типа. Розміри полів *болівара* були настільки великі, що неможливо було розминутися у вузьких дверях, не знімаючи з голови капелюха. Головний убір міг бути своєрідною формою вираження політичних симпатій і навіть протесту проти існуючих соціально-політичних порядків. До такого висновку можна прийти саме тому, що так сприймали капелюх-болівар сучасники О. С. Пушкіна. Але відомо також і те, що люди інших, ніж герой романа О. С. Пушкіна, настроїв носили капелюхи з вузькими полями — «Морільо», названі на ім'я політичного супротивника Болівара. Ці події, того часу, яскраво описані в романі В. Гюго «Знедолені».

Головний убір використовувався впродовж всього XIX століття як невід'ємний елемент костюма, що відображав політичні симпатії володаря. Приміром, до таких головних уборів можна віднести *шапку-мурмолку*, що увійшла до моди під впливом слав'янофільських ідей.

А ось у другій половині XIX століття увійшов до моди *калабрез*. Це був широкополий м'який капелюх з високою тулією, особливо впливовим він був в студентському середовищі, а також в деяких прошарках художньої інтелігенції. Відомо, що частка добровольців в армії Гарібальді була родом з Калабрії, тому *Capello* а *Calabreza* називали інколи гарібальдійкою, хоча назва капелюху такої форми була привласнена помилково. Саме про це нагадував А. І. Герцен в «Былое и думы»: «...носити калабрійський капелюх або трибарвну кокарду було австрійським злочином».

З іменами політичних і громадських діячів або історичними подіями зв'язані такі головні убори, як, двох кутовий капелюх *Веллінгтон* - за іменем англійського військового діяча, популярного в Росії на початку XIX століття, лорда А. Веллінгтона (1769— 1852). А ось ще один капелюх - *Пальмерстон*. Назва походить від імені англійського діяча Генрі Джона Пальмерстона (1784-1865). До речі, в Росії згадка про Пальмерстона була пов'язана з іронічним відношенням, бо позиція його під час Кримської війни визивала патріотичні обурення в країні. Ще один популярний головний убір - *Дагер*, це шляпа з невеликими полями і низькою тулією і пов'язана з ім'ям винахідника дагеротипа Л.-Ж. Дагера (1787—1851). Трагічна історія жіночого капелюшок з розеткою - *шарлотта* на ім'я Ш. Корде. (1768— 1793), яка буквально зарізала відомого французького революціонера Марата – Друга народу. Убивця була зовсім молодою дівчиною, належала до агентури роялістів і одночасно до опальних вожаків Жиронди. Вона спеціально для цього завдання приїхала в Париж. Злодійка навіть не намагалася зникнути. Тому народ ледве не розірвав її по дорозі до в'язниці. Тож, безперечно, такий капелюшок носили прибічниці монархії та її послідовниці. *Франциск*, це берет, прикрашений пір'ям, на честь французького короля династії Валуа Франциска I [7].

Захоплення деталями історичного костюма було помітно ще в першому десятилітті XIX століття, задовго до появи теорій історизму цього явища, що зробило вплив на розвиток культури декількох десятиліть потому.

Події Кримської війни (1853—1856), зокрема військові дії поблизу Балаклави, дали назву «*Балаклава*» для в'язаної шапки, схожої на сучасний в'язаний шлем, яка набула поширення в деяких європейських арміях.

Отже, навіть фрагментарне знайомство з головним убором дає нам можливість дійти висновку про те, що в ньому зосереджені настільки виразні, яскраві та впливові деталі, що помітно виявляють не лише пластичну зовнішність персонажів, але і внутрішній їх світ, визначаючи позицію самого автора літературного твору та епохи в якій він творив.

Капелюх чітко указував на національну і стану приналежність людини, її майнове положення, професію, вік тощо. З часом збільшувалося число понять, які можна було віднести до тих, що відзначаються кольором і якістю тканини, орнаментом і формою капелюха, наявністю або відсутністю

якихось деталей тощо і все це опосередковано чи то дотично впливало на етнічну культуру, на характер спілкування в певних соціальних сферах.

Не менший вплив на філософію моди робила і література XIX століття. В той час особливо популярним був жіночий капелюшок «Памела» з високою тулією, увитою гірляндами кольорів, на честь героїні однойменного роману С. Річардсона (1689—1751). Маленький жіночий капелюшок-берет «ромео» нагадував про героїню трагедії В.Шекспіра «Ромео і Джульєта».

В даному контексті буде великим упущенням, якщо не згадати принаймні побіжно про такий атрибут моди XIX століття, як пальто. Пальто — в сучасному уявленні це одяг, призначений для прохолодної погоди і, ясна річ, його носять за межами оселі. До початку 40-х рр. XIX століття ці функції в чоловічому і жіночому одязі виконували інші типи костюмів. Так І. О. Гончаров, звертаючись в спогадах до періоду свого студентства в Московському університеті, писав, що у ті роки, звичайного тепер, пальто ніхто не носив. Проте до середини XIX ст. пальто поширилося і часто зустрічалося при описі зовнішнього вигляду літературних персонажів. А в другій половині XIX ст. появилось багато типів пальто, назви яких були зв'язані чи з місцевістю, з якої поширилися вони по країнах, або з ім'ям суспільних і політичних діячів, акторів, які сприяли поширенню нової моди, інколи, навіть випадково, не ставлячи перед собою такої конкретної мети.

Серед типів пальто, відомих в XIX ст. найбільшою популярністю користувалися: *пальто-сак*. Довжина пальто-сака ледве досягала колін. Такий крій, після раніше приталеного одягу, виглядав мішкувато, звідси і походить назва *sack* — *мішок*. У середині XIX ст. пальто-саки були дуже модним видом чоловічого одягу. Франти, хизуючись, поєднували такі пальто з капелюхом *Дагер* або *Болівар*. Про цю потужну хвилю моди на пальто-сак, яка витіснила згодом всі інші типи чоловічого плечового одягу, яскраво відображено дружиною російського поета М.Некрасова, російською письменницею А. Я. Панаєвої в її «Спогадах».

Нагадаємо ще декілька популярних фасонів тодішнього пальто. *Лалла рук* - пальто з білого або світлих тонів сукна, широке, з рукавами, що розширюються донизу, не довге і прикрашене накладними орнаментами контрастних темних кольорів у східному стилі. Назва походить від змісту романтичної «східної» поеми «Лалла Рук», відомого англійського поета Томаса Мура. А було це так. На одному із святкових вечорів в Берліні в ролі індійської принцеси виступила принцеса Шарлотта, згодом російська імператриця Александра Федорівна. На цю подію жваво відгукнувся своїм віршем, позашлюбний син поміщика О.І.Буніна і полоненної турчанки Сальхі, вчитель О.С.Пушкіна, видатний російський поет В.А. Жуковський. Це ім'я також згадується О. С. Пушкіним в поемі «Євгеній Онегін»: «Подібно до лілії крилатої, коливаючись, входить Лалла Рук». Тож, незважаючи на шалений вплив Парижа і Лондона, відчувається інтерес до вітчизняної

словесності, що відобразилося в моді, яка викристовувала патріотичні девізи в темах російської і української художньої літератури.

*Пальто тальоні* - назване по імені французької танцівниці, італійки, Марії Тальоні. Довжина його ледве досягала колін і воно мало вузькі рукава та бархатний комір. Таке пальто оброблялося шнурами за мотивами національної італійської вишивки. Носили його тільки чоловіки. А головне в цьому напрямку моди було те, що наші вітчизняні модельєри завжди привносили свої національні елементи у вишивку. *Пальто Ольстер* - двобортне пальто з товстого,дебелого сукна, досить довге. Його часто носили з поясом. Назва говорить сама про себе — похідне від первинного місця виробництва досить цупких сукон у місті Північної Ірландії - Ольстер. *Пальто Габардин* — просторе пальто з дуже широкими рукавами. Його носили як чоловіки, так і жінки. Назва пов'язана з найменуванням тканини - *габа*. Ця тканина представляла щільне сукно, головним чином, білого кольору. Однією із різновидностей габи вважають шерстяну чи бавовняну тканину *габардин*, яка згодом пропитувалася спеціальним розчином для виготовлення із неї непромокальної сукні. Пальто служило дощовиком і, частіш за все, використовувалося для подорожей. *Пальто Честерфілд* названо на ім'я лорда Честерфілда, віце-короля Індії (1781—1855). Однобортне чоловіче пальто з бархатним коміром і прорізними кишнями, яке шили тільки з дуже тонких сукон найвищої якості.

*Пальто дипломат* - з'явилося вже під кінець XIX початку XX століття. Воно нагадувало по крою пальто Честерфілд, тобто досить довге, з оксамитовим коміром і прорізними кишнями, але двобортне. *Пальто Помпадур* - це літнє дамське пальто, що з'явилося в другій половині XIX ст. і назване на ім'я маркізи Помпадур. Такі пальто шили з візерунчастих тканин, популярних за часів торжества фаворитки французького короля Людовика XV[5]. *Пальто Реглан*, пов'язано з ім'ям відомого англійського генерала Ф. Реглана, який в одній з битв втратив руку. Ось тоді, спеціально для нього, був сконструйований особливий крій рукава. У подальшому ця модель широко і досить впливово розповсюдилася в просторі-часі, на різні види чоловічого і жіночого одягу і є насущною в сьогоденні на теренах Росії та України [8, с.168].

Отже, пальто, капелюх і взагалі костюм використовувалися: як важлива художня деталь і стилістичний прийом; як засіб вираження авторського відношення до соціальної дійсності; як спосіб зв'язку літературного твору зі всіма проблемами культурного і літературного життя певної історичної доби; в порівнянні з іншими видами мистецтва костюм володіє такою важливою впливовою перевагою, як миттєве реагування на всі події, що відбуваються в суспільстві, не залежно від національних і державних кордонів.

У XIX і на початку XX століття Україна залучилася до загальноєвропейського типу одягу. Чи означало це, що зникла знакова вітчизняна символіка костюма? Однозначної відповіді на це закрите питання не може бути. І ось

чому. В цей час з'явилися інші форми прояву багатьох понять. Ці форми в ХХ столітті були не так прямолінійні, як в ХVІІІ столітті. В цей час, на теренах України європейський костюм указував, майже без винятку, на приналежність людини до імущих владних соціальних структур. І саме одяг, в більшості випадків, чітко виокремлював таку людину серед інших. А ось після смерті імператора Павла І, всі, хто мав відповідний статок, одягнулися в заборонені до цього *фраки, жилети*, виражаючи тим самим відношення до існуючих заборон. Але і тут «демократія» мала свої кордони. Так, краї фрака, сорт тканини, з якої він був зшитий, узори на жилеті, давали можливість визначити всі якнайтонші відтінки соціального положення людини в системі суспільної ієрархії. Тобто, «вважалося непристойним, а інколи і комічним, бути одягнутим в костюм невідповідного соціального статусу»[8, с. 94].

Слід зауважити, що на початок ХХ століття форми вираження соціального і майнового стану людей були неймовірно витончені. Скрупульозні описи одягу літературних персонажів були пов'язані з тим, що точний набір деталей або якоїсь ознаки костюма були продиктовані необхідністю для повного розкриття образу і впливу його на філософічні думки людей, їх естетичні смаки і відповідні дії.

Таким чином, обмежений простором статті аналіз заявленої теми, дає все-таки можливість **прийти висновку про те що, по-перше**, найбільш істотні сторони процесу виникнення і розвитку моди в східнослов'янській і світовій культурі пов'язані між собою різноманітними факторами як соціально-політичного, так і філософського та естетичного характеру; *по-друге*, серйозна увага приділялася проблемі специфіки моди як мистецтва, її художній образності, пов'язаній з особливим типом мислення, яким володіла особистість в період її формування і розвитку; *по-третьє*, саме це й допомагало виявляти єдине смислове, філософське коріння цього мистецтва, універсальні соціальні мотиви і композиції, чинники її структурної бази, а також закономірні етапи розвитку її в контексті будь-якої культури, що має ідентичні прояви; *по-четверте*, все це наводить на думку про створення необхідної сучасної теоретичної основи для вивчення історії моди як єдиного процесу в культурі, спираючись на її світоглядне підґрунтя, духовну сутність. Її історія, цим самим, отримала б струнку, іманентне, логічне обґрунтування, в конкретних візуальних проявах, а найголовніше, прослідкувала б її філософську закономірність і соціально-естетичну доцільність.

І на останок. Таке філософське, перш за все, методологічне розуміння природи, специфіки та історії моди, на наше глибоке переконання, конче необхідне практикуючому філософу, соціологу, психологу, художнику для того, щоб свідомо підійти до процесу реального творіння моди. Більше того, відчутти причетність до тисячолітньої традиції існування цього великого мистецтва, свою відповідальність перед цією традицією, заперечуючи прагматичне, формальне до неї відношення. Спростовувати помилкові установки швидкоплин-

ної сучасної моди, тимчасового захоплення соціально вульгарними її цінностями. Це, у свою чергу, спонукатиме до істинно плідної творчості, створення цілком певних художніх цінностей, які безперечно можуть збагатити скарбницю національних культур слов'янських народів.

**Список літератури:** 1. *Власов В.Г.* Стили в искусстве. Ч. 1. Спб., 1995 с.184. 2. *Лазарев-Грузинский А. С.* Воспоминания // А. П. Чехов в спогодах сучасників. М., 1975 с. 246. 3. Эстетические опыты. М., 1975 с. 320 . 4. *Гегель Г.В.Ф.* Энциклопедия философских наук. М., «Мысль»1977 т.3. 5. Соколова Т.М. Орнамент – почерк эпохи. Л., 1982 5. Большая советская энциклопедия, т.9. М., 1972. 6. Кирсанова Р.М. Розовая ксандрейка и драдедамовый платок. М., «Книга» 1989. с. 286. 7. Брокгауз Ф., Ефрон И. Энциклопедический словарь. М., «ЭКСМО» 2004. 8. *Соболев Н.Н.* Очерки по истории украшения тканей. М.-Л., 1934 с.246.

С.М. Пазиніч

### **ФІЛОСОФІЯ МОДИ В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ**

В статті порушується питання про ґрунтовний філософський аналіз проблеми такого складного художньо і естетичного поняття, як мистецтво моди. Досліджується зокрема проблема того, як мода стрімко і своєрідно позначається на матеріальному і духовному житті людей і навіть цілих епох. Розкривається смислосназначимість і філософська сутність загадкових символів, знаків, образів, композицій, ритму і генези моди.

С.Н. Пазынич

### **ФИЛОСОФИЯ МОДЫ В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ**

В статье затрагивается вопрос об основательном философском анализе проблемы такого сложного художественного и эстетического понятия, как искусство моды. Исследуется в частности проблема того, как мода стремительно и своеобразно отражается на материальной и духовной жизни людей и даже целых эпох. Раскрывается смислосназначимосьть и философская сущность загадочных символов, знаков, образов, композиций, ритма и генезиса моды.

S. Pazynich

### **PHILOSOPHY OF FASHION IS IN SYSTEM OF NATIONAL CULTURE**

In the article a question is affected about the sound philosophical analysis of problem of such difficult artistic and aesthetic concept, as an art of fashion. A problem is probed in particular that, how fashion swiftly and originally affects financial and spiritual life of people and even whole epoches. Smysloznachimost' and philosophical essence opens up enigmatic characters, signs, appearances, compositions and genesis of fashion.

*Стаття надійшла до редакції 12.03.2011*

**УДК 378**

*Гончаренко Т.Є.  
м. Харків, Україна*

### **РОЗВИТОК МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Зміст і характер професійної діяльності сучасного інженера зазнають істотних змін, зумолених глобалізацією світогосподарських відносин і науково-технічного співробітництва. Перш за все слід відзначити посилення безпосередніх виробничих відносин з іноземними колегами, необхідність знайомства з обладнанням, технологіями та технічною документацією, виконану іноземними мовами. За цих умов володіння іноземною мовою, яке ще донедавна було елементом загальної культури, поступово трансформується в невід'ємну складову професійної компетенції інженера.

Поступове ускладнення індивідуальних і суспільних потреб зумовлює відповідне ускладнення змісту і характеру виробництва у самому широкому його розумінні, а це цілком природно вимагає підвищення рівня професійної підготовки фахівців і забезпечення належної якості освіти взагалі. Проблеми підвищення її якості породжують й істотне загострення конкуренції на ринку праці. Сьогодні роботодавців вже менш цікавить, диплом якого навчального закладу отримав претендент на певну посаду, для нього важливо лише те, що той знає і що уміє, якою мірою у нього розвинені здатності сприймати інновації та успішно їх використовувати у практичній діяльності. Ось чому конкуренція продукції, послуг і робочої сили поширилась на конкуренцію в освіті. Основною ж характеристикою конкурентноспроможності того чи іншого навчального закладу виступає якість освіти, якість підготовки, яку отримують його випускники. Це повністю стосується системи інженерної освіти.

На думкуавтора, якість освіти має визначатися за ієрархічною системою показників, на першому рівні якої є показники, які характеризують якість організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі в цілому. Другий рівень утворюють показники навчальної діяльності відповідної кафедри або спеціальності. На третьому рівні мають розглядатися показники якості оволодіння студентами знаннями з кожної окремої навчальної дисци-



пліни. При цьому підпорядкованість зазначених рівнів відповідає наведеному тут порядку, тобто зверху вниз. Практичне ж забезпечення якості освіти відбувається у зворотному порядку, тобто знизу уверх. Дійсно, низька якість оволодіння студентом хоча б однією з дисциплін навчального плану обраної ним спеціальності істотно знижує рівень його майбутньої професійної компетенції, що позначається на оцінці діяльності кафедри та її науково-педагогічного складу. Недостатня якість підготовки фахівців хоча б з однієї спеціальності негативно впливає на загальну якість освітньої діяльності всього вищого навчального закладу та на його суспільний авторитет і рейтинг.

Тому побудова системи управління якістю підготовки фахівців та оцінка реальних показників цієї якості мають починатися з формування ефективної системи викладання кожної конкретної навчальної дисципліни. Ця система має включати мотивацію студентів на оволодіння нею, дидактично обґрунтований відбір змісту навчання, створення сприятливих педагогічних умов для його сприйняття, засвоєння та розуміння, а також послідовне застосування високоефективних педагогічних технологій. Надзвичайно важливо, щоб студент усвідомлював внутрішню структуру дисципліни та її зв'язок з іншими дисциплінами навчального плану, її місце і роль в системі його професійної підготовки і майбутньої професійної діяльності.

Забезпечення таких умов та їх ефективна реалізація визначальною мірою залежать від викладача, від його власної професійної компетенції і педагогічної майстерності, від психологічної спрямованості на педагогічну діяльність і загальної культури. Надзвичайно важливу роль відіграє також володіння ним сучасними педагогічними технологіями та уміле їх використання. При цьому не можна не погодитися зі слушною думкою І.А.Зязюна, що технологічність і творчість у педагогічній діяльності мають бути у розумному поєднанні. За його словами, «педагогічний досвід виключає копіювання чужого досвіду, лише та його частина, яка піддається відтворенню, може стати надбанням учителя». Вчений підкреслює, що «ця частина повинна чітко окреслитись, технологічно виокремитись у вигляді прийомів, операцій, процедур, які піддаються численному повторенню. Педагогічна технологія відтворюється в режимі взаємодії конкретного вчителя і конкретного учня, а отже, неповторна, і, отже, творчо переосмислена». [1].

У свою чергу, С.О.Сисоева впевнена в тому, що «педагогічні технології, орієнтовані на творчий розвиток особистості, є невід'ємною складовою особистісно орієнтованої освіти, тобто знаходяться в центрі навчального процесу, в якому навчально-пізнавальна діяльність, а не викладання, є провідною у тандемі вчитель-учень, і у якій традиційна парадигма освіти вчитель-підручник-учень замінюється на нову: учень-підручник-вчитель» [2].

Автор цілком згодна з цими положеннями і вважає, що вони певною мірою можуть бути застосовані і в педагогіці вищої школи, де технологічність навчального процесу і творчість педагога виступають важливими пере-

думовами забезпечення належної якості професійної освіти. Це пов'язано з тим, що творчий підхід викладача, його висока культура, професіоналізм і педагогічна майстерність активізують мотиваційну сферу студента на оволодіння дисципліною і стимулюють його навчально-пізнавальну діяльність.

Зміст і характер професійної діяльності автора і сфера її наукових інтересів зумовили вибір проблематики дослідження з якості вивчення студентами англійської мови професійного спілкування. Якість реального навчально-виховного процесу з вивчення іноземної мови визначається взаємозв'язком як суб'єктивних, так і об'єктивних факторів, що зумовлюють ефективність цього процесу. Ця проблема не є новою. Вибір методик навчання іноземній мові зумовлюється кінцевими цілями. Метою стосовно навчання іноземним мовам є усвідомлено планований результат не викладання мови й культури, а належне оволодіння студентами цією мовою і культурою. При цьому соціально-педагогічна сутність мети диктує необхідність розглядати її у контексті соціального замовлення суспільства й держави стосовно мовної освіти своїх громадян і і освітніх потреб особисті самого студента.

На думку Н.Д. Гальскової та Н.І. Гез, «в основі навчання іноземним мовам як явища соціального лежить соціальна діяльність людей, їх відносини й взаємодії. Отже, вихідну точку аналізу цільових аспектів мовної освіти становить група так званих соціальних факторів... Дія цих факторів проявляється насамперед у відношенні суспільства до іноземних мов взагалі й до людей, що володіють двома або декількома нерідними мовами, зокрема, а також у тих вимогах, які суспільство висуває до рівня і якості мовної освіти своїх громадян на конкретному етапі свого соціально-економічного розвитку».[3].

Сукупність соціальних факторів обумовлює зміст і характер соціального замовлення суспільства й держави стосовно мовної освіти. Вплив соціального замовлення на формулювання мети і в наступному її досягненні проявляється як у сфері виховної функції навчального предмета, так і в сфері практичних завдань, що розв'язуються в навчально-виховному процесі з іноземної мови. Однак глобалізація світогосподарських і культурних зв'язків істотно розширює цілі вивчення іноземних мов і зумовлює впровадження в систему професійної підготовки фахівців будь-якого профілю викладання іноземної мови професійного спілкування. Особливого значення воно набуває у підготовці інженерних та управлінських кадрів.

Кожний історичний етап розвитку самої дисципліни «Іноземна мова» і цілей її викладання та вивчення характеризувався використанням окремих методик і вибором педагогічних технологій, що сприяли б успішному досягненню поставленої мети чи системі заздалегдь визначених суспільством цілей. Їх вибір та використання залежать також від характеру трансформації вказаних цілей у дидактично обґрунтовані навчальні завдання.

Поняття «іноземна мова» як навчальна дисципліна з'явилося у другій половині XVIII сторіччя в результаті зростання наукових публікацій націона-

льною мовою, і у зв'язку з чим латинська мова поступово втратила статус єдиної можливої мови освіти і науки. Починаючи з цього часу, іноземні мови стали вивчатися, переслідуючи здійснення переважно практичних цілей і завдань, пов'язаних з необхідністю читання книг мовою різних народів і знайомства з їхньою культурою, а також ефективного здійснення торгівельно-економічних відносин. Наприкінці XVIII-початку XIX сторіччя у якості провідної розглядалася загальноосвітня мета, згідно з якою вивчення іноземної мови переслідувало завдання розвитку логічного мислення й розширення кругозору тих, хто навчалися. Тому основними об'єктами навчання були граматики, читання й переклад текстів. Висловлення К.Д.Ушинського досить точно визначає мету навчання іноземній мові в той період. За його словами, «головною метою вивчення кожної іноземної мови повинно бути знайомство з літературою, потім розумова гімнастика й, нарешті, якщо можливо, практичне оволодіння мовою, що вивчається [4]. Видатний російський педагог, як і більшість його сучасників, ціль навчання іноземній мові бачив насамперед в освіті й розвитку учнів засобами цієї мови.

У другій половині XIX сторіччя у зв'язку зі зростаючими потребами в практичному володінні іноземною мовою в якості провідної висувається прикладна мета навчання, яка зберігає своє чільне значення й у наші дні. У цей період часу перемога прибічників практичного навчання мові над представниками класичної освіти призвела до появи нового напрямку у викладанні іноземної мови - прямого (натурального). Представники цього напрямку М.Берліц, Ф.Гуен, Г.Суїт, О.Есперсен прагнули на заняттях з мови відтворювати безпосередні асоціації між одиницями мови і відповідними їм поняттями, але минаючи рідну мову студентів. Основою цього методу були практична спрямованість навчання, яка у першу чергу зосереджувала зусилля педагогів та учнів на належному опануванні усною формою міжособистісного спілкування, інтуїтивність, виключення перекладу як засобу навчання, послідовний розвиток видів мовленнєвої діяльності.

Основною заслугою розробників і представників цього методу було звертання до живої розмовної мови, яке проявлялося в розробці методики навчання усному мовленню, в створенні системи фонетичних вправ, в використанні наочності як засобу навчання. Прямий метод відрізнявся від натурального тим, що використовував правила та інструкції як результат узагальнювання мовленнєвого досвіду, що набувався під час занять. Тим самим спостерігався відступ від інтуїтивного оволодіння мовою, що був характерним для натурального методу. Крім цього, прямий метод використовував читання і письмо для закріплення і активізації навчального матеріалу, що вводився в усній формі.

Методи цієї групи набули значного поширення на противагу пануючому раніше перекладно-граматичному методу викладання у зв'язку з підвищенням актуальності потреб суспільства в практичному опануванні та володінні іно-

земною мовою як важливим засобом спілкування. Але явними недоліками прямих методів виступали:

- 1) опора на почуттєве сприйняття та інтуїцію як основний і мало не єдиний спосіб опанування мовою;
- 2) виключення рідної мови із системи навчання;
- 3) лише допоміжна роль граматики при оволодінні мовою.

Ці недоліки стали основною причиною удосконалення прямих методів і пошуку нових засобів ефективного навчання іноземним мовам та оволодіння ними на рівні можливості успішного практичного користування.

Паралельно з розвитком прямих методів (XVIII-XX ст.) розвиваються підходи, що отримали назву свідомих методів (граматико-перекладний, свідомо-практичний, свідомо-зіставний). Навчання за граматико-перекладним методом давало добре знання системи мови і володіння перекладацькими вміннями, але не забезпечувало практичного використання мови в різних ситуаціях спілкування. Тому метод, як такий, згодом втратив значення, але багато прийомів навчання, розроблених в рамках цього методу, знайшли своє подальше розвинення в свідомо-практичному і свідомо-зіставному підходах. Ці підходи є й досі провідними при вивченні іноземної мови в умовах шкільної і вузівської підготовки. Назву методу було запропоновано видатним психологом і методистом Б.В.Беляєвим. Цей метод спирається на активізацію свідомості, тому що в процесі вивчення передбачається усвідомлення вивчаючими значення лексичних одиниць і мовних форм, що використовуються в процесі спілкування, і в той же час є практичним, бо вирішальним фактором навчання визнається іншомовна практика спілкування. Лінгвістична концепція метода ґрунтується на ідеях Л.В.Щерби, який виділяє три об'єкти навчання (мова, мовлення, мовна діяльність), три провідних мети навчання (практична, загальноосвітня, виховна), а також віддає пріоритет принципам свідомості і комунікативності, і підкреслює важливість рідної мови в процесі оволодіння іноземною. Концепція метода зберігає його позиції як провідного при практичному оволодінні мовою через усвідомлення її структури. Метод вважається оптимальним для навчання студентів-філологів, для яких іноземна мова є не тільки засобом спілкування, але і засобом та основною сферою професійної діяльності [5].

Наступний етап в еволюції методів викладання іноземної мови прийшовся на першу чверть XX століття і охарактеризувався появою усного методу, що був розроблений англійським методистом Г.Пальмером (1877-1950). Згідно із своїми методичними поглядами Пальмер – прихильник інтуїтивного оволодіння мовою, в основі якого слухання і повторення мовних зразків з метою їх запам'ятовування і подальшого відтворення в мові у різноманітних комбінаціях. На думку Пальмера, вправи на прослуховування іноземною мовою розвивають здібності вивчаючих її до безпосереднього інтуїтивного розуміння мови. Він обґрунтував ідею щодо попереднього пасивного сприйнят-

тя мови, запровадивши на початковому етапі так званий інкубаційний період тривалістю до двох місяців, протягом якого ті хто навчаються, повинні тільки слухати і «купатися» в потоці іноземної мови. Палмер розробив систему навчання іноземній мові, що складалася з трьох рівнів - початкового, проміжного і просунутого, обгрунтувавши цілі кожного ступеню навчання. Загальний обсяг часу був розрахований на 6 років. Основне місце в роботі на всіх рівнях приділяється усному мовленню, читання ж іде за усним мовленням, і на перших двох рівнях йому приділяється лише допоміжна роль. Дотримуючись основних принципів прямого методу, Пальмер істотно його вдосконалив, розробив систему репродуктивного оволодіння мовою через слухання, повторення й завчання напам'ять мовних зразків. Запропоновані ним вправи репродуктивного характеру дотепер широко використовуються на заняттях. На відміну від інших прихильників прямого методу, Пальмер не виключав використання перекладу як засобу пояснення й контролю. Тим самим він зробив крок у бік використання свідомих методів навчання.

Нові зовнішні умови, а саме Друга світова війна, вплинули на появу методів прискореного навчання іноземним мовам. Об'єктивні цілі, що були висунуті часом – навчитися спілкуватися і розуміти усне іноземне мовлення в стислі строки знайшли відображення в методиці, яка отримала назву «армійський метод». Цей підхід вважається одним з перших інтенсивних методів, що знайшов практичне втілення на заняттях з іноземної мови. Основний матеріал вивчення – діалоги на побутові теми, які спочатку прослуховують, а після відтворюють, повторюючи за диктором і, наприкінці, заучують напам'ять. Після цього окремі частини діалогу зазнають інтенсивного усного опрацювання за допомогою запитально-відповідних вправ. Основний вид вправ – дрилли – виконуються під наглядом викладача. Ця діяльність продовжується під час самостійної роботи з використанням лінгафона. Успіх у навчанні досягається за рахунок великої концентрації навчальних годин (близько 25 годин на тиждень), створення мовного середовища, наближеного до реального, ретельного комплектування груп за результатами попереднього тестування з обмеженим числом тих, що навчаються (в групі 5-7 осіб), високою мотивацією навчання. Концепція метода розроблялась на основі лінгводидактичних поглядів Л.Блумфілда з чітко вираженою спрямованістю на практичне оволодіння мовою в результаті безпосереднього сприйняття і повторення мовних зразків, що засвоюються інтуїтивно. Ідеї цього методу згодом одержали поглибленого розвитку у рамках аудіолінгвального методу.

В 1950 рр. у Франції на основі розуміння мови як знакової системи і психологічної системи біхевіоризму з'явився аудіовізуальний метод. Це був метод навчання мові у стислий термін на обмеженому лексико-граматичному матеріалі, переважно зі сфери побутового спілкування й в усній формі при інтенсивному використанні засобів зорової й слухової наочності, представленої у вигляді ілюстрацій в підручнику, діафільмів і кінофільмів. Розробни-

ки аудіовізуального методу П.Губерин, П.Риван, Р.Мишеа, Ж.Гунгейм концептуальні основи цього підходу базували на наступних принципах:

1) глобальність – одиницею навчання є речення, а його сприйняття й відтворення носять цілісний (глобальний) характер;

2) усне випередження - навчання організується в такій послідовності прослуховування-говоріння-читання-писання при значній тривалості усного курсу (до 2 місяців);

3) безперекладність - повне виключення рідної мови або її використання у вкрай обмеженому обсязі переважно в якості засобу контролю;

4) ситуативність – матеріал вводиться у вигляді діалогів з використанням типових ситуацій повсякденного спілкування;

5) функціональність - відбір і характер подачі лексико-граматичного матеріалу визначається змістом вислову і інтенціями (намірами здійснити мовний акт);

б) використання зорової і слухової наочності, що виступає як основний засіб семантизації, закріплення і активізації навчального матеріалу.

Ідеї методу були реалізовані у низці аудіовізуальних курсів, призначених для вивчення іноземних мов, а також використані в комунікативних та інтенсивних методах навчання. В рамках методу було розроблено модель навчання, яка актуальна і в наші дні: подання матеріалу - пояснення (поетапне опрацювання зорово-слухового ряду) - закріплення (утворення мовних автоматизмів) – розвиток мовних умінь на основі придбаних знань і навичок.

Технологія подання навчального матеріалу широко використовувалась також при розробці підручників, навчальних посібників та інших дидактичних матеріалів, призначених для вивчення французької мови іноземцями. Прикладом може слугувати багатотомний комплекс Г.Може під загальною назвою «Курс французької мови і цивілізації». Крім того позитивними якостями методу були його комунікативна спрямованість та використання засобів наочності, що стимулюють мовну діяльність. Вадами методу деякі спеціалісти вважають існуючий розрив між усною подачею матеріалу і його графічним підкріпленням у вигляді текстів і письмових вправ, абсолютизацію принципу глобальності, виключення перекладу із системи занять.

Незадоволеність як прямими, так і свідомими методами та їх недостатня ефективність призвела до появи групи методів, що дістали назву комбінованих, або змішаних. До їх складу входили метод читання, комунікативний метод і тандем-метод.

В СРСР різноманітні варіанти комбінованого методу отримали значне поширення в 30-50 рр. ХХ століття. Прихильники методу Ганшина К.О., Грузинська І.О. та інші мету навчання вбачали у розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності з переважною увагою до читання як найбільш доступного виду діяльності. Стосовно змісту текстів, то згідно з ідеологією, що панувала в ті часи, вони включали інформацію не стільки про країну, мова якої вивчалася,

скільки про нашу країну та її успіхи у побудові нового суспільства. Відносно розвитку усного мовлення, то робота зводилася до питально-відповідаєних вправ, переказу і завчання текстів.

Досить влучним є критичне висловлення В.Г.Кременя стосовно викладання іноземних мов у минулому, «кожен з нас – представників старшого покоління – вчив мову п'ять чи десять, а то й більше років, але далеко не всі можуть спілкуватися нею. І причина тут не тільки в браку мовного середовища, не тільки в недостатності стимулів до вивчення мови в закритому суспільстві, а й у тому, що викладання мови не було послідовним, практичним. Нас учили знанню про мови, нам викладали граматику іноземної мови, але нас не вчили самої мови, мовлення як такого, тобто метою вивчення іноземної мови не було практичне її опанування» [6]. Додамо, що метою цього вивчення не було і практичне її використання.

Ще один комбінований метод – комунікативний – першочергову роль відводить активній мовленнєвій діяльності, практиці мовлення, в процесі якої і відбувається оволодіння мовними зразками згідно з намірами міжособистісного спілкування. При цьому граматиці відводиться другорядна роль, а саме граматичний матеріал уводиться функціонально, відповідно до потреб мовлення. Але основною перевагою методу була спроба системно об'єднати в цілісному навчальному процесі вивчення мови через культуру, а культуру через мову.

У зв'язку із зростанням потреби оволодіння іноземною мовою в стилі строки і досить часто з вузкопрактичними цілями в 60-х-початку 70-х рр. ХХ століття з'явилися підходи до вивчення іноземної мови, що получили загальну назву – інтенсивні. По-перше, цей напрям отримав розвиток в Болгарії, де під керівництвом Г.Лозанова були розроблені основи суггестопедичного методу навчання іноземним мовам. В СРСР проблема інтенсифікації навчання завжди мала багатьох прихильників, на основі цього методу були запропоновані різні його модифікації: емоційно-значеннєвий метод (І.Ю.Шехтер), суггестокібернетичний інтегральний метод (В.В.Петрусинський), метод прискореного навчання дорослих (Л.Ш.Гегечкорі), метод активізації можливостей особистості й колективу (Г.О.Китайгородська), метод занурення (О.С.Плесневич), курс мовної поведінки (Г.О.Акіншина), «Експрес-метод» (І.Давидова).

Інтенсивні методи навчання спрямовані головним чином на ефективне оволодіння усною іноземною мовою в стислий термін при значній щоденній концентрації навчальних годин і створенні обстановки "занурення" в іншомовне середовище. Усі інтенсивні методи прагнуть до активізації психологічних резервів особистості, які часто не використовувалися при традиційному навчанні.

Провідне положення практичної мети в ХХ сторіччі сприяло перегляду системи вивчення мови в цілому: значного поширення набули підходи, що

найуспішніше забезпечують досягнення цієї мети (прямий, комунікативно-діяльнісний), а також методи навчання, що реалізують такі підходи (комунікативний, інтенсивний). Це знайшло відображення і у виборі навчальних матеріалів, і в системі вправ, направлених на їх засвоєння, і в створенні нового вигляду комунікативних підручників та аудіо-візуальних посібників, інших дидактичних матеріалів. В наш час найбільша зацікавленість виявляється до різних варіантів комунікативного та інтенсивного методів навчання, направлених на практичне оволодіння мовою в різних сферах спілкування. Значно зросла роль мультимедійних засобів, Інтернета, які розширюють можливості тих, хто навчається.

Однак сьогодні істотною проблемою залишається дидактично обґрунтований вибір ефективних методик навчання іноземній мові студентів нефілологічних вузів, де потреби в ній та усвідомлення її значення постійно зростають, а кількість часу, що відводиться на її вивчення постійно скорочується.

Дослідженню і пошуку шляхів успішного розв'язання цієї проблеми присвячені роботи багатьох сучасних науковців. Вони стосуються як раціонального вибору змісту навчання, так і розробки та використанню нових ефективних методик, методичних підходів та інноваційних педагогічних технологій викладання іноземних мов.

Розв'язання проблем ефективного засвоєння студентами іноземної мови істотною мірою визначається і характером загальної організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. В теперішній час в Україні спостерігаються спроби своєрідної «ревізії» методики викладання іноземних мов. Це спричинено зміщенням пріоритетів при викладанні англійської мови професійного спілкування. В сучасних умовах широкої інформатизації всіх сфер суспільного життя та просування світової спільноти до системної цілісності, особливої актуальності набуває здатність людини ефективно взаємодіяти з колегами з різних країн, надзвичайно зростає потреба в лінгвокомпетентних спеціалістах.

Значення мовної підготовки у професійній діяльності майбутніх інженерів достатньо велике, оскільки їм доводиться в рамках своїх посадових обов'язків організовувати ділові зв'язки з іноземними клієнтами, діловими партнерами, а також отримувати необхідну інформацію для розширення зовнішніх зв'язків і обміну досвідом. Тому володіння іноземною мовою є однією з передумов якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які готують себе для успішної професійної діяльності в умовах нового глобалізованого суспільства. Успішність контактів, однак, забезпечується не лише лінгвістичною компетентністю наших фахівців. Вона вимагає також певного знання ними основ культури, ментальності, особливостей ділового спілкування з представниками відповідної країни. Розв'язання цих завдань вимагає, по-перше, усвідомлення студентами їхньої важливості, по-друге – розвитку



загальної культури, по-третє – необхідності творчого інноваційного мислення. Усвідомлення цих моментів, у свою чергу, сприяє розширенню мотиваційної сфери студентів, спрямованої на краще оволодіння іноземною мовою як засобом успішного розв'язання вказаних завдань.

Пріоритетним завданням стало не тільки вміння вільно читати літературу за фахом, але й вільно спілкуватись іноземною мовою. Завдання це не є звичайним. Тому останнім часом значна увага приділяється розробці нових методик і стратегій навчання практичним навичкам володіння іноземною мовою. Г.А.Китайгородська, О.М.Пехота, О.Г.Тараненко пропонують використовувати особистісно-орієнтований підхід для підвищення якості навчання іноземним мовам. Вони вважають, що використання цього підходу дасть змогу студенту більш ефективно засвоювати здобуті знання, а також підвищити його самооцінку, відповідальність, самосвідомість, а також допомогти йому адаптуватися до майбутньої професійної діяльності. Дослідниці проблем навчання англійської мови О.Коваленко та І.Архипова пропонують педагогічну технологію диференційованого навчання, що базується на виявленні індивідуально-типологічних особливостей студентів і організування їх у відповідні групи, що дозволить диференціювати зміст навчального матеріалу за рівнем складності та вимог ОПП. Вагоме місце при такому підході відводиться самостійній роботі студентів.

Таким чином, питання наукового обґрунтування управління якістю навчання іноземних мов розглядалися в роботах багатьох науковців. Однак, наведений огляд літератури з досліджуваної проблеми дає підстави стверджувати, що недостатня увага приділяється такому важливому її аспекту, як практика реального забезпечення якості освіти на рівні викладання-вивчення окремої навчальної дисципліни та забезпечення системної єдності навчально-виховного процесу. Мається на увазі узгодженість підходів та координація цілей в міждисциплінарному аспекті. Основним шляхом розв'язання цієї суперечності автор вважає перенесення завдань з оволодіння мовою на сферу спеціальних дисциплін, коли деякі з них викладаються саме іноземною мовою. Успішне використання цих можливостей вимагає додаткових зусиль мовознавців та їх співпраці з викладачами спеціальних дисциплін, взаємопроникнення у сфері професійної діяльності один одного.

**Список літератури:** 1. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу // Рідна школа, 2000. - № 8. – С. 8-13. 2. Сисоева, с.50-51, Сисоева С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. – Хмельницький: ХГПД. 2008. – 324 с. 3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш.пед.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – с. 96. 4. Ушинский К.Д. Родное слово//Избранные педагогические сочинения. М. – 1998. – с. 553. 5. Щерба Л.В. Преподавание иностранных

языков в средней школе: Общие вопросы методики / Под.ред. И.В.Рахманова. 3-е изд., испр. и доп. М.- 2002. 6. *Кремень В.* Якісна освіта: сучасні вимоги // Педагогічна преса. – 2006. - № 14. - с. 4-17.

Т.Є. Гончаренко

### **РОЗВИТОК МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

У статті автор розглядає важливість володіння іноземною мовою професійного спілкування в сучасних умовах. Аналізує методики викладання іноземної мови у ретроспективному аспекті. Визначає шляхи і методичні рекомендації щодо підготовки студентів з іноземної мови професійного підготовки в умовах скорочення навчального часу.

Т.Е.Гончаренко

### **РАЗВИТИЕ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

В статье автор рассматривает важность владения иностранным языком профессионального общения в современных условиях. Рассматривает методики преподавания иностранного языка в ретроспективном аспекте. Определяет пути и методические рекомендации по подготовке студентов по иностранному языку профессионального общения в условиях сокращения учебного времени.

T. Goncharenko

### **THE DEVELOPMENT OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) METHODICS**

The importance of the ESP in contemporary conditions is shown. The retrospective analysis of ESP teaching is presented. The ways and methodical recommendations of ESP teaching under conditions of reducing training time are defined.

*Стаття надійшла до редакції 16.01.2011*

**УДК 811.111. + 81'42**

*Пільгуй (Колесник) Н.М., Ріман Н. І.  
м. Харків, Україна*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МОВНИХ ЗАСОБІВ ЕКСПРЕСІВ- НОСТІ ТЕКСТІВ АГРАРНОЇ ТЕМАТИКИ**

Загальна спрямованість лінгвістичних досліджень на вивчення комуні-

кативно-функціональної сторони мови невід'ємна від людського фактора, що відображає нерозривний зв'язок мовної форми з розумовою і емоційно-психічною діяльністю людини, яка і зумовила поворот в дослідженні змістовного потенціалу мовних одиниць: від логіко-предметного до емотивно-оцінного аспекту [2, с. 96-97; 13, с. 32-34].

**М е т а** – описати особливості перекладу мовних засобів експресивності у науково-технічній літературі на прикладі текстів аграрної тематики.

**О б ' є к т о м** дослідження є англomовні тексти аграрної тематики.

**П р е д м е т о м** дослідження – мовні засоби експресивності у науковій літературі на прикладі текстів аграрної тематики.

**А к т у а л ь н і с т ь** дослідження обумовлена умовами науково-технічної революції, коли стрімко зростає поява нових понять, термінів, предметів та явищ. Також обмін інформацією між зарубіжними та вітчизняними вченими, аналіз проблем вузькогалузевого науково-технічного перекладу набуває особливої актуальності. Для нашого лінгвістичного дослідження релевантним є дослідження англomовних текстів аграрного профілю, зокрема особливостей перекладу мовних засобів експресивності текстів цієї сфери спілкування.

Узагальнимо основні положення дослідження.

Ми погоджуємось з визначенням І.В. Арнольд, яка під експресивністю розуміє "таку властивість тексту або частини тексту, яка передає значення із збільшеною інтенсивністю, яка виражає внутрішній стан мовця і має своїм результатом емоційне або логічне підсилення, яке може бути, а може і не бути, образним" [1, с. 51], саме воно найбільш чітко характеризує експресивність текстів аграрної тематики.

Експресивність властива не тільки емоційній сфері мовлення, але й сугубо інтелектуальній. Однак в «чистому» вигляді «інтелектуальна» (або «логічна») та «емоційна» експресія зустрічаються дуже рідко. Вони виступають, як правило, у взаємодії, можна лише стверджувати про перевагу елементів емоційної та логічної експресії в тому чи іншому повідомленні [11, с. 35-36]. Саме тому, небезпідставно будемо застосовувати поняття «логічної» або «інтелектуальної» експресивності, яка є характерною для англomовних текстів аграрної тематики.

Мова науки і техніки, зокрема текстів аграрної тематики, має досить низьку експресивність. Проте, це не означає, що в наукових творах взагалі не зустрічається образна мова. Наявність емоційної оцінки дає інформацію про предмет, що вивчається, оскільки подібна оцінка вказує на здатність предмету викликати у людини певну реакцію. У свою чергу характер такої реакції говорить про внутрішні властивості самого предмету. В науковій літературі аграрної тематики функція мови пов'язана з логічністю і точністю викладу, а не із засобами емоційної і естетичної дії на читача. У зв'язку з цим, сучасна наукова проза, підкоряючись принципу логічного розгортання думки, не вда-

ється часто до використання слів, що мають відтінки емоційного значення.

М.П. Брандес вважає, що наука і техніка – це не тільки логіка, але також джерело складних емоцій. Останнє мотивує використання образної лексики і експресивних конструкцій. Це визначається значною мірою сферою знання, мовним жанром, а також авторською індивідуальністю [3, с. 61].

Аналіз текстів аграрної тематики привів нас до висновку, що тропи також характерні для текстів цієї сфери, проте вони відносяться до «інтелектуальної» («логічної») експресії, яка переважає над емоційною. Троп – мовний зворот, у якому слово або словосполучення вжиті в переносному значенні і служать засобом досягнення естетичного ефекту виразності в мові художньої літератури, в публіцистиці, в ораторському стилі тощо [7, с. 313].

Найчисленнішим серед стилістичних прийомів, що використовуються в науковій літературі, є порівняння. Порівняння слугує автору для наочного і детального опису об'єкту дослідження, а також для виділення в об'єкті однієї характерної особливості, специфіку якої автор хоче показати або поглибити. Останнє досягається завдяки тому, що порівняння, як стилістичний прийом, засновано на виокремленні схожості певної ознаки, яка притаманна порівнюваним предметам (явищ) при повній розбіжності інших рис [9, с. 97].

Так, порівняння можна спостерігати і в наукових текстах аграрної тематики. Воно наділяє наукову прозу колоритом, дає повне уявлення про описуваний предмет чи явище:

(1) *Ripping in sandy or loamy soil with little hardpan is akin to a hot knife through butter, while backhoeing in clay rich soils may unfortunately produce a restrictive root environment (Almond facts, 2008, P. 34) – Процес розпушування піщаного або суглинистого ґрунту із невеликим твердим підґрунтовим шаром схожий на те, як гарячий ніж проходить крізь масло, в той час як проведення ескаваційних робіт на глиняному ґрунті може, нажаль, призвести до обмеженого кореневого середовища.*

(2) *The idea that thousands of tiny sensors could be scattered like invisible eyes, ears and noses across farm fields and battlefields sounds like science fiction (Reymond Pagü, Down on the farm, 2004, P. 17). - Ідея про те, що тисячі маленьких сенсорів будуть розміщені ніби невидимі очі, вуха та носи вздовж фермерських угідь та полів, звучить як наукова фантастика.*

Аналіз перекладацьких рішень свідчить, що порівняння слід враховувати при перекладі, даний стилістичний прийом пов'язаний із асоціаціями, що виникають у читача тієї чи іншої мови, наочністю чи описом явища, дії або предмету.

Епітет – один з основних тропів, художнє, образне означення, що підкреслює характерну рису, визначальну якість явища, предмета, поняття, дії [7, с. 76]. Епітет завжди суб'єктивний, він завжди має емоційне значення або емоційне забарвлення. Емоційне значення в епітеті може супроводжувати наочно-логічне значення, або існувати як єдине значення в слові. За допомогою

епітета досягається бажана реакція на вислів з боку читача [6, с. 138]. Про наявність епітетів в науковій прозі аграрної тематики свідчать наступні приклади:

(4) *With its delicate, slightly sweet taste and pleasingly crunchy texture, the humble crisphead - as it is also known - is perfect to toss with other leafy greens for a refreshing salad* (Wood, *Agricultural Research*, 2007, P. 18). – *Із його ніжним трохи солодкуватим смаком та приємною хрусткою структурою, звичайне листя кочанного салату – як його ще називають – ідеально поєднується із іншою зеленню для приготування освіжаючого салату.*

(5) *This explosive interest in walnuts has caused even more plantings on less than optimal ground, which also requires greater investment in inputs* (Almond *Facts*, 2008, P. 32). – *Нестримний інтерес до грецьких горіхів призвів до ще більшого насадження цих дерев на менш ніж задовільній ділянці, що також вимагає більших інвестицій та вкладів.*

При перекладі епітетів з англійської мови українською необхідно ретельно вибирати їх відповідники. Влучний переклад епітетів надасть мові безпосередній характер. Проте слід уникати стилістичних та смислових помилок, що знижують якість перекладу.

Метафора – вид тропа, що побудований на основі вживання слів або виразів у переносному значенні за подібністю, аналогією тощо і служить одним із засобів посилення образності й виразності мови [7, с. 125].

В науково-популярній літературі метафора слугує засобом наглядної і запам'ятовуючої популяризації. Ілюстративна роль метафори притаманна і талановито написаному науковому тексту [12, с. 112]. Аналізуючи англійські тексти аграрної тематики, можна зробити висновок, що метафори використовуються в текстах цієї сфери: *grain auger* – *зерновий шнек, шнековий навантажувач зерна*; *broadcaster* – *розкидувач*, *feeder chain* – *кормороздатчик*, *companion crop* – *супровідна культура*, *finger grate* – *гребінчаста колосникова решітка*; *headland* – *край поля*; *walker* – *платформовий соломотряс*.

Карабан В.І. [8, с. 202] пропонує наступні способи передачі метафоричних слів (в тому числі термінів): метафоричним словом, що має такий самий або дуже подібний характер образності, напр.: *grain auger* – *зерновий шнек*, *companion crop* – *супровідна культура*; метафоричним словом, що має інший характер образності, напр.: *walker* – *платформовий соломотряс*.; неметафоричним словом, що передає тільки денотативний зміст англійського метафоричного слова, а не образність, напр.: *broadcaster* – *розкидувач*.

Отже, мовностилістичні особливості науково-технічного тексту аграрного профілю відображають ті особливості наукового пізнання і мислення, які знаходять віддзеркалення в мовній формі. Але сила дії наукового тексту безпосередньо залежить від того, наскільки доведені аргументи, що наводяться автором, наскільки логічно, цікаво, ясно і точно викладено зміст в науково-технічному тексті [10, с. 202]. Саме ці особливості необхідно враховувати пе-

рекладачу при перекладі мовних засобів експресивності в текстах аграрного профілю.

**Список літератури:** 1. *Арнольд И. В.* Стилистика: Современный английский язык. Учебник для вузов. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2002 – 384 с. 2. *Ахманова Г.И., Богомолова О.И., Брагина Е.В.* Теория и практика английской научной речи // Под ред. М.М. Глушко. – М.: Изд-во Москов. ун-та, 1987. – 240с. 3. *Брандес М.П., Проворотов В.И.* Предпереводческий анализ текста (для ин-тов и факультетов иностр. яз.): Учеб. пособие. – 3-е изд., стереотип. – М.: НВИ – Тезаурус, 2001. – 224 с. 6. *Гальперин И.Р.* Очерки по стилистике английского языка. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1958. – 460 с. 7. *Ганич Д.І., Олійник І.С.* Словник лінгвістичних термінів. – К.: Вища школа, 1985. – 360 с. 8. *Карабан В.І.* Переклад англійської науково-технічної літератури. Частина II. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. – Вінниця: «Нова книга», 2001. – 303 с. 9. *Климзо Б. Н.* Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. – М.: «Р. Валент», 2003. – 288 с. 10. *Колесник Н.М.* Мовні засоби експресивності в науковій літературі // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов у навчальних закладах» – Харків: ХНАУ ім. В.В. Докучаєва, 2009. – С. 97-99 11. *Маньякина Т.И.* Языково-стилистическая характеристика жанра афоризмов (на материале немецкого языка): дис. канд. филол. наук: 10.02.04 / Днепропетровский Ордена Трудового Красного Знамени государственный ун-т. – Днепропетровск, 1980. – 205 с. 12. *Рецкер Я.И.* Пособие по переводу с английского языка на русский язык. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 159 с. 13. *Шаховский В.И.* Эмотивная семантика слова как коммуникативная сущность // Коммуникативные аспекты значения. – Волгоград, 1990. – С. 29-39.

Н.М. Пільгуй (Колесник), Н. І. Ріман

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МОВНИХ ЗАСОБІВ ЕКСПРЕСИВНОСТІ ТЕКСТІВ АГРАРНОЇ ТЕМАТИКИ**

У статті розглянуто поняття експресивності та особливості перекладу найуживаніших мовних засобів експресивності, які мають місце в науковій літературі аграрної тематики, зокрема порівняння, епітет і метафора.

Ключові слова: науковий стиль, експресивність, мовні засоби експресивності, стилістичний прийом.

Н.М. Пильгуй (Колесник), Н. И. Римап

### **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЯЗЫКОВЫХ СПОСОБОВ ЭКСПРЕССИВНОСТИ ТЕКСТОВ АГРАРНОЙ ТЕМАТИКИ**

В статье рассматриваются понятие экспрессивности и особенности перевода наиболее употребляемых языковых средств экспрессивности, которые имеют место в научной литературе аграрной тематики, в частности сравнение, эпитет и метафора.

Ключевые слова: научный стиль, экспрессивность, языковые средства экспрессивности, стилистический прием.

N. Pilgyi (Kolesnik), N. Riman

### **FEATURES OF TRANSLATION OF LINGUISTIC METHODS OF EXPRESSIVENESS OF TEXTS OF AGRARIAN SUBJECT**

This article considers the category of expressivity and translation peculiarities of the most common linguistic means of expressivity, which take place in scientific agrarian texts, specifically simile, epithet and metaphor.

Key words: academic voice, expressivity, linguistic means of expressivity, stylistic device.

*Стаття надійшла до редакції 25.03.2011*

**УДК 811.111:37.018.43**

*Ковтун О.О., Лазарєва О.Я.  
Харків, Україна*

### **ДОСВІД СТВОРЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ «ВЕБ-КЛАС «ХП»»**

Вивчення мови є засобом налагодження міжнародних зв'язків, що сприяють розвитку міжкультурної свідомості. Особливого значення набуває вивчення іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах в умовах євроінтеграції. Бо сучасний інженер – це не просто фахівець, що володіє певним обсягом знань та вмінь, а людина, яка постійно вдосконалює свою кваліфікацію, що практично неможливо без опанування світового досвіду. Найактуальнішу інформацію інженер може отримати з друкованих видань, а також відвідуючи міжнародні виставки, ярмарки, шляхом персонального спілкування з іноземними колегами, в тому числі й шляхом Інтернет-листування. Тому метою навчання студентів інженерних спеціальностей іноземній мові є в пе-

ршу чергу формування комунікативної компетенції, а також інших видів мовленнєвої діяльності.

Існує багато підтверджених часом та ефективних методик вивчення іноземної мови. Але в умовах, коли на вивчення іноземних мов виділяється за розкладом невелика кількість аудиторних годин, підвищується значення самостійної роботи студентів, що цілком узгоджується з рекомендаціями Ради Європи щодо освіти в цілому [1]. Від навчання у форматі “teaching” ми переходимо до формату “learning”. Тепер уже не стільки людину вчать, скільки людина вчиться сама. У рамках цієї парадигми навчання триває все життя (life-long learning), а викладачі можуть допомогти в організації самостійної роботи [3].

Одним з нових підходів в організації самостійної роботи є використання дистанційних курсів, оснований на Інтернет-технологіях. Безумовно, ці технології є не тільки засобом навчання, але й засобом доставки до студентів високоякісних навчальних матеріалів, а також потужним засобом доступу до безмежних джерел інформації. Крім того студенти мають можливість підтримки стосунків в процесі навчання через віртуальне спілкування. Під час опанування знаннями студенти здійснюють пошук інформації вже не на паперових носіях (у книгах, підручниках, журналах), а в інформаційних ресурсах комп'ютерних мереж. Згідно рекомендацій Ради Європи, застосування при навчанні мовам сучасних технічних засобів, в тому числі й мультимедійних, є одним з пріоритетних напрямків розвитку системи освіти в цілому [2].

Кафедра іноземних мов німецького технічного факультету НТУ «ХП» активно підтримує цю концепцію і впроваджує новітні технології в навчальний процес. Прикладом цього є розробка і використання ряду дистанційних курсів з англійської та німецької мов. Наукова та методична підтримка цього процесу здійснюється науково-дослідною групою «Науково-методичні засади щодо розробки дистанційних курсів з іноземних мов», створеною на кафедрі у 2004 році. Для розробки дистанційних курсів викладачі-учасники групи опанували технологію їх проектування у комп'ютерних середовищах «СІМ» та «Веб-клас «ХП»». В цій статті детально розглядаються два дистанційні курси – “English for Special Purposes 1.1” та “English Professional 1.2”, створені у середовищі «Веб-клас «ХП»».

Оскільки дистанційні курси створювались, в першу чергу, для студентів нашого технічного університету, то вони за змістом і призначенням повністю відповідають змісту і задачам навчальної програми з вивчення іноземної мови. Вони призначені для студентів 1 курсу всіх спеціальностей, об'єднані спільною ідеологією навчання, єдиною технологією, структурою, тому надалі ми будемо називати їх загально – «дистанційний курс».

Цілі курсу, враховуючи специфіку дистанційного навчання, можна сформулювати наступним чином:

– надати інформаційні матеріали для опанування англійською мовою в обсязі, необхідному для студентів технічних ВНЗ першого курсу;



– сформувати та вдосконалити навички читання, перекладу, комунікаційної компетенції;

– стимулювати до використання отриманих знань при спілкуванні з однолітками, читанні фахових текстів та у майбутній професійній діяльності.

Для роботи з дистанційним курсом студентам необхідні:

- базові знання англійської мови (рівень B1);
- початкові навички роботи з ПК, електронною поштою та Internet;
- можливість доступу до мережі Internet;
- бажання вчитись самостійно.

Передбачається, що опанувавши матеріали курсу, студенти навчатимуться:

- правильно складати речення з використанням усіх часових форм дієслова, в тому числі в пасивному стані;
- використовувати вивчену лексику в ситуаціях повсякденного життя;
- спілкуватися з іноземцями в Інтернеті;
- читати нескладні тексти за фахом;
- розуміти інформацію з англійськомовних сайтів;
- нарешті зрозуміти, про що співають Beatles та інші улюблені співаки.

Курс розрахований на перший та другий семестри першого курсу (модул 1, 2, 3, 4, згідно навчальної програми).

В курсі передбачається вивчення наступних розділів:

- Граматика: правила побудови англійського речення; часові форми дієслова; ступені порівняння прикметників; пасивний стан дієслова; модальні дієслова; багатофункціональні дієслова;
- Усні теми: “Презентація студента та спеціальності”, “Наш університет”, “Україна”, “Англійськомовні країни”, “Освіта в Україні та в західних країнах”, “Подорожі” тощо;
- Розмовні формули: “Згода - Незгода”, “Позитивні та негативні відповіді”, “Емоційні вислови”;
- Тексти за фахом та країнознавчого характеру.

Щоб потрапити до дистанційного курсу студент має, перш за все, вказати його адресу в будь-якому браузері й перейти таким чином до стартової сторінки курсу. Зі стартової сторінки кожний студент повинен зареєструватися та заповнити вступну анкету. Після цього він може ознайомитись з планом занять і почати навчання, вибираючи відповідне заняття в розділі «План курсу» на стартовій сторінці.

Кожне заняття, згідно технології «Веб-клас «ХІІІ»», починається зі знайомства з цілями, змістом, основними поняттями розділу («Ключові слова»), планом заняття та детальним планом роботи. Ця інформація міститься на окремій сторінці, з якої за допомогою гіперпосилання можна перейти до відповідних розділів:

– Граматика - знайомство з теоретичним матеріалом і виконання граматичних вправ, включаючи тести;

– Текст за фахом - читання та переклад тексту, виконання вправ на розуміння тексту;

– Усна тема - читання тексту чи діалогів за темою заняття та виконання лексичних вправ;

– Письмове завдання - виконання письмових завдань, пов'язаних з темою заняття, наприклад, заповнення анкет, таблиць тощо;

– Домашнє завдання - виконання граматичних і лексичних завдань, які відсилаються тьютору.

Ознайомитись з планом роботи на кожний тиждень можна також зі стартової сторінки – розділ «Завдання», в якому також вказана максимальна кількість балів за виконання кожного виду роботи на занятті, тобто студент знайомиться з об'єктивними критеріями оцінки його роботи.

Рейтинг успішності студентів групи щонеділі заноситься у спеціальний розділ «Результати». Там містяться дані про результати виконання всіх передбачених планом видів роботи, впорядковані за кількістю балів в порядку зменшення.

Структура всіх занять є однотипною. Студенти звикають до логіки побудови матеріалу, що дозволяє їм планувати свій час і зусилля.

Технологія дистанційних курсів дає можливість створення та забезпечення доступу студентам до бази даних основних граматичних понять, які використовуються під час викладення граматичного матеріалу. Ці поняття організовані у вигляді «Глосарію», звернутися до якого можна як зі стартової сторінки, так і з першої сторінки кожного заняття – посилання «Ключові слова». Глосарій також містить деяку довідкову інформацію, наприклад, таблицю англійських неправильних дієслів.

Дистанційне навчання має певні особливості, в тому числі й візуальної організації матеріалу. Ми виходили з того, що з точки зору ергономіки найбільш ефективно сприймається інформація, розташована в межах одного «екрану». Тому граматичний матеріал подається стисло, в основному у вигляді таблиць з прикладами. Тексти для читання теж невеликого розміру.

З практики викладання мови вже визначено приблизну кількість вправ, які студенти встигають виконати протягом аудиторних занять, та оптимальний набір вправ для закріплення лексичних та граматичних навичок. Дистанційне заняття загалом аналогічне аудиторному за обсягом матеріалу та часом його засвоєння.

Для закріплення вивченого матеріалу студенти виконують різні типи завдань:

– письмові завдання, наприклад, заповнення анкет і виконання тестів;

– усні завдання, наприклад, складання та вивчення діалогів, складання розповіді за лексичними моделями, тощо. Оскільки в межах дистанційних курсів відсутнє усне онлайн-спілкування, то тьютор на жаль поки не має можливості перевірити саме цей вид мовленнєвої діяльності студента.

Викладачі-розробники курсів та тьютори вважають, що найбільш ефективними є змішані заняття, в яких комбінуються дистанційна та аудиторна форми навчання (Blended Education): в межах дистанційного курсу надаються навчальні матеріали та виконуються письмові завдання і тести, а усні вправи бажано відпрацьовувати на аудиторних заняттях. Це обумовлено специфікою середовища «Веб-клас «ХІІІ»», в якому поки що неможливо забезпечити тренування таких видів мовленнєвої діяльності як аудіювання та усне мовлення, які для опанування мови є найважливішими компонентами.

Великою перевагою технології «Веб-клас «ХІІІ»» є надання можливості виконання найрізноманітніших тестів, а також їх автоматичної перевірки, що звільняє тьютора (викладача) від виконання рутинної одноманітної роботи, а студенту надає можливість одразу оцінити свій рівень засвоєння матеріалу і у разі необхідності повернутись до теорії, або наочно проконсультуватись з викладачем. В нашому курсі тести складено для перевірки засвоєних знань на кожному занятті, а також наприкінці модуля. Студент та викладач відразу бачать результати виконання тестів, що надає можливість оперативно зреагувати у разі необхідності та повторити відповідну частину граматичного матеріалу. Кількість тестових завдань досить велика, але студент виконує обмежену кількість завдань, вибраних комп'ютером у довільній комбінації з усієї бази даних. В середовищі «Веб-клас «ХІІІ»» закладено можливість виконання різних типів тестів: множинний вибір, підстановка, пошук відповідності, мережеві тести тощо. Це дозволяє урізноманітнити творчу активність студента.

Для підвищення привабливості курсу в ньому активно застосовуються фотографії та ілюстративний матеріал до тем, малюнки та анімація. Оскільки при дистанційній формі навчання студент позбавлений можливості спілкуватись з викладачем «наживо», то ми намагались «оживити» наш курс за рахунок введення численних діалогів, жартів, анекдотів, прислів'їв тощо, які виділяються спеціальними візуальними позначками для притягнення уваги.

В процесі підготовки матеріалів до введення в систему «Веб-клас «ХІІІ»» ми зіткнулися з необхідністю багаторазового виконання рутинних одноманітних операцій з форматування первинних матеріалів, підготовлених в редакторі «Microsoft Word», графічних редакторах, для переведення їх в HTML-код. Нами були розроблені певні прийоми та технології розмітки та організації наших матеріалів, які дозволили прискорити процес створення матеріалів у необхідному форматі. Наприклад, план заняття кожного розділу готувався у редакторі «Word» з повною HTML-розміткою; в окремому файлі зберігалися фрагменти HTML-коду: посилання на часто вживані символічні малюнки; фрагменти HTML-коду, де задаються колір таблиць, абзаців, тощо.

Слід зазначити, що створення дистанційних курсів потребує багато часу та зусиль. На розробку одного семестрового курсу було витрачено більш ніж 300 годин тільки роботи за комп'ютером.

Обсяг виконаних нами робіт склав: 28 щотижневих занять; 169 файлів з інформаційними матеріалами; було знайдено та відредаговано приблизно 90 тематичних фотографій та малюнків; розроблено 14 тестів загальним обсягом 243 завдання, 16 анкет для виконання письмових завдань; створено словник ключових слів загальним обсягом 32 словникові статті.

Досвід створення дистанційних курсів дозволяє зробити наступні висновки.

Впровадження дистанційних комп'ютерних технологій навчання набувають актуальності з огляду на об'єктивну ситуацію, що складається з вивченням іноземної мови у вищих технічних закладах нашої країни. Як відомо, кількість аудиторних занять іноземної мови скорочено. На наш погляд таке становище не сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців світового рівня. Але в умовах, що склалися, однією з можливостей є зміщення акценту на самостійну роботу студентів за допомогою дистанційних курсів. Однак виключення аудиторних занять з викладачем при вивченні мови є цілком неможливим. Тому вважаємо доцільним поєднання аудиторних занять, де викладач дає базові знання, напрями розвитку мовленнєвих навичок та здійснює контроль в основному усного мовлення, і дистанційних занять, де студент самостійно опановує поточний матеріал, а також може самостійно проконтролювати свої знання, використовуючи можливості автоматичного тестування.

Дистанційні курси мають деякі переваги над звичайним підручником: можливість швидкого пошуку інформації за допомогою гіперпосилань (замість гортання сторінок); можливість автоматичної перевірки тестів (замість очікування, коли це зробить викладач); наявність численних ілюстрацій, малюнків, фотографій тощо (відомо, що у друкованих виданнях автори часто обмежені у таких можливостях за браком місця і коштів).

Розробка дистанційних курсів є трудомістким тривалим процесом. Основний час витрачається не саме на підготування учбового матеріалу, а на опанування технології створення Веб-ресурсу і форматування даних. Хоча будь-який новий досвід і знання ніколи не є зайвими, вважаємо, що такі несумірні з результатом витрати часу є малоефективними.

Надіємось, що наш досвід зі створення дистанційних курсів з іноземної мови стане у пригоді й іншим викладачам-розробникам.

**Список літератури:** 1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: Вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт. – 273 с. 2. *Гульпа Л.* Загальноєвропейські тенденції розвитку сучасної мовної освіти в контексті рекомендацій ради Європи. / Л. Гульпа // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2008. – №5-6. – С.61. 3. *Эсаулов А.Ф.* Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. / А.Ф. Эсаулов // М.: Высш. шк., 1982. – 223 с.

О.О. Ковтун, О.Я. Лазарева  
**ДОСВІД СТВОРЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ  
МОВИ В СИСТЕМІ «ВЕБ-КЛАС «ХПІ»»**

Стаття присвячена підходу до створення дистанційних курсів з англійської мови співробітниками кафедри іноземних мов німецького технічного факультету НТУ «ХПІ». Розглядаються основні цілі та зміст дистанційного курсу, а також його переваги у порівнянні з паперовим підручником. Показано, що дефіцит аудиторного часу на вивчення англійської мови можна компенсувати за рахунок самостійної роботи у ВЕБ-класі.

Е.А. Ковтун, О.Я. Лазарева  
**ОПЫТ СОЗДАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ КУРСОВ ПО АНГЛИЙСКО-  
МУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ «ВЕБ-КЛАСС «ХПИ»»**

Статья посвящена подходу к созданию дистанционных курсов по английскому языку сотрудниками кафедры иностранных языков немецкого технического факультета НТУ «ХПИ». Рассматриваются основные цели и содержание дистанционного курса, а также его преимущества по сравнению с бумажным учебником. Показано, что дефицит аудиторного времени на изучение английского языка можно компенсировать за счет самостоятельной работы в ВЕБ-классе.

О. Kovtun, O. Lazaryeva  
**EXPERIENCE IN CREATING ENGLISH DISTANT COURSES WITHIN  
“KHPI WEB-CLASS” COMPUTER SYSTEM**

The article deals with an approach to creating English distant courses by the members of the foreign languages chair of NTU “KhPI” German technological department. The main goals, contents, as well as the advantages of the distant course compared to a conventional paper textbook are discussed. It is shown that the lack of the lecture time for studying English can be compensated by self-education in the Web-class.

*Стаття надійшла до редакції 11.02.2011*

**УДК 82-83**

*Гужва О.П. .  
м. Харків, Україна*

**СИМФОНІЗМ ПОЕТИЧНОЇ ДУМКИ**

**Мета** дослідження полягає у розкритті сутності симфонізму, що відтворює духовне буття.

**Результати дослідження.** В духовній культурі симфонізм займає визначне місце, оскільки бере на себе функцію осмислення буття у його цілісності, включаючи несподівану відповідність між розбудовою твору та безпосередньо онтологічними вимірами Всесвіту [1]. Відповідність виникає й на рівні ідейно-змістовних координат симфонічних задумів, що поширюються на образ світу і зводять воедино колективну та індивідуальну свідомість в цілісне «Я» культури. Сковорода безпосередньо знаходився у початків формування симфонізму. Саме його діяльність як філософа і митця стає показовою для доведення того, що симфонізм із засобу світоспоглядання перетворюється на логос культури, здатний до прогнозів майбутнього та подолання трагізму буття.

Симфонізм – то є логос самої культури, що в засобах музичної виразності віднаходить ідею діалогу: прихованого у зчепленні тонів, пошуках контрастів, окремій мелодії, магії звукових дійств, розгортанні художнього цілого. Діалог, що є ознакою розгортання соціокультурного буття, висвітлюється в музиці й через асоціативність, тобто залучення сенсів, що належать різним явищам, іноді пластам культури і припадають на окрему мить музичного висловлювання, як те, скажімо, було у Малера.

Звичайно, прихований від зору, але достеменно присутній на рівнях смислу, образу, змісту протягом усього симфонічного висловлювання діалог свідчить про зустріч свідомостей: окремої істоти з тим, що розгортається навкруги неї, що вона одухотворяє (у найбільшій мірі саме в музиці). Цей діалог набуває майже сакрального значення у часопросторі культури, коли йдеться про зустріч людини з Богом, Усесвітом, природою, до яких вона причетна і до яких звернена усім своїм єством. Цей діалог зустрічається в міфах, казках, Священному Писанні. Він є причиною виникнення різних мистецтв, стає рушійною силою розвитку наук, становлення світу духовності, що встановлює у розумінні сенсу буття взаємовідносини Людини зі Всесвітом.

Зустріч людини з Універсумом відбувається і в межах симфонічного висловлювання, сприймаючись як *«злиття суб'єктивного та об'єктивного буття»* [курсив. – О.Л.], котре зумовлює своєрідність музики як мистецтва. Даво більш розгорнену думку О.Ф.Лосєва з його дослідження «Музика як предмет логіки»: «в абсолютному музичному бутті як раз присутне суб'єктивне буття з усією своєю невимовною і абсолютно простою якісністю; тут саме присутне й об'єктивне буття з усім своїм предметним устроєм і якістю об'єктивності. Музичне буття тому так інтимно переживається людиною, що у ньому він знаходить найбільш інтимне торкання буттю, йому чужому. Його «я» раптом перестає бути відокремленим; його життя постає одночасно і життям предметів, а предмети раптом ввійшли у його «я» і зажили єдиним із

нею життям. Слухаючи музику, ми раптом відчуваємо, що світ є не що інше, як ми самі, або... ми самі містимо у собі життя світу» [2, с.244].

Сприйняття симфонізму у якості логосу культури і самої музики дає можливість проникнути у таємницю розгортання художнього задуму (перш за все музичного твору) з єдиного імпульсу, що сам у собі несе ідею подальшого розвитку через принципи контрасту, антитез, протистоянь. Імпульс цей навіть у згорненому виді вже передбачає співвіднесеність музики з образом світу як найширшим виміром творчого задуму. Тобто у ньому самому (імпульсі) вже з'являється уявлення про своєрідний часопростір, де задіяними мають бути не один, а принаймні декілька образних планів, подій, що підкоряються зовнішній та внутрішній архітектурі цілого, що стає, і як смислове *єдине* припускає відходи початкового імпульсу від самого себе, появу *іншого*, на якому симфонізм як логос не завершує своєї роботи, а сягає за межі музичного твору в часопростір усієї культури.

Лише с позицій симфонізму можна зрозуміти масштабність творчих злетів Григорія Савича Сковороди, які зумовлювали тісну єдність усіх гілок його творчості: пісень, байок, притч, філософських діалогів та своєрідних містерій, до яких насамперед належить його книга “Симфонія, нареченная Асхань...”

Саме в “Симфонії” Сковорода геть перевершує все те, що дає знання риторики, і створює єдине ціле, що відповідає не окремим формам диспуту: бесіди, діалогу, полілогу, – а розгортанню і становленню думки, що проходить через самозаперечення і ствердження.

Логос софійності, згідно Лосеву, виступає як «*конструкція тілесно-фактичного світу, логос творчості*» [3, с.179-180]. «Сутнісна софійність» – тіло, що на собі несе становлення смислу – «може вступати у взаємовідносини з оточуючим його меоном, ...тим, який виникає при реальному *переході* сутності як такої...у нове інобуття» [3, с.180]. При переході сутності в інобуття, зауважує Лосєв, немає ще «ніякого фактичного розпаду, є лише розуміння сутності як *потенції* всього алогічного, як *адекватно втіленої* алогічними засобами. Тоді це означає, що сутність отримала *художнє втілення*, і логос цього втілення, цієї *енергії...є естетика*» [3, с.181].

У “Симфонії” Сковороди одна “картина” (вислів Сковороди) зі Священного Писання кореспондує з іншою, відбувається грандіозне дійство, яке складається з переростання одного символу в інший, що підіймають глибини змісту самої “Біблії”. Персонажі “Симфонії”: Памва, Антон, Лука, Конон, Филон, Квадрат, Друг, – стають причетними до відтворення світу духовності, що належить усім і складається з думок та осмислення діянь біблійних персонажів.

Сковорода прагне у винайденій ним світоглядній системі відтворити загальне «Я» усієї християнської общини, а наслідком грандіозної титанічної роботи його думки стає відтворення “Я” усієї культури. Варто зауважити,

що таке широке сприйняття суб'єкту історії та культури народжується у добу Просвітництва в філософії та мистецтві.

Мабуть, закономірно симфонізм з'являється одночасно і, загалом, на одному і тому ж ґрунті з діалектикою – методом пізнання світу, вченням про розвиток. Не випадково духовні шукання у сфері музики XVIII– початку XIX століть починають через поняття – *віденський класицизм*, а творіння Канта, Фіхте, Шеллінга, Гегеля, Фейєрбаха відносять до *німецької класичної філософії*. (Нами не виключається щонайширший духовний рух по становленню даних феноменів у всій європейській і світовій культурі). І мистецтво, і філософія прагнуть підійнятись до узагальнення образу світу, віднайти його духовно-людське обличчя, охопити параметри особистісного та суспільного буття [5].

Оскільки то була епоха великих соціальних перетворень, коли на арену історії вийшла людина, що пориває з корпоративними узами середньовіччя, людина, що створює саму себе – *selfmade man*, – наука філософія стала вибудовувати свою власну структуру відповідно до нової картини всесвіту, що здійснювалася. Розум як вищий початок в людині намагався відтворити красу і велич задуму Божого. Лейбніц в своїй «Монадології» писав, що Творець миру вибрав кращий з можливих світів, отже, і людину оточує краще, з того, що могло бути.

Але якщо природознавство відтворювало механістичну картину миру, з непорушними законами, раз і назавжди встановленими просторово-часовими координатами, які частково сама філософія прагнула розповсюдити на сферу суспільного життя, то мистецтво, виходячи з самого життя, розкривало соціальні бродіння і конфлікти. Звідси могутній і далекий по своїм наслідкам рух *Sturm und Drang* в Німеччині, звідси і радикалізм, критична спрямованість філософської і художньої діяльності французьких енциклопедистів, що розширювали простір соціуму до планетарних масштабів, і головне – залучали окрему особистість в цей простір і в контекст історії. «Філософія історії» – поняття, яке вводить Вольтер, сприяло розширенню самого поля філософських досліджень, які привели до народження самостійних наук: соціології, політології, політичної економіки і т.д.

Найважливішим завоюванням філософської і художньої думки нового часу стала розробка діалектики як науки про розвиток, в тому вигляді, як представили цю діалектику Кант, Фіхте, Шеллінг, Гегель. Для німецьких мислителів важливою категорією в осмисленні діалектики стало «Я», що сприймається як суб'єкт історії, прояв абсолютного духу.

Освальд Шпенглер в своїй характеристиці західної цивілізації писав: «Природа – це образ, за допомогою якого людина, що належить до вищої культури, додає єдність і сенс безпосереднім враженням своїх відчуттів. Історія – образ, виходячи з якого, її фантазія прагне досягнути живе буття світу у зв'язку з власним життям, поглибивши тим самим його дійсність. Чи здатна вона



до такої образотворчості – ось першопитання всього людського існування» [4, с.24].

Висунення музики на перший план у ряді мистецтв було визнане естетичною думкою на початку ХІХ століття. В першу чергу до подібного висновку прийшли романтики, пізніше – символісти. Причому, всі вони звертали увагу на специфіку музичного мислення, здатного дати не стільки інше, скільки більш ємне, в порівнянні з іншими мистецтвами, уявлення про світ, художній час і простір, надавши їм ефект буттєвих планів, що множаться, своєрідних оповідних кругів, що розходяться, охоплюють весь всесвіт. І цей музичний принцип охоплення всесвіту, що народився загалом з ідеї синтезу всіх мистецтв, був повернений потім кожному з них, ввійшовши в картини Чюрльоніса, романи Томаса Манна, Михайла Булгакова, Германа Гессе. Для всіх названих авторів музика була найважливішим компонентом власного стилю, світобачення і системи образів.

Саме у широкій панорамі духовних шукань нового часу історії формується постать генія української культури Григорія Савича Сковороди, який зводить досягнення музики і філософії в нероздільне ціле і власним типом мислення формує закономірності, притаманні симфонізму. Симфонізм є там, де втілюються не тільки духовні колізії, а де є спроба їх розв'язання. Симфонізм як логос культури і логос музики підіймається до усвідомлення трагізму буття і подолання трагізму. Саме *подоланий трагізм стає* ознакою симфонізму на всіх етапах його становлення, і одним з перших, хто зростив цей могутній потенціал філософсько-художньої думки, був Сковорода.

Саме слово “симфонія” він сприймав як “злагода” (согласие), до цієї злагоди він йшов все життя і шукав її на небі, де поруч з ангелами є змії-спокусник, між людьми, де кожен переживає свою духовну драму. У листі до Михайла Ковалинського від 23 листопада 1762 року Сковорода писав: “Скільки моральної шкоди завдали мені посланці диявола, обманувши мене. Як хитро вони вкрадаються в довір'я, так що тільки через п'ять років ти це відчуєш. Ах! Скористайся хоч моїм досвідом! Я той моряк, що, викинутий на берег під час аварії корабля, інших своїх братів, яких чекає те ж саме, непевним голосом попереджає, яких сирен і страховищ їм треба стерегтися і куди прямувати. Бо інші потонули і відійшли у вічність. Але, скажеш ти, я можу і сам стати розсудливим під ударами долі. О мій найдорожчий друже! Хіба ти не знаєш, що багато людей зазнає аварії корабля, рятується ж небагато хто — троє із ста. Чи можеш ти ручитися, що ти врятуєшся?» [8, с.252].

Власна духовна драма в свідомості Сковороди є продовженням страждань Спасителя, усього людства. Звичайно, духовну драму варто сприймати як прояв релігійної свідомості, що пронизує собою весь культурно-історичний простір і знаходить відбиття у різних жанрах та формах мистецтва. Духовна драма розбивається на декілька сюжетно-змістовних планів, де є земля, небеса, рай та пекло, – і то є справжній широкий обрій свідомості, що втратила орієнтири та спокій у пошуках сенсу буття, зустрічаючись з дійсніс-

тю. Саме релігійна свідомість християн навчила сприймати історію у певних межах: від народження Спасителя до Страшного суду [6].

Саме у межах релігійної свідомості формується своєрідний виклик долі, як те знаходить відображення в “Книзі Йова” зі Священного Писання, і формується наскрізна лінія розгортання духовних колізій “від мороку до світла”, що її відтворюють поетичні твори Мільтона, духовні симфонії Джованні та Андреа Габрієли, Генріха Шютца, пізніше величні вокально-симфонічні задуми Йогана Себастьяна Баха та Георга Фрідріха Генделя.

Сковорода проходить свій шлях духовних страждань у різних своїх творах, скажімо, у “Потопі зміїному” (1791), де віднаходимо підняття духовного горизонту від сумніву, мороку до світла.

«Бесѣдуют Душа и Нетлѣнный Дух...

Потоп зміин, Ноев, божій и біблія есть то же.

Аще она море, како и не потоп? Взгляньте на Назонову картину потопу: *Nat lupus int[er] oves...*

Не в сем ли морѣ обуреваются вся вселенна?

Ей, в сем! Ей, вся! «Погрязоша, яко олово во водѣ...» Един мой Израиль, сію пучину прелѣтая, преходит. Един он уловляет жалостну ревность Варухову.

«Кто прѣйде на ону страну моря и обрѣте премудрость?»

Что есть біблія, аще не мыр? Что есть мыр, аще не ідол деирскій? Что есть золотая глава ему, аще не сонце? Что есть сонце, аще не огненное море?  
/ 21 /

Не оно ли заступило нашу нам гавань тую:

«Се сей стоит за стѣною нашею и глаголет: «Лицемѣре! Почто усумнѣлся еси?»».

Не всѣ ли не преплывшіи мучатся в огненной безднѣ? Не всѣ ли блеют о пеклѣ? И кто уразумѣл пекло? Не смѣшно ли, что всѣ в пеклѣ, а боятся, чтоб не попасть?

Вот точна *сфінкс*, мучающая не рѣшивших гаданія. «Возволнуются и почити не возмогут». «Ходите во пламенѣ огня вашего».

А мой Ной радугоу видит, и потоп прекращается. Что есть прекрасна радуга? Не радость ли есть радуга? Не сонце ли зрит свой образ во зеркалѣ вод облачных? Не сонце ли зрит на сонце, на второе свое сонце? На образ образуемый, на радость и на мир твердый? Не туда ли зрит сей вождь наш, не туда ли волхвы ведет? Останься ж, сонце и луна! Прощай, огненная бездно! [Прости, западное сонце!] Мы сотворим свѣт лучшій. Созиждем день веселѣйшій. Да будет свѣт — и се бысть свѣт. Да станет сонце и луна! Да станет и утвердится! Да свѣтит во вѣки вѣков! И се ста сонце и луна! Новая луна и сонце. От бога божественное.

Воспой же, о Исаіе! Воспой нам пѣснь побѣдную. Се Израиль прейде море!

Не зійдет бо сонце тебѢ,  
И луна не оскудѣет.  
Будет господь тебѢ свѣт твой.  
И совершатся дни твои,  
Дни рыданія твоего» – цит. за: [9, с.136].

Не менш сутєвими у розумінні значимісті Сковороди як мислителя є художні відкриття його послідовників: Шевченка, Лесі Українки, Тичини, – які знову таки спирались на зв'язки музики з іншими видами мистецтва, для яких музика була не тільки можливістю збагачення емоційного змісту слова, ай провідником самого задуму.

«Наша дума, наша пісня // Не вмере, не загине...// От де, люде, наша слава, // Слава України!» – так писав Тарас Григорович Шевченко у своєму поетичному зверненні «До Основ'яненка». Шевченко усвідомлював величезну роль, яку відіграють засади духовності у створенні майбутнього України, своєю творчістю він не лише узагальнював досягнення своїх попередників або навіть сучасників, а й відкривав обрії майбутньої оновленої картини світу («І на оновленій землі»). Тому не дивно, що саме шевченківська дума стала тією визначною силою, котра зумовила подальший розвиток української культури та мистецтва.

Шевченко відкрив нові виміри художньої свідомості, ставши в один ряд з геніями людства, бо вміщав у собі потребу до найширшого поєднання міфологічної та релігійної свідомості, занурення у найглибші стани людської душі, котра переживає власну екзистенційну драму і поєднує її з драмою свого народу. Не дивно, що поруч стоять у поета і з'являються майже в один час лірична сповідь та поема, містерія та «подражаніє», бо виміри художнього часу та простору шевченківської думи майже неосяжні. До того ж між окремими творами Шевченка прокладаються образні арки, виникають крізні персонажі легендарних месників, сліпого перебенді, першої любові, скривдженої дівчини.

Тож художнє ціле окремих шевченківських творів сприймається як *гостро суперечливе поєднання думок*, які у межах усієї творчості набувають філософського змісту та узагальнення. І навіть типове для української народної творчості поєднання контрастуючих образних планів, що зустрічаємо в «Перебенді», також має неабиякий узагальнюючий зміст: «Заспіває, засміється, //А на сльози зверне».

Тут знаходить відбиття не тільки типова романтична колізія протиставлення мрії та дійсності, а й узагальнення самої моделі сприйняття дійсності, яка несе у собі трагізм людської долі. У музиці ХІХ століття це протиставлення образних планів породило певні символи, символи долі, фатуму. Це перш за все співставлення тризвуків мажор-мінор, що з'являються у трагедійних задумах Шуберта, Брукнера, Малера.

Шевченківська трагедійність також зростає з внутрішньої діалогічності висловлювання, як те виявилось притаманним симфонії ХХ століття. Ця внутрішня діалогічність поширюється на художнє ціле тих творів, де є спільні образи або думки. Особливо загострено ця внутрішня діалогічність заявляє про себе у сфері сакрального, котра присутня майже в усіх поезіях Шевченка, де є певна дія або сюжет. Для нього драма Спасителя не має свого завершення: «Тоді повісили Христа, //Й тепер не втік би син Марії» (Орська кріпость 1847). Але разом з Йовом він кидає обвинувачення Творцю за те, що відбувається тут, на землі, з людьми та у душах людей, особливо трагізм зростає, коли йдеться про долю України: «Я так її, я так люблю //Мою Україну убогу, //Що проклену святого Бога, //За неї душу погублю» («Сон»).

Усе життя Шевченко змушений був долати соціальні перешкоди: кріпак, в'язень, солдат – та шукати сенс буття у височині духовності. Не дивно, що саме тяга до мистецтва давала йому змогу розправити крила душі («Як небо блакитне – нема йому краю, // Так душі почину і краю немає» – «Гайдамаки»), вмістити в себе картини минулого, споріднитись з усім народом: «Пишними рядами //Виступають отамани, сотники з панами //І гетьмани; всі в золоті //У мою хатину //Прийшли, сіли коло мене //І про Україну //Розмовляють, розказують...» – «Гайдамаки». Останні рядки виявляють чи не найважливішу рису європейського симфонізму: розширення драматургічного русла за рахунок переключень від оповідальності до драматичного розвороту подій. – Здається, те саме пропонує Григорій Савич Сковорода у своєму «Архістратизі», що починається з листа другу і переростає у шкільну драму.

У мистецтвознавстві поширюються ідеї про наявність рис симфонізму у межах літературного твору. Зокрема, так говорять про романи Т.Манна. Симфонія та соната – як назви – супроводжують творчі звершення А.Білого, Чурльоніса. Певно, варто поставити питання про наявність спільних рис у мисленні Шевченка з художньою практикою двох минулих століть, яка спиралась у багатьох випадках на синтез мистецтв, зумовлений зміною художнього сприйняття дійсності та пошуками нових творчих засад.

Шевченко ішов на сміливе оновлення форм поетичної творчості, виходячи за межі певного естетичного напрямку. Відповідно до художньої практики ХІХ-ХХ століть він збагачував мистецтво слова опорою на давньохристиянські форми (псалми Давида, містерія, плач). Справа була не лише у зверненні до архаїчних пластів, а й розширенні змістовних та образних планів. Не переказ подій Священного Писання, а можливість їх тлумачення в нових історичних умовах, навіть коли здається, що це вже не можливо, коли у Шевченка, як і у біблейського Йова, вже немає віри. Він знов і знов веде цей нескінченний діалог з Создателем, Марією, Архістратигом Михайлом і прокладає шляхи до нового розуміння завдання мистецтва: не всупереч, а разом з

вірою відтворювати людину, її духовний світ. Десь він стає схожим на Гоголя, десь випереджає М.Булгакова («Слепая»).

У своїх творчих шуканнях Леся Українка спирається на творчий метод Шевченка та Достоєвського, що незалежно один від одного торували нові шляхи у мистецтві, але ж мали багато спільного у сутності звершень, що зумовлювалась здатністю охопити неосяжне поле культури, людських здобутків. Творчий метод Шевченка та Достоєвського включає в себе гостро суперечливе поєднання думок, він будується на різких змінах композиційних планів, розширенні драматургічної перспективи, внутрішній діалогічності самої думки. Внутрішня діалогічність думки, за нашими спостереженнями, – явище, що поєднує різні види мистецтва, скеровані на відображення динаміки в свитосприйнятті. Внутрішня діалогічність у Лесі Українки супроводжує важливі для неї у світоглядному плані рішення, що стосуються й усвідомлення власної долі.

Я ... жду страшних ночей, // І жду, що серед них вогонь той загориться,  
// Де жевріє залізо для мечей, // Гартується ясна і тверда криця.

Коли я крицею зроблюсь на тім вогні, // Скажить тоді: “Нова людина народилась”; // А як зломлюсь, не плачте по мені! // Пожалуйте, чому раніше не зломилась! (“О, знаю я, багато ще промчить...”, 16/ IX 1896 р.)

Здатність поєднаних і бачити себе в іншій людині — явище не поодиноке в українській літературі – У Лесі Українки почасти йде від самозабуття – “Selbstvergessenheit”. Самозабуття відкриває простір для важливих змін у світорозумінні: доля однієї людини є лише ланкою на довгому шляху людської історії та людського духу — те сповідують автори симфоній, починаючи від Моцарта, те ми відчуваємо в духовних хорових концертах Бортнянського, Березовського та Веделя.

Здавен, було, марю: коли б мені сила, // то я б у той храм таємничий вступила, // де світять крізь пільму науки дива, //де людська не хилиться в діл голова, // а гордо здіймається чоло думливе, // знаття свого певне, і ясне, й щасливе, // де ллється у душу величний спокій, // немов легендарний цілющий напій (LÉGENDE DES SIÈCLES).

Самозабуття надає певної об'єктивності поетичному висловлюванню, збільшує його символіку, зводить воєдино історичні часи (Орфееве чудо).

Як і його попередники: Сковорода, Шевченко, Леся Українка, – Тичина звертається до метамови, що сполучає засоби музики, тетралізованого дійства, живопису і надає його поетичній думці надзвичайної ємності відповідно до його світорозуміння й світовідчуття. Його образ світу виникає з хаосу, він сонцепоклонник, він шукає злагоди поміж людьми у такій же мірі, як вона існує у Всесвіті, і у цьому сенсі він підхоплює кредо Сковороди: пізнати себе, щоб віднайти шлях до Бога. Для обох Сковороди та Тичини симфонія — то найширший вимір буття, що, відтворюючи конфлікти, несе у собі ідею їх подолання.

“І там, де світ нібито закінчується, // там він тільки наново народжується” – Павло Тичина “Сковорода. Симфонія”.

Григорій Савич Сковорода дійсно був причетний, як і його послідовники, до формування симфонізму як принципу філософсько-художнього осягнення дійсності, що став не лише виміром, а й проявом духовного буття. Через симфонізм прокладає собі дорогу необхідність узагальнення екзистенційного досвіду поколінь, прагнень окремої людини і суспільства. В ньому вибудовується система цінностей та життєвих орієнтирів, які вказують на певний ідеал (досягнення щастя завдяки “сродній праці”), і, мабуть, лише в синкретичному поєднанні різних сфер творчості Сковороди, зумовленому симфонізмом, цей, дещо відсторонений від свідомості окремої людини, ідеал набуває значення всезагальності і сенсу буття.

«Мы сотворим свѣтъ лучшій. Созиждем день веселѣйшій. Да будет свѣтъ — и се бысть свѣтъ. Да станет сонце и луна! Да станет и утвердится! Да свѣтит во вѣки вѣков! И се ста сонце и луна! Новая луна и сонце. От бога божественное».

**Висновки.** Художня свідомість постійно змінюється разом зі змінами у світовідчутті та світорозумінні. Важливим у всіх мистецьких пошуках залишається реакція на духовні колізії, для втілення яких духовна культура віднайшла симфонізм, що виступає у якості засобу світоспоглядання. Симфонізм шукає можливості подолання трагізму буття, як те засвідчує творчість геніїв української культури: Сковороди, Шевченка, Лесі Українки та Павла Тичини.

**Список літератури:** 1. Суханцева В.К. *Музыка как мир человека (от идеи вселенной – к философии музыки)* / Виктория Константиновна Суханцева. – К.: Факт, 2000. – 176 с. 2. Лосев А.Ф. *Музыка как предмет логики.* – М.: Моск. ун-т, 1990. – С. 195-392. 3. Лосев А.Ф. *Философия имени* / Алексей Федорович Лосев. – М.: Моск. ун-т, 1990. – 270 с. 4. Шпенглер О. *Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Т.1. Образ и действительность..* – М.: Айрис пресс, 2004. – С.24. 5. Гужва О. П. *Симфонія як образ світу: філософсько-культурологічний підхід при дослідженні жанру* / О. П. Гужва // *Культура України: зб. наук. праць. Серія: Мистецтвознавство. Філософія.* – Х.: ХДАК, 2007. – Вип.18. – С.51–60. 6. Гужва О. П. *Історія духовної драми як драма історії* / О. П. Гужва // *Вісник Харківської державної академії зб. наук. праць .* – Х.: ХДАДМ, 2007. – № 2. – С.21–35. 7. Гужва О. П. *Типологічні риси духовної драми* / О. П. Гужва // *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв: зб. наук. праць.* – Х.: ХДАДМ, 2008. – № 7. – С.60–71. 8. Сковорода Г. *Повне зібрання творів: У 2-х т.* – К.: Наукова думка, 1973. -Т. 1. - 532 с. 9. Сковорода Г. *Повне зібрання творів: У 2-х т.* — К.: Наукова думка, 1973. — Т. 2. – 576 с. 10. Шевченко Т. *Кобзар / Тарас Шевченко;* – К.: Дніпро, 1987. – 639 с., 1 л. Портр. 11. Українка Леся. *Твори: В 2 т. Т. 1: Поетичні твори; Драматичні твори / Упоряд. і приміт. О.Ф. Ставицького; Ред. тому І.О.Дзевєрін.* – К. *Наук. думка, 1986.* – 608 с. 12. Тичина П.Г. *Сковорода. Симфонія. Павло Тичина.* – К.: *Рад. тис.-менник, 1971.* – 403 с.

О. П. Гужва

**СИМФОНІЗМ ПОЕТИЧНОЇ ДУМКИ**

На прикладі творів Сковороди, Шевченка, Лесі Українки, Павла Тичини розкривається значимість симфонізму як загальномистецького феномену, здатного відтворювати духовні колізії.

А. П. Гужва

### **СИМФОНИЗМ ПОЭТИЧЕСКОЙ МЫСЛИ**

На примере произведений Сковороды, Шевченко, Леси Украинки, Павла Тычины раскрывается значимость симфонизма как общехудожественного феномена, способного воспроизводить духовные коллизии.

A. Guzhva

### **SYMPHONY OF POETIC IDEA**

Guzhva O.P. Symphonism of a poetical thought. In examples of the works by Skovoroda, Shevchenko, Ukrainian Lesya, Paul Tyczyna reveals the importance of a symphonic method as phenomenon of the all arts, rendering spiritual conflicts.

*Стаття надійшла до редакції 14.03.2011*

**УДК 37. 01**

*Омельченко А. В.  
г. Харьков, Украина*

### **ПОСТМОДЕРНИЗМ И ПЕДАГОГИКА**

#### **Постановка проблемы и её актуальность.**

Последние десятилетия интеллектуальная мода на постмодернизм, а также повышенное внимание философов, педагогов и других ученых к исследованию этого феномена косвенно свидетельствуют о той важной роли, которую играет это явление в судьбах современной философии. И это не случайно, поскольку постмодернизм, обратив внимание на новые тенденции в европейской культуре, поставил в центр своей философии нелинейность мышления, представив его как совокупность коммуникативных актов, как дискурс и выделив наряду с поверхностными структурами глубинные способы мысли. Постмодернистский способ мысли оказался созвучным глобальным информационным технологиям, которые приучили пользователей компьютеров и Интернета не только к электронным формам коммуникации, но и к новым формам работы с текстами в электронном виде, в частности, к интертекстуальности, к дискурсу в рамках глобальной информационной сети. Виртуальное пространство становится пространством не только науки, но и системы

образования. Виртуальные университеты, дистанционное образование, общение по электронной почте и т.д. – всё это становится обыденным делом и влечёт за собой целый ряд последствий, которые ещё не осмыслены в полном объёме [4]. Другими словами, современное состояние и тенденции дальнейшего развития постмодернизма позволяют рассматривать его как мировоззрение информационного общества. Главной отличительной чертой постмодернизма является плюрализм, т.е. допущение одновременного сосуществования разнообразных точек зрения. Специфические категории постмодернистской философии могут быть использованы для анализа виртуальной реальности, информационных технологий, современного общества, такие как фрагментарность, децентрация, изменчивость, контекстуальность, неопределённость, ирония, симуляция.

На сегодняшний день постмодернизм уже имеет свою историю. И если постмодернизм принято рассматривать как общее состояние всей современной культуры, мировоззрением информационного общества, то для нас особый интерес представляет вопрос о том, что собой представляет данное философское направление в области педагогики, может ли оно выступать в качестве философского основания методологии педагогики.

#### **Анализ последних исследований и публикаций.**

Постмодернизм как общекультурный феномен входит в сферу научных интересов таких крупных мыслителей нашей эпохи как: Р. Барт, Ж. Батай, З. Бауман, Ж. Бодрийяр, Ф. Гваттари, Ж. Делез, Ж. Деррида, С. Жижек, Ю. Кристева, Ж.-Ф. Лиотар, М. Липовецкий, М. Рыклин, Н. Суворов, М. Фуко, Ю. Хабермас, У. Эко, М. Эпштейн. Как следствие, постмодернистская проблематика вошла в разряд интеллектуальной моды. Неоднозначность определения постмодернизма, его незавершённый характер определили множественность, разнородность научных исследований и оценок этого феномена: от восторженно позитивных до резко отрицательных. Изначально постмодернизм получил свой научный статус как философское направление в развитых западных странах. Теоретическое обоснование постмодернизма дано в работах Ж. Бодрийяра, В. Вельша, Ф. Джеймисона, Ж. Делеза, Ж. Деррида, Ю. Кристевой, Х. Кюнга, Ж.-Ф. Лиотара. Позднее российские исследователи также внесли свой вклад в осмысление философии постмодернизма (И.П. Ильин, Н.Б. Маньковская, М.Н. Эпштейн, М.Б. Ямпольский, А.П. Огурцов, Г.Д. Дмитриев и другие).

#### **Формулирование цели статьи.**

Выявить наличие идей постмодернизма, пригодных в качестве методологических предпосылок педагогики.

#### **Основной материал.**

В философии постмодернизм – понятие, используемое для обозначения характерного для культуры сегодняшнего дня типа философствования, содержательно-аксиологически дистанцирующегося не только от классиче-



ской, но и от неклассической традиций и конституирующего себя как пост-современная, т.е. постнеклассическая философия [3].

Понятия «постмодернизм», «постмодерн» многозначны и используются для обозначения своеобразного направления в современной философии, искусстве, политике, религии, этике, образе жизни, мировосприятия; для периодизации культуры и обозначения соответствующей концепции, которая формируется на основе изменений, происходящих в общественных и экономических структурах в условиях модернизации общества.

Характерными чертами постмодернизма выступает неопределённость, культ неясностей, фрагментаризация, игра языка, смешение жанров, мода как код культуры, принадлежность к определённой социальной группе, политическая незаангажированность, самовыражение, апелляция к религиозному сознанию, экзистенциальные мотивы, различные способы самозащиты, игровая раскованность, непредубеждённость, открытость. В качестве основной характеристики философии постмодернизма можно выделять методологическую плюральность, отход от оценочных суждений, отсутствие универсальных авторитетов, перенасыщенность значений («культура избытка»), «итерпретативная поливалентность, уничтожение иерархических конструкций, попытка выявить глубинные универсальные ментальные структуры [1].

В современной парадигме образования, которую условно можно назвать постмодернистской, приоритеты и ценности образования утратили свою ясность. Частично это обусловлено процессами деидеологизации. В действительности же причины лежат в сфере структурных изменений общества.

В мире теоретической педагогической мысли произошёл решительный разрыв с классикой. Идеям периода классики противостоят совершенно иные подходы, неклассическая картина педагогической действительности. Качественно преобразуется весь понятийный строй и тезаурус педагогического мышления. Радикально пересматриваются все прежние истины. При этом само понятие истины скрыто или явно заимствуется у постмодернистов и предстаёт как пережиток прошлого, порожденный прежней метафизикой. Это понятие упраздняется, теперь следует ориентироваться на прагматически оправданные результаты. Установка на познание онтологически сущего заменяется условностью игровой деятельности, в которой правила произвольны. Постмодернисты отказываются от универсального, разумно постигаемого. Они считают, что в действительности все ситуативно, неповторимо случайно. Задача человека состоит в том, чтобы выработать адаптационные механизмы, гибко вписаться в изменчивые условия и ситуации. Согласно постмодернистам, разум является виновником многих социальных трагедий и потрясений. Чрезмерный оптимизм, порождённый верой в человеческий разум философскими школами разных направлений, расценивается как недопустимая иллюзия. Больше того, на разум возлагается ответственность за его причастность к подавлению личности. Диктат разума не совместим с главной ценностью современного человека – его свободой. Но негативное отношение к разуму оз-

начает девальвацию всего понятийно-категориального аппарата, образующего его Вселенную: объективности истины, детерминационных связей, логики мысли, нормативности и т.д. [5]. Другими словами, все устои мировосприятия классической философии изображаются как грандиозное заблуждение.

Что же нового вносит постмодернизм в педагогику? Центральная фигура в деле воспитания – сам ребенок. Индивид как абсолютная ценность и утверждение его свободы как непреложного императива – эти положения имеют основополагающее значение для педагогики новейшего типа. Безмерная вера в возможности ребёнка доходит до того, что утверждается его право самому определять содержание изучаемого. Ребёнок сам найдёт, что ему нужно – считают постмодернисты. Правда они не поясняют, откуда возникает у него определитель нужного и полезного, какой шкалой ценностей он руководствуется.

Положение о заглавной роли фигуры ученика согласуется с отрицанием ведущей роли учителя. Однако это отрицание имеет своим следствием отрицание дисциплины, структурированности педагогических отношений, их рациональной организации. Свобода без дисциплины перестаёт быть таковой и вырождается до вседозволенности. Современный призыв к свободе личности, не базирующийся на признании необходимости дисциплины, фактически разрушает личность и её свободу.

Деятельность человека, потерявшая своё логико-рациональное основание и переосмысленная в ключе приоритетности индивида, лишённого социально-психологической определённости, превращается в игру, набор правил для которой каждый раз устанавливается произвольно и ситуативно.

Отрицая всеобщее как реальность и как понятие, постмодернисты тем не менее постулируют всеобщность игровой формы деятельности, по сути дела универсализируют игру. Игровой способ отношения к миру вытесняет или исключает трудную работу мысли, логику, напряжение воли.

Мировоззренческие интенции постмодернизма и установки методологического характера выражаются в негативном отношении к логике. Признание логико-гносеологических основ образования, характерное для педагогических концепций прошлого, уступает место монополии ценностно-смыслового подхода. Философским основанием современной педагогики признаётся аксиология. Если главная опора в обучении – личный опыт ученика, то, естественно, логика уходит на задний план, а ведь логический строй мышления – это сжатая история развития человеческой мысли. Вне логики, без воспитания логически организованного ума обучение невозможно [6].

Применительно к теории и практике образования постмодернизм проявляет огромную озабоченность прежде всего вопросами контроля над его содержанием, а также власти одного, теоретического дискурса над остальными. Американские постмодернисты призывают к отказу от поисков универсальной теории содержания образования в пользу множественной дискурсно-

сти. У постмодерністського образования нет ни заранее определённых общих целей и стандартов, ни, тем более, бихевиористских конкретных целей или заранее определённых результатов обучения. Содержание образования для них – это постоянно, вплоть до каждого урока, обновляющееся, нарождающееся, возникающее, проявляющееся и изменяющееся явление. Об этом пишут А. Орнштейн и Ф. Гункин: «Модернизм воспринимает мир как познаваемую механическую машину, в то время как постмодернизм определяет мир как нечто ещё только нарождающееся, текущее, хаотическое, интерактивное. Мир находится в процессе становления. Поэтому для нас содержание образования тоже обновляющееся понятие, которое никогда нельзя будет четко определить» [9, с. 188].

Согласно У. Пайнеру, М. Грумет, У. Рейнолдсу и др., содержание образования должно фокусироваться на внутреннем опыте ученика, а не на внешних учебных целях. Цели могут проявляться или появляться в ходе учебного процесса. При этом выдвигать их имеет право прежде всего ученик, а не учитель, который может лишь предложить свои цели для совместного рассмотрения в ходе диалога и переговоров. Как и Дж. Дьюи в начале прошлого века, постмодернисты выбирают опыт в качестве источника содержания образования. Однако, если классик американской педагогики ограничивал опыт в основном прагматическими целями приспособления к жизни, то постмодернисты рассматривают это понятие гораздо шире – с экзистенциалистской позиции самореализации личности [2].

Для Дж. Кинчелоу постмодерністське образование основано на том, что он называет «постформальным мышлением», основной чертой которого является «производство своих собственных знаний» [7, с. 26]. Учитель с постформальным мышлением помогает ученикам не воспроизводить чьи-то знания, а производить свои собственные; заново интерпретировать свою жизнь, открывать в себе новые возможности, силы и таланты и самореализовать свой потенциал; видеть связь между абсолютно противоположными вещами (он называет это метаморфическим познанием); связывать логическое и эмоциональное в обучении; рассматривать факты не изолированно, а как часть общего; развивать эмпатию; контекстуализировать содержание образования; понимать взаимодействие между частным и общим; выходить за границы упрощённого понимания причинно-следственных связей, рассматривать мир в виде текста, который нужно интерпретировать, а не объяснять; устанавливать связи между разумом и экосистемой.

Несправедливые властные отношения ведут к угнетению и эксплуатации человека человеком. Многие постмодернисты в американской педагогике рассматривают этот вопрос не столько с социальных и экономических позиций, сколько с личностных и культурных, исследуя, например, гендерное, семейное, религиозное, языковое и психологическое угнетение. Постмодернисты видят задачу в том, чтобы помочь ученику освободиться от

довлеючих над ним сил, добиться раскрытия своих возможностей и способностей и в конечном итоге самореализоваться, а учителю – понять, что его деятельность может либо освободить ученика от угнетения и самоугнетения, либо усилить их.

Многие постмодернисты выступают против теоретического рассмотрения вопросов содержания образования с точки зрения философских категорий метафизики, эпистемологии и аксиологии. Метафизика постмодернизма основана на видении мира как некоей постоянно трансформирующейся реальности, в которой отсутствуют абсолютные истины. А коль скоро это так, то, значит, не может быть и теории содержания образования, ибо теория – это законченный продукт. Постмодернисты стремятся показать, что истина – это процесс её поиска, а не результат, поэтому отказываются от слова «теория» (theory) и заменяют его на слово «теоретизирование» (theorizing), а слово «теоретик» (theoretician) на – «теоретизатор» (theorizer). Они исходят из того, что любая теория – это законченный продукт и ею занимаются теоретики, как правило, преподаватели вузов, которым нужно дать студентам чёткие, завершённые определения терминов, чтобы их знание можно было проверить на экзамене [2].

Текст – одна из основных категорий в постмодернистском дискурсе. Его сторонники рассматривают содержание образования с позиций семиотики как систему знаков. «Концепт «текст», - пишет Г. Макуэван, - сейчас понимается в очень широком смысле слова как социальная практика, институты, продукты культуры и все то, что создаётся в результате действий и рефлексии человека» [8, с. 64]. Таким образом, рассмотрение содержания образования как текста приведёт к выявлению имеющихся в нём противоречий, «спящих» (по выражению французского деконструктивиста Ж. Дерриды) или скрытых смыслов в виде односторонности, пропаганды, неточности, искажений, предубеждений, мыслительных стереотипов и практик прошлого, которые несут на себе отпечаток модернистской эпохи. Из этого также следует, что содержание образования как текст не может рассматриваться лишь с позиции логики: оно имеет право быть представленным также в виде своеобразного художественного текста, а посему и трактоваться оно может многодискурсно [2].

Для постмодернистов назначение содержание образования состоит в том, чтобы указать учащемуся курс или путь познания, а не наполнять его мозговые клетки конкретными знаниями и умениями. Следовательно, содержание образования должно рассматриваться как процесс, а не объект.

Цель постмодернистской перспективы – внедрить в сознание педагогов мысль о том, что содержание образования релятивно, но релятивизм для её сторонников не носит абсолютного характера, т.е. ученик или учитель не могут быть категоричны в своих рассуждениях: они постоянно должны вести диалог друг с другом. Педагогу также важно иметь в виду, что содержание

образования зависит от контекстуальности его реализации на уроке, на семинаре, в домашнем задании или на экзамене. Скажем, при проведении контрольной работы ученик говорит, что он может представить ответ в виде стиха, рассказа или зарисовки. Постмодернистский учитель воспримет это как должное и разрешит ученику самому выбрать удобный ему способ показать, что он знает суть ответа. Таким образом, в результате диалога учитель слышит голос ученика, дает ему возможность изменить характер проверки и требования к контрольной работе [2].

Постмодернизм отвергает объективность и абсолютизирует роль субъекта в познании, в том числе его способностей интерпретировать мир, строить свои знания, определять их контекстуальность и придавать своё значение вещам и людям, независимо от того, что думают о них другие. Постмодернисты хотят, чтобы ученики учились интерпретировать исторические события так, как будто они сами участвуют в них.

Постмодернистский дискурс привел также к пересмотру методов научно-педагогических исследований. Прежде всего, в его аппарате явно наблюдается уклон в сторону увеличения использования методов качественного анализа и значительное сокращение количественных методов исследования. Проникновение в сущность предмета, изучение конкретных качеств педагогического явления, учебных педагогических программ, учебников и преподавательской практики отвергнуто, в то время как превознесена роль различного рода интервью, случайных наблюдений, отдельных личностей учителей – как их преподавания, так и личных историй становления в качестве педагога. Исследовательский процесс замещается нарративом – повествованием, описанием, рассказом.

Для постмодернистов не является обязательным традиционное написание диссертации, согласующейся со всеми требованиями к её содержанию, форме и объёму. Подчинение узаконенным требованиям к диссертации считается снижающим её объективность. Некоторые диссертации постмодернистов представляют собой художественные произведения, которые считаются образцами нового типа исследования качеств предмета, в частности, педагогического явления.

Принимая во внимание постмодернистскую направленность политики и идеологии в области реформирования образования, можно сказать, что состояние современной украинской школы является результатом частичной деконструкции её классической модели. Пока потерь здесь больше, чем положительных обретений.

Украинская школа, в той мере в какой она перестает быть «школой дисциплины», оказывается ближе не к «школе творчества», а к «школе игры». В стремлении к преодолению растущего отчуждения молодёжи от культурного наследия находит объяснение широкое внедрение в образование игровых методов и технологий. Давая определённый эффект, они однако не решают, а

лишь усугубляют главную проблему. «Учение с увлечением» строится по мерке развлечения, занимательной игры, а не серьёзного труда. Игровое отношение к учебе ставит личность в условное отношение к жизни, не позволяет ей достигнуть её реальных онтологических основ. Главное здесь в том, что игра – это форма удовлетворения потребностей, а не способ постижения и производства средств удовлетворения. Поскольку же настойчивое освоение научного знания и культурного опыта не согласуется с гедонистическими установками «игрового сознания», школа перестает быть школой труда, заключающего в себе долг и ответственность. В той степени, в какой учёба предстаёт быть трудом, происходит снижение общего уровня образованности людей. Ухудшение качества общего и профессионального обучения столь заметны, что возникает необходимость определения образовательных стандартов – минимума образованности, без которого просто невозможно жить в цивилизованном обществе.

**Заключение.** Философия постмодернизма и постмодернизм как явление в целом не является всего лишь выдумкой, вымыслом отдельно взятых личностей. Постмодернизм является одним из зеркал, в котором находят своё отражение современные люди, в их взаимных, исторически сложившихся отношениях друг к другу и к природе. Если взглянуть на современное общество, на один из его институтов – институт образования, то можно заметить все характерные черты картины постмодернизма. В сфере образования господствуют плюрализм и эклектика. Школы и ВУЗы не строят свою деятельность на научном основании, а занимаются всего лишь ретрансляцией определённых объёмов информации, накопительством теорий, фактов. Они не учат мыслить. Это, в свою очередь, ведёт к застою в фундаментальной науке, поскольку человечество лишается возможности создавать новое.

Критический анализ исходных положений и принципов постмодернизма позволяет осознать всю ту опасность, которую данное философское направление несёт в области гуманитарных знаний, в частности, в сферу педагогики. Явление постмодернизма означает саморазрушение философии и плодотворного мышления человека. В силу «антивоспитательных и антимировозренческих» интенций, постмодернистская философия не может рассматриваться в качестве философского основания педагогики.

**Список литературы:** 1. *Воронкова В.Г.* Истоки возникновения постмодернизма: статус, разновидности и характерные черты. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studentam.net.ua/content/view>  
2. *Дмитриев Г.Д.* Модернизм, постмодернизм и теория содержания школьного образования в США [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.portalus.ru>  
3. Новейший философский словарь: 2-е изд., переработ. и дополн. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом. – 1280 с. 4. *Огуцов А.П.*

Постмодернизм в контексте новых вызовов науки и образования // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Философия. Филология». - 2006. - №1 (4) С. 3-27. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.phil63.ru>  
5. *Огурцов А.П.* Постмодернистский образ человека и педагогика // Человек. - 2001. № 3. – С. 15-17. 6. *Шумина А.Н.* Современное и несовременное в педагогике. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.portalus.ru>.  
7. *Kincheloe J.* Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern. Westport, 1993. 8. *McEwan H.* Teaching and the interpretation of the texts // Curriculum Theory. 1999. 42 (1). 9. *Orenstein A.C., Hunkins F.P.* Curriculum – foundations, principles, and issues. Needham Heights, MA, 2003.

А. В. Омельченко

### **ПОСТМОДЕРНИЗМ И ПЕДАГОГИКА**

Постмодернизм принято рассматривать как общее состояние всей современной культуры, мировоззрение информационного общества. Постмодернизм поставил в центр своей философии нелинейность мышления. Главной отличительной чертой постмодернизма является плюрализм. В данной статье обсуждается вопрос о том, что собой представляет данное философское направление в области педагогики, может ли оно выступать в качестве философского основания методологии педагогики.

А. В. Омельченко

### **ПОСТМОДЕРНІЗМ І ПЕДАГОГІКА**

Постмодернізм прийнято розглядати як загальний стан всієї сучасної культури, світогляд інформаційного суспільства. Головною відмінною рисою постмодернізму є плюралізм. У даній статті обговорюється питання про те, що з даним філософським напрямом в області педагогіки, чи може постмодернізм виступати філософською основою методології педагогіки.

A. Omelchenko

### **POSTMODERNISM AND PEDAGOGICS**

It is accepted to regard postmodernism as the general state of all modern culture, the world view of informative society. The main distinguishing feature of postmodernism is considered to be pluralism. The article describes this philosophical direction in the area of pedagogics. The possibility of applying postmodernism as philosophical foundation of pedagogical methodology is discussed in this article.

*Стаття надійшла до редакції 23.03.2011*

**УДК 378:37.032+316.46**

*Купрієнко Ю. В., Сторчило Т. В.  
м. Харків, Україна*

### **«ХИБНІ ДРУЗИ ПЕРЕКЛАДАЧА» В НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТАХ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ**

Важлива роль, яку англійська мова відіграє на сучасному етапі як основний засіб міжнародного спілкування, поставила вчених-лінгвістів перед необхідністю звернути більше уваги на особливості її функціонування в усіх стилістичних різновидах.

Характерною рисою розвитку сучасної науки є остаточне набуття англійською мовою статусу мови світової науково-технічної літератури. Унаслідок цього переклад науково-технічної літератури з англійської на українську мову вимагає від перекладача-спеціаліста високого рівня професійної майстерності, обумовленого в тому числі знанням лексичних, граматичних та стилістичних особливостей науково-технічних текстів. Знання лексичних особливостей науково-технічної літератури є необхідною умовою, оскільки при перекладі поруч з інтернаціональними словами, що певною мірою є помічниками перекладача, доволі часто трапляються провокуючі фактори тексту джерела, якими є «хибні друзі перекладача». Тому вивчення їх особливостей у науково-технічному перекладі саме зараз, у період становлення України на міжнародній арені та розширення її науково-технічних зв'язків з іноземними державами, грає важливу роль.

Перші спроби описати лексичні інтернаціоналізми та «хибних друзів перекладача» було зроблено в кінці XIX - на початку XX століть. Проте, протягом тривалого часу цей важливий шар мовних засобів розглядали як виключно європейське явище. Лише пізніше А.Майє та В.В.Виноградов зазначили, що аналогічні слова можуть існувати не тільки в Європі. У 30-х роках XX століття було звернено увагу на соціологічний бік процесу інтернаціоналізації лексики, а також на специфіку подібних змін у галузі науково-технічної термінології (Е.Вюстер). Новий етап у розробці цієї проблеми почався з кінця 50-х років, коли було встановлено найбільш суттєві ознаки інтернаціоналізмів та «хибних друзів перекладача».

До дослідження даної проблеми звертались такі вчені, як В.В.Акуленко, Л.С.Бархударов, Л.І.Борисова, Р.А.Будагов, В.В.Виноградов, С.В.Горбунов, К.Б.М.Готліб, В.В.Дубічинський, А.І.Журавльов, В.І.Карабан,



В.В.Келтуяла, В.М.Комісаров, І.В.Корунець, В.Н.Крупнов, В.Л.Муравьов, І.А.Носенко, Я.І.Рецкер, А.В.Федоров, О.Д.Швейцер та ін.

Актуальність даної роботи полягає в тому, що явище «хибних друзів перекладача» досить поширене, а кількість помилок, які здійснюються при перекладі літератури висока.

Метою даної роботи є спроба розібратися з проблематикою явища «хибних друзів перекладача» і встановити те, як можна уникнути помилок при перекладі «хибних друзів перекладача».

Вперше термін «хибні друзі перекладача» був введений французькими лінгвістами М. Кесслером і Ж. Дероккін'ї в 1928 році. У французькому мовознавстві вони отримали назву «faux amis du traducteur» – «хибні друзі перекладача». Цей термін закріпився в англійському («translator's false friends»), а також в українському і російському мовознавстві. В широкому сенсі «хибні друзі перекладача» є проявом психолінгвістичного змішання мов, а саме – інтерференції. Історично «хибні друзі перекладача» є результатом взаємного впливу мов, або виникають в результаті випадкових збігів. Загальна кількість «хибних друзів перекладача» та роль кожного з можливих джерел в їх виникненні виявляються різними для кожної конкретної пари мов, залежно від їх генетичних та історичних зв'язків.

У перекладацькій та лексикографічній працях, а також у викладанні іноземних мов особливі труднощі представляють міжмовні відносні синоніми схожого типу, а також міжмовні омоніми та пароніми, або інша назва — «хибні друзі перекладача» – пара слів у двох мовах, схожих за написанням та / або вимовою, але різні за значенням [1; 3].

Принципово слід розрізняти «хибних друзів перекладача» в усній та письмовій формах мови. Ця вимога обов'язкова у разі зіставлення мов з абсолютно різними писемностями або, навпаки, у разі мов із загальною писемністю, але фонетично несхожою лексикою [1; 4].

Історично «хибні друзі перекладача» є результатом взаємовпливу мов, в обмеженій кількості випадків можуть виникати в результаті випадкових збігів, а в споріднених, особливо близькоспоріднених, мовах ґрунтуються на споріднених словах, вихідний до загальних прототипів в мові-основі.

В англійській та українській мовах слова цього роду в переважній більшості випадків є прямими або опосередкованими запозиченнями із загального третього джерела (часто це інтернаціональна або псевдо-інтернаціональна лексика або паралельні похідні від таких запозичень). Значно менше представлені результати власне англо-українських мовних контактів: слова англійського походження в українській мові і українського походження в англійській мові, хоча серед запозичених слів цієї групи іноді спостерігаються істотні розбіжності із словами-зразками, що затрудняють носіям мови-джерела розуміння, здавалося б, «свого» слова в іншій мові.

У англійській та українській мовах «хибні друзі перекладача» налічують декілька тисяч слів, зустрічаються в межах чотирьох частин мови: іменників, прикметників, прислівників та дієслів. У великій кількості випадків в даній ролі виступають не одиничні слова, а всі представники відповідних словотворчих гнізд. З семантичної точки зору, слова, що вводять в оману, виявляються ті, що належать до аналогічних або суміжних семантичних сфер або, в усякому разі, можуть опинитися в схожих контекстах; явно випадково співпадаючі лексеми, що по суті не зустрічаються в однакових контекстах (типу англ. *rock* «скеля» — укр. «доля»), не викликають хибних асоціацій. Розбіжності в парах «хибних друзів перекладача» можуть намічатися в понятійному змісті, реаліях, стилістичних характеристиках та лексичній сполучуваності; на практиці всі ці типи розбіжностей нерідко переплітаються.

У розбіжностях понятійного, предметно-логічного змісту хибно отожднених англійських та українських слів позначається своєрідність класифікацій явищ, властивостей та відносин об'єктивного світу, характерних для семантики кожної мови. Так, наприклад, англ. *revolution* — укр. *революція*, що представляє класичний зразок міжнародних слів з однаковим в багатьох мовах значенням, намічається специфіка, як в основних, так і в похідних значеннях. Англійське слово (залишаючи осторонь його омонім із значеннями «обертання», «оборот») означає *будь-яку повну зміну суспільства, системи управління суспільством, зміни уряду, а також повну перебудову, корінне перетворення*. У англо-українському словнику перше з цих значень відбивається як: 1) *революція (про прогресивні, корінні перевороти в суспільно-економічних відносинах)*, 2) *державний переворот, захоплення влади*, 3) *політичне або інше повстання, бунт* [8;53]. Друге значення відбивається в англо-українському словнику у вигляді двох еквівалентів: 4) *перебудова, переворот, революція в якій-небудь справі, «a revolution in science» «науковий переворот», the industrial revolution «промислова революція»* [8;145].

Ступінь семантичних розбіжностей виявляється неоднаковий в різних частинах мови: найбільш специфічні значення прикметників і нерідко ще більш прислівників. Часто неможливо вивести семантичні розбіжності в словах даного гнізда, що відносяться до однієї частини мови, знаючи розбіжності в словах, що відносяться до іншої частини мови. Наприклад, прикметники «*absolute*» і «*абсолютний*» повністю або майже повністю співпадають в більшості значень та взаємозамінах при перекладі, але звідси не слідує, що таке ж співвідношення існує між прислівником «*absolutely*» та «*абсолютно*»: англійське слово навіть в основному значенні, що зближується з українським «*абсолютно*», не завжди відповідає українському аналогу з міркувань лексичної сполучуваності (так, *to absolutely agree* — «без заперечень погодитися», *to vanish absolutely* — «повністю зникнути» і т. п.) і має три специфічні значення («*безумовно, поза сумнівом*», в граматиці — «*незалежно*», розмовне — «*так, звичайно*») [9;75].

Значне місце серед «хибних друзів перекладача» займають випадки міжмовної омонімії та паронімії. При цьому міжмовна омонімія завжди оборотна, тобто сприймається як така носіями обох мов. Вона може виникати безпосередньо в ході зіткнення і зіставлення мов (наприклад, англ. *mark* — укр. «марка» або англ. *family* — укр. «прізвище», повністю омонімічні в сучасному вживанні). Міжмовні пароніми також можуть бути двосторонніми і оборотними, тобто що вводять в оману носіїв обох мов; це особливо часто має місце у випадках, коли міжмовна паронімія ґрунтується на внутрішньомовній паронімії.

І.В.Корунець зазначає, що, стикаючись з «хибними друзями перекладача» в англійській та українській мовах, ми найчастіше маємо справу з багатозначними словами, які є характерною рисою сучасної англійської мови і менш властиві українській мові:

<i>conductor</i>	кондуктор, --	інтернаціоналізм
	провідник (ел.),	псевдоінтернаціоналізми
	диригент,	
	керівник,	
	провід, дріт,	
гromовідвід.		

Як видно, з 6 слів лише одно має спільну мовну форму й лексичне значення в українській і англійській мовах (*conductor* - кондуктор). Усі інші значення, виражені англійським *conductor*, мають різні мовні форми в українській мові [4; 46].

Той факт, що часто подібні англійські слова характеризуються більш розгалуженою семантичною структурою, ніж відповідні українські слова, має важливі наслідки для перекладацької практики: переклад міжмовних омонімів з англійської мови на українську приховує в собі більше можливих помилок, ніж переклад таких слів з української на англійську.

Укладач словника «хибних друзів перекладача» В.В.Акуленко нагадує, що багато з них пов'язано із специфікою використання англійських слів у різних англословних країнах. Наприклад, термін *gasoline* у Великій Британії позначає *газолін*, а в США – *бензин* [1;37].

Серед причин виникнення «хибних друзів перекладача» у сфері науково-технічної термінології Лотте Д.С. визначає основні:

- 1) використання однакових слів у різних мовах при утворенні термінів шляхом переносу назви;
- 2) асоціації первинного значення зі схожими ознаками різних об'єктів термінування;
- 3) надання переваги в різних мовах різним сторонам змістової структури

міжнародних термінів [6;76].

Д.С. Лотте виділяє такі причини:

- 1) надання слову технічної визначеності;
- 2) звуження значення (перенос терміна з родового поняття на видове);
- 3) розширення значення;
- 4) зміщення значення за аналогією;
- 5) перенос терміна за зовнішньою аналогією [6;78].

Різні вчені, що досліджували проблему «хибних друзів перекладача», пропонують різні їх класифікації. Загалом усі «хибні друзі перекладача» умовно можна поділити на наступні групи:

1) повні псевдоінтернаціоналізми – тип «хибних друзів перекладача», до якого належать слова мови джерела, подібні за звуковою, або орфографічною формою до слів мови перекладу, але цілком відмінні від них за лексичним значенням:

*data* - дані (а не *дата*),

*matrass* - колба (а не *матрац*).

2) часткові псевдоінтернаціоналізми (напівінтернаціоналізми) – слова в мові джерела і в мові перекладу, що в одній й тій самій формі можуть бути як інтернаціоналізмами, так і «хибними друзями перекладача»:

*operation* - операція і робота, дія,

*technique* - техніка і метод, спосіб .

В даній групі виділяють такі підгрупи:

а) слово мови джерела співпадає із словом мови перекладу не в усіх значеннях, а лише в одному. Англ. *instrument* має значно ширше значення ніж укр. *інструмент* і може позначати *знаряддя, прилад, агрегат* .;

б) у слова мови перекладу є значення, якого немає у слова мови джерела. Слово *фокус* має в українській мові 2 значення: *точка, в якій предмет при розгляданні його крізь оптичний прилад має найчіткіший обрис і магія як вид розваг*. Англ. *focis* вживають тільки на позначення першого поняття, а для другого значення українського слова вживається англ. *conjure* .

в) і слово мови джерела, і слово мови перекладу мають інші значення, крім тих, що співпадають. Укр. *кореспонденція*, крім спільного з англ. *correspondence* значенням *лист*, має значення *замітка в газеті про поточні події*, якого немає в англійського слова. У свою чергу, *correspondence* має своє додаткове значення — *відповідність, відношення, аналогія*;

3) лексикалізовані форми множини окремих слів, які мають значення, відмінні від форм однини:

*industry* - промисловість, *industries* - галузі промисловості,

*work*- робота, *works* – завод .

4) пароніми – слова, неповністю подібні за формою, але які можуть викликати в більшості чи меншості осіб хибні асоціації та їх ототожнення, незважаючи на розбіжності їх значень:

*affect* – впливати, *effect* – здійснювати;  
*current* – струм, *curreant* – смородина .

5) «Хибні друзі перекладача», що становлять назви одиниць виміру, співзвучні в мовах джерела і перекладу, але різні за позначеною кількістю:

*ton(ne)* – брит. довга тонна (1016 кг); ам. коротка тонна (907,2 кг); метрична тонна (1000 кг).

«Хибні друзі перекладача», на відміну від справжніх інтернаціоналізмів, перекладають не шляхом транскодування (транслітерації чи транскрибування), а шляхом пошуку словникових відповідників. Однозначні «хибні друзі перекладача» мають тільки один перекладний еквівалент (однозначний еквівалент):

*billet* - заготовка,  
*transformer* – трансформатор .

Багатозначні «хибні друзі перекладача» мають кілька перекладних еквівалентів, залежно від кількості лексичних значень (лексико-семантичних варіантів). Такі слова перекладають шляхом пошуку в словнику варіантних відповідників. У даному випадку перекладач вирішує завдання вибору одного адекватного в даному контексті варіантного відповідника слова оригінала з кількох, поданих у словнику. Для правильного перекладу необхідно точно визначити лексико-семантичний варіант слова (тобто в якому саме значенні його вжито). Це роблять на підставі інформації про тематику (предметну сферу) тексту і речення, яке перекладається, характер відповідності змісту речення, в якому вжито дане слово-хибний друг перекладача, змісту всього тексту та семантичну узгодженість лексичних елементів даного речення [3;94].

Іноді лексичне значення полісемічного слова – «хибного друга перекладача» можна встановити на рівні словосполучення:

*specific cause* – специфічна причина,  
*specific gravity* – питома вага .

Наслідком неухважного ставлення до перекладу «хибних друзів перекладача» може бути невинуватене семантичне калькування, порушення норм лексичної сполучуваності, стилістична неадекватність при перекладі на рідну мову та перекошування значення слова, що перекладається. Це твердження може проілюструвати такий приклад:

Оригінал	Буквальний переклад	Еквівалентний переклад
However, <i>commercial production</i> proved what the <i>opponents</i> of the new <i>technique</i> called in <i>adequate</i> .	Проте <i>комерційна продукція</i> виявилась, як стверджували <i>опоненти</i> нової <i>техніки</i> , <i>неадекватною</i> .	Проте <i>промислове виробництво</i> виявилось, як стверджували <i>противники</i> нового <i>метода</i> , <i>недостатнім</i> .

Або наприклад слово «documentation». Так, у словосполученні «port of documentation» останнє слово не перекладається як «документація». Словос-

получення цілком означає «порт приписки». Іменник «elements» в контрактах – не перекладається як «елементи», а перекладається як «природні сили; форс-мажор; непереборна сила». Лексема «front» в юридичному діловодстві – зовсім не «фронт» військових дій, а «лицьова сторона» документа [2;67].

Досвідчений перекладач зазвичай або добре знає всі випадки «хибних друзів перекладача», або ж усвідомлює, що слова мови джерела певної форми приховують небезпеку неправильного перекладу через оманливу подібність до певних слів мови перекладу, і тому звертається до контексту вживання або перекладних словників для уточнення їх значень. Менш досвідчені перекладачі, особливо через брак часу або небажання звернутися до словників для перевірки своїх здогадок стосовно перекладу того чи іншого слова, більше ризикують неадекватно перекласти «словохибний друг перекладача».

Особливий інтерес представляють спеціальні значення загальноновживаних слів-інтернаціоналізмів, яких вони набувають при вживанні в науково-технічній літературі.

Останнім часом в англійських, а особливо в американських періодичних виданнях, науково-технічних журналах та в неперіодичній літературі стали все більше виявлятися нові значення загальноновживаних слів. Останні набувають більш спеціалізовані загальнонаукові, загальнотехнічні та термінологічні значення в терміносистемах різних галузей науки та техніки (іншими словами, відбувається процес термінологізації загальноновживаної лексики). Нові значення загальноновживаних слів виникають головним чином у таких галузях науки і техніки, як космонавтика, ракетна техніка, авіація, автоматика, електроніка та обчислювальна техніка, і відображають нові процеси та явища в даних галузях. З тих галузей, де вони виникають, ці слова переходять в інші галузі науки та техніки .

Подібні процеси відбуваються в тому числі і з загальноновживаними словами-інтернаціоналізмами. Однак, через те, що в науково-технічній літературі вони набувають нових значень, що не є інтернаціональними і навіть можуть призводити до серйозних помилок при перекладі, у науково-технічній літературі дані слова перетворюються на «хибних друзів перекладача». Наприклад:

*proposal* - *вирішення, запропонована ідея* [4;57].

*candidate* - *варіант; тип, вид; засіб* [4;29].

Іноді перекладні словники (оскільки вони описують або загальноновживану лексику, або ж тільки термінологію) навіть не фіксують загальнонаукові значення таких слів, що робить їх переклад особливо складним.

Регулярні перекладацькі помилки включають як випадки неправильного перекладу термінів, так і загальнонаукових слів, причому останні істотно переважають. У будь-якому випадку, лексичні помилки, зокрема у галузі загальнонаукової лексики, приводять або до спотворення сенсу оригіналу,

або до порушень стилістичних норм мови науково-технічної літератури.

Всі загальнонаукові слова часто виступають як одиниці перекладу і вимагають вибору відповідних перекладних еквівалентів. Перекладні еквіваленти загальнонаукових слів специфічні, багато з них не зареєстровані ні в загальних, ні в термінологічних перекладних словниках. Якісна специфіка загальнонаукової лексики виражається як в набутті нових значень, так і в рекомбінації значень у функціонуючій смисловій структурі загальнонаукових слів. Реєструються випадки повної зміни набору значень слова та часткової зміни.

На даний момент для вирішення проблеми «хибних друзів» існують тільки двомовні словники на матеріалі французької і англійської, іспанської і французької, німецької і французької, іспанської і російської, англійської і російської, російської і польської мов. Багато словників цього роду об'єднує та особливість, що вони не замінюють — для даних слів — звичайні двомовні словники, а доповнюють збірками нерідко велими цінних, коментарів до них. Такі коментарі направлені на попередження помилок при користуванні іноземною мовою, іноді — на підвищення якості перекладів рідною мовою. У теоретичних і практичних відносинах більш корисні словники "хибних друзів перекладача", що дають опис всіх значень, властивих кожному слову, і що відображають його стилістичні, емоційно-експресивні, найважливіші граматичні характеристики та лексичну сполучуваність.

Остаточно позбутися «хибних друзів перекладача» неможливо, але стосовно побудови та стандартизації нових термінів зробити це цілком реально. На даний момент цією роботою займається ряд міжнародних організацій.

**Список літератури:** 1. *Акуленко В.В.* «Ложные друзья переводчика» – М.: 1969г. — 145 с.; 2. *Борисова Л.И.* Ложные друзья переводчика: Общенаучная лексика: Английский язык: Учебное пособие по научно-техническому переводу – М.: 2002 г., «НВИ-Тезаурус» — 212 с.; 3. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001г., — 224 с.; 4. *Корунець І. В.* Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. -Вінниця. «Нова Книга», 2001г.,— 448 с.; 5. *Левіцкая Т.П., Фитерман А.М.* Теория и практика перевода с английского языка на русский – М.: изд. лит-ры на ин. яз., 1987г., — 125 с.; 6. *Лотте Д.С.* Основы построения научно-технической терминологии // Вопросы теории и методики.- М.: Изд-во АН СССР, 1961. — 160 с. Словники: 7. *Акуленко В. В., Комиссарчик С. Ю., Погорелова Р. В.* (под редакцией Акуленко В. В.). Англо-русский и русско-английский словарь «ложных друзей переводчика» М.: Советская Энциклопедия, 1969г.; 8. *Зубков М., Мюллер В.* Сучасний англо-український, українсько-англійський словник

К.: «Школа», 2009г.,—752 с.; 9. *Краснов К. В.* Англо-русский словарь «ложных друзей переводчика» М.: «ЭРА», 2004г., — 640 с.

Ю. В. Купрієнко, Т.В. Сторчило

### **«ХИБНІ ДРУЗІ ПЕРЕКЛАДАЧА» В НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТАХ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ**

Особливістю сучасної науки є надбання англійської мови статусу світової наукової і технічної літератури. У результаті, переклад науково-технічної літератури з англійської на українську мову вимагає від перекладача високого рівня кваліфікації, включаючи знання лексичних, граматичних та стилістичних особливостей науково-технічних текстів.

За останні роки зріс інтерес дослідників до категорії слів, які називаються в літературі з перекладу «хибними друзями перекладача».

При перекладі даної категорії слів можуть виникати хибні ототожнення, оскільки міжмовні аналогізми мають деяку графічну (або фонетичну), граматичну та семантичну спільність.

В даний час термін «хибні друзі перекладача» в основному використовується тоді, коли автори стосуються проблем теорії та практики перекладу.

Актуальність даної роботи полягає в тому, що явище «хибних друзів перекладача» досить поширене, а кількість помилок, які здійснюються при перекладі літератури висока.

Ю. В. Куприенко, Т.В. Сторчило

### **«ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА» В НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УКРАИНСКИЙ**

Особенностью современной науки является то, что английский язык приобрел статус мировой научной и технической литературы. В результате, перевод научно-технической литературы с английского на украинский язык требует от переводчика высокого уровня квалификации, включая знание лексических, грамматических и стилистических особенностей научно-технических текстов.

За последние годы возрос интерес исследователей к категории слов, называемых в литературе по переводу ложными друзьями переводчика.

При переводе данной категории слов могут происходить ложные отождествления, поскольку междязычные аналогизмы имеют некоторую графическую (или фонетическую), грамматическую, а часто и семантическую общность.

В настоящее время термин «ложные друзья переводчика» в основном используется тогда, когда авторы касаются проблем теории и практики перевода.



Актуальность данной работы заключается в том, что это явление достаточно распространено, а количество ошибок, которые совершают при переводе литературы, высока.

Y. Kyprienko, T. Storchilo

**«TRANSLATOR'S FALSE FRIENDS» IN SCIENTIFIC AND TECHNICAL  
TEXTS AND PECULIARITIES OF THEIR TRANSLATION FROM ENGLISH  
INTO UKRAINIAN**

The peculiar feature of modern science is an acquisition of English language the status of world scientific and technical literature. As a result, the translation of scientific and technical literature from English into Ukrainian demands from the translator a high-skill level including the knowledge of lexical, grammatical and stylistic features of scientific and technical texts.

In recent years, the researchers' interest concerning the category of words, called in the translation literature «translator's false friends» has significantly increased.

The false identifications may occur while translating this category of words, because interlingual analogisms have graphics (or phonetic), grammatical, and often semantic generality.

Currently, the term «translator's false friends» is used primarily when authors relate to the problems concerning the theory and practice of translation.

The relevance of this work lies in the fact that this phenomenon is fairly widespread, but the number of mistakes that occur while translating the literature is very high.

*Стаття надійшла до редакції 19.02.2011*

**УДК 378. 147: 004.032.**

*Тен Е.П.  
г. Симферополь, Украина*

**МУЛЬТИМЕДИЙНІ ОБУЧАЮЩІ СИСТЕМИ ЯК ФАКТОРИ  
АКТИВІЗАЦІЇ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
СТУДЕНТІВ**

В настоящее время имеется ряд исследований (Великанова С.С., Зайнутдинова Л.Х., Лыскова В.Ю., Огородников Е.В., Павлова Л.В., Сташкевич И.Р., Сероусов И.Ю. и др.), подтверждающих активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся на практических и лабораторных

заняттях програмними і психолого-педагогічними можливостями електронних засобів освітнього призначення.

До нинішнього часу окремі аспекти проблеми вивчення і використання мультимедійних технологій в навчальному процесі були відображені в роботах: використання технологій Мультимедіа в процесі підготовки вчителя – Косенко І.І., Смолянинова О.Г., Тумалев А.В.; створення мультимедійних засобів навчального призначення – Белицын І.В., Касторнова В.А., Кравцов С.С., Манторова І.В., Лобач О.В., Осин А.В.; застосування технологій Мультимедіа в навчанні – Анисимова Н.С., Браун Ю.С., Клемешева Н.В., Муравлев Д.П., Шампанер Г.М., Шлыкова О.В. Незважаючи на неспору цінність проведених в цих напрямках досліджень, слід відзначити, що вони не в повній мірі вирішують комплекс завдань по створенню і застосуванню мультимедійних навчальних систем. Найменше досліджуваними є методичні аспекти, що враховують специфіку викладання «Професійної педагогіки». На наш погляд, саме з урахуванням специфіки їх викладання закладено суттєвий резерв підвищення психолого-педагогічного рівня мультимедійних технологій, що сприятиме підвищенню ефективності навчання.

Разом з тим недостатньо проработані методико-технологічні питання застосування мультимедійних технологій лекційних курсів. Необхідність застосування мультимедійних навчальних систем в процесі навчання професійної педагогіки на лекційних заняттях обумовлена тим, що первинне формування свого власного уявлення об'єкта (явища) відбувається на лекціях, тому саме на цих заняттях, в першу чергу, повинні застосовуватися Технології Мультимедіа.

**Актуальність використання** мультимедійних технологій для формування професійних умінь у студентів не викликає сумнівів, це дозволило сформулювати **проблему**: якими повинні бути методика використання в навчальному процесі мультимедійних лекцій, що забезпечують ефективність формування професійно важливих знань і умінь у студентів.

**Ціль статті** полягає в освітленні методики використання мультимедійних технологій, що забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності і формування професійно важливих знань у студентів вишів.

**Виклад основного матеріалу.** Активізація навчально-пізнавальної діяльності засобом мультимедійної навчальної системи лекційного курсу «Професійна педагогіка», здійснюється за допомогою розробленої моделі активізації навчально-пізнавальної діяльності, що відображає взаємозв'язок програмних (візуалізація, анімація, колір, гіпертекст, багатоконність, маніпулювання, моделювання, контамінація, аудіовізуалізація, інтерактивність) і психолого-педагогічних (наочність, доступність, стійкість, емоційне регулювання, проблемність, надлишок, синкретич-

ность, обратная связь) возможностей мультимедийных технологий и их влияние на активизацию инвариантных компонентов учебно-познавательной деятельности (целевого, потребностно-мотивационного, содержательного, операционально-деятельностного, эмоционально-волевого, контрольно-регулирующего, оценочно-результативного). Исследователи отмечают, что формирование профессионально важных умений у студентов вузов будет эффективным, если:

- проанализировать состояние профессионального обучения с целью выявления тенденций его развития в современных условиях и с их учетом разработать модель использования инновационных мультимедийных технологий для активизации учебного процесса;

- на основании изучения психолого-социологических исследований и процесса обучения в вузе выявить профессионально важные умения, которые необходимо сформировать у студентов;

- определить мультимедийные технологии, использование которых обеспечит активизацию учебного процесса, способствовать формированию у студентов профессионально важных умений. [2]

Одной из ведущих форм обучения в вузе является лекция. Мультимедийная лекция, благодаря тому, что материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме, является наиболее экономичным способом передачи учебной информации.

Дидактическими целями мультимедийных лекций являются сообщение новых знаний, систематизация и обобщение накопленных убеждений, мировоззрений, развитие познавательных и профессиональных интересов. Хорошо подготовленная мультимедийная лекция, увлекает студентов, активно воздействует на их эмоции, вызывает интерес к учебному предмету, стремление постоянно пополнять знания.

Исследователи предлагают следующую компьютерную модель мультимедийных лекций :

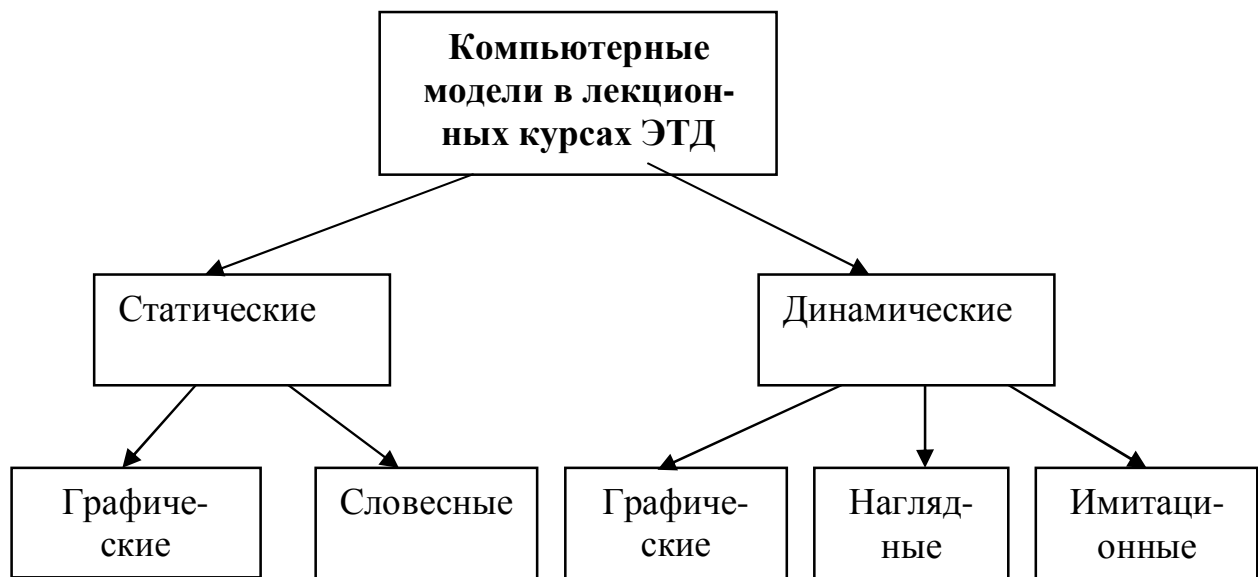


Рис. 1. Классификация компьютерных моделей, адекватных содержательной специфике процесса обучения профессиональной педагогике.

Предлагается:

– изучение абстрактных понятий и отношений с ними проводить с помощью графической модели. Под графической моделью предложено понимать условный образ абстрактных понятий, которые невозможно представить обычными средствами предметной наглядности, выполненный с помощью графических редакторов в виде диаграмм, графиков, характеристик, таблиц и т. д.;

– изучение педагогических процессов, протекающих во время педагогической практики, проводить с помощью имитационной модели. Как известно, имитационная модель представляет собой отдельную программу или комплекс программ, позволяющий воспроизводить (имитировать) процессы функционирования объекта обучения при условии воздействия на него различных педагогических ситуаций.[1].

Проведен анализ возможностей применения метода проблемного обучения для профессиональной педагогике. Проблемная задача обозначается как дидактическое средство обучения, которое ориентирует обучающихся на приобретение новых знаний или/и способов деятельности в их приобретении, сопровождается активной целенаправленной учебно-познавательной деятельностью, специально организованной преподавателем.

На основании синтеза методов проблемного обучения и компьютерного моделирования исследователями предлагается **метод компьютерного моделирования проблемных задач**, являющийся новым методом активного обучения на лекционных занятиях, основанным на информационном взаимодействии ме-

жду лектором, студенческой аудиторией и интерактивным партнером мультимедийной лекцией.[3].

Достоинства метода компьютерного моделирования проблемных задач по сравнению с традиционным методом организации проблемного обучения, основными из которых считаем следующие: сокращение времени на решение проблемной задачи; расширение типа проблемных задач; проблемные задачи, созданные с помощью компьютерного моделирования, являются оптимальными при изучении профессиональной педагогики, он позволяет изменять, дополнять, корректировать; способствует улучшению восприятия и осмысления профессиональной педагогической задачи за счет синкретичного предъявления учебной информации; повышение мотивационно-эмоционального фактора за счет эстетического оформления слайдов в цвете, анимации; более конкретное и обоснованное обсуждение гипотез и проведение сравнительного анализа за счет многооконного представления информации на одном слайде; при компьютерном моделировании проблемных задач с помощью имитационных моделей проверка решения осуществляется с помощью виртуального эксперимента здесь и сейчас.[4].

Благодаря одновременному воздействию на обучающегося аудиальной (звуковой) и визуальной (статической и динамической) информации мультимедийные обучающие системы обладают большим эмоциональным зарядом, способствуют развитию креативного потенциала обучаемых и обучающихся, созданию разнообразных и действенных форм и методов обучения.

Экспериментальная проверка эффективности использования мультимедийных лекций в курсе «Профессиональная педагогика» была проведена в РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет» с 2008 по 2010гг. на кафедре «Профессиональная педагогика и инженерная графика» со студентами инженерно-технологического факультета.

1. Организация педагогического эксперимента 2008-2009гг.
2. Констатирующий этап педагогического эксперимента 2008-2009гг.
3. Поисковый этап педагогического эксперимента 2008-2009гг
4. Обучающий этап педагогического эксперимента 2009-2010гг.
5. Анализ результатов статистической обработки обучающего эксперимента 2009-2011гг.

На основании проведенного исследования специфики преподавания профессиональной педагогики сформулированы следующие методические требования к мультимедийным лекциям: с целью организации доступности, прочности обучения и формирования у обучающегося собственного корректного наглядно-образного представления изучаемого объекта на лекции Мультимедиа предъявление учебной информации должно удовлетворять требованию избыточности учебной информации (тривиальная, синкретичная избыточность и избыточность кодированием); с целью формирования у обучающегося системы ценностей, мировоззрения, мотивации, целеполагания предъявление учебной информации на лекциях с применением мультимедийных лекций должно осуществляться на основе тре-

бования комплементарности мультимедиа и традиционных технологий; с целью облегчения изучения абстрактных понятий и отношений с ними, [5] процессов, протекающих в технических устройствах как во времени, так и в пространстве, предъявление учебной информации в мультимедийных лекциях должно удовлетворять требованию динамически развивающегося теоретического образа, реализуемого либо с помощью дискретной подачи визуализированной информации, либо с помощью программ имитационного моделирования.[6].

Результаты проведенного педагогического эксперимента на лекционных занятиях с применением мультимедийных лекций по дисциплине «Профессиональная педагогика» показали: повышение уровня усвоения основных понятий лекционного материала (9.1%); формирование у обучающихся состояния функционального комфорта(8.5%); достижение оптимального уровня активизации психологических процессов (оперативная память, внимание)(9.2%); обеспечение позитивного отношения к применению МОС (ЛК)(7.8%). Полученные результаты свидетельствуют об активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на лекции Мультимедиа по дисциплине «Профессиональная педагогика».

Полученные результаты свидетельствуют об активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на лекции Мультимедиа. Под руководством автора статьи в «Лаборатории мультимедийных образовательных технологий РВУЗ КИПУ» разработан мультимедийный курс лекций по профессиональной педагогике для студентов инженерно-технологического факультета.

**Выводы.** Активизация учебно-познавательной деятельности студентов в процессе обучения профессиональной педагогике может быть усилена за счет применения на лекционных занятиях мультимедийной обучающей системы, разработка и использование которой будут осуществляться в соответствии с теоретическими основами создания и применения, включающими: комплекс дидактических, психологических и методических требований, учитывающих специфику обучения профессиональной педагогике; модель активизации учебно-познавательной деятельности программными и психолого-педагогическими возможностями мультимедийной обучающей системы лекционного курса; методы активизации учебно-познавательной деятельности студентов на лекционных занятиях, основанные на синтезе методов проблемного обучения и компьютерного моделирования.

**Список литературы:** 1. Семенова Н.Г. Возможности применения технологий мультимедиа на лекционных занятиях // Традиции и педагогические новации в электротехническом образовании Материалы VII-й Международной научно-методической конференции. - Астрахань. – 2006. - С.348-351. 2. Семенова Н.Г., Чернев С.В. Мультимедийное учебное пособие «Методы расчета линейных электрических цепей» // Компьютерные учебные программы и инновации. – М.– № 10. – 2006. - С. 55. 3. Васильев И.Б. Профессиональная педагогика. Учебное пособие.-Харьков,2003.-152с. 4. Гусев В.В., Образцов П.И., Щекотихин В.М. Ин-

формационные технологии в образовательном процессе вуза. Учебное пособие. — Орел: ВИПС, 1997. — 126 с. 5. *Гусев В.В.* Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. Монография. — Орел: ОрелГТУ, 1997 — 131с. 6. *Смирнова И.Э.* Учебный продукт «слайд-лекция» в оценке студентов.// *Инновации в образовании.* №12.2008.- С.79-90.

Е. П. Тен

**МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ СИСТЕМЫ КАК ФАКТОРЫ  
АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
СТУДЕНТОВ**

В статье рассматриваются результаты экспериментальной проверки эффективности использования мультимедийных технологий в преподавании курса «Профессиональная педагогика».

Ключевые слова: мультимедийные технологии, компьютерное обучение, эффективные технологии, обучение профессиональной педагогике.

Е. П. Тен

**МУЛЬТИМЕДІЙНІ НАВЧАЛЬНІ СИСТЕМИ ЯК ФАКТОРИ  
АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
СТУДЕНТІВ**

В статті розглядаються результати експериментальної перевірки ефективності використання мультимедійних технологій у викладанні професійної педагогіки.

Ключові слова: мультимедійні технології, комп'ютерне навчання, ефективні технології, викладання професійної педагогіки.

E. Ten

**MULTIMEDIA TEACHING THE SYSTEMS AS FACTORS OF ACTIVA-  
TION OF EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS**

In the article considered results of the experimental checking effective using of multimedia technologies in teaching professional pedagogic.

Key words: multimedia technologies, computers education, effective original methodos, teaching professional pedagogic.

*Стаття надійшла до редакції 18.03.2011*

**УДК 378**

*О.М. Дубовець, Б.Г. Лях, І.І. Литвиненко,  
Ю.І. Сичов, В.В. Самчук*

*м. Харків, Україна*

## **МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ПІДВИЩЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ КОРИСНОСТІ ЗНАНЬ**

Це питання виникло внаслідок того, що більшість студентів у процесі розв'язання задач розрахунково-графічних робіт і курсових проектів не показують достатніх умінь чітко обґрунтовувати виконувані операції, повноцінно використовувати теоретичні знання для розв'язання практичних задач, що є істотним пробілом у їхній підготовці.

Проведені дослідження базувалися на нижчеподаній інформації.

Знання – це перевірений практикою результат пізнання дійсності, вірне її відображення у свідомості людини; володіння досвідом і розумінням, що є правильними й у суб'єктивному й в об'єктивному відношенні і на підставі яких можна побудувати судження і висновки.

Знання – це завжди інформація, але не завжди інформація – знання.

У загальному випадку знання – це достовірна інформація, сприйнята суб'єктом, усвідомлена і засвоєна їм і закріплена в його пам'яті. Але знання (у тому числі і наукові) корисні і необхідні лише в тому випадку, якщо вони втілюються в життя. Кінцевою метою пізнання є не знання самі по собі, а їхня практична корисність у сфері задоволення матеріальних і духовних потреб суспільства і людини. Практичне втілення знань (ідей) перетворює їх у предметний світ, що людина може використовувати в практичних цілях.

Знання керують практичною діяльністю людей і чим більш ефективно це керування, тим більшою практичною корисністю зазначені знання володіють.

Але знання є продуктом свідомості і пам'яті суб'єкта, тому своєю практичною діяльністю керує сам суб'єкт, спираючись на наявні у нього знання й уміння їх використовувати при розв'язанні різних практичних задач.

Людина повинна тому не тільки мати, але і уміти використовувати знання в повсякденній діяльності, знати основні методи їхнього використання і функції, виконувані знаннями, щоб осмислено і цілеспрямовано застосовувати, їх з метою забезпечення максимальної ефективності практичної діяльності.

З цього випливає, що:

- навчальна інформація повинна бути максимально обґрунтованою і достовірною;

- усі знання повинні мати практичну корисність в області досліджуваної дисципліни і спеціальності;

- студенти повинні бачити й усвідомлювати практичну корисність сформованих у їхній свідомості знань і обов'язково, і безупинно переконуватися в цьому в процесі практичної діяльності. Очевидно, що для реалізації зазначеного необхідно:



- інформувати студента в процесі представлення йому навчальної інформації про практичну корисність і область використання сформованих у його свідомості знань;

- представляти студенту знання в такому вигляді, що забезпечує їм максимальну область використання;

- знати перелік задач, при розв'язанні яких студент повинен використовувати придбані знання, і формувати їх з урахуванням достатності для розв'язання цих задач і зручності використання;

- забезпечити максимальне число варіантів застосування знань при виконанні практичної діяльності з метою формування і закріплення у студента умінь використовувати в практичних цілях весь обсяг придбаних знань, їх багаторазового застосування і запам'ятовування;

- застосовувати максимально ефективні методи формування, закріплення і розширення знань і їхнього збереження в довгостроковій пам'яті.

Досвід розв'язання перерахованих вище питань показав, що будь-яка лекція повинна починатися зі своєрідного «мозкового штурму» свідомості студентів, у процесі якого вони повинні бути ознайомлені з практичною корисністю сформованих у них знань і максимально широкою областю їхнього використання не тільки в процесі вивчення дисципліни, але і при розв'язанні питань і задач спеціальності і майбутнього фахівця.

Необхідно відзначити, що простого перерахування студентам варіантів використання знань недостатньо, необхідно при розв'язанні практичних задач або вказувати їм на факт використання раніше придбаних знань, або залучати їх самих до визначення цієї події. При цьому повинно загострюватися увага студентів на необхідності використання знань і на ефекті, що досягається в результаті їхнього використання. Даний прийом (як показує практика) забезпечує усвідомлення студентами корисності навчальної інформації, необхідності її відображення в конспектах (з наступною їхньою доопрацюванням), виховує і закріплює в їх свідомості судження про первинність знань у процесі будь-якої діяльності, неможливості ефективної діяльності без наявності необхідної системи знань.

На думку самих студентів, зазначений підхід змушує зрозуміти керуючу роль знань у процесі практичної діяльності, особливо в тих випадках, коли доводиться вирішувати задачу не «за зразком», а шукати самостійно раціональний варіант розв'язання, спираючись тільки на наявні знання.

У зв'язку з цим виникає питання про методи і прийоми максимального використання знань при розв'язанні практичних (і практично корисних) питань і задач дисципліни і спеціальності.

Для відповіді на поставлене запитання автори визначили можливі і необхідні функції знань, які повинні знати і використовувати студенти. Було встановлено, що найпростіше пояснювати студентам функції знань за допомогою знайомства їх з загальнонауковими методами пізнання, при реалізації

яких функції знань і гранично конкретизовані, і гранично взаємозалежні. Даний прийом ефективний ще і тому, що на старших курсах студенти вже знайомі з зазначеними методами, тому що вивчали раніше дисципліни, у яких дані методи були об'єктами пізнання. Але в той же час вивчення зазначених методів відбувалося в основному і в напрямку їхнього пізнання, а не використання при розв'язанні питань і задач дисципліни. Внаслідок цього дані методи були вивчені і засвоєні як об'єкти конкретної дисципліни, але не як інструменти практичної діяльності.

Дослідження, проведені авторами, показали, що простого нагадування про використання цих методів у процесі розв'язання задач спеціальних дисциплін не призводить до значного успіху. Студенти можуть вказати на використаний метод, розкрити його сутність з позицій дисципліни, де він вивчався, але в їх рішеннях і міркуваннях він не первинний. Метод і його сутність називаються студентами тільки тому, що про це запитує викладач, або згадування про нього необхідно привести відповідно до вимог до розв'язання задач.

Студент, як і колись, не замислюється про роль знань у виконуваний їм діяльності, не відчуває керуючої ролі знань у зазначеній діяльності, «понижує» роль міркувань, обґрунтувань, доказів в операціях розв'язання задачі.

Істотне зрушення (розуміння керуючої ролі знань у практичній діяльності) у свідомості студентів відбувається, коли їм демонструються операції діяльності суб'єкта при розв'язанні складної задачі, у процесі якої необхідно (і знання дозволяють):

- визначити і сформулювати цілі майбутньої діяльності;
- визначити перелік задач, розв'язання яких забезпечує досягнення мети;
- здійснити планування і моделювання змісту майбутньої діяльності, прогнозування її можливих результатів;
- розробити алгоритми розв'язання задач, що приводять до досягнення поставленої мети;
- обґрунтувати раціональність алгоритмів розв'язання задач;
- вибрати необхідні методи і засоби для реалізації розв'язання;
- визначити можливі варіанти розв'язання задач (або конкретної задачі) і вибрати оптимальні з них;
- здійснити аналіз проміжних результатів і внести (при необхідності) коригувальні виправлення в зміст окремих операцій алгоритму;
- здійснити аналіз отриманих (кінцевих) результатів, сформулювати на основі даних аналізу обґрунтовані і практично корисні висновки і рекомендації.

Очевидно (і це доводиться до свідомості студентів), що всі перераховані вище операції в процесі розв'язання складної задачі повинні уміти виконувати випускник вузу – фахівець, а це можливо тільки в тому випадку, якщо він має достатній для цього обсяг знань і вміє їх використовувати на практиці.

Відчутний ефект при формуванні у студента умінь використовувати знання в процесі розв'язання практичних задач досягається шляхом розробки

вимог до їх розв'язання і до представлення отриманих результатів, у яких конкретно (особливо на перших етапах використання зазначених вимог) вказуються функції знань, що підлягають використанню: змоделювати, обґрунтувати, довести, проаналізувати, сформулювати висновки і т.д.

Зазначені вимоги не тільки змушують кожного студента активно мислити, але і формують у його свідомості методично правильний підхід до розв'язання задачі, багаторазово затребують, закріплюють і розширюють знання студента, систематизують їх по функціональних ознаках, що зручно і для запам'ятовування, і для використання.

Студентам варто пояснювати і довести (на конкретних прикладах), що будь-яке обґрунтування в структурі розв'язання задачі «відповідає» власне кажучи на одне або кілька питань:

- Навіщо, з якою метою виконується конкретна операція розв'язання?
- Яка теоретична база, що підтверджує необхідність і правильність виконання даної операції?
- Що передбачається одержати в процесі виконання операції?
- Що і чому необхідно зробити для виконання операції?
- Які засоби варто використовувати для виконання операції і т.д.?

Варто вказати (підтверджуючи зазначене конкретними прикладами), що якщо студент приводить обґрунтування перед виконанням кожної операції, то він, по-перше, демонструє зміст свого розумового процесу при виконанні розв'язання, по-друге, обґрунтовує необхідність і раціональність будь-якої операції, по-третє, доводить правильність міркувань, спираючись на конкретну теоретичну базу.

Студент повинен зрозуміти, що пояснювально-доказовий компонент у структурі розв'язання задачі базується на логічно об'єднаних питаннях, на яких повинний відповісти студент у процесі розв'язання задачі і, відповідаючи на який, продемонструвати наявність у нього конкретної системи знань і вміння використовувати їх у практичних цілях.

Необхідно, щоб студент, усвідомлюючи ефективність діяльності під «керівництвом» питань, сам задавав їх собі в процесі розв'язання будь-якої задачі і, відповідаючи на них, одночасно і виконував розв'язання, і перевіряв свої знання, спираючись на «постулати» науки у виді понять, визначень, законів, теорем, логічних умовиводів і т.д.

При цьому варто забезпечити нерозривний зв'язок оцінки, що виставляється студенту, і з правильністю чисельного результату і з рівнем обґрунтованості розв'язання задачі. Більш того, без наявності обґрунтування зазначена оцінка не повинна бути максимальною і додатково знижуватися при неправильному або недостатньому обґрунтуванні операцій розв'язання задачі. Студент повинний розуміти (і усвідомлювати справедливність), що в процесі виставлення оцінки оцінюється не тільки досягнутий чисельний (або представлений у будь-який іншій символічній формі) результат, але й вміння студента мислити в процесі розв'язання задачі і

правильність-раціональність його мислення, що при формуванні оцінки будуть оцінюватися одночасно:

- правильність обчислень і кінцевого результату;
- наявність обґрунтувань процесу розв'язання;
- достатність і правильність доказової бази, що у сукупності відповідають на запитання, чому студент вирішував задачу саме так, а не інакше?

Слід зазначити, що впровадження зазначених вимог до розв'язання задачі спочатку викликає невдоволення студентів. Вони затверджують, що якщо задача вирішена вірно – отриманий правильний результат, виражений числом або графіком, то правильними були і міркування, на яких базувалося розв'язання.

Для переконання студентів варто виявити і наполегливість, і педагогічний такт, спираючись на необхідну доказову базу. Досвід показує, що найпростіше за все задати до кожної операції розв'язання «складної» задачі, виконаної студентом, кілька питань, система відповідей на який є обґрунтуванням правильності рішення, і на більшість з яких, як правило, ні автор розв'язання, ні інші студенти відповісти не можуть. Тому після відповідей викладача на поставлені питання, пояснення викладачем необхідності відповідей на них у процесі розв'язання задачі, показу логічного взаємозв'язку досягнутого результату з попередніми міркуваннями і базування міркувань на конкретних знаннях, студенти починають розуміти справедливність вимог викладача до змісту розв'язання задачі. Але на першій стадії це тільки розуміння, але не прагнення виконувати вимоги.

Потім добре встигаючі студенти починають оформляти розв'язання задач з необхідними обґрунтуваннями і переконуються самі і «переконують» інших, що вимоги викладача, по-перше, здійсненні (після визначеної підготовки) і, по-друге, справедливі. Багато студентів змушені, в остаточному підсумку визнати, що пропоновані до розв'язання задачі вимоги організують розумовий процес, «змушують» готуватися до розв'язання задачі, повторювати раніше вивчений матеріал, формувати «теоретичну» базу для обґрунтування «правильності» розв'язування задачі. У той же час вони переконуються, що рівень їхньої базової підготовки зріс, багато операцій обґрунтування вони стали виконувати в «автоматичному» режимі, але усвідомлено, виконання обґрунтувань операцій розв'язання задачі не спричиняє значних витрат часу, але значно підвищує імовірність правильності розв'язання. Деякі зі студентів вказують навіть на цікавість розв'язування задачі, якщо його операції варто обґрунтовувати – доводити їхню необхідність і раціональність.

Досить ефективним засобом активізації розумової діяльності студентів у процесі розв'язування задач варто також вважати метод алгоритмізації розв'язання. Суть методу полягає в розробці (на основі відповідної теоретичної бази) алгоритму розв'язання задачі в загальному вигляді, ви-

бору й обґрунтування послідовності і змісту всіх необхідних операцій з обліком можливих їх результатів. Структура алгоритму з необхідними поясненнями дає повне представлення про майбутній процес розв'язання задачі. Крім того, вона дозволяє викладачу перевірити правильність мислення студента «у загальному вигляді», побачити помилки в спрямованості мислення, вказати на них студенту і дати рекомендації з доробці алгоритму. Подібний підхід дозволяє виявити помилки в міркуваннях студента ще до початку розв'язання задачі, усунути впровадження цих помилок у розрахункові операції й у наступні умовиводи, висновки і рекомендації.

Власне кажучи у студентів повинний бути сформований алгоритм мислення, придатний для використання при розв'язанні задачі будь-якої складності (навчальної і практичної).

Якщо студент знає зазначений алгоритм, він не буде щоразу замилюватись над гранично узагальненою послідовністю дій, тому що вона визначена, наприклад, гіпотетичним підходом до формування алгоритму розв'язання задачі в загальному вигляді, але спрощеним (у кожному конкретному випадку) рівнем складності розв'язуваної задачі.

Навчання студента у вузі повинне здійснюватися так, щоб у його свідомості було сформовано максимальне число різних алгоритмів практичної діяльності, усвідомлених їм як результат використання конкретних знань для розв'язання практичних задач.

Досвід реалізації даного підходу до формування у студентів знань і умінь, їх взаємопов'язаними процесами розробки алгоритму діяльності й обґрунтування його раціональності або оптимальності показав, що в зазначеному випадку забезпечується одночасні збільшення й обсягу знань, якими володіє конкретний студент, і кількості умінь, що він може продемонструвати в процесі розв'язання різних питань і задач і кількості задач, що він може вирішити самостійно.

Студент у процесі розв'язання будь-якої задачі повинен уміти використовувати знання (знаючи їх функції) у процесі обґрунтування, прогнозування, алгоритмізації, моделювання, аналізу, формулювання висновків і рекомендацій і т.д. Він повинен оперувати цими функціями автоматично на рівні навичок, але, усвідомлюючи, навіщо він застосовує конкретну функцію і що він хоче і може одержати в результаті її використання.

Дуже важливо щоб студент у процесі навчання у вузі не тільки зрозумів, але і переконався на практиці, що використання знань у процесі розв'язання кожної (особливо складної задачі), усвідомлене залучення їхніх функцій дозволяє:

- мінімізувати час, затрачований на розв'язання задачі;
- максимально осмислити хід і процес рішення задачі, вибрати найбільш раціональний варіант її розв'язання;

- мінімізувати (або виключити) можливі помилки в міркуваннях і розрахунках;
- розробити ефективний алгоритм рішення задачі з обліком усіх можливих результатів його операцій;
- максимально доказово (на основі аналізу отриманих результатів) сформулювати обґрунтовані висновки і рекомендації.

Отже:

1. В даний час одним з недоліків розв'язання задач розрахунково-графічних робіт і курсових проектів є неповноцінне обґрунтування студентами операцій розв'язання.

2. Доказовість прийнятих студентами рішень істотно поліпшується після освоєння ними алгоритмічного методу розв'язання задач, коли перед виконанням розв'язання кожної задачі розробляється алгоритм її розв'язання в загальному вигляді і обґрунтовується і його раціональність, і раціональність кожної алгоритмічної операції.

3. Одним з ефективних методів підвищення обґрунтованості розв'язування задач розрахунково-графічних робіт і курсових проектів є формування у свідомості студентів питально-відповідного підходу до виконання кожної операції розв'язання, при використанні якого студент повинен думкою сформулювати необхідні питання до виконуваної операції і дати правильні відповіді на них, спираючись на необхідну теоретичну базу.

**Список літератури:** 1. Скакун В.А. Преподавание общетехнических и специальных предметов в училищах профтехобразования. Педагогика. 2-е изд., пере раб. и доп. – М.: Высш. шк., 1980. – 232с. 2. Семушкина. Г.М, Ярошенко Н.Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях: Учебно-методическое пособие. – М.: Высш. шк., 1990. – 192с. 3. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. - 4.е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 1999. – 519 с. 4. Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: Современное слово, 2006. – 928с. 5. Кукушкин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. Пособие /. – Ростов на Дону: МарТ, 2002. – 217 с.

О.М. Дубовець, Б.Г. Лях, І.І. Литвиненко, Ю.І. Сичов, В.В. Самчук

## **МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ПІДВИЩЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ КОРИСНОСТІ ЗНАНЬ**

У даній статті показані методи і прийоми підвищення практичної корисності знань на прикладі розв'язання будь-яких задач, обґрунтовуючи правильності її розв'язання, широко використовуючи алгоритмічний метод розв'язання з обов'язковим обґрунтуванням раціональності розробленого алгоритму.

А.Н. Дубовец, Б.Г. Лях, Ю.И. Сычов, И.И. Литвиненко, В.В. Самчук

### **МЕТОДИ И ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОЛЕЗНОСТИ ЗНАНИЙ**

В данной статье показаны методы и приемы повышения практической полезности знаний на примере решения любых задач, обосновывая правильность ее решения, широко используя алгоритмический метод решения с обязательным обоснованием рациональности разработанного алгоритма.

A.N. Dubovec, B.G. Ljah, U.I. Sychov, I.I. Lytvynenko, V.V. Samchuk

### **METHODS AND RECEPTIONS OF INCREASE OF PRACTICAL UTILITY OF KNOWLEDGES**

In this article methods and receptions of increase of practical utility of knowledges are rotined on the example of decision of any tasks, grounding the rightness of its decision, widely using the algorithmic method of decision with the obligatory ground of rationality of the developed algorithm.

*Стаття надійшла до редакції 07.03.2011 р.*

**УДК 378:**

*Kareem Rezan Sedeeq  
Sulaimania, Iraq*

### **FEATURES OF PROPOSED SYSTEM FOR ELECTRONIC LEARNING AT UNIVERSITIES**

**Introduction.** The aims of education can only be achieved modalities update technology education. Technology education contribute to achieving the goals of education, raising the level of teaching, improving teaching and learning processes, and increased collection of the student, nor can the means of communication, technology, to perform their functions in full, but if they become an integral part of the educational process, and if sponsor ship style integrated use of technology, we can invest their investment success, in both economic and educational ,so it must work to become the means and technology, an integral part of the educational practices that take place in the school area. The tests essential functions in the lives of student,

teacher and educational institution and the community can not dispense with the tests because of their complex roles in several fields, and many types of tests.

There is an urgent need to activate the tripartite traditional education (teacher, student, school) and converting it into a learning process more modern and modern elements include: the modern teacher, student positive, the school of modern technology, advanced education, curriculum and advanced education-systematic. Pupil achieve clear targets and specific advance to the final form of behavioral changes, and determine a method of self-control and evaluation of all components of the educational activity and this is why we call for trying to provide computers for each school and train students to deal with it in all schools.

expected to provide a draft comprehensive test collection many benefits for all parties involved in the process of education, for instance [1]:

1. Provide decision-makers documented and objective information about the level of student performance and the rate of achievement of objectives.

2. Provides an opportunity comparison with internal groups and groups of former students.

3. Can be compared with the levels of the central tests or test results teacher.

4. Evaluate teacher performance and conduct research on student achievement.

5. Evaluate curriculum and educational program and in particular the curriculum.

6. A student at the school level appropriate for the school charges. Diagnosing strengths and weaknesses in the acquisition / performance skills seminar already learned certain topics or specific study in order to build and develop remedial teaching program.

7. Provide feedback on the occasion of the separation /row/ seminar stage, in an article or a set of teaching materials for teachers, students and parents to find out the strengths and weaknesses and sources of place among students in aspects of academic achievement to reach a joint cooperation between the parties to the educational process to support the strengths and treatment aspects Palaces.

8. Scientific background the building work of specialized tests should be available in prepared for this test a special rehabilitation and good experience, and these are not available in the majority of teachers [2].

9. Economic background efforts of teachers in building the tests are missed efforts, announcing the construction of hundreds of tests are not exploited and that their review and upgrade (rationing) is wasted effort, in addition to wasting so much time in building his teacher tests and this time be at the expense of learning time, as it is assumed that a number teachers of specialists to provide such tests and well and devote the rest of teachers to teach and invest time in favor of the school article.



The studies and research conducted tests receivable of prepared teachers to the presence of numerous weaknesses in the preparation of teachers for these tests as follows:

1. Reduced their ability to formulate substantive paragraphs of the tests and their resorting to the test article.
2. Non-paragraphs of the test to cover aspects of the decision prepared to measure cognitive pupils collect it.
3. Non-interest teachers to prepare specifications for testing schedules by the enemy.
4. Low levels of cognitive tests designed to measure the paragraphs with the educated.
5. The failure of the teacher's conduct seizure of statistical tests, to identify the extent of sincerity and constancy. Sincerity and firmness test, the test of good qualities, stages of testing, analysis of test results, issues in the field tests.

**Literature survey:**

Rsalmajstir [6] test online for the author (Alaa Naseem Alhleahy) at the University of Alexandria in 2004, and for the process of educational importance of that progress was necessary for us to develop mechanisms to cope with the modern era. The idea for the project and a serious attempt to catch up with modest advances in information technology where this project to clarify how to use the Internet to work on after testing - Test Online - for several users at one time with the addition of many possibilities for the project come up in a decent contain A new idea.

Hala Taha Bakhsh [3] (student and future challenges of the student Assistant professor at the university or villages in 2006 addressed the most important research paper related issues including school knows the future or from a smart school student and future challenges with regard to teaching and learning processes in schools in the future, and this Issues exposed to define the concept of "smart school" or "School of the Future", a school or future smart school is "a school with classes of electronic devices and computer software enables students to communicate electronically with teachers and materials assessments, could also be smart school system of electronic management of the activities Starting from different school systems and attendance and leave the development of examinations and correction [4].

D.Suad Bint Fahad Al-Harthy draft between the traditional educational system. Professor of administration and Planning education assistant, ministry of education and educational project concerned with the increased attention in recent years using computers and the Internet in teaching and learning language skills, at a time when the ability to read and write and communication via computer key requirement in modern life, as rising English star. To become the most common languages in the modern era, began using computers in language education since the sixties, passed this use over the past decades in three basic stages. interested

in educational measurement, facts, concepts and basic skills in preparing the tools of psychological and educational measurement, with the presentation of some models of psychological tests and to identify the characteristics of those tools alike.

Steven L. Wise; Laura Boettcher Barnes; Anne L. Harvey; Barbara S. Plake

This study investigated the impact of examinee computer anxiety and amount of examinee computer experience on the differences between the test scores obtained using computer-based versus paper-and-pencil achievement tests. The results indicated that neither feelings of anxiety toward computers nor lack of experience using computers had a debilitating effect on examinee performance when a computer-based test was used. Neither computer anxiety nor computer experience.

**The project aims to solve the following problems**

- § Harness modern technology to raise the Educational level of students. Either through the answer, he was shown with Every new scientific study or personal interest.
- § Control of faculty members to follow the scientific knowledge and level of achievement for students.
- § Ascertain the degree of public discipline and draw up a plan for each student academic guidance, and at any level, thus ensuring a steady growth in the Educational
- § Instill the principle of self-learning among students and the spirit of dealing with technology in teaching and learning process.
- § Aspects of the payment to the frustration at the failure because the student is directed away from his colleagues.
- § Evaluating student progress on an ongoing basis because each performance is under a teacher.

**The characteristics of the project**

The program here is perhaps the most important characteristics of the following:

- provides work for more than one user by user name and password for Each student for Each student and on my own record their own [5].
- allow the review of the questions that were asked for a particular user and also answers and also answer class health and at any time and in terms of user name and password.
- timing has been done in descending amount of Each question and 20 seconds is enough time to read the user's question and answer without thinking of outsourcing.
- been taken into account the abrupt closure of the program break power or loss of connectivity that the maintenance of the system and all the questions and answers and right answers Server on the server and start the next question after question that was asked of users and to take into account that the user has to separate the deliberate For not knowing the answer to a question.

- provides the user know the health response immediately after each question and also the degree to which obtained, making it replace the teacher's question is correct feature supports automatic and immediate correction.
- the program allows for users to test as possible and want to carry out an operation testing phases or sporadically.
- the program by asking questions at random from a large database of millions of widening the questions And indiscriminate manner sensitive to the non-repetition.
- allows the user to program the printing of the report and answer questions and correct answers and the degree to which obtained and that at any time after any number of questions.
- controls used in the timeout between the previous question and the question is will the program by asking the following question only when the user is asked to do so.
- easy to use program is used only to a user name and password and be ready to start the test.

**Recommendations** based on the results of this study researcher recommends the following:

1. Work to eliminate all the technical and human obstacles that stand to the spread of e-learning in our educational system at all levels, with the recognition of diplomas awarded through [6].

2. The need to train teachers to employ e-learning and use patterns, and assigned to provide some experience in this regard to training and education of those who had no experience.

3. The establishment of special departments within the e-education departments and ministries of Education and Higher Education in Iraq, to begin the development of mechanisms to work for the implementation of e-learning in Iraq in the coming years.

4. To provide a greater number of computers in middle school to allow sufficient time for teachers, students and trained on how to implement e-learning.

5. Dealing with the pattern of e-learning vision and a clear and specific to the Ministry of Education and the need for recognition of its programs.

6. The attention of colleges of education and education quality that there should be devoted to the preparation of teachers e-learning.

7. Should raise the efficiency of the electronic networking through this type of education to interact successfully with students through e-learning networks and achieved the desired objectives.

8. Work on a computerized curriculum on CD and distributed to students as a textbook pre-circulated e-education system.

9. Initiating the creation of educational centers of e-learning in a variety of geographic areas in Iraq to include all the parts.

10. That the terms of enrollment and flexible electronic complex, so have the opportunity to the largest number of students to attend this program.

11. Provision of financial and material resources would all contribute to the achievement of the objectives of e-learning, including the possibilities: electronic networking, programs, computers, educational materials based on multi-media and advanced educational technology.

12. E-learning needs to further investment in the private sector and professionals in new programs.

13. The need for further research and development on the calendar and electronic tests and application.

### **The proposed research**

A. Examine the difficulties faced by students during their studies through e-education networks in various stages of education.

B. Further studies on the evaluation of the experience of e-learning in all curricula.

C. Conducting studies on how to provide and manage content across the networks in various stages of education.

### **Conclusion**

There is no doubt that the school community play an important role to no longer consider them a source of knowledge but only to refine the student's personality all its aspects. School of the future play a more important role, holds a series of challenges in light of significant acceleration of technological progress, the school can not cope with the developments only if they are dynamic programs, open-mindedness away from stagnation and insularity [7].

The term "school without walls" or "School of the Future" or "smart school" has been associated with the growing technological progress based on the techniques of computer and related programs and means of communication and magnetic cylinders containing various kinds of knowledge and information. With the expansion of the use of information technology through the electronic medium of communication tools and the widespread use of the Internet to access the contents of their files and information, the idea of the future Alokar school, which received wide acceptance in developed societies, followed by developing in an attempt to catch up and gain knowledge and mechanism in the new international order.

**References** 1. Student and challenges of the future: Preparation Dr. Hala Taha Bakhsh Associate Professor, Faculty of Education University UmAlQura, 2002; 2. Test online for the author (Alaa breeze Alhleahy) , University of Alexandria, 2004; 3. Styles and Strategies of learning, British Journal of Educational Psychology, 1976; 4. Draft between the traditional educational system, D. Suad Bint Fahad Al-Harthy,1993; 5. Information system designed to teach decision on the remote computer, Nahed Gaddaa, 2003; 6. Styles in teaching and learning 'Fischer , *Educational Leadership*, 1979; 7.

Technology to learn Arabic the first panel of education foundation, Letter from Student Maysaa Ahmed Abu Shanab, 2002.

Kareem Rezan Sedeek

### **FEATURES OF PROPOSED SYSTEM FOR ELECTRONIC LEARNING AT UNIVERSITIES**

In the article the world is today a scientific and technological revolution, has been an explosion in terms of information and cognitive, and the changes undergone by the world related to the rapid flow of information and the enormous potential for storage and processing. The computer is a product of scientific and technical progress today, is also at the same time one of the pillars of leading this progress; making it the recent focus of educators and those interested in the educational process and education, has paid educational computer systems, and called for use both in school management Or teaching. It has been shown to most computer users experience the process in many developed countries that computer education - if used in the right place at the time - can achieve excellent results in the classroom. This, in turn, include training teachers to use the best technology so they can plan appropriate and report the appropriate place and time required to reach teachers and students alike to master the skills and scientific facts and concepts contained in school decisions and less time building positive trends as well as assistance in the evaluation and test students.

Карим Саса Резан

### **ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТАХ**

В статье рассмотрен информационный и познавательный взрыв в научной и технологической революции, изменения, связанные с быстрым потоком информации, а также огромные возможности получения, хранения и переработки информации. Компьютер сегодня является продуктом научно технического прогресса, и в то же время одним из движущих сил этого прогресса, что привлекает внимание педагогов и тех, кто заинтересован в компьютеризации образовательного процесса, как для самого обучения, так и управления им. Было показано, что большинство развитых странах имеют опыт в том, что компьютерное образование – при использовании в нужном месте, в определенное время - может достичь прекрасных результатов. Это, в свою очередь, включает в себя подготовку преподавателей, чтобы они могли планировать и определять подходящее место и время, необходимое для достижения наилучших результатов в

освоєнні навчальних фактів, наукових фактів і концепцій студентами, а також навчання в області оцінки і тестування студентів.

Карім Саса Резан

### **ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ**

У статті розглянуто інформаційний і пізнавальний вибух наукової і технологічної революції, зміни, пов'язані з швидким потоком інформації, а також величезні можливості одержання, зберігання та переробки інформації. Комп'ютер сьогодні є продуктом науково технічного прогресу, і, у той же час, одним із рухаючих сил цього прогресу, що привертає увагу педагогів і тих, хто зацікавлений в комп'ютеризації освітнього процесу, як для самого навчання, так і управління ним. Було показано, що більшість розвинених країн мають досвід в тому, що комп'ютерна освіта – при використанні в потрібному місці, у певний час може досягти чудових результатів. Це, у свою чергу, включає в себе підготовку викладачів, щоб вони могли планувати і визначати підходяще місце і час, необхідний для досягнення найкращих результатів в освоєнні навчальних фактів і концепцій студентами, а також навчання в області оцінки та тестування студентів.

*Стаття надійшла до редакції 23.02.2011 р.*

## **V РОЗДІЛ**

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

**УДК 159**

*Підбуцька Н.В., Курявська О.М.,  
м. Харків, Україна*

### **КРИТЕРІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ**

**Постановка проблеми.** Сучасний світ через свою складність, динамічність та суперечливість створює різноманітні проблеми для людини і владно вторгається в її особистісний простір. Соціально-технологічний прогрес спричиняє зростання негативного впливу на особистість інформаційних потоків; збільшення повсякденних фізичних та психологічних навантажень; загострення екзистенціонального почуття страху, невпевненості, розгубленості та розчарування. Усе це негативно позначається на здоров'ї людини загалом і на психологічному здоров'ї зокрема. Державою передбачені певні механізми здійснення права людини на здоров'я. Однак, що стосується психологічного здоров'я, то воно залишається поза увагою. Збереження фізичного і психологічного здоров'я особистості, зокрема молодого покоління – одне з найважливіших завдань нашого суспільства. Загальне здоров'я розглядається як комплексне поняття, що інтегрує в собі здоров'я фізичне, соціальне, психічне та психологічне. Ставлення до здоров'я виступає одним з основних елементів самозбережуваної поведінки людини і являє собою систему індивідуальних, вибіркових зв'язків особистості з різними явищами навколишньої дійсності, що сприяють або, навпаки, загрожують здоров'ю людей, а також визначає оцінку індивідом свого фізичного та психічного стану.

**Аналіз попередніх досліджень.** Психологічне здоров'я визначається як показник нормального розвитку особистості (І.В. Дубровіна), найбільш адекватна міра індивідуального і суспільного добробуту (В.А. Лищук), продукт творчої самореалізації, самовираження, саморозвитку індивіда (А. Маслоу), особистісна зрілість (Ф. Перлс), інтегративний показник життєво важливих функцій особистості людини, зокрема сім'ї (В.С. Торохтій), міра творчості особистості (В.О. Моляко), показник духовності особистості (Е.О. Помиткін), чинник соціальної "успішності" індивіда (Т.А. Тунгусова) тощо.

**Мета даної статті** – вивчення психологічного здоров'я сучасної молоді.

**Виклад основного матеріалу.** За В.П.Беловим, А.В. Шмаковим, психологічне здоров'я визначається, як єдина і повноцінна життєдіяльність людини, з притаманною їй видовими та індивідуальними біологічними, психологічними і соціальними функціями. [5]. На думку О.О. Селезньова, психоло-

гічне здоров'я – це комплексний показник, який характеризує психологічний механізм захисту особистості від психосоматичних захворювань, психологічна система безпеки, особистісний динамічний потенціал розвитку духовності, а психічне здоров'я як медичний термін констатує лише відсутність психічних захворювань, нормує критерії свідомості, пізнавальної, емоційної, рухово-вольової сфер психічної діяльності людини. Психологічно здорові люди особистісно активні, прагнуть проявляти свою вдачу, життєрадісні та самодостатні, спостережливі до себе та оточуючого світу, критичні. Саме психологічне здоров'я, на думку низки дослідників, є головною умовою самоактуалізації особистості, її повноцінного розвитку та функціонування [7]. В.Я. Семке визначає психологічне здоров'я як стан динамічної рівноваги індивіда з оточуючим природним і суспільним середовищем, коли усі закладені в його біологічній і соціальній суті життєві здібності, проявляються найбільш повно, а всі підсистеми організму функціонують з максимальною інтенсивністю [18]. В контексті теоретико-методологічних завдань нашого дослідження, нам імпонує визначення психологічного здоров'я та підхід до його вивчення, запропонований В.Е. Пахальяном [14]. Він розуміє психологічне здоров'я як динамічний стан внутрішнього благополуччя (узгодженості) особистості, що складає її сутність та дозволяє актуалізувати індивідуальні, вікові та психологічні можливості на будь-якому етапі розвитку. Тобто, дефініція психологічного здоров'я трактується як глобальний, універсальний конструкт, який охоплює індивідний та особистісний рівні психіки. За В.Е. Пахальяном, психологічне здоров'я характеризується онтогенетичною динамікою та розкриває закономірності розвитку самовідношення на прикладі відношення до власного здоров'я, що дозволяє своєчасно прогнозувати ті чи інші несприятливі тенденції у становленні особистості та способи їхнього подолання.

Вважаємо, що наведені визначення психологічного здоров'я є адекватними досліджуваному феномену, який виступає важливішою умовою самодостатності особистості як наслідку внутрішніх усвідомлених орієнтирів, до яких належать багато внутрішньоособистісних структур, які потребують подальшого ретельного теоретико-емпіричного опрацювання.

Визначившись з поняттям психологічного здоров'я є доцільним розглянути та виділити його основні критерії. Проблемою психологічного здоров'я та його критеріїв займалися представники психоаналітичного, екзистенціального, гуманістичного, суб'єктного підходів, вона висвітлювалася в наукових розробках Б. С. Братуся, І.В. Дубровіної, В. І. Слободчикова, А. В. Шувалова, О. Завгородньої. Досліджувались такі внутрішні передумови здоров'я як опора на власну сутність та автентичність. Вивчався вплив уявлень про здоров'я та ціннісне ставлення до нього на формування здорового способу життя. На наш погляд, психологічне здоров'я можна визначати як процес гармонійного особистісного опрацювання життєвого досвіду в напрямку самоздійснення особистості [1].



На підставі аналізу критеріїв психологічного здоров'я екзистенційно-гуманістичної та когнітивно-біхевіоральної психології у контексті свободи, спрямованого на пошук спільних закономірностей, виявлено головні їхні характеристики: відкритість досвіду, свіжість оцінки, гнучкість мислення як передумова здатності саморозуміння та самоакцептації – свобода прийняття нового, недогматичність, здатність переживати нові почуття, відкритість усвідомленню цього сприйняття багатоманітності власного Я. Прагнення жити дійсним, «екзистенційність», вміння отримати насолоду від теперішнього, заангажованість – свобода від обмежень ригідних стереотипів переживань і дій минулого та від додаткових жорстких несвобод з огляду на майбутнє: здатність застосувати «Я-досвід» для адаптації тут і тепер. Креативність, гнучкість мислення як свобода виходу за традиційні рамки, творення себе, власного життя й світу. Довіра до людської природи, автентичність, самоповага, самоакцептація – свобода бути самим собою, соціалізація з урахуванням власної сутності й об'єктивної реальності; абсолютне і безумовне самоприйняття і, водночас, прийняття відповідальності за власні проблеми – свобода визнання власної свободи і прийняття відповідальності за неї [17].

Багатогранність поняття «психологічне здоров'я» дозволяє великій кількості дослідників виділяти найрізноманітніші його аспекти. Так, Ягода висуває шість критеріїв психологічного здоров'я: позитивна установка стосовно власної особистості, духовний ріст та самореалізація, інтегрована особистість, самодостатність, адекватність сприйняття реальності, компетентність у подоланні вимог навколишнього світу.

Демон і Розенберг вважали, що позитивне самосприйняття нерозривно пов'язане з психологічним здоров'ям. А на думку Х. Кляйн «позитивнее самосприйняття є передумовою та невід'ємною складовою психологічного здоров'я» [17].

Серед цілого ряду авторських позицій переважають наукові погляди, відповідно до яких, психологічне здоров'я розуміється як здатність особистості до самореалізації, самоактуалізації, адекватного самоприйняття себе та світу. Важливою складовою психологічного здоров'я особистості є наявність сенсу життя (І. В. Дубровіна А. Маслоу, В. Франкл); міжособистісні відносини як важливий критерій психічного та психологічного здоров'я (А. Адлер, Б. С. Братусь, Е.Фромм). У проблемі психологічного здоров'я питання про критерії оцінки останнього є ключовими. Для характеристики психологічного здоров'я деякі автори пропонують окремі ознаки. Якимось одним критерієм не вичерпати всієї суті питання, тому ідея комплексного підходу до оцінки психологічного здоров'я людини є більш перспективною.

Таким чином, розглянувши підходи до визначення критеріїв психологічного здоров'я, ми прийшли до висновку, що в межах нашої проблематики більш доцільним є виділення наступних критеріїв: позитивне самосприйняття, духовний ріст та самореалізація; інтегрованість особистості, її гармоній-

ність та урівноваженість; адекватність сприйняття реальності та компетентність у подоланні вимог навколишнього світу; життєтворчість та креативність, гнучкість мислення як свобода виходу за традиційні рамки, творення себе, власного життя й світу; розвинуті прогностичні здібності; науковість мислення, толерантність щодо власних та чужих помилок, об'єктивний погляд на життя, тобто свобода від нереалістичних ілюзій; висока стресостійкість до умов навколишнього світу.

Шарлота Бюлер розглядала провідні складові психологічного здоров'я, а саме прагнення людини до самоздійснення, самовиконання як рушійні сили розвитку. Повнота самоздійснення, на її думку, прямо пов'язана зі здібністю людини ставити перед собою цілі, адекватні його внутрішній сутності, і, що володіння такими життєвими цілями виступає головною умовою збереження психологічного здоров'я. На думку Ш. Бюлер, причиною неврозів, втрати «рівноваги» виступають нестача самоспрямованості, самовизначення. Відсутність усвідомлюваності цілей життя виступає однією з причин втрати психологічної рівноваги у відносинах суб'єкта та зовнішнього світу. Найбільш сучасним, на наш погляд, є підхід А. Маслоу, який констатував, що здоров'я у психологічному змісті – це люди з високим ступенем самоактуалізації. Провідними ознаками психологічного здоров'я особистості виділяють ефективну соціально-психологічну та інтрапсихічну адаптацію, інтерсуб'єктну природу, а в якості основних його індикаторів виділяють дві провідні групи: інтраперсональні та інтерперсональні показники. До інтраперсональних індикаторів відносяться здібність швидко оволодівати новими знаннями та вміннями, енергійність, впевненість у собі, емоційна зрілість, реалістичність, розвиток самосвідомості, особистісне самовизначення, актуалізація власної індивідуальності, почуття відповідальності, індивідуація, прагнення до самовдосконалення, статево-рольова ідентичність тощо. До інтерперсональних індикаторів відносяться співробітництво, вміння вести діалог, емпатія, співчуття, пошук компромісних рішень, креативна поведінка тощо [9].

**Висновки.** На основі аналізу теоретичних підходів щодо вивчення психологічного здоров'я, ми прийшли до висновку, що психологічне здоров'я – це динамічний процес психічної діяльності, якому властиві детермінованість психічних явищ, гармонійний взаємозв'язок між відображенням обставин дійсності і ставленням індивіда до неї, адекватність реакцій на оточуючі соціальні, біологічні, психічні і фізичні умови, дякуючи здатності людини самоконтролювати поведінку, планувати і здійснювати свій життєвий шлях у мікросоціальному та макросоціальному середовищі.

Також нами було узагальнено наступні критерії психологічного здоров'я особистості: позитивне самосприйняття, духовний ріст та самореалізація; інтегрованість особистості, її гармонійність та урівноваженість; адекватність сприйняття реальності та компетентність у подоланні вимог навколишнього світу; життєтворчість та креативність, гнучкість мислення як свобода ви-

ходу за традиційні рамки, творення себе, власного життя й світу; розвинуті прогностичні здібності; науковість мислення, акцептація двозначності та непевності, толерантність щодо власних та чужих помилок, об'єктивний погляд на життя, тобто свобода від нереалістичних ілюзій, осмисленість життя та гармонійність особистості, прийняття себе, висока стресостійкість до умов навколишнього світу.

**Список літератури:** 1. Актуальні проблеми психології. Теоретичні підходи до вивчення психологічного здоров'я та передумов самоозадачування особистості з його досягнення [Електронний ресурс] / Ж. В. Сидоренко. Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpip/2009\\_19/sb\\_19\\_44.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpip/2009_19/sb_19_44.pdf) 2. *Ананьев В.А.* Основы психологии здоровья. Книга1. Концептуальные основы психологии здоровья [Текст] / В. А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с. - ISBN: 5-9268-0486-8. 3. *Андрос, М. Є.* Психічне здоров'я особистості: психологічне консультування керівників шкіл [Текст] // Освіта і управління. – Том 2. – 1998. – Число 2. – С.64 4. *Белов, В. П.* Реабилитация больных как целостная система [Текст] / В. П. Белов, А. В. Шмаков // Вестник АМН СССР. – 1987. – № 34. – С.60-67. 5. *Буякас, Т. М.* Личностное развитие в условиях работы самопонимания, опосредствованной символами [Текст] / Т. М. Буякас // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 23–38 6. Всемирная декларация по здравоохранению ВОЗ [Текст] Загальна декларація прав людини. – К., 1998. – С.3-8. 7. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України [Текст] / За ред. С.Д. Максименка. Т. XII, част. 3. – К., 2010. – 448 с. 8. *Колотій, Н. М.* Психологічне здоров'я підлітків та його оцінка в умовах загальноосвітнього навчального закладу [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.М. Колотій; Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. — Х., 2003. — 20 с. 9. *Лепіхова, Л. А.* Соціально-психологічні передумови постановки життєвих завдань [Текст] / Л. А. Лепіхова // Соціальна психологія. – 2008. – № 2. – С. 102-117. 10. *Няголова, М. Д.* Принцип единства сознания и деятельности С.Л.Рубинштейна в контексте европейской гуманистики [Текст] / М. Д. Няголова // Психологический журнал. – 1999. – т.20, №5. – С.20-26. 11. *Пахальян, В.Э.* Развитие и психологическое здоровье [Текст] / В. Э. Пахальян. – СПб. : Питер, 2006. – 240 с. 12. Педагогическая психология: Учебное пособие [Текст] / В. Казанская. – СПб. : Питер, 2003. – 366с. 13. Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України [Текст] / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 10. – Кам'янець Подільський: Аксіома, 2010. – 940 с. 14. *Семке, В.Я.* Психическое здоровье и общество [Текст] / В. Я. Семке // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. - 1996. - № 1. – С.5-7.

### **КРИТЕРІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ**

У статті послідовно розглянуті різні підходи до вивчення психологічного здоров'я, на основі проаналізованої літератури визначені критерії психологічно здорової особистості та розкрито необхідність психологічного здоров'я як невід'ємної складової особистісного розвитку.

Н.В. Подбуцкая, Е.Н. Курявская

### **КРИТЕРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ**

В статье последовательно рассмотрены разные подходы к изучению психологического здоровья. На основе анализа литературы определены критерии психологически здоровой личности. Раскрыта необходимость психологического здоровья как неотъемлемой составляющей личностного развития.

N. Podbutskaya, E. Kuryavskaya

### **CRITERIA OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PERSONALITY**

In the article are consistently considered different going near the study of psychological health. On the basis of analysis of literature criteria are certain psychologically to healthy personality. The necessity of psychological health is exposed as by the inalienable constituent of personality development.

*Стаття надійшла до редакції 11.04.2010*

**УДК 37.017.4**

*Кузьменко О.В.  
м. Харків, Україна*

### **ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ США**

Вчителями США накопичено корисний досвід вивчення конституційних обов'язків школярами на уроках громадянознавства. Ця публікація має на меті ознайомити педагогів України з основними положеннями фрагменту підручника, що використовується в сучасному навчально-виховному процесі

американської початкової школи [1].

РОЗДІЛ 5 (уроки 21, 22). Тема: *Які обов'язки мають громадяни?* Учням говорять, що матеріал цього розділу дозволить їм зрозуміти значення обов'язків громадян. Зауважується, що держава мусить захищати права людини і сприяти зміцненню її добробуту. Водночас влада не може бути ефективною, якщо в країні мало добрих громадян, які знають та сумлінно виконують свої обов'язки.

Урок 21. Тема: *Як права пов'язані з обов'язками?* Мета: зрозуміти, що права не можуть існувати без обов'язків. • Питання 1 уроку: *Чи достатньо гарної Конституції?* Школярам кажуть, що батьки-засновники по-різному уявляли собі ефективну владу. Одні з них вважали, що необхідно в Конституції чітко визначити повноваження гілок влади та передбачити механізм противаг. Інші творці американської державності вважали, що також слід забезпечити прихід до влади талановитих порядних керівників. Але були й такі засновники, які говорили, що діяльність органів влади та посадових осіб залежить від ступеня свідомості звичайних громадян, від виконання ними своїх обов'язків. Зауважується, що сучасне американське суспільство погоджується з думкою, відповідно до якої ефективна держава залежить від правильного способу її організації, гарних політичних лідерів та свідомих громадян. • Питання 2: *Які обов'язки пов'язані з нашими правами?* Пропонується проблемне завдання на тему: Чи можна мати права без обов'язків? Учням кажуть, що на попередніх уроках вони ознайомилися із своїми п'ятьма основоположними правами, закріпленими Конституцією. Тепер належить з'ясувати, які обов'язки супроводжують ці права. Клас поділяється на п'ять тимчасових навчальних груп (за кількістю базових прав). Кожна група аналізує обов'язки, які пов'язані з одним конституційним правом. По закінченні групової роботи класу повідомляються її результати. Група 1 працює над запитанням: які обов'язки громадян впливають із свободи слова? Завдання для цієї групи:

– Уявіть собі, що ви берете участь у зібранні учнів школи. Метою зібрання є розробити правила поведінки на спортивному майданчику. Вам належить висловитися і внести пропозиції. Які обов'язки виникають у вас під час виступу?

– Які обов'язки виникають у інших учнів-учасників зібрання – у зв'язку з вашим виступом?

– Назвіть та поясніть обов'язки, які виникають у вас під час виступу інших школярів.

– Що трапилося зі свободою слова, якщо б жодна людина не виконувала згадані вами обов'язки.

Група 2 працює над запитанням: які обов'язки пов'язані зі свободою віросповідання? Завдання для цієї групи:

– Припустимо, ви надаєте перевагу певній релігії. Одного разу ви відвідали храм. Які обов'язки виникають у вас під час здійснення релігійних обрядів?

– Навколо вас є люди, які сповідають іншу релігію або не вірять в бога. Які обов'язки виникають у них, щоб не порушувалось ваше право на свободу віросповідання?

– Які обов'язки є у вас, щоб не порушувалось право інших людей на свободу релігії?

– Щоб трапилось зі свободою релігії, якщо б не виконувалися названі вами обов'язки?

Група 3 працює над запитанням: виконання яких обов'язків забезпечує рівноправ'я громадян? Завдання для групи:

– Уявіть собі, що активні члени вашої територіальної громади планують провести святковий пікнік. Які обов'язки виникають у організаторів цього заходу, щоб не порушувалось ваше право на рівність?

– Припустимо, що цей пікнік організуєте ви. Які обов'язки виникають у вас, щоб не порушувалось право інших людей на рівність?

– Щоб сталося з правом людей на рівність, якщо б не виконувались названі вами обов'язки?

Група 4 працює над запитанням: виконання яких обов'язків гарантує громадянам право на неупереджене ставлення з боку влади? Завдання для групи:

– Припустимо, хтось звинувачує вас у скоєнні поганого проступку в школі або за місцем проживання. Які обов'язки виникають у цієї людини щодо вас? Поясніть їх.

– Ви звинуватили когось у вчиненні чогось поганого. Які обов'язки виникають у вас щодо цієї людини? Поясніть їх.

– Щоб сталося з правом громадянина на неупереджене ставлення з боку влади, якщо б не виконувались обов'язки, які ви назвали?

Група 5 працює над запитанням: виконання яких обов'язків забезпечує громадянам можливість брати участь у виборах? Завдання для групи:

– Уявіть собі, що ви вже є виборцем. Вам належить надати перевагу одному з двох кандидатів у конгресмени. Або вибрати найкращій законопроект з кількох запропонованих. Які обов'язки є у вас в описаній ситуації? Аргументуйте свою думку.

– Припустимо, члени твоєї територіальної групи не схвалюють твій вибір кандидата в конгресмени або законопроекта. Сформулюй та обґрунтуй їх обов'язки щодо тебе в цій ситуації.

– Уявіть собі, що ви не згодні з виборчими перевагами своїх друзів або сусідів? Які обов'язки в такому разі виникають у тебе?

– Чи могли б існувати реальні виборчі права, якщо б не виконувались названі вами обов'язки?

Питання для закріплення матеріалу уроку 21: *Поясніть, як виконання вами обов'язків сприяє захисту ваших прав? Яким чином виконання вами обов'язків сприяє захисту прав інших людей?*

Урок 22. Тема: *Як ми можемо сприяти благу суспільства?* Мета: зрозуміти ті свої обов'язки, які сприяють процвітанню американського суспільства; визначити способи, за допомогою яких ми можемо впливати на прийняття важливих для суспільства рішень.

• Питання 1: *Як ми можемо визначити, що таке благо суспільства?* Учням говорять, що народ обирає владу, завданням якої є забезпечення суспільного добробуту. Чи повинні пересічні громадяни також піклуватися про спільне благо, а не лише про власні інтереси? До спільних цінностей можна віднести збройні сили країни, що забезпечують безпеку населення. Також суспільство потребує чимало шкіл, лікарень, доріг, аеропортів. Всі громадяни хочуть мати можливість заробляти собі на життя, мати житло. Однак інколи важко визначити, що є спільним благом. В таких випадках громадяни повинні вміти знаходити найкращі рішення. Пропонується проблемне завдання для школярів на тему: *Яке рішення слід прийняти?* Клас поділяється на групи по три-п'ять школярів. Діти вивчають змодельовану ситуацію, обговорюють її в групах, потім повідомляють класу свої думки. Пропонується уявити собі, що учні проживають в невеличкому населеному пункті. Більшість його жителів працюють на великій фабриці. Дим фабричних труб небезпечно забруднює повітря. Власник заводу каже, що не має достатніх коштів для придбання технології, яка допоможе розв'язати цю проблему. Якщо ж фабрику закрити, то багато людей втратять роботу і заробіток. Запитання для школярів, що стосуються описаної ситуації: *В чому полягає суть проблеми? Які існують способи розв'язання цієї проблеми? В чому полягають переваги та недоліки кожного з запропонованих вами рішень? Яке рішення буде найкращим? Чому саме?*

• Питання 2: *Яким чином ти можеш брати участь в громадському та державному житті?* Зазначається, що США – це держава народу, яка створена народом в інтересах народу. Народ є джерелом влади, він формує та контролює владу. Обрані народом чиновники повинні працювати заради народу. Якщо посадові особи працюють погано, виборці не обєрнуть їх знову. Таким чином, народ впливає на владу, щоб захистити свої права і добробут. Хоча діти ще не можуть брати участь у виборах, вони мають чимало можливостей залучитися до політичного життя. Зокрема учні можуть намагатися отримати інформацію про роботу уряду, його

склад, плани, способи діяльності. Також діти можуть вивчити свої права та обов'язки. Звертається увага школярів на важливість освіти в житті громадянина. Згадується думка Томаса Джефферсона, що метою освіти є підготувати людей до ролі свідомих та відповідальних громадян. На думку батьків-засновників, говорять дітям, уряд може корисно працювати лише за умови гарної освіти населення. Нагадується, що діти можуть бути активними громадянами також через участь у волонтерському русі, учнівському самоврядуванні. Можна написати листи впливовим політикам, в яких висловити свою точку зору щодо якогось законопроекта. Доцільно поспілкуватися з однолітками та батьками про діяльність влади.

• **Питання 3: Які обов'язки вам необхідно виконувати?** Увагу учнів звертають на те, що вони успадкували від своїх дідів вільне суспільство. Тому від них будуть залежати захист свободи в їх країні, ступінь забезпечення прав людини і громадянина, добробут американського суспільства.

Питання для закріплення матеріалу уроку 22:

- Як школа може допомогти учням стати свідомими громадянами?
- Яким чином діти можуть брати участь у громадському та державному житті?
- Чи мусить добрий громадянин намагатися покращувати життя знедолених людей? Обґрунтуйте відповідь.
- Як повинен свідомий громадянин сприяти покращенню життя людей в інших країнах? Які обов'язки у нього виникають у зв'язку з цим?

Підсумовуючи можна зауважити, що на думку американських вчителів вже в початковій школі можливо і треба проводити педагогічно доцільну роботу щодо засвоєння дітьми базових громадянських знань, формування в них громадянських вмінь та виховання громадянськості. Ефективно це можна здійснювати зокрема шляхом вивчення громадянських обов'язків.

**Список літератури:** 1. We the people. Student text. Level I. Center for civic education. Eleventh printing. Calabasas, 1996. – 184 P. 2. Fraenkel J. R., Kane F. T., Wolf A. Government and citizenship. Massachusetts, New Jersey. – Prentice Hall, 1990. – 554 P. 3. Watt J., Sinfield I., Hawkes C. Civics today. Toronto, Vancouver, Canada, 2000. – 184 P.

О.В. Кузьменко

## **ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ США**

В статті аналізується досвід педагогів США з питання навчання й



виховання юних громадян. Обґрунтовується доцільність вдосконалення дидактичної моделі вітчизняного громадянознавства.

А.В. Кузьменко

### **ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ США**

В данной статье анализируется опыт педагогов США по вопросу обучения и воспитания юных граждан. Обосновывается целесообразность усовершенствования дидактической модели отечественного граждановедения.

О. Kuzmenko

### **CIVIL RESPONSIBILITY FORMING AT THE USA ELEMENTARY SCHOOL**

The article deals with pedagogical experience of American teachers involved in education of young citizens. The author tends to prove the importance of improvement of the didactic model of Ukrainian civic education.

*Стаття надійшла до редакції 22.01.2011*

**УДК 159**

*Фурманець Б. И.  
г. Харьков, Украина*

### **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СТУДЕНТОВ КАК ЛИЧ- НОСТЕЙ**

**Постановка проблемы.** В статье рассматривается научно-методическая, концептуальная точка зрения автора относительно психолого-педагогических воздействий на студентов в процессе учебно-воспитательного процесса с целью активизации их мотивационно-познавательной деятельности. Основное внимание уделяется системной реализации педагогом взаимосвязанных психолого-педагогических функций, приемов, средств и методов мотивирующего значения.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое воздействие, личностный фактор, мотивирующий фактор, актуализация, личность как феномен, духовная составляющая.

**Актуальность.** Практика учебно-воспитательного процесса убедительно свидетельствует, что проблема психолого-педагогического воздействия на личность студента всегда была и остается актуальной. Ее эффективное разрешение требует постоянного уважительного, более продуктивного подхода к студентам, можно сказать с целью их мотивационного пробуждения и личностного возрождения. Отсюда **основная цель** показать то, что психолого-педагогическое воздействие предусматривает целенаправленное вторжение в процессы психического отражения действительности, то есть воздействие на психическое состояние, чувственную и интеллектуальную личностную сферу, а также на действия и поведение личности студента с помощью заранее продуманных, наиболее приемлемых способов и приемов. Для этого необходимо наиболее глубоко и осознанно воспринимать их личностную сущность и предметно мотивировать существенные составляющие личностного фактора в тесной связи с известными функциями учебно-воспитательного процесса.

Следует прямо сказать, что во все времена развитие высшей школы было немыслимым без параллельного, а лучше – опережающего развития личностей студентов. В конечном счете, именно в развитии каждого студента, являющемся единственной гарантией актуализации всего студенчества, мотивируется, одновременно, важнейшее условие успешного осуществления и совершенствования учебно-воспитательного процесса.

**Содержательная часть.** Хотелось бы быть убежденным, что в последние годы своей демократическо-педагогической практики, педагоги не умудрились основательно забыть об исключительно высшем и важнейшем факторе – личности студента. Если нет, то желательно, нам почтенным педагогам, давать нашим любимцам столь интересующие их сведения и наставления об особенностях актуализации их психической мотивационной и познавательной сфер, о том, как эти особенности должны лучше всего проявляться в их повседневном учебно-воспитательном процессе. Такие сведения, а в этом нет сомнения, дадут «живую» информацию не только к познавательному размышлению, но и к психомоторному действию, что и вызовет стимул к самосовершенствованию их личностного фактора. Этот существенный фактор всегда гармонирует с индивидуальным опытом того же студента, который стремится пополнить свои знания, умения, актуализировать психические формы поведения и эмоционального состояния и особенно мотивационные (интересы, намерения, желания) и познавательные процессы (представления, мыслительные функции и функции памяти). Другими словами, наш подход основывается на продуманном возбуждении ранее образованных систем мотивационных и познавательных связей (ассоциаций), их «следов» в централь-

ной нервной системе личности студента. Это происходит за счет предметных и словесных психолого-педагогических воздействий (уместных раздражителей). Еще, отец древнегреческой науки Аристотель говорил, что надо переводить человека из состояния возможности в состояние действительности. И сделать это не очень просто, но вполне возможно, если оптимизировать систему уместных психолого-педагогических воздействий.

Несколько упрощая, основные аспекты особенностей личности студента можно разложить на следующие составляющие: личность – это уникальное органически-телесное явление; личность – это феномен познающего развивающегося интеллекта; личность – особый вид индивидуально-мотивационных особенностей. Именно эти три аспекта, по нашему убеждению, требуют постоянного своего понимания при мотивационно-познавательном возбуждении студентов и оптимизации хода учебно-воспитательного процесса.

Напомним, что основная направленность учебно-воспитательного процесса выражается в достижении, в своей основе, определенной мотивирующей цели – кардинального обновления психолого-педагогического взаимодействия педагога как профессионала со студентами как личностями, будущими инженерами, которое должно отражать их совместное желание наиболее успешно реализовать современные задачи высшей школой относительно высшего технического образования.

Последние научно-концептуальные и социально-психологические исследования проблемы взаимодействия в системе высшего технического образования именно в звене «педагог-студент» позволяют говорить о снижении в этом процессе духовной составляющей. А для того, чтобы оптимизировать ее возрастание, необходимо хорошенько представлять ее существенные аспекты.

Можно дать несколько весомых аспектов духовной составляющей:

1) это, прежде всего, внутренний мир нашего сознания – как мощная мотивирующая сила, влияние которой ежесекундно ощущается в каждом миге наших успехов и неудач;

2) это, одновременно и гуманистическое сознание, которое реально включает полноту возможностей и свобод раскрытия и реализации личности преподавателя и студента, формирование в этих личностей нравственных ценностей - как основы духовного богатства души;

3) это наличие, прежде всего, у современного инженерного корпуса гуманистического императива интеллектуального мировоззрения.

Наличие данных аспектов духовной составляющей в сознании и поведении преподавателей и их передача при взаимодействии со студентами как личностями, будет мигом отражать процесс обновления высшего технического образования, к которому стремятся последние. Неоспоримо, что в данном случае, в итоге современный инженер будет носителем духовных общечеловеческих ценностей как всесторонне развитая личность. Образно говоря, для

этого многое не требуется, а только актуализация двух основных психолого-педагогических моментов, как говорят «звеньев одной цепи».

Первый – одновременное совершенствование личностных качеств и ценностных признаков, морально-психологических характеристик и психофизиологических возможностей педагога и студента при их взаимодействии, второй – актуализация постоянно требуемого профессионально-педагогического контакта на определенном отрезке учебного времени («пары или двух пар») при совместном решении конкретных научно-профессиональных задач.

Исходя из первой части рассмотренных основных аспектов, можно согласиться о правомерном использовании термина «психолого-педагогическое воздействие» для обозначения оптимальной и своевременной конструктивной работы личности преподавателя по возбуждению мотивационно-познавательного личностно-студенческого фактора. Такая работа охватывает одновременное решение организационных, учебно-воспитательных, педагогических, психологических и других функций, направленных на основную, интеграционную цель – упорядоченное обновление и оптимизацию учебно-воспитательного процесса вуза.

При таком подходе, оптимизирующую часть учебно-воспитательного процесса следует рассматривать как мотивирующее и познавательное взаимодействие между педагогом и студентом.

Естественно, ни кто не снимает традиционного понимания того, что педагог был и остается центральной фигурой названного процесса, но только при условии тесного мотивационно-познавательного взаимодействия со студентами.

Известно, что в процессе совместной, мотивационно-активной и психолого-познавательной деятельности педагогов и студентов, имеют место известные ее структурные составляющие их деятельности. Обозначим их с целью актуализации.

1. Объект деятельности - студенческая креативная аудитория.
2. Цель или цели - как предполагаемо-моделированный результат деятельности – подготовить личность инженера как специалиста и носителя духовных общечеловеческих ценностей.
3. Мотивы деятельности - именно та основная побудительная сила, которая оживляет духовный мир личностного фактора.
4. Совокупность действий и приемов – мотивирующих, познавательных-привлекательных и организующих воздействий преподавателя.

Тесное соотношение и профессиональное выполнение данных известных составляющих, выступает в качестве важнейшего условия эффективности психолого-педагогических воздействий в деятельности любого педагога как профессионала.

Таким образом, следует обратить больше внимание на тот важный аспект, что рассматриваемое психолого-педагогическое воздействие побуждается известными личностно-профессиональными мотивами, преследует опре-

деленные ценностные цели, креативные приемы и приводит, как правило, к ожидаемым положительным результатам. Такой подход к рассмотрению психолого-педагогического воздействия как мотивационно-познавательного процесса предполагает, что ориентационное сотрудничество педагога и студента образуют одну, относительно самостоятельную, но очень оптимальную систему, отражающая совокупность важнейших нормативных межличностных связей: взаимопонимание, взаимовлияние, сотрудничество .

Считается, что взаимопонимание как адекватное понимание педагога студентом не требует слишком длительного или близкого знакомства. Взаимопонимание - когнитивный процесс, который обеспечивает соответствие внешне - внутренних психологических характеристик и глубину раскрытия личности через ее «согласие». Взаимовлияние сопровождается живым обменом мыслей, чувств и оценок. Желательно чтобы они согласовывались двумя сторонами приемами убеждения и подражания. Вспомним, какую широкую известность получили аспекты системы Ф.У. Тейлора, который считал, что только общие интересы руководителей предприятий и работников создадут очевидный успех в работе. Почему бы не перевести уникальные мысли классика по управлению производством в плоскость обновления учебно-воспитательного процесса? Я думаю вполне возможно. Так как в нем заложен основной смысл сотрудничества, который включает в себя еще и совершенствование всех аспектов деловой мотивационно-познавательной активности.

Особое значение для подготовки к психолого-педагогическим воздействиям имеет внутренняя психолого-профессиональная характеристика личности педагога, которая объясняет возможности влияния его личностных особенностей на личность студента. При этом практика показывает, что эффективность воздействий педагога во многом определяется его психолого-педагогической компетентностью и творческим использованием в учебно-методической работе известных, научно обоснованных рекомендаций. Часть, которых имеет место в прямых психолого-педагогических воздействиях через реализацию ряда основных функций.

Например, известная информационная функция осуществляется путем открытого представления студентом достаточного объема познавательно-профессиональных сведений и научно-теоретических данных для активизации их интеллектуальной активности.

Мотивационная функция предполагает использование преподавателем системы мотивов для активизации личностных мотивационных факторов студентов с целью эффективных действий на занятиях.

Важна и контрольно-оценочная функция для соотношения результатов познавательно-мотивационных действий студентов с исходным замыслом педагога. При анализе данной информации педагог вносит соответствующие коррективы в учебно-методическую деятельность, стимулирует и оценивает

деловую, интеллектуальную активность студентов. Названные функции тесно взаимосвязаны и зачастую реализуются одновременно как основная часть учебно-методической работы. Это означает, что педагог таким путем реализует приемы взаимодействия со студентами, побуждает их к мотивационно-познавательным действиям за определенной им моделью.

На наш взгляд, процесс психолого-педагогического взаимодействия как системное образование включает три основные аспекты: мотивационный, познавательный, обязывающий.

Мотивационный аспект понимается и оценивается студентами с точки зрения значимости мотивов преподавателя, причин и повода их проявления. В слабом, то есть, частичном отсутствии, а так же при неверном их истолковании у студентов могут возникнуть сомнения в компетентности и справедливости преподавателя. При этом любое последующее мотивационно-познавательное воздействие, даже если оно и привлекательное, будет вызывать определенное сомнение. С другой стороны, при высоком уровне мотивационного убеждения педагога, можно ожидать от студентов проявления старания и инициативы.

Познавательный аспект содержит общие познавательные ориентиры, что и как требуется анализировать и выполнять. Например, «будьте предельно внимательны», «обратите внимание на интересный факт», «прошу Вас включить креативное мышление» и т.п. Удовлетворение познавательной потребности студента в понимании существа рассматриваемого вопроса отражает его познавательную активность.

Обязывающий аспект восприятия и понимания вопроса, должен быть особенно корректным и конкретным. Преподаватель, в данном случае лаконично указывает, как, когда, что и где необходимо изучать и анализировать. В этом аспекте оговариваются условия обязательного выполнения данного задания с последующим контролем его выполнения. Практика показывает, что учебно-методическая четкость обязывающего аспекта оказывают сильное психолого-педагогическое воздействие на студентов и во многом определяют процедуру их последующих действий.

Рассмотренные аспекты в своем единстве моделируют образы мотивационно-познавательных действий студентов. Важно, чтобы в идеальном случае эти образы были достаточно полными, точными и прочными. При этом педагог должен хорошо помочь студентам, уяснить в какой последовательности выполнять полученное задание, какие использовать приемы и литературные источники, сколько необходимо для этого времени и какие критерии оценки качества выполненного ими задания. В данном случае преподаватель не должен допускать неконкретные выражения типа: улучшить, усилить, повысить, сосредоточить, предельно подумать и т.п., поскольку они не актуали-

зируют психолого-педагогические воздействия преподавателя. Ввиду неопределенности просто его затрудняют.

Опыт осуществления учебно-методической деятельности педагогов позволяет отнести к актуальным методам психолого-педагогических воздействий: мотивирующий и убеждающий.

Применение мотивирующего метода на практике многовариантное. Для актуализации мотивационных аспектов может традиционно использоваться только фраза: «Вам поручается очень интересное задание, которое требует определенных познавательных сил. Но Вы, именно тот молодой человек, кто сумеет его выполнить». Эта фраза как побуждающее воздействие может быть дополнено приемами необходимого доверия к студентам: «если возникнут вопросы, обращайтесь», «при необходимости дискуссии я готов к ней», «проявите больше целенаправленного желания и успех придет».

Естественно, нередко при психолого-педагогических воздействиях у студентов, возникают психологические барьеры в виде сомнения, несогласия, растерянности. В таких случаях, преподаватель оперативно использует убеждающий метод. Он опирается на бесспорные факты и апеллирует к личному опыту студента, к практике их взаимодействия. При этом возможны следующие приемы убеждения: «А помните, аналогичный случай, когда подобную проблему вы успешно решали?», «Рекомендую посмотреть следующую литературу», «Я готов при необходимости оказать помощь», «Все же настаиваю, именно, вам выполнить это задание».

Рассмотренные методы требуют от преподавателя умения занять правильную психолого-педагогическую позицию, позволяющую реализовать принцип справедливости. Если перефразировать классика педагогики А.С. Макаренко, то получится золотое правило: «как можно больше уважения к человеку и как меньше требований к нему».

В итоге можно изложить алгоритм психолого-педагогических воздействий педагога на студентов как личностей:

- конструктивность как уместные предложения и рекомендации;
- яркое привлечение интересов;
- оригинальный показ актуальности вопроса;
- мажорный тон и уважительное отношение к студенту;
- логическая стройность мысли или тезиса;
- мотивирующий и стимулирующий характер задания;
- надежда на успех;
- реферативное обсуждение результатов;
- показ доминирующих позитивных сторон.

Приведенный алгоритм психолого-педагогических воздействий во многом зависит от профессиональной подготовки преподавателя и настроения его осуществлять. Приведенные в статье учебно-методические приемы и

способы могут быть полезными для повседневной работы педагога над собой, а также выработки современного стиля психолого-педагогических воздействий на студентов как личностей.

**Список литературы:** 1. Психология. Словарь/ Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.; 2. 100 великих психологов. – М.: Вече, 2004. – 432с.; 3. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544с.

Б. И. Фурманец

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СТУДЕНТОВ КАК ЛИЧ-  
НОСТЕЙ**

Рассмотренный материал в данной статье, раскрывает особенности актуализации психолого-педагогических воздействий и их внедрения в учебно-методическую работу педагога. Это позволяет педагогу осуществлять квалифицированный анализ своей учебно-воспитательной деятельности с целью более эффективного взаимодействия со студентами и ее совершенствование.

Б. І. Фурманец

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА СТУДЕНТІВ, ЯК ОСОБИСТОСТЕЙ**

Розглянутий у даній статті матеріал розкриває особливості актуалізації психолого-педагогічних впливів та їх впровадження в учбово-методичну роботу педагога. Це дозволяє педагогу здійснювати кваліфікований аналіз власної учбово-виховної діяльності для найбільш ефективної взаємодії зі студентами та її вдосконалення.

B. Furmanec

**SCIENTIFIC-METHODICAL ASPECTS OF ПСИХОЛОГО-  
PEDAGOGICAL INFLUENCE ON STUDENTS AS PERSONALITIES**

Considered material in the given article, exposes the features of actualization of психолого-pedagogical influences and their introduction in educational--methodical work of teacher. It allows a teacher to carry out the skilled analysis of the educational-educate activity with the target of more effective co-operation with students and its perfection.

*Стаття надійшла до редакції 29.02.2011*



УДК 159

*Степанова І.В.  
г. Харків, Україна*

### **ДЕТИ ИНДИГО – МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?**

**Постановка проблемы и ее актуальность.** В 80-х прошлого века психологи задумались над феноменом детской гениальности. Не по годам развитые малыши им показались не вундеркиндами, а просто таки гениями! Когда же экстрасенс Нэнси Энн Тэпп рассмотрела их ауру, сомнений не осталось: эти "дети индиго" особенные. Явлению «детей индиго» были посвящены несколько фильмов и большое количество книг, но многие авторы расходятся во мнениях и представлениях. Ученые считают их сверхспособными. Педагоги ставят диагноз: дефицит внимания. Воспитатели не в силах ими управлять. Врачи находят изменения в их генетике. Парапсихологи наблюдают фиолетово-синее свечение их ауры. Родители впадают в крайности: от восторга до отчаяния. Современные дети совершенно другие! Это отмечают учителя, психологи, педиатры. Наверняка видите и вы сами. Они мудрые и тонко чувствующие, умные не по годам и несносные чуть больше, чем хотелось бы. Они на ты с разными техническими новинками, поражают неожиданными заявлениями и выводами, сердят нежеланием подчиняться приказам, удивляют талантами... Не существует пока достаточного количества научно обоснованных определений, списка признаков и черт, по которым мы смогли бы «вычислять» этих необычных маленьких людей, нет подходящей классификации. Но они живут среди нас, меняя все вокруг, включая нас с вами. Иногда у них это получается просто, но подчас малыши страдают от «чуждости» мира, в который пришли, особенно если их не понимают самые родные люди: мама и папа. К сожалению, наша система образования рассчитана в основном на левополушарное восприятие. Поэтому плохо подходит ребятам, у которых одинаково развито и правое полушарие. Мало того, принципы воспитания все еще строятся на требовании безусловной покорности со стороны детей и априори принятых взрослых истин. Для современных малышей подобный принцип неприемлем.

**Цель исследования** заключатся в том, чтобы как можно больше узнать о феномене «дети индиго», дать полную характеристику, изучить особенности воспитания и проследить за развитием этих детей как в социуме так и наедине с собой.

**Изложение основного материала исследования.** Дети индиго — псевдонаучный термин, введенный экстрасенсом Нэнси Энн Тэпп[1] для обозначения детей, которые, по её мнению, обладают аурой цвета индиго. Широкую известность термин получил в конце 1990-х благодаря упоминанию в источниках, имеющих отношение к движению нью-эйдж. Детям индиго приписы-

вают множество различных свойств, такие как: высокий уровень интеллекта, необычайная чувствительность, телепатические способности и многое другое. Утверждается также, что «дети индиго» будто бы представляют собой «новую расу людей»[2]

.До тех пор, пока к изучению детей Индиго будут подходить однобоко, то есть искать причины необычности в материальных или физических факторах, понять их особенности, отличия от других и методы воспитания будет невозможно. Только после того, как будут приняты во внимание невидимые разум и душа и их потенциальные свойства, только тогда найдется ответ на вопрос «кто такие дети Индиго?». Для того, чтобы прояснить большинство вопросов относительно детей Индиго, нужно вспомнить идею Д.И. Менделеева о троичности человека и окружающего мира, о том, что все вокруг имеет три сущности: разум, душу и тело (материальную оболочку), и разум среди них — главный. Именно исследованием разума занимался последователь Д.И. Менделеева В.И. Вернадский. Он первый среди ученых сформулировал концепцию об устройстве ноосферы, то есть сферы разума — среды, в которой содержатся совершенные, истинные знания и с которой абсолютно совместим разум человека.

Отсюда становится очевидным, что одаренность и высокоразумность детей Индиго обусловлена не наследственностью, не генетическими изменениями или воспитанием (т.е. сущностями материального мира), а именно особыми свойствами их невидимых разумов и душ, потенциал которых на несколько порядков выше предшествующего им поколения детей.

Явлению «дети индиго» посвящено большое число книг. Несмотря на широкую известность явления, на сегодняшний день не существует чётких критериев, по которым можно отличить их от остальных детей. Признаки, которые приводятся разными авторами, могут кардинально различаться. Тем не менее, можно выделить среди всего разнообразия критериев некоторые, которые пользуются наибольшей популярностью[8].:

- асоциальность, низкая коммуникабельность, склонность замыкаться в себе;
- высокая самооценка, индивидуализм, нежелание подчиняться другим, неприятие авторитетов;
- большой творческий потенциал в сочетании с высоким уровнем интеллекта;
- склонность приобретать знания эмпирическим путём; интерес к далёким друг от друга предметам;
- неусидчивость, энергичность, дефицит внимания;
- импульсивность, резкие перепады настроения и поведения, при неблагоприятном стечении обстоятельств, склонность к депрессиям;
- чувство социальной справедливости, повышенное чувство ответственности;

- невосприимчивость к традиционным приёмам воспитания;
- развитая интуиция и чувство опасности;
- способность быстро осваивать цифровые технологии;
- высокая степень эмпатичности;
- нон-конформизм - не признают общепринятых правил, пытаются все сделать по своему, более эффективно; не принимают религиозных догм и не любят когда ими пытаются командовать;
- наличие экстрасенсорных способностей (видение ауры, способность к телепатии и предсказанию, чувствование энергетических потоков, считывание знаний из информационного поля земли, способность к астральным путешествиям и др.)

Феномен детей индиго заключается в том, что буквально с рождения, они наделены необычайными способностями и талантами. Это неординарные дети, зачастую наделенные сверхъестественными, паранормальными способностями.

Одним из ярких представителей первых детей индиго в России может служить знаменитая Ника Турбина[8], которая в 4 года писала философские стихи, в девять лет выпустила свой первый сборник и стала обладательницей престижнейшей премии «Золотой лев».

У всех у них ярчайшая интуиция, остро выраженное чувство собственного достоинства, они не приемлют никаких форм давления и отвергают стереотипы. Для них не существует общепринятых норм поведения и объяснения «так надо, так принято» для детей индиго – пустой звук. При попытке авторитарного воздействия такие дети попросту замыкаются в себе, как бы блокируя слуховой или зрительный канал восприятия, либо трансформируют свою неудовлетворенность в агрессию, что тоже, увы, случается. С самого крохотного возраста такие дети поражают взрослых тем, что не жалуют сверстников, а взрослых шокируют подробными и «не детскими» взглядами на жизнь, они осознают свое предназначение и не стесняются говорить об этом. Также им свойственны сознание своей абсолютной правоты, которую они зачастую не могут объяснить, и категоричность суждений. Они просто знают, как будет верно то или иное действие, что произойдет через минуту или в чем смысл их жизни. Дети индиго часто помнят свои предыдущие воплощения, на них может накатывать ярчайшее чувство дежа вю. Очень часто такие дети гиперактивны и врачи ставят им диагноз Синдром Дефицита Внимания и Гиперактивности (СДВГ).

Но ведь вундеркинды и гениальные дети были всегда, скажете вы. Тем не менее, те, кто занимается исследованием феномена детей индиго, видят существенную разницу между «вундеркиндом» и «индиго». И выражается она в следующем: индиго наделены талантами с самого рождения. Они уже в годик или раньше могут писать сложнейшие химические формулы, на интуитивном уровне описывая процессы, в которых сложно разобраться даже сту-

дентам, или же пишут картины. Таланты их многочисленны и часто носят экстрасенсорный характер. Например, один и тот же ребенок может понимать язык животных, писать стихи и интуитивно смешивать травяные настои, помогающие больному дедушке. Вундеркинды же, по мнению специалистов, всего лишь очень быстро обучаются и талантливы в чем-то одном. Они не нарушают устоев и не ломают стереотипов, в отличие от индиго. Да и невероятной интуицией они тоже похвастаться не могут.

По мнению многих исследователей, сейчас 90 % детей младше 10-12 лет принадлежат к группе Индиго! Раньше такой феномен не привлекал всеобщего внимания, потому что считался слишком странным для современной психологии, но теперь о нем все больше говорят и изучают, поэтому приведем самые общие модели поведения, характерные для таких детей. Они[2].:

- не сомневаются в своей значимости (в связи с этим часто ведут себя высокомерно), иногда сообщают родителям «кто они есть»;
- не имеют абсолютных авторитетов;
- не считают нужным объяснять свои поступки и признают только свободу выбора;
- вообще не делают некоторых вещей, например, не выносят стояния в очереди;
- теряются, когда подавляют их творческую мысль, пытаются «втиснуть» в консервативные рамки;
- часто видят свой (лучший) способ сделать что-то, но их далеко не всегда понимают, думают, что это нарушение правил, нежелание жить «как положено»;
- если им в руки рано «попался» компьютер, в 3-4 года они понимают его так, как не могут и иные взрослые в 60 лет (такая ранняя компьютеризация часто приводит к тому, что индиго душевно становятся холоднее - в поступках руководствуясь больше головой, чем сердцем);
- иногда кажутся некоммуникабельными, особенно если рядом нет им подобных, могут замыкаться в себе, чувствуя, что их никто не понимает;
- не реагируют на замечания, обвинения в нарушении дисциплины;
- не стесняются, давая понять, в чем испытывают нужду;
- часто это дети, которым поставлен диагноз: дефицит внимания, гиперактивность, связанная с дефицитом внимания.

Однозначного мнения по феномену детей индиго современная наука еще не выработала. Признавая необходимость индивидуального подхода к воспитанию и обучению каждого ребенка, многие психологи считают детей индиго просто мифом, который стал особо модным в новом тысячелетии. Некоторые ученые считают, что этим красивым термином многие родители прикрывают собственную несостоятельность, а то и нежелание понять своих

малышей, глубже вникнуть в причины непослушания, замкнутости, а тягу детей к общению с взрослыми людьми объясняют всего лишь недостатком внимания со стороны мамы и папы.

Наряду с таким мнением, существуют ученые, которые считают, что не все так просто. Они объясняют неординарность способностей и поведения детей индиго тем, что они все поголовно являются амбидекстрами, т.е. у них в равной степени развиты оба полушария мозга. Такая сбалансированная работа полушарий (одно из которых отвечает за аналитику, логику, а другое – за интуицию, творческое начало) и дает столь поражающие нас результаты. Как бы то ни было, люди, признающие отличия детей индиго от остальных, считают, что появление таких детей не случайно. Быть может, именно эти дети сумеют сделать наш мир терпимее или подготовят его к встрече с чем-то более еще более удивительным. Вполне вероятным может быть и то, что индиго это новый виток эволюции человечества, новая раса. Эволюция ДНК человека признается всеми учеными, ведь, например, когда-то все люди обладали кровью группы все люди, которая позже эволюционировала до привычной для нас классификации.

Очень важно отметить и тот факт, что лучшими педагогами детей Индиго могут стать только люди, имеющие в своем разуме предназначение к педагогике, имеющие знания о том, что такое душа, разум, как пользоваться интуицией и общаться с Богом. Только такие педагоги способны не просто понять, но и почувствовать тот метод и подход к воспитанию детей Индиго, в котором они нуждаются. Имея предназначение к обучению и воспитанию детей, педагог способен интуитивно чувствовать таланты ребенка, формировать к нему индивидуальный подход без ущерба для процесса обучения и т.д.

Не хватит, пожалуй, и множества страниц, чтобы описать все плюсы предназначенного педагога по отношению к ребенку Индиго. Если же представить, чему, образно, может научить орел детеныша тигра, то можно представить, каков будет плод такого обучения. Так же и в реальности — человек с логическим мышлением вряд ли сможет найти общий язык с интуитивным ребенком — он либо «сломает» его, либо запишет в «недоразвитые».

При понимании всех особенностей детей Индиго и того, чем именно эти особенности обусловлены, возникает резонный вопрос — чем вызвано их появление на Земле? Тем более, что их количество за последние несколько десятилетий неуклонно возрастает. Появление поколения детей Индиго вызвано, в первую очередь, назревшей необходимостью принципиально изменить общественное сознание, выявить слабые места в устоявшихся взглядах на вопросы воспитания и образования.

Пора осознать тот факт, что в последнее время привычные взгляды на образование дают глубочайшую трещину. Коррупция при поступлении в вузы, невнимательное, а порой и хамское отношение педагогов к детям, низкий уровень зарплаты учителей, кадровый голод в сфере образования способны

подорвать общество в корне. Если прибавить к этому и огромное количество зависимых от алкоголя и наркотиков подростков и взрослых людей, которое обусловлено тем, что люди не могут найти «свое место» в жизни, то проблема предстает в еще более глобальном масштабе. Становится очевидным, что недостаточно просто выучить ребенка, важно дать ему знания о том, к чему он предназначен и дать ему возможность реализовать свое предназначение. Гете в свое время сказал: «Гением становится человек, познавший свое предназначение». Но даже самого одаренного и гениального ребенка можно «слопать», дав ему неправильное воспитание и ложные жизненные цели. Для того, чтобы «обнажить» эти проблемы в обществе, у детей Индиго есть такие свойства, которые позволяют им отстаивать собственную точку зрения. Уникальные лидерские качества и обостренное чувство справедливости одаренных детей Индиго — это тот камень преткновения, с которым сталкиваются родители и педагоги в процессе их воспитания. А для того, чтобы избежать этого краеугольного камня нужно лишь понять то, что дети Индиго — это новое поколение людей-реформаторов.

**Вывод.** Дети индиго – это дети нового поколения, дети, которых общество еще не до конца поняло. Их нужно изучать, но и у них уже можно научиться новому. Они не такие, но может пришло время перемен. Развитие науки, быстрый темп нашей жизни заставил наших детей меняться, как того требует наше время. Много книг написано, статей издано, снято фильмов, но это только начало. Эти дети еще себя проявят и многие ученые еще издадут свои труды.

**Список литературы:** 1. *Tarre N.* Understanding your life thru color: Metaphysical concepts in color and aura. — Starling Publishers, 1986. — ISBN 0-940399-00-8 2. *Ли Кэрролл, Дж. Тоубер* Дети Индиго. — Киев: София, 2007. — 240 с. — ISBN 978-5-91250-261-3 3. *Верче Дорин* Забота о детях индиго. — Киев: София, 2005. — 272 с. — ISBN ISBN 5-9550-0806-3 4. *Дженкинс П.* Дети Индиго. Воспитание духовности у детей. — Москва: София, 2007. — 224 с.— ISBN 978-5-91250-087-7. 5 *Гегенкамн Каролина* Феномен Индиго: Дети нового времени. — Москва: София, 2007. — С. 288. — 5000 экз. — ISBN 978-5-91250-382-5 6. *Гегенкамн Каролина* Энциклопедия индиго. — Москва: София, 2007. — С. 288.— ISBN 978-5-91250-415-0 7. *Куртышева М.* Дети Индиго — будущее человечества. — СПб: Питер, 2008. — 208 с.— ISBN 978-5-91180-651-4 8. *Березина А., Артемьева Л.* Большая книга о детях индиго. — Москва: АСТ, 2008. — 256 с. — ISBN 978-5-9713-8572-1

И.В. Степанова

**ДЕТИ ИНДИГО – МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?**

В данной статье раскрыта общая характеристика детей индиго; их происхождение, особенности; представлены разнообразные мнения ученых о феномене; проанализировано отношение педагогов и социального окружения к данным детям.

I.В. Степанова

### **ДІТИ ІНДІГО - МІФ ЧИ РЕАЛЬНІСТЬ?**

У даній статті розкрита загальна характеристика дітей індиго; їх походження, особливості; представлені різноманітні думки вчених про цей феномен; проаналізовано ставлення педагогів і навколишнього соціуму до даних дітям.

I. Stepanova

### **INDIGO CHILDREN - MYTH OR REALITY?**

This article gives the common characteristic of indigo children; their origin, features; it describes scientists opinion about this phenomenon; analyzes pedagogical and social position to indigo.

*Стаття надійшла до редакції 12.03.2011*

**УДК 159**

*Грінченко О. М.  
Україна, м. Харків*

### **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМУНІКАТИВНИХ, ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ТА ЛІДЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Активний розвиток суспільства, економіки та науки у наш час висуває нові вимоги до процесу управлінської діяльності. Це потребує нового підходу до пошуку й впровадження нових та надійних методів підбору та підготовки майбутніх керівників, які відповідають специфічним вимогам управлінської посади, що припускає не тільки наявність певної бази знань, але й наявності певних психологічних якостей, а саме високого рівня розвитку комунікативних, лідерських та організаторських якостей. Наукове вирішення проблеми відбору персоналу та керівників різного рангу дозволяє підвищити якість трудової діяльності, що в свою чергу передбачає можливість застосування інноваційних технологій проектування і прийняття управлінських рі-

шень, уникнення непродуктивних витрат часу, матеріальних та духовних ресурсів.

Тому в ході професійного добору особливу увагу слід звертати на забезпечення збалансованих вимог між професійними якостями особистості та її інтересами і спрямованістю, а також рівнем загальних і спеціальних здібностей. Серед останніх важливе місце належить організаторським здібностям, оскільки, чим вищу керівну посаду займає людина, тим більший обсяг організаторських функцій вона повинна виконувати.

**Метою даного дослідження** було визначення рівня та аналіз розвитку комунікативних, лідерських та організаторських здібностей у студентів психологів.

**Аналіз наукової літератури** свідчить, що проблема здібностей, зокрема організаторських, є однією з найважливіших проблем психологічної науки. Її дослідженню були присвячені праці Б. Г. Ананьєва, В. М. Дружиніна, С. Д. Максименка, Б. М. Теплова та ін. Серед найновіших вітчизняних досліджень особливо відзначають роботи Н. Л. Коломінського (визначення групи здібностей, які необхідні професіоналам-керівникам для успішного виконання управлінських функцій), Т. В. Скрипаченка (розгляд процесу утворення іміджу керівника на основі системи елементів, серед яких окремо розглядаються організаторські здібності), В. І. Барка, Л. М. Карамушки, М. В. Корнієнка, О. Д. Сафіна, А. В. Філіппова (дослідження шляхів удосконалення кадрової та управлінської роботи). Організаторські здібності розглядаються як істотна складова загальної структури здібностей людини у дослідженнях відомих вітчизняних і закордонних психологів (Н. Д. Левітов, Л. І. Уманський, С. Джибб та ін.) Вивчення та аналіз управлінських здібностей і якостей є дуже актуальним у наш час.

**Виклад основного матеріалу.** Успішність оволодіння тією чи іншою професією, ефективність трудової діяльності великою мірою залежать від здібностей [2]. Найбільшого успіху досягають ті держави, які мають висококваліфіковані кадри у високотехнологічних галузях виробництва. Тому проблема обдарованості, творчості, інтелекту виходить на передній план у державній політиці, визначаючи пошук, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді, стимулювання творчої праці, захист талантів.

Здібності - це індивідуально-психологічні особливості людини, які забезпечують успішне оволодіння знаннями, навичками, вміннями та ефективну їх реалізацію в трудовій діяльності. Виявляючись в оволодінні знаннями, навичками і вміннями, здібності, проте, до них не зводяться. Вони виступають лише як можливість розвитку цих необхідних компонентів діяльності і характеризуються динамікою оволодіння останніми - швидкістю, легкістю, глибиною, міцністю [1].

Якщо певна сукупність якостей особистості відповідає вимогам трудової діяльності, якою вона оволодіває протягом визначеного часу, то можна



вважати, що людина має здібності до цієї діяльності. Слід також мати на увазі, що одна психологічна якість особистості, навіть коли вона досягає дуже високого рівня розвитку, не може забезпечити високу продуктивність діяльності і бути еквівалентом здібностей. Здібності являють собою сукупність психічних якостей, яка має певну структуру. Структура ця визначається вимогами конкретної діяльності і є різною для різних видів роботи. В управлінні чимале значення мають саме комунікативні, організаторські та лідерські якості керівника.

Комунікативні здібності (від лат. *communico* — з'єдную, повідомляю) полягають у здатності людини до встановлення контактів, спілкування, товарищескості. Комунікабельність має певний зв'язок із вродженими задатками особистості, вона є тим феноменом, який формується, розвивається у процесі її життєдіяльності [6].

Керівники з розвинутими комунікативними якостями мають значний запас стратегій спілкування, уміють взаємодіяти з представниками різних груп. Це вимагає знання особливостей груп, їхніх інтересів, цінностей, етнопсихологічних особливостей. Уміння спілкуватися залежить від природних можливостей, спрямованості, активності, ділової чарівності, намагання домінувати чи співпрацювати у процесі спілкування, адаптивних якостей, поведінки в екстремальних ситуаціях (конфлікти, погрози тощо) [3].

Оцінюючи особистість та управлінську діяльність керівника, беруть до уваги його властивості у цілому (природні задатки, здібності, обдарованість, талант, геніальність особистості, її психофізіологічні особливості, інтелектуальні можливості, соціальний статус) і культурний, моральний, комунікативний потенціал [6].

Комунікативний потенціал керівника — це притаманні йому комунікативні можливості, які є внутрішнім резервом особистості, реалізуються як свідомо, так і стихійно. Комунікативний потенціал керівника базується на психологічній (зумовлює намагання максимально реалізувати свої індивідуальні властивості та характерологічні особливості у процесі спілкування) та соціальній (враховує систему суспільних відносин, причинно-наслідкові зв'язки, соціокультурний та етнопсихологічний контексти спілкування) основах.

Комунікативний потенціал керівника здатен змінюватися, реалізовуватися в будь-яких виявах (у самосвідомості, практичних діях тощо). Суттєвою його ознакою є адекватність цілям і завданням управління. Нерідко у поглядах на комунікативний потенціал керівника домінує схематичний, спрощений підхід, що замикається в таких його якостях, як товарищескість — нетоварищескість, комунікабельність — некомунікабельність, відповідальність — безвідповідальність. Насправді комунікативний потенціал особистості керівника слід трактувати як наявність у нього специфічних особистісних якостей, здібностей, комунікативних знань, умінь, навичок, мотивів,

що в системі становлять комунікативну структуру особистості, її комунікативне ядро та індивідуальний стиль при здійсненні управлінської діяльності, при взаємодії та співпраці з учасниками управлінського процесу. Ці властивості розвиваються і формуються у спілкуванні та закріплюються у структурі особистості керівника як своєрідна життєва позиція, котра є важливим чинником життєвої перспективи, впливає на вдосконалення управлінської діяльності керівника [8].

Організаторські здібності керівника – це навички налагоджування спільної роботи багатьох людей, вміння аналізувати різноманітні ситуації, які виникають в процесі діяльності, вміння визначати черговість задач, розраховувати термін їх виконання, своєчасно приймати аргументовані рішення, узгоджувати свої задумки з реальними умовами і забезпечувати їх виконання [7].

Наявність комунікативних, організаторських та лідерських здібностей в управлінні дуже важлива. Найбільшого успіху досягають ті люди, які мають висококваліфікаційні знання та обдарованість, але не слід забувати про такі якості, як працьовитість та цілеспрямованість, які можуть компенсувати певні недоліки, такі як відсутність вроджених задатків лідера або організатора. Роль здібностей надзвичайно велика, адже на основі здібностей формуються вміння та навички, а майстерність керівника набувається з досвідом.

Умілий керівник повинен володіти здібністю поєднувати декілька важливих вмінь, таких як організаторські здібності, такт, привабливість, вміння запалювати людей конкретною справою, винахідливість, ентузіазм, комунікабельність, та ін. [4].

У проведеному дослідженні брало участь двадцять студентів третього курсу віком від 19 до 23 років. Дані були отримані за допомогою теста-опитувальника КОЗ, методики діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков, Є. Крушельницький), методика діагностики міжособистісних відносин Лірі.

Згідно з даними, отриманими при проведенні вищезазначених тестів, ми отримали наступні результати:

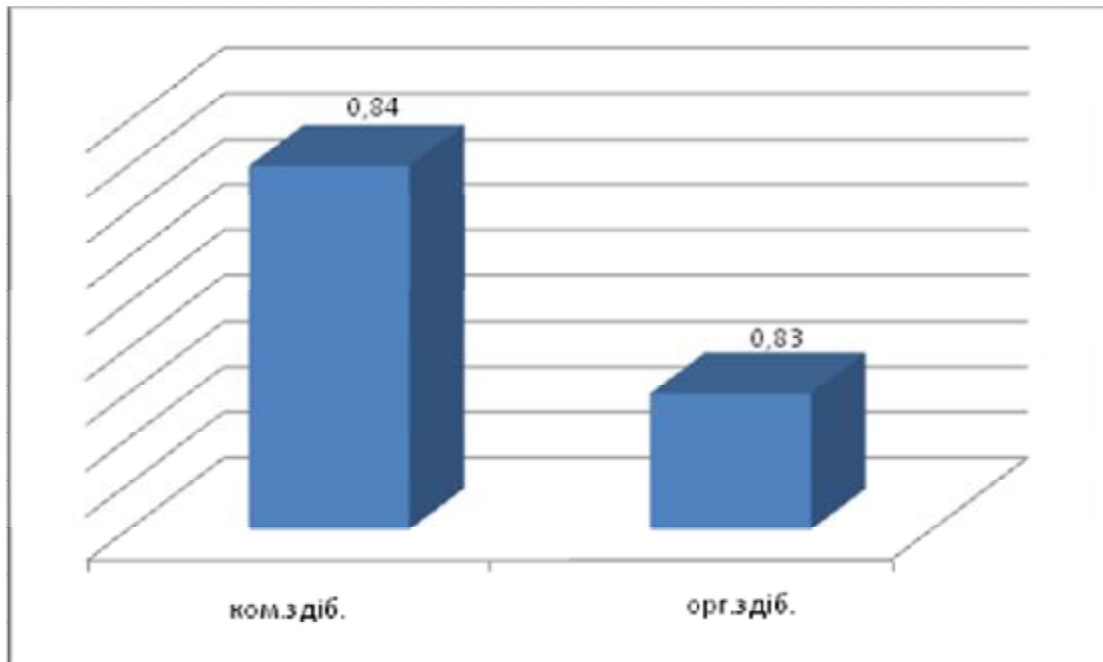


Рис.1 Рівень розвитку комунікативних та організаторських якостей

На цій таблиці зазначені отримані дані. Оціночні коефіцієнти можуть варіювати від 0 до 1. Чим ближчими є показники до 1, тим вищим є рівень комунікативних та організаторських здібностей, показники, близькі до 0, свідчать про низький рівень.

На графіку видно, що середній бал рівня розвитку комунікативних якостей у психологів складає 0,84 балу (дуже високий); рівень розвитку організаторських здібностей – 0,83 (дуже високий).

Випробовувані, що отримали високу оцінку, володіють дуже високим рівнем прояву комунікативності і організаторських схильностей. Вони відчують потребу в комунікативній та організаторській діяльності і активно прагнуть до неї, швидко орієнтуючись у важких ситуаціях, невимушено поведуть себе в новому колективі, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації, що створилася, приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку і домагаються, щоб вони були прийняті товаришами, можуть внести пожвавлення в незнайому компанію, люблять організовувати різні ігри, заходи. Наполегливі в діяльності, яка їх приваблює. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу в комунікації і організаторській діяльності.

Високий рівень розвитку комунікативних та організаторських якостей у психологів зумовлений тим, що професія психолога висуває певні специфічні вимоги, що передбачають орієнтацію на людей та спілкування.

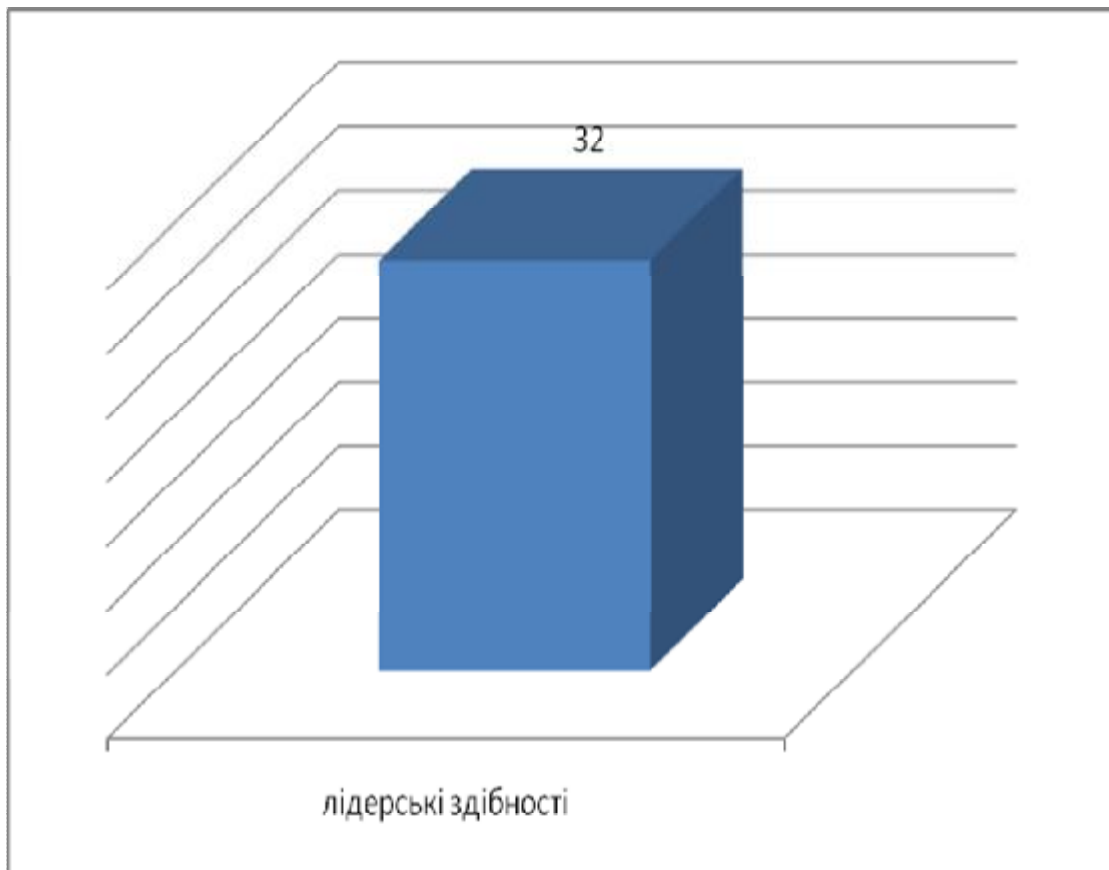


Рис.2 Рівень розвитку лідерських здібностей

Середній бал розвитку лідерських якостей у психологів становить 32 бали.

Інтерпретація результатів тесту визначає, що бали, які знаходяться у межах від 26 до 35, характеризують вираження якостей лідера дуже посередньо. Якості лідера можуть в залежності від ситуації та самопочуття або в якійсь мірі проявлятися, або зовсім не виказуватися. Те, що у групі не виявлено людей з сильно вираженими якостями лідера, можна пояснити тим, що поки група людей знаходиться у рівних умовах (однокурсники) і займаються однаковою роботою (навчаються), тобто об'єктивно відсутні фактори, що зумовлювали б необхідність завойовувати авторитет серед інших. Але задатки лідера притамані майже усім студентам - психологам, що зумовлюється необхідністю в подальшому житті завойовувати прихильність та повагу інших людей. Лідерські якості керівника є однією з головних умов ефективного функціонування трудового колективу.

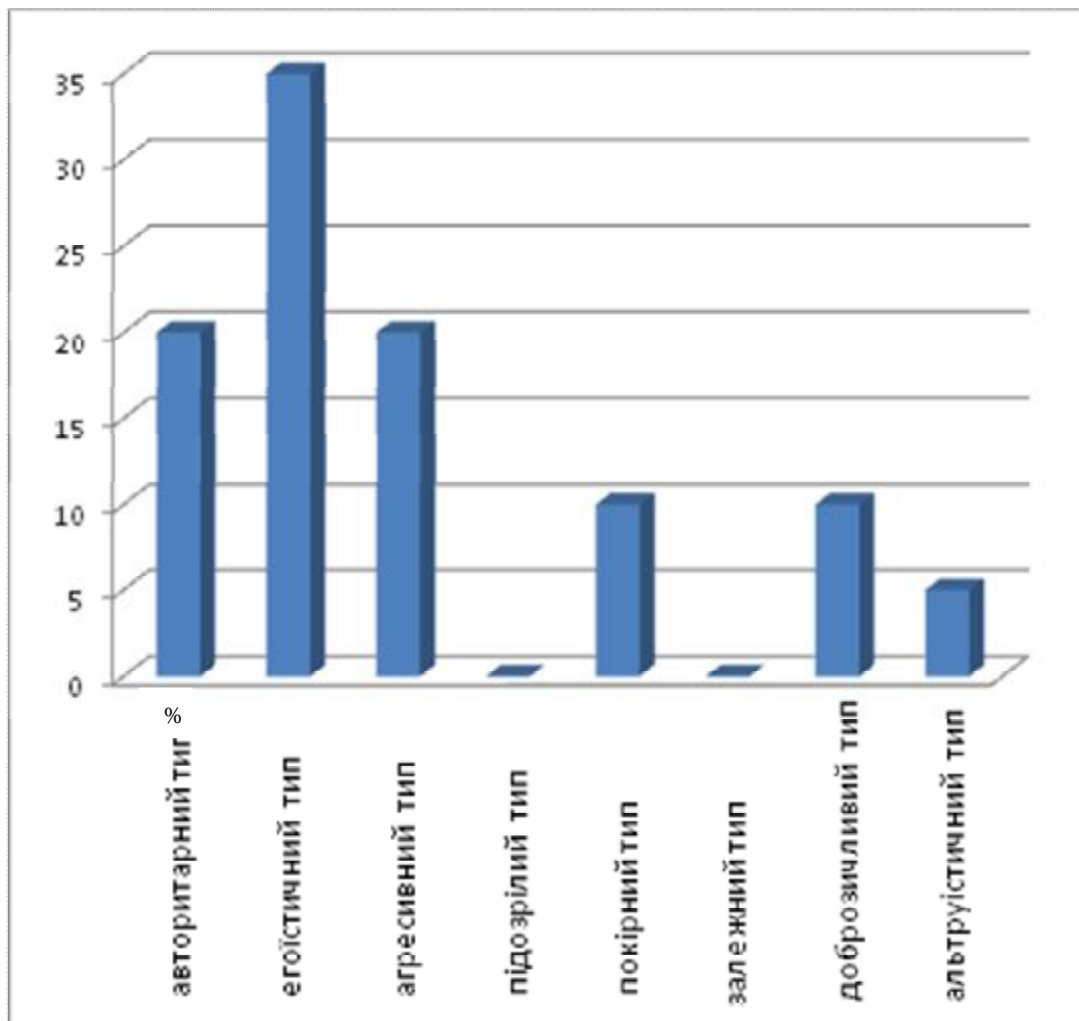


Рис.3 Стиль міжособистісного спілкування психологів

Респонденти, чий тип відношення до оточуючих характеризується як авторитарний (20%), є людьми енергійними, компетентними, які схильні бути авторитетними лідерами. Такі люди успішні у справах, люблять давати поради, вимагають до себе поваги.

До егоїстичного типу особистості відносяться 35% психологів, вони мають егоїстичні риси, орієнтовані на себе, схильні до суперництва, але їх егоїзм виражений в розумних межах, тобто при необхідності люди цього типу здатні пожертвувати своїми інтересами заради інших.

До агресивного типу відносяться 20% психологів. Це характеризує їх як людей вимогливих, прямолінійних, відвертих, іноді строгих, суворих і різкий в оцінці інших, непримиренних, насмішкуватих та іронічних особистостей.

Покірний тип – 10% психологів. Це люди сором'язливі, лагідні, що легко бентежаться, вони схильні підкорятися більш сильному без урахування ситуації.

Доброзичливий тип – 10% людей доброзичливих і люб'язних з усіма, орієнтованих на приймання та соціальне схвалення, які прагнуть задовольнити вимоги всіх, "бути хорошим" для всіх без урахування ситуації, прагнучих до цілей мікрогруп. Вони мають розвинуті механізми витіснення і придушення, емоційно лабільні (істероїдний тип характеру).

До альтруїстичного типу відносяться 5% психологів, вони є гіпервідповідальними, завжди приносить у жертву свої інтереси, прагнуть допомогти і співчувати всім, нав'язливі у своїй допомозі і занадто активні по відношенню до оточуючих, приймають на себе відповідальність за інших (але ця лінія поведінки може бути тільки зовнішньою "маскою", що приховує особистість протилежного типу).

Психологам більш притаманні авторитарний, егоїстичний та агресивний типи поведінки. Іноді егоїстичні та агресивні поведінки у поведінці зумовлені прагненням психологів бути лідерами в подальшій діяльності.

**Висновки:** Чітке вивчення психологічного змісту та структури комунікативних, лідерських та організаторських здібностей, а також визначення способів їх формування та розвитку, сприяє ефективній підготовці майбутніх керівників - управлінців у процесі їх становлення, навчання та розвитку.

Було визначено, що комунікативні, лідерські та організаторські якості психологів мають високий рівень розвитку. Адже професія психолога насамперед полягає у роботі з людьми. Тому люди цієї професії найвірогідніше можуть стати ефективними керівниками. Якщо ж у людини недостатньо розвинута або відсутня одна з вищезазначених якостей, то її можна виробити під час роботи над собою, що в свою чергу залежить насамперед від внутрішньої мотивації особистості та її спрямованості.

Важливо зазначити, що управлінська майстерність формується з часом, протягом довгої праці над собою. Тому ключовим моментом у ефективній та успішній діяльності окрім здібностей є наполегливість у досягненні цілей та роботі над собою. Адже гармонічне та всебічне самовдосконалення є прямим шляхом до успіху в життєвій діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані при: підготовці молодих керівників (формування комунікативних, лідерських та організаторських здібностей у майбутніх керівників різних рівнів); підготовці практичних рекомендацій майбутнім керівникам; розробці методичних матеріалів з управлінських дисциплін.

**Список літератури:** 1. *Дружинін В. Н.* Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. 2. *Ковальов А. Г., Мясичев В. Н.* Психологічні особливості людини, т. 2. Здатності. К, 1970. 3. *Красовский Ю. Д.* Руководитель трудового коллектива: психолого-управленческое консультирование. М., 1987. 4. *Кричевский Р. Л.* Если вы руководитель. М., 1993. 5. *Максименко С. Д.* Общая психология. Учебное пособие. Рефл-бук: М., 2004. 6. *Мангутов И. С., Уманский Л.И.* Организатор и ор-

ганизаторская деятельность. Л., 1975. 7. *Мотозюк Л. М.* Аналіз дослідження проблеми організаторських здібностей у вітч. та зар. психології. К., 2003. 8. *Райгородский Д. Я.* Практическая психодиагностика и тесты: «БАХРАХ-М» - Самара, 2001.

О. М. Грінченко

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМУНІКАТИВНИХ,  
ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ТА ЛІДЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

В даній статті розглядається актуальна проблема взаємозв'язку особистісних та професійних здібностей у майбутніх психологів. Вивчається рівень розвитку комунікативних, організаторських і лідерських якостей у студентів психологів. Обґрунтовується та доводиться необхідність розвитку зазначених здібностей з метою підготовки кваліфікованих спеціалістів. Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані при підготовці молодих спеціалістів та керівників.

О. Н. Гринченко

**ВЗАИМОСВЯЗЬ КОММУНИКАТИВНЫХ,  
ОРГАНИЗАТОРСКИХ И ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ**

В данной статье рассматривается актуальная проблема взаимосвязи личностных и профессиональных способностей у будущих психологов. Изучается уровень развития коммуникативных, организаторских и лидерских качеств у студентов психологов. Обосновывается необходимость развития данных способностей с целью подготовки квалифицированных специалистов. Практическое значение полученных результатов заключается в том, что они могут быть использованы при подготовке молодых специалистов и руководителей.

O. Grinchenko

**INTERCOMMUNICATION OF COMMUNICATIVE, MANA-  
GERIAL AND LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE  
PSYCHOLOGISTS**

In the article the problem of intercommunication of personal and professional abilities of the future psychologists is considered in this article. The level of the development of communicative, managerial and leadership qualities of stu-

dents-psychologists is studied. Practical importance of the obtained results is that they can be used in the preparation of young specialists and managers. The necessity of the development of these abilities with the purpose of preparation of skilled specialists is based.

*Стаття надійшла до редакції 3.03.2011*

**УДК 378:37,032**

*Ибрагимова К.О.  
г. Харьков, Украина*

### **САМООЦЕНКА КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОГО СМЫСЛА ИНДИ- ВИДА**

Говоря о нашем мнении о себе, оценке своих способностей, зависимости от оценки окружающих людей, сравнении своих достижений с успехами других, мы имеем в виду нашу самооценку.

Анализ литературы показывает, что в современном обществе большинство кризисных явлений связано с непосредственным участием личности в социально - экономических процессах. Достижение объекта в процессе оценивания своих поступков является ведущим направлением в изучении аспектов существования общества. То есть баланс в развитии процессов, происходящих внутри, будет зависеть от выбора самой личности и от степени ее участия в формировании общества. Поэтому очень важно сформировать специалиста, способного дальновидно мыслить, адекватно реагировать на быстрые изменения в процессе модернизации общества, а также объективно оценивать результаты своей деятельности. А значит обоснованно и самостоятельно выносить вердикт своим поступкам по сравнению с достижениями и успехами других. Поэтому проблемой исследования мы выбрали самооценку.

Цель статьи заключается в анализе самооценки и исследовании мыслей таких авторов как Т. Шибутани, Б.Г.Ананьев, Г. Каплан, А.В. Захарова, Г.К. Валицкас, К.Р. Роджерс и другие мы проанализировали и выделили следующее.

Так, американский психолог Г. Каплан - исходит из постулата, что один из ведущих мотивов человека - это мотив самоуважения. Когда у человека по каким-то причинам формируется низкая самооценка, его потребность в самоуважении особенно обостряется и заставляет искать способы ее удовлетворения. Если при этом самооценку не удастся повысить социально приемлемыми способами, он начинает выбирать альтернативные образцы поведения. Обычно это связывается с переориентацией его на девиантные группы. Участие в этих группах дает новые способы самоутверждения и позволяет повысить самооценку. Подтверждением этой гипотезы явились данные цитируемого автора о положительных корреляциях между низкой самооценкой и последующим усвоением людьми, чаще подростками, девиантных реакций, а также между



предшествующим девиантным типом поведения и последующим повышением уровня самооценки. Правда, эти факты автор рассматривает как самые общие и предварительные свидетельства в пользу выдвинутой гипотезы, указывая на необходимость ее дальнейшей проверки и уточнения. Т. Шибутани говорит о самооценке так: "Если личность - это организация ценностей, то ядром такого функционального единства является самооценка" [2, с. 56].

Ведущая роль самооценке отводится в рамках исследования проблем самосознания: она характеризуется как стержень этого процесса, показатель индивидуального уровня его развития, его личностный аспект, органично включенный в процесс самопознания. С самооценкой связываются оценочные функции самопознания, вбирающие в себя эмоционально-ценностное отношение личности к себе, специфика понимания ею самой себя.

Б.Г.Ананьев высказал мнение, что самооценка является наиболее сложным и многогранным компонентом самосознания (сложный процесс опосредованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных, ситуативных образов через интеграцию подобных ситуативных образов в целостное образование - понятие собственного Я, являющимся прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности).

Самооценка - неперемный спутник нашего "Я". Она проявляется не столько в том, что человек думает или говорит о себе, сколько в его отношении к достижениям других. С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности. Интерес человека к себе, к своему внутреннему миру издавна являлся предметом особого внимания. Первоначально вопрос о "Я" соотносился главным образом с познанием человеком самого себя как существа мыслящего - в этом значении и надо понимать слова Декарта "Я мыслю, следовательно, существую". Но потом стало очевидно, что человеческое "Я" гораздо глубже и не исчерпывается только мыслительными свойствами. В состав "Я" входит все то самое дорогое для человека, расставаясь с которым он как бы утрачивает частицу самого себя.

"Есть только одна и только одна вещь во вселенной, о которой мы знаем больше, чем могли бы узнать в результате наблюдения извне, - сказал К.С.Льюис. - Эта вещь - мы сами. У нас есть, так сказать, внутренняя информация; мы в курсе дела" [1; с. 126].

Поведение человека всегда так или иначе сочетается с его представлением о себе ("образ Я") и с тем, каким он хотел бы быть. Изучение свойств самосознания, адекватности самооценок, структуры и функций "образа Я" представляет не только теоретический, но и практический интерес в связи с формированием жизненной позиции личности.

Что такое самосознание? В психологической науке принято следующее определение: "Совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, называется са-

мосознанием, а его представления о самом себе складываются в определенный "образ "Я"

"Образ "Я" - это не просто представление или понятие личности о самой себе, а социальная установка, отношение личности к себе. Поэтому в образе "Я" можно выделить три компонента:

- 1) познавательный (когнитивный) - знание себя, самосознание;
- 2) эмоционально - оценочный - ценностное отношение к себе;
- 3) поведенческий - особенности регуляции поведения.

Как уже говорилось, образ "Я" - не статическое, а чрезвычайно динамичное образование личности. Образ "Я" может возникать как представление о себе в момент самого переживания, обычно обозначаемого в психологии как реальное "Я". Это "Я" все время меняется, например "Я" до соревнования и после соревнования, "Я" до экзамена и после экзамена будут различны. Одновременно образ "Я" является идеальным "Я" субъекта, т.е. каким он бы должен стать, чтобы соответствовать социальным нормам и ожиданиям окружающих. Это то, к чему стремится человек, кем он хочет стать в будущем. Возможно еще существование и фантастического "Я". В этом случае человек смотрит на себя сквозь призму собственных желаний, не учитывая своих реальных возможностей. Обычно фантастическое "Я" сопровождается словами "если бы", что означает, каким субъект желал бы стать, если бы это оказалось для него возможным.

Все "Я" уживаются в человеке одновременно. И если одно из "Я" будет преобладать над другими, это может отразиться на его личности. Так, если перевес в структуре личности фантастических представлений о себе не сопровождается поступками, которые способствовали бы осуществлению желаемого, происходит дезорганизация деятельности и самосознания человека. Степень правильности образа "Я" выясняется при изучении одного из важнейших его аспектов - самооценки личности, т.е. оценки личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Это наиболее существенная и наиболее изученная в психологии сторона самосознания личности.

По мнению, А.В. Захаровой самооценка - проекция осознаваемых качеств на внутренний эталон, сопоставление своих характеристик с ценностными шкалами. А с другой стороны самооценка - это гордость, самоуверенность, позитивная или негативная установка на себя.

Г.К. Валицкас предложил рабочее определение: самооценка - это продукт отражения информации субъектом о себе в соотношении с определенными ценностями и эталонами, существующий в единстве осознаваемого и неосознаваемого, аффективного и когнитивного, общего и частного, реального и демонстрируемого компонентов [3, с. 82].

Самооценка человека растет на протяжении всей жизни и достигает своего пика в преклонном возрасте, утверждают итальянские исследователи.

Ученые провели исследование, в котором приняли участие 3,5 тыс. европейцев обоих полов в возрасте от 25 до 80 лет. Оказалось, что наиболее низкая самооценка была у самых молодых людей, это было связано с тем, что их самореализация еще не достигла желаемых высот.

Специалисты зафиксировали, что пик мнения о себе приходится на возраст 60 лет. Затем самооценка стремительно начинает падать. Чаще всего причинами являются ухудшение физического здоровья и завершение карьеры.

Также были найдены гендерные различия самооценки. Исследователи установили, что на протяжении всей жизни мужчины имеют более высокую самооценку, чем женщины.

Проблемы самосознания и самооценки рассматриваются в отечественной и зарубежной психологии в нескольких направлениях. В результате анализа психологической литературы нами было выделено несколько подходов в изучении самооценки: личностный, структурно-динамический, деятельностный, функциональный, психотерапевтический, гуманистический.

В изучении данной проблематики нет терминологического единства; если в большинстве отечественных работ речь идет о самооценке и самоотношении, то у зарубежных авторов - о "Я-концепции". Как же личность осуществляет самооценку? Известно, что человек становится личностью в результате совместной деятельности и общения с другими людьми. Именно деятельность и общение дают ему некоторые важные ориентиры для поведения. Мы постоянно сверяем то, что делаем, с тем, чего от нас ожидают окружающие. В конечном счете, все, что человек делает для себя, он вместе с тем делает и для других, даже если ему кажется, что он делает что-то только для себя. Уже сложившиеся оценки собственного "Я" есть результат постоянного сопоставления того, что личность наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Человек, уже зная что-то о себе, присматривается к другому человеку, сравнивает себя с ним, предполагает, что и тот небезразличен к его качествам, поступкам. Все это входит в самооценку личности и определяет ее психологическое самочувствие. Другими словами, у личности всегда имеется круг людей, с которыми она считается, среди которых черпает свои ценностные ориентации.

Трезвое и объективное отношение к себе составляет основу нормальной самооценки. В нашем окружении всегда будут люди, в чем-либо превосходящие нас: более сильные, красивые, обаятельные, интеллигентные, удачливые или популярные. И точно так же всегда найдутся те, кто уступает нам в этом.

На формирование самоуважения и самооценки влияют многие факторы, действующие уже в раннем детстве, - отношение родителей, положение среди сверстников, отношение педагогов. Сопоставляя мнение о себе окружающих людей, человек формирует самооценку, причем любопытно, что че-

люди вначале учатся оценивать других, а потом уже оценивать себя. И лишь к 14-15 годам подросток овладевает навыками самоанализа, самонаблюдения и рефлексии, анализирует достигнутые собственные результаты и тем самым оценивает себя. Сложившаяся у человека самооценка может быть адекватной (человек правильно, объективно оценивает себя), либо неадекватно завышенной или неадекватно заниженной. А это, в свою очередь, будет влиять на уровень притязаний личности, который характеризует степень трудности тех целей, к которым стремится человек и достижение которых представляется человеку привлекательным и возможным.

Уровень притязаний - тот уровень трудности задания, который человек обязуется достигнуть, зная уровень своего предыдущего выполнения. На уровень притязаний оказывает влияние динамика неудач и удач на жизненном пути, динамика успеха и неуспеха в конкретной деятельности. Уровень притязаний может быть адекватным (человек выбирает цели, которые реально может достичь, которые соответствуют его способностям, умениям, возможностям) либо неадекватно завышенным, заниженным. Чем адекватнее самооценка, тем адекватнее уровень притязаний.

Заниженный уровень притязаний, когда человек выбирает слишком простые, легкие цели (хотя он мог бы достичь значительно более высоких целей), возможен при низкой самооценке (человек не верит в себя, низко оценивает свои способности, возможности, чувствует себя "неполноценным"), но также возможен и при высокой самооценке, когда человек знает, что он умный, способный, но цели выбирает попроще, проявляя своеобразную "социальную хитрость". Завышенный уровень притязаний, когда человек ставит перед собой слишком сложные, нереальные цели, объективно может приводить к частым неудачам, к разочарованию. В юности часто выдвигают завышенные, нереалистические притязания, переоценивают свои способности, а в результате эта беспочвенная самоуверенность приводит к неудачам и разочарованиям.

По Роджерсу, структура "Я" формируется через взаимодействие с окружением, в частности, со значимыми другими (например, родители, братья и сестры). Иначе говоря, по мере того, как ребенок становится социально восприимчивым и развиваются его когнитивные и перцептивные способности, его Я - концепция все больше дифференцируется и усложняется. На протяжении всего процесса социализации личность имеет дело с освоением все новых и новых видов деятельности. В результате каждая личность выявляет особо значимые для себя аспекты деятельности, концентрирует свое внимание на этом выбранном главном аспекте, соподчиняя ему все остальные деятельности. В ходе социализации расширяются и углубляются связи общения человека с людьми, группами, обществом в целом, происходит становление в человеке образа его "Я".

Для любого человека важно, чтобы его любили и принимали другие. Эта потребность в позитивном внимании универсальна, развивается как осознание возникновения "Я", она всепроникающая и устойчива. Впервые она проявляется как потребность младенца в любви и заботе, а в последствии она выражает себя в удовлетворении человека, когда его одобряют другие.

Роджерс указывал, что позитивное внимание является либо приобретаемым, либо врожденным, но, хотя он предпочитал первое объяснение (то есть полагал, что это вторичный, приобретенный мотив), он не считал происхождение этого мотива существенным для своей теории. Интересным аспектом позитивного внимания является его двойная природа - если человек считает, что он удовлетворяет потребность позитивного внимания у других людей, то он непременно чувствует удовлетворение своей собственной потребности.

Иначе говоря, позитивное внимание к себе соотносится с удовлетворением при одобрении и неудовлетворением при неодобрении себя. Как будто Я - структура стала для самой себя "значимым социальным другом". Развитие позитивного внимания к себе гарантирует, что человек будет стремиться действовать так, чтобы и другие, и он сам одобрительно отзывались о его поступках. Следовательно, человек вряд ли поведет себя не в соответствии с Я - концепцией, так как это не будет удовлетворять потребность в позитивном внимании к себе.

Учитывая тот факт, что у детей есть непреодолимая потребность в позитивном внимании, неудивительно, что они очень впечатлительны и подвержены влиянию значимых для них людей. Говоря точнее, для процесса социализации типично, что дети учатся тому, что какие-то вещи можно делать, а какие-то нет. Чаще всего родители позитивно относятся к желаемому поведению ребенка. То есть если дети ведут себя желаемым образом, у них появляется опыт позитивного внимания, в противном случае он отсутствует. Таким образом создается то, что Роджерс назвал обусловленное позитивное внимание, или условия ценности, которые уточняют обстоятельства, при которых дети будут переживать позитивное внимание. Условия могут быть очень разнообразными в разных ситуациях, но основной принцип сохраняется: "Я буду любить, уважать и принимать тебя только в том случае, если ты будешь таким, каким я хочу тебя видеть". Обусловленное позитивное внимание означает, что дети получают похвалу, внимание, одобрение и другие формы поощрений за поведение, которого от них ожидают значимые другие, особенно родители.

Роджерс утверждал, что условные ценности по отношению к ребенку причиняет ущерб его становлению как полностью функционирующего человека по той причине, что ребенок пытается соответствовать стандартам других, а не определить для себя, кем он хочет быть, и добиваться этого. В таких условиях ребенок начинает оценивать себя как личность (что ценно, а что не представляет ценности для него) только с точки зрения ценности тех дейст-

вий, мыслей и чувств, которые получают одобрение и поддержку. Ребенок чувствует, что в каком-то отношении его ценят, а в каком-то нет.

Хотя очевидно, что никто не может полностью быть свободным от условий ценности, Роджерс полагал, что можно дать или получить позитивное внимание независимо от ценности конкретного поведения человека. Это означает, что человека принимают и уважают за то, какой он есть, без каких-либо "если", "и" или "но". Такое безусловное позитивное внимание можно наблюдать, когда мать отдает свое внимание и любовь сыну не потому, что он выполнил какое-то особое условие или оправдал какие-то ожидания, а просто потому, что это ее ребенок. Неважно, насколько предосудительными или невыносимыми могут быть поведение и чувства ее ребенка, она все же хвалит его и считает достойным любви.

По Роджерсу, единственный способ не вмешиваться в тенденцию к актуализации ребенка - это дать ему безусловное позитивное внимание. Это означает, что ребенка любят и принимают без критики и оговорок.

Следовательно, познавая качества другого человека, личность получает необходимые сведения, которые позволяют выработать собственную оценку. Уже сложившиеся оценки собственного "Я" есть результат постоянного сопоставления того, что личность наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Человек, уже зная кое-что о себе, присматривается к другому человеку, сравнивает себя с ним, предполагает, что и тот небезразличен к его личностным качествам, поступкам, проявлениям; и все это входит в самооценку личности и определяет ее психологическое самочувствие. Другими словами, у личности всегда имеется референтная группа, с которой она считается, в которой почерпает свои ценностные ориентации, идеалы которой являются ее идеалами, интересы - ее интересами и т. д. Образ "Я" или самосознание) не возникает у человека сразу, а складывается постепенно на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний [4, с. 308].

Таким образом, можно заключить: самооценка является центральным звеном произвольной саморегуляции, определяет направление и уровень активности человека, его отношение к миру, к людям, к самому себе; выступает в качестве важной детерминанты всех форм и видов деятельности и социального поведения человека (поведения человека в обществе).

Она выполняет регуляторную и защитную функции, влияя на развитие личности, её деятельность, поведение и её взаимоотношения с другими людьми. Отражая степень удовлетворённости или неудовлетворённости собой, уровень самоуважения, самооценка создаёт основу для восприятия собственного успеха или неуспеха, достижения целей определённого уровня, то есть уровня притязаний личности.

Люди с адекватной либо высокой самооценкой настроены более оптимистично, нежели те, у кого самооценка занижена; они успешно решают встающие перед ними задачи, так как чувствуют уверенность в собственных силах. Такие

люди менее подвержены стрессу и тревожности, доброжелательно воспринимает окружающий мир и себя самого. Верная самооценка дает человеку нравственное удовлетворение и поддерживает его человеческое достоинство. Основы самовосприятия закладываются в детстве и могут оказывать влияние на весь дальнейший ход жизни. На сегодняшний день изучение проблемы самооценки является приоритетным направлением для изучения процесостановления личности и существования ее как полноценного субъекта общества. Самооценка очень важна для достижения успеха в жизни Это хорошие чувства относительно самого себя. Лица с высокой самооценкой успешны в любой сфере. Высокая самооценка очень важна для достижения счастья, благополучия и успеха. Благодаря ей мы изменяем этот мир, мы изменяем себя более успешно, мы формируем и поддерживаем здоровые отношения. Однако, тема самооценки мало изучена и требует более детального анализа, поэтому мы продолжим нашу тему в следующих исследованиях.

**Список литературы:** 1. *Клайв Стейплз Льюис* "Добро и зло как ключ к пониманию Вселенной". C.S.Lewis. Mere Christianity. London, 1943 М.: "Гендальф", 1994, 308с.; 2. Т. *Шибутани* "Социальная психология". Издательство:Феникс, 1989, 544с. ; 3. *Г. К. Валицкас, Ю.Б. Гиппенрейтер* "Самооценка у несовершеннолетних нарушителей" 1989. - № 7. - С. 49 - 50.; 4. *Карл Роджерс*, "Становление личностью" М.: ТетраСистемс, 1999, 360с.

К.О. Ибрагимова

### **САМООЦЕНКА, КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОГО СМЫСЛА ИНДИВИДА**

Самооценка становится все более популярным методом совершенствования деятельности организаций различных отраслей. Сравнительная простота, определение приоритетных направлений для улучшения качества жизни, формирование в человеке ответственности и уверенности вот далеко не полный перечень преимуществ определения уровня самооценки.

В статье описаны теории, концепции, гипотезы самооценки. Был сделан подробный анализ литературы, обобщение данных, сравнение мнений авторов, краткая характеристика каждого вида самовосприятия. И краткое заключение о том, насколько самооценка влияет на активность жизни человека, на ценности и приоритеты, отношение личности к людям, к себе, к работе либо учебе.

К. О. Ібрагінова

### **САМООЦІНКА, ЯК ОСНОВА ОСОБОВОГО ЗНАЧЕННЯ ІНДИВІДА**

Самооцінка стає все більш популярним методом вдосконалення діяльності організацій різних галузей. Порівняльна простота, визначення пріоритетних напрямів для поліпшення якості життя, формування в людині відповідальності і упевненості ось далеко не повний перелік переваг визначення рівня самооцінки.

В статті описані теорії, концепції, гіпотези самооцінки. Був зроблений докладний аналіз літератури, узагальнення даних, порівняння думок авторів, коротка характеристика кожного виду самосприйняття. І короткий висновок про те, наскільки самооцінка впливає на активність життя людини, на цінності і пріоритети, відношення особи до людей, до себе, до роботи або навчання.

K. Ibraginova

### **SELF-APPRAISAL, AS BASIS OF PERSONALITY SENSE OF INDIVIDUAL**

A self-appraisal becomes the popular method of perfection of activity of organizations of different industries more. Comparative simplicity, decision of priority directions for the improvement of quality of life, forming in the man of responsibility and confidence here it is far not complete list of advantages of decision of level of self-appraisal.

In the article the theories, conceptions, hypotheses of self-appraisal, are described. The detailed analysis of literature, generalization of data, comparison of opinions of authors, short description of every type of samovospriyatiya, was done. And short conclusion about that, as far as a self-appraisal affects activity of life of man, on values and priorities, attitude of personality toward people, to itself, to work or study.

*Стаття надійшла до редакції 14.02.2011 р.*



**ЗМІСТ**

**I РОЗДІЛ**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ  
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕЛІТИ**

<b>Романовський О. Г., Полянська І. В., Шевченко В. Ф.</b> Мовна компетенція як складова формування особистості управлінця XXI століття.....	3
<b>Игнатюк О.А.</b> Творческое саморазвитие преподавателя как процесс совершенствования его профессионализма.....	9
<b>Ищук С.В.</b> Моральна культура як чинник формування еліти суспільства.....	16
<b>Коваль П.М.</b> Роль гуманітарних дисциплін у формуванні гармонійно розвинутої особистості студентів ВТНЗ з використанням художніх засобів.....	24
<b>Ланских М.В.</b> Роль и место психолого-педагогических знаний в профессиональной деятельности руководящего состава вузов.....	34
<b>Макодзей Л.І.</b> Модель формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства.....	41
<b>Грень Л.М. , Михайличенко В.Є.</b> Спрямованість студентів на успішну професійну діяльність та її формування.....	54
<b>Вергелес К.В.</b> Особливості розвитку креативності як умови професіоналізму та особистісного зростання фахівця.....	63
<b>Серета І.В.</b> Духовний розвиток особистості студента засобами самовиховання.....	71
<b>Дух Л.І.</b> Науково - методичні основи формування нової освітньої культури вчителя.....	78
<b>Коновалова В.Б., Лузан Л.О.</b> Забезпечення якості викладання української літератури шляхом формування професійної компетентності вчителя.....	83
<b>Тіняков А.О.</b> Психолого-педагогічні умови організації спілкування як фактору виховання моральних якостей учнів училищ фізичної культури.....	93

## II РОЗДІЛ ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

<b>Пономарьов О.С.</b> Онтологічний статус спілкування в структурі педагогічної діяльності.....	107
<b>Харченко А.О.</b> Педагогічна майстерність як проблема філософії освіти.....	115
<b>Сергєєва І.І.</b> Артистизм як елемент педагогічної майстерності.....	123
<b>Долгарев А.В.</b> Формирование сознания во времени.....	132

## III РОЗДІЛ ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ

<b>Заветный С.А., Фролова О.В.</b> Политика как важный вид социального управления.....	139
<b>Малявін Є.В., Семке Н.М.</b> Громадські об'єднання як складова частина політичної організації суспільства.....	145
<b>Бережна С. В.</b> Компаративістський потенціал поняття культури: трансформації семантики та досвід інтеркультурності.....	154
<b>Ушенко М.А.</b> Формирование духовности в системе инженерного образования.....	163

## IV РОЗДІЛ СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

<b>Пазиніч С.М.</b> Філософія моди і її вплив в царині спілкування.....	170
<b>Гончаренко Т.Є.</b> Розвиток методик викладання іноземної мови професійного спілкування.....	181
<b>Пільгуй (Колесник) Н.М., Ріман Н.І.</b> Особливості перекладу мовних засобів експресивності текстів аграрної тематики.....	191
<b>Ковтун О.О., Лазарєва О.Я.</b> Досвід створення дистанційних курсів з англійської мови в системі веб-клас «ХПІ».....	196

<b>Гужва О.П.</b> Симфонізм поетичної думки.....	202
<b>Омельченко А.В.</b> Постмодернізм и педагогика.....	211
<b>Купрієнко Ю.В., Сторчило Т.В.</b> «Хибні друзі перекладача» в науково-технічних текстах та особливості їх перекладу з англійської мови на українську.....	220
<b>Тен Е.П.</b> Мультимедийные обучающие системы как факторы активизации учебно-познавательной деятельности студентов.....	229
<b>Дубовець О.М., Лях Б.Г., Литвиненко І.І., Сичов Ю.І., Самчук В.В.,</b> Методи і прийоми підвищення практичної корисності знань.....	235
<b>Kareem Rezan Sedeek</b> Features of proposed system for electronic learning at universities.....	242

## **V РОЗДІЛ**

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

<b>Підбуцька Н.В., Курявська О.М.</b> Критерії психологічного здоров'я особистості.....	250
<b>Кузьменко О.В.</b> Виховання громадянської відповідальності в початковій школі США.....	255
<b>Фурманець Б.И.</b> Научно-методические аспекты психолого-педагогического воздействия на студентов как личностей.....	260
<b>Степанова И.В.</b> Дети индиго – миф или реальность?.....	267
<b>Грінченко О.М.</b> Взаємозв'язок комунікативних, організаторських та лідерських здібностей у майбутніх психологів.....	274
<b>Ибрагимова К.О.</b> Самооценка как основа личностного смысла индивида.....	282

До уваги авторів щоквартального збірника наукових праць

**“ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНА-  
ЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ”:**

Головна мета видання – надати можливість опублікувати наукові праці та статті викладачам, науковим співробітникам, аспірантам і здобувачам наукового ступеня, а також поширити можливості обміну науково-практичною інформацією з філософії, психології, педагогіки, соціології та теорії і практики соціального управління.

До друку приймаються статті за такими науковими напрямками:

- проблеми формування національної управлінської гуманітарно-технічної еліти;

- сучасна філософія освіти;
- освіта і культура;
- педагогічна майстерність;
- синергетика соціальних процесів;
- психолого-педагогічні проблеми формування особистості;
- гуманітарні та культурологічні аспекти підготовки фахівців;
- проблеми професійної освіти;
- формування педагога вищої школи XXI століття;
- сучасні технології підготовки майбутніх фахівців;
- проблеми формування політичної еліти;
- теорія і практика соціального управління;
- проблеми формування особистості менеджера вищого та середнього рівнів.

Матеріали, подані до друку, повинні бути підготовлені на IBM сумісному комп’ютері і подаватися у друкованому вигляді на диску CD-RW, CD-R. Текст повинен бути набраний у редакторі MS Word for Windows.

Допускається пересилка статей електронною поштою.

**ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ**

- загальний обсяг – від 4 до 7 сторінок;
- розмір аркуша – А-4 (210 x 297 мм);
- ліве, верхнє, праве та нижнє поля – 25 мм;
- рекомендований шрифт – Times New Roman Cyr;
- розмір шрифту – 12;
- міжрядковий інтервал – 1.

## **ПОРЯДОК РОЗТАШУВАННЯ МАТЕРІАЛУ**

- безпосередньо під верхньою межею зліва **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ НАПІВЖИРНИМ ШРИФТОМ ДРУКУЄТЬСЯ** УДК статті;
  - через рядок по правому краю друкуються курсивом прізвища авторів та ініціали, через кому з нового абзацу місто та країна;
  - через рядок по центру напівжирним шрифтом **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ** друкуються назва статті;
  - через рядок з відступом (1,25 см) друкуються текст статті, відформатований по ширині рядка;
  - перед і після формул і рівнянь має бути пропущений один рядок від тексту з інтервалом 1;
  - номери формул і рівнянь мають бути вирівняними по правому краю;
  - розмір шрифту формул і рівнянь для основного тексту – 14 пт.;
  - рисунки, схеми і графіки мають бути виконані у чорно-білому варіанті;
  - через один рядок друкуються список літератури, оформлений згідно з вимогами ДСТУ та відповідно до Бюлетеню ВАК № 3,2008;
  - через рядок з відступом (1,25 см) друкуються анотації: українською, російською й англійською мовами. Порядок анотацій:
    - ініціали та прізвища авторів (посередині рядка);
    - через рядок з відступом (1,25 см) великими літерами посередині назва статті;
    - через рядок з відступом (1,25 см) друкуються текст анотації.
- До статей, що надсилаються до друку, повинна додаватись рекомендація (рецензія).

Статті, що рекомендовані до друку членами редколегії збірника, рецензії не потребують.

## **УМОВИ ПУБЛІКАЦІЇ**

Статті, оформлені згідно з Правилами, надсилаються авторами на адресу: 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21, НТУ “ХПІ”, редколегія збірника «**Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти**». Головному редакторові проф. О.Г. Романовському.

Електронна адреса: [romanovskiy\\_khpi@mail.ru](mailto:romanovskiy_khpi@mail.ru)  
[podbutskaya\\_nina@ukr.net](mailto:podbutskaya_nina@ukr.net)  
[kvasnykov@mail.ru](mailto:kvasnykov@mail.ru)

Телефон: (057) 700-40-25, (057) 707-68-60, (057) 707-64-90  
050-98-56-304 – канд. пед. наук Підбуцька Ніна Вікторівна

Про прийняття рішення щодо публікації статті та умови оплати автори повідомляються після їхнього запиту.

**Статті, оформлені з порушеннями Правил, редколегією не розглядаються.**

Наукове видання

**ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ  
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ  
ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ**

**Збірник наукових праць**

**Випуск 28 (32)**

Відповідальний за випуск к.пед.н. *Н.В. Підбуцька*  
Технічне редагування асистент *О.В. Квасник*

Підп. до друку                      р. Формат 60 × 84 1/8. Папір Prima Copy  
Друк – ризографія. Гарнітура Times. Умов. друк. арк. Обл.-видав.                      арк.  
Наклад 100 прим. Зам. №                      . Ціна договірна.

---

**НТУ “ХПІ”, 61002, Харків-2, вул. Фрунзе, 21**

---

Видавничий центр НТУ “ХПІ”. Свідоцтво ДК № 116 від 10.07.2000 р.

Друкарня НТУ “ХПІ”, 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21