

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
“ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”**

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

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 29 (33)

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

Харків НТУ «ХПІ» 2011

ББК 74в7П178

УДК 378:37.03+316.344.42

Рецензенти: **Р. С. Гуревич**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України
В. В. Рибалка, доктор психологічних наук, професор
В. О. Лозовой, доктор філософських 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 № 6 від 10.06. 2011 р.

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. Ничкало, 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. Сисосва, 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. Сущенко, 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. Є. 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. Львівський, д-р. фіз.-мат. н., професор
О. А. Ігнатюк, д-р. пед. н., професор
Н. В. Підбуцька, к. пед. н. (відповідальний секретар)

Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [Текст] : П178
 зб. наук. праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 29 (33). – Харків :
 НТУ “ХПІ”, 2011. – 324 с.

Розглянуто психолого-педагогічні аспекти проблем підготовки фахівця, теоретико-практичні компоненти теорії управління, компоненти інноваційної складової розвитку освіти, психологічні проблеми соціального життя. Проаналізовано питання удосконалення рівня підготовки фахівця та інноваційних аспектів у сфері освіти та управління.

Адресовано науковим працівникам, педагогам, аспірантам, тим хто займається дослідженням проблем підготовки гуманітарно-технічної еліти.

ББК 74в7

І РОЗДІЛ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕЛІТИ

УДК 378

*Романовський О.Г.,
м. Харків, Україна*

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СТАНОВЛЕННІ КАР'ЄРИ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА

Постановка проблеми. Сучасний стан суспільно-економічних відносин вимагає від фахівців динамічності, високого рівня адаптивності та комунікативності, креативності та повсякденного оновлення знань, особливо професійної спрямованості. Сьогодні перед вищою школою, насамперед перед навчальними закладами системи інженерної освіти, постали принципово нові завдання, що полягають у забезпеченні нової якості підготовки фахівців відповідно до суспільних вимог, викликані кардинальними змінами нашого часу. Вирішення завдань такого типу безпосередньо пов'язане із формуванням менеджерів нового покоління, представників національної гуманітарно-технічної еліти [8]. Успішне розв'язання такого справді новаторського, масштабного і вкрай важливого для України завдання потребує організації і проведення серйозного аналізу кар'єрних очікувань студентів та їх реалізацію. Становлення кар'єри студента тісно взаємопов'язане із успішністю його навчання різнопрофільним дисциплінам, особливо психолого-педагогічного спрямування.

Аналіз останніх джерел та публікацій дозволив з'ясувати, що В.А. Козаков, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва, М.М. Фіцула та інші розглядали психолого-педагогічну підготовку студентів, психолого-педагогічні проблеми фахової підготовки інженерів. Питаннями, пов'язаними із удосконаленням підготовки фахівців, займалися видатні українські вчені Кремень В.Г., Зязюн І.А., Андрющенко В.П., Луговой В.І., Бех І.Д., Биков В.Ю., Олійник В.В., ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л. та інші. Визначальну роль ставлення фахівця до професійної діяльності підкреслюють дослідники професійної праці, такі як: Е. Зеєр, Д. Завалішина, О. Іванова, Є. Клімов, А. Карпов, М. Пряжніков, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Кузьміна, С. Бочарова, Б. Ломов, Г. Костюк, Т. Кудрявцев, В. Толочек, А. Фонарьов, В. Шадріков та ін. Також науковці торкалися проблеми ролі циклу психолого-педагогічних дисциплін в процесі гуманізації природничої та інженерно-технічної освіти (С. Богомолів, М. Добрускін, І. Федоров тощо).

Вивчення аспектів професійної кар'єри розпочалося з дослідження її як міждисциплінарного феномену. На сучасному етапі можна виділити кілька закордонних авторів, які присвятили свої роботи вивченню цього питання (В. Берг, Ф. Беттджер, Е. Беррі, Р. Крос, Х. Маккей, Б. Швальбе). Серед російських дослідників кар'єри найбільш помітні А. Гусева, І. Добротворський, О. Зинов'єв, В. Іглін, Б. Литов, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Петрушин, В. Поляків, С. Попов, С. Сотникова, О. Ушаков. У роботах цих авторів особлива увага приділяється розробці технологій сучасної професійної кар'єри, однак, теоретичні питання її формування й розвитку розглянуті недостатньо. Серед українських дослідників феномен кар'єри вивчали В. Бакштановський, В. Чурилов. Теоретичні й технологічні моделі кар'єрного просування особистості розглядали О. Бодалев, Є. Зеєр, Є. Молл, М. Пряжніков, Ю. Стрелков, Е. Могільовкин, Т. Невструєва, І. Лотова.

На жаль, питанням, пов'язаним із вивченням впливу циклу психолого-педагогічних дисциплін на кар'єру майбутнього менеджера, не приділено належної уваги. Тому **мета статті полягає у визначенні ролі психолого-педагогічних дисциплін у становленні кар'єри майбутнього фахівця-менеджера.**

Виклад основного матеріалу. Будь-який майбутній фахівець прагне не лише отримати належну кількість знань, умінь, навичок, досвід із професійної діяльності, реалізувати свій потенціал і бути корисним, але й досягти певного визнання у суспільстві, ствердитися як особистість, а також отримати певний статус та обійняти належну посаду [21]. Одним з факторів вибору майбутньої професії є прагнення зробити кар'єру. Професія менеджера потребує схильності до підприємницької діяльності, зусиль у сфері технології, фінансів, маркетингу, ринку, кредиту та грошового обігу, податкового законодавства [17; с. 284]. Менеджери повинні постійно дбати про своє професійне зростання.

Термін "кар'єра" володіє величезною популярністю як серед дослідників різних напрямків, соціології, філософії, психології, менеджменту, так і серед тих, для кого кар'єра є результатом їхньої професійної діяльності. Вивчення сутності поняття "кар'єра" є предметом розробки в працях С. Баумана, В. Верховіна, З. Румянцевої, Ж. Тощенко, Біскупа В., Бондаря В., Буцької Т., Виногородського М., Ігнат'єва П., Князева В., Крушельницької О., Лугового В., Малиновського В., Мостового Г., Мельничука Д., Мокренка Т., Ніжник Н., Рибкало В. Ряд робіт присвячено дослідженню тематичних характеристик, цього поняття (А. Журавльов, Т. Заславська, Р. Ривкіна), особливостям формування кар'єри (А. Дикарьовою, М. Мирською, Е. Шейн), факторам здійснення кар'єри, (Л. Бабаєва, Л. Волкова, Р. Громова, Л. Зязіна, Є. Комаров) тощо.

Вивчення цих робіт дозволило виявити неоднозначність тлумачення суті, структури, типології та факторів кар'єри. На основі аналізу літератури з проблеми дослідження було виявлено наступне: існують різні підходи до тлумачення розуміння кар'єри, причому, вона розглядається і як явище, яке постійно має місце в

житті суспільства, і як процес з певною динамікою і наявністю певних етапів розвитку.

Сутнісною складовою поняття кар'єри є рух вперед. З огляду на це вона тлумачиться як процес із певною послідовністю станів системи [14, С.314]. Звідси розуміння кар'єри, як активного просування людини в освоєнні і вдосконаленні способу життєдіяльності, що забезпечує її стійкість в потоці соціального життя [15, С.247]. З цих позицій визначається підхід до моделювання кар'єрного процесу і основи стратегічного управління кар'єрою. Кар'єра - це процес руху шляхом оволодіння цінностями, благами, визнаними в суспільстві або організації. Це поняття також трактується як поступове просування працівника службовими сходинками, зміна кваліфікаційних можливостей, навичок, здібностей і розмірів винагород, пов'язаних з його діяльністю [17; с.197]. Інші джерела трактують «кар'єру» як професійний шлях до успіху, престижного соціального статусу і положення у суспільстві [4]. У працях, присвячених професійній діяльності, цей термін розглядається як соціальна динаміка розвитку особистості та її поведінкових проявів, що пов'язані з досвідом та активністю у сфері праці протягом людського життя [13].

Для розуміння механізмів кар'єри необхідно прослідкувати її зв'язок із процесом адаптації та механізмом подолання пов'язаних з ним перешкод. Знання того, як будь-який індивід буде долати ці перешкоди та межі між групами та підвищувати свій соціальний, професійний, економічний та політичний статус, допоможе прискорити процес сходження [10; с. 204]. Адаптація є складовою механізму зміни місця роботи, тобто кожне просування сходинками кар'єри пов'язано із оволодінням новою, ситуацією праці. Власне, адаптивний механізм входить до складу соціальних механізмів здійснення трудової кар'єри [10; с. 206]. З іншого боку кар'єра пов'язана із механізмом прийняття рішень про зміни, що є компетенцією психології управління. Якщо задоволення окремих життєвих інтересів обмежено, прийняття рішення пов'язане з вибором варіантів, то регулятором прийняття рішення стають ціннісні орієнтації особистості, що є стійкими та соціально обумовленими. В свою чергу мотиви, якими керується менеджер при кар'єрному зростанні, відтворюють реакцію на конкретну життєву ситуацію. Успішність кар'єри обумовлена також соціально-демографічними характеристиками особистості, її соціально-психологічними якостями, ціннісними орієнтаціями на просування та стабілізацію досягнутого статусу. На кар'єру особистості впливає і її первинна соціалізація.

Існує п'ять кроків, через які проходить кожен, хто прагне зростання в освоєнні та вдосконаленні життєдіяльності, які зображені на рисунку 1.



Рис.1 П'ять кроків до кар'єри

Поняття кар'єри має кілька видів класифікацій. Американський дослідник Д. Сьюпер запропонував одну з перших класифікацій. У ній виділені чоловічі та жіночі типи кар'єр у залежності від чергування професійних проб і періодів стабільної роботи. До чоловічого типу зараховують: 1) стабільну (суб'єкт відразу після навчання займається професійною діяльністю і слідує обраному шляху); 2) звичайну (після навчання відбувається серія професійних проб, які закінчуються стабільною службою); 3) нестабільну з чергуванням професійних проб і періодів стабільної роботи; 4) кар'єру з множиною проб з часто змінними видами зайнятості, відсутністю стабільності. Специфіка кар'єрного зростання пов'язана з активним проявом на початковому етапі останніх двох типів. Для того, щоб прийти молодому фахівцю до перших двох видів, у структуру його підготовки повинні входити дисципліни психолого-педагогічного спрямування [22].

На думку Д. Сьюпера, до жіночого типу відносять наступні види: 1) кар'єра домогосподарки; 2) звична кар'єра, коли освічені жінки після заміжжя припиняють працювати; 3) стабільна робоча кар'єра, коли здобута освіта допомагає знайти роботу, що стає справою життя; 4) дволінійна кар'єра, коли

кар'єра домогосподарки узгоджується зі стабільною робочою кар'єрою; 5) переривчаста кар'єра – робота до одруження та повернення після декрету; 6) нестабільна кар'єра – чергування періодів роботи після одруження поряд з поверненням до кар'єри домогосподарки; 7) кар'єра з множинними пробами – послідовність непов'язаних видів праці без стабілізації у якій-небудь професійній галузі [22].

Чоловіки-менеджери намагаються досягати швидкого кар'єрного сходження завдяки наполегливості та досконалості знань у професійній сфері. Практика доводить, що жіноча стать здатна поєднувати кілька різнорідних занять та виконувати кілька ролей паралельно. Через таку специфіку діяльності виникає необхідність визначати пріоритети у видах діяльності.

В психології поняттю «кар'єри» відповідають такі терміни, як "кар'єрні орієнтації" або "якоря кар'єри". Однією зі вдалих теорій, що описують ціннісно-смысловий аспект вибору і розвитку кар'єри є якірна модель, розроблена в 70-х роках Е.Н. Schein [16] на основі масштабного емпіричного дослідження менеджерів. Кар'єрні орієнтації визначаються дослідниками як елемент Я-концепції особистості, що включає уявлення про свої здібності, ціннісні орієнтації, мотиви, значення, потреби, що відносяться до просування у професійній діяльності. Виділяють зокрема 9 основних «якорів», які є опорним апаратом сучасного уявлення про кар'єру, зокрема менеджера будь-якого профілю.

З метою виявлення пріоритетних якорів у майбутніх менеджерів кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами було проведено опитування серед майбутніх випускників Національного технічного університету «ХПІ» за методикою «Кар'єрні орієнтації» Е. Шейна, в ході якого було виявлено, що найважливішими компонентами майбутньої кар'єри стали: Менеджмент – 98% респондентів, автономія – 93%, професійна компетентність – 90%, інтеграція стилів життя – 80% тощо.

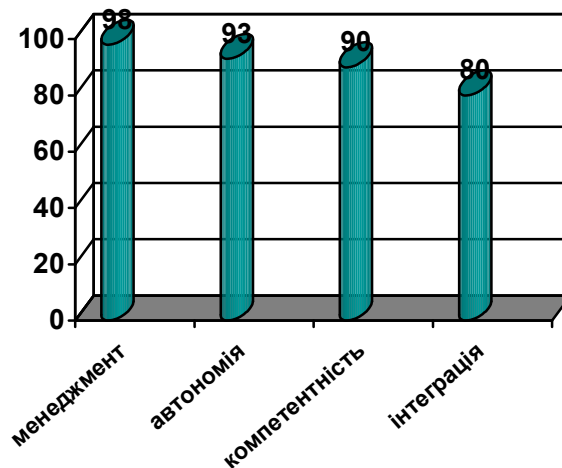


Рис.2 Діаграма показників, отриманих за методикою

«Кар'єрні орієнтації»

Аналіз такої кар'єрної орієнтації як «професійна компетентність» дозволяє виявити певну парадигму здібностей, якостей і талантів у певній галузі. Психологічні якості менеджера – це певні психологічні особливості людини, які є умовами досягнення нею високих результатів в управлінні. До них, за словами Нікітчиної С.О., належать комунікативні, проєктивні, конструктивні та організаторські здібності [11 с. 232].

Менеджер з такою орієнтацією хоче бути майстром своєї справи, щасливим стає за умови успіху в професійній сфері. Динамічна втрата інтересу до роботи, яка не дозволяє розвивати свої здібності, спонукає до виникнення бар'єру щодо особистісного зростання та самореалізації.

Одночасно така особистість шукає визнання своїх талантів, що має виражатися у статусі відповідному до її майстерності. Тому управління розглядається як необхідна умова для просування в певній професійній сфері. Зазвичай менеджери чи «управлінці» найчисленніша група у більшості організацій, що забезпечує прийняття компетентних рішень.

Важливого значення набуває орієнтація особистості на інтеграцію зусиль для інших людей, повноти відповідальності за кінцевий результат і поєднання різних функцій організації. Вона дістала назву «менеджмент». Прояв цієї кар'єрної орієнтації збільшується з віком та набуттям досвіду роботи, яка вимагає навичок міжособистісного і групового спілкування, емоційної рівноваги, щоб нести тягар відповідальності та влади. Людина з кар'єрною орієнтацією на менеджмент буде вважати, що не досягла мети, поки не займе посаду, на якій зможе керувати різними сторонами діяльності підприємства: фінансами, маркетингом, виробництвом продукції, розробками, продажами тощо.

Кар'єрна орієнтація «стабільність» зумовлена потребою передбачення майбутніх життєвих подій. Стабільність місця роботи передбачає пошук роботи в такій організації, яка забезпечує певний термін служби, має гарну репутацію, піклується про своїх працівників після звільнення і платить великі пенсії. Людину з такою орієнтацією часто називають "людиною організації", бо відповідальність за управління кар'єрою перекладається на плечі роботодавця.

Особистість менеджера орієнтована на «інтеграцію» різних сторін способу життя не хоче, щоб у його житті домінувала тільки сім'я, або тільки кар'єра, або тільки саморозвиток. Він прагне до балансу. Така людина більше цінує своє життя в цілому (де живе, як удосконалюється), ніж конкретну роботу, кар'єру або організацію.

Аналізуючи наведені вище «якорі кар'єри», які сприяють розвитку майбутнього менеджера, можна зробити висновок, що необхідним елементом просування кар'єрою є набуття та постійне удосконалення ЗУНів, а також досвіду діяльності, отриманих у процесі вивчення циклу психолого-

педагогічних дисциплін. Виявлення пріоритетів у кар'єрних орієнтаціях в період зміни професійного середовища з навчального на існуюче реально (фірма, організація, підприємство тощо) дозволить прискорити процес адаптації, професійної соціалізації, а значить забезпечити швидке зростання менеджера у соціокультурному середовищі.

Отже, до необхідних елементів у плануванні та реалізації кар'єри, а також у професіоналізмі майбутнього менеджера слід віднести: 1. домінування орієнтації на успіх над орієнтацією на невдачі; 2. сприяння розвиненої внутрішньої позитивної мотивації ефективному виконанню справи; 3. знання про спеціальні здібності, які впливають на розвиток кар'єри; 4. комунікативна компетентність; 5. толерантність; 6. досвід діяльності, знання про практичне застосування отриманих характеристик у професійній сфері; 7. рефлексія; 8. емоційно-вольовий компонент; 9. позитивне сприйняття дійсності тощо.

Кар'єра має кілька видів. Один з них це професійна кар'єра, яка визначається як послідовність етапів розвитку людини в професійній сфері, результат її усвідомленої позиції і поведінки, з постійною динамікою спрямованих на досягнення цілей професійної діяльності. Професійна кар'єра означає реалізацію професійного потенціалу фахівця, в даному випадку менеджера, яка приводить до суб'єктивного та об'єктивного успіху в професійній сфері, передбачає просування в професійному просторі, забезпечує його особистісний розвиток. В професійному становленні виділяється окремий феномен – кар'єрні очікування фахівця, що виникає протягом всього професійного шляху та відіграє роль своєрідних поворотних точок у професійному розвитку. Бех І.Д. зазначає, що «без професійних устремлень, без вираженої професійної мотивації професійне самовизначення стає неможливим» [19; с. 111]. Кар'єрні очікування можна визначити як емоційно-оціночне ставлення особистості до професійної кар'єри, яке відбиває суб'єктивне уявлення про професійну кар'єру та характер взаємозв'язку між нею та особистістю, обумовлює регуляцію професійної поведінки, спонукає до утвердження особистості в професійній діяльності [9]. Ці очікування стають точкою відліку у формуванні уявлень про майбутню професійну діяльність, а також мотиватором у виборі напрямку підготовки.

Відповідно оволодіти цими компонентами професійного зростання майбутній менеджер зможе у процесі вивчення психологічних та педагогічних дисциплін. Так наприклад результати досліджень в галузі психології управління свідчать, що об'єктивно існують особливі здібності людини до управлінської діяльності, які визначають її спрямованість на цю діяльність. Здібностями,

за словами Тищенко С.П., прийнято вважати такі властивості індивіда, сукупністю яких зумовлюється можливість успішного здійснення ним певного виду діяльності [2;с.316]. Менеджер будь-якої ланки здійснює процес управління об'єктами та суб'єктами життєдіяльності, для здійснення якого необхідні наступні здібності. (Рис. 3)

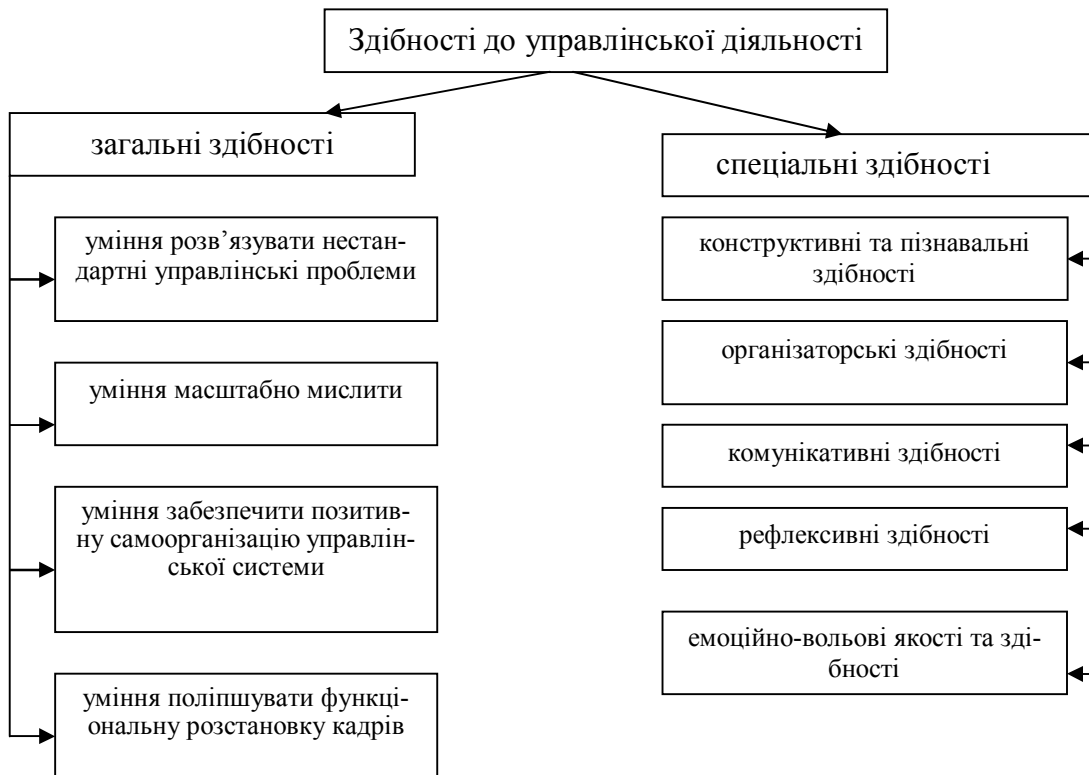


Рисунок 3. Структурна схема здібностей до управлінської діяльності.

Стосовно управління соціальними системами, як специфічного і відповідального виду людської діяльності, слід підкреслити, що успішність виконання керівних функцій забезпечують наявність та рівень розвитку сукупності особливих здібностей. Передові позиції у професії менеджера займають комунікативні здібності. До комунікативного ядра зараховують і якості, які належать до вольових, моральних, інтелектуальних сфер діяльності [11]. На думку Зязюна І.А., людська діяльність, в тому числі і соціально-культурна, спрямована на розвиток творчого потенціалу кожної професії, відбувається в певних соціокультурних умовах [12]. Провідну роль відводять умові суб'єкт-суб'єктної взаємодії, правомірно вважаючи її оптимальним фактором розвитку

різних проявів «самості» менеджера, творчого потенціалу зокрема. Самовдосконалення, саморозвиток та самореалізація будуть позитивно впливати на просування фахівця кар'єрними сходинками [18].

Найнеобхідніший для сучасного світу елемент і професіоналізму, і реалізації кар'єри – постійне оновлення знань, умінь, навичок, закономірним продовженням якого стає навчання протягом життя [13] допомагає реалізувати педагогічна складова. Окрім самонавчання, самовиховання ця складова допомагає розкрити та навчитися реалізовувати й інші прояви «самості». Також невід'ємними складниками особистості майбутнього фахівця будь-якого спрямування є духовна складова, творчість (уміння знаходити нестандартні рішення проблем), та здатність знаходити рівновагу між природою та суспільством (тобто враховувати наслідки своєї діяльності під час її планування). Саме за допомогою вивчення педагогічних дисциплін є можливість здобути ці ЗУНи для майбутнього кар'єрного зростання.

Об'єднання психологічної та педагогічної складових у процесі підготовки менеджерів передбачає нестандартний, пошуковий підхід до будь-яких проблем, що виникають в організації, і постійне вдосконалення свого психолого-педагогічного досвіду, себе, всебічний аналіз заходів з позиції сучасних досягнень психологічної, педагогічної та інших наук, уміння бачити, знайти щось нове, оригінальне у кожному явищі, на перший погляд, навіть повсякденному.

В Національному технічному університеті «ХПІ» передбачили такі тенденції розвитку науки, тому вже більше десяти років вводять до підготовки інженерних кадрів та фахівців інших спрямованостей дисципліни психолого-педагогічного циклу у якості складових фундаментальної підготовки. Бо кожного разу, звертаючись до показника ефективності професійної діяльності, переконуємося у важливості забезпечити майбутніх фахівців компонентами, що формуються при вивченні дисциплін цього циклу. Хоча на сьогодні за умовами Болонського процесу передбачено зменшення годин на гуманітарний блок, у тому числі у програмі підготовки менеджерів, дисципліни цього циклу залишаються дисциплінами за вибором студента. Однак, необхідність створення на сьогодні нового покоління гуманітарно-технічної еліти, фахівців надвисокого рівня переконує науковців та самих студентів переглянути таке ставлення до психолого-педагогічних дисциплін [20].

Сучасна потреба майбутніх фахівців у реалізації їхніх кар'єрних сподівань викликає зацікавленість у пошуку підходів, методів, засобів тощо для забезпечення реалізації поставленої перед собою мети, розвитку себе як фахівця та самореалізації у суспільному житті. Відповідно з'являється необхідність у детальному аналізі всіх аспектів поняття кар'єри, вивченні її структури, умов розвитку та реалізації, засобів підвищення ефективності її реалізації та способів їх забезпечити. Оскільки це поняття безпосередньо пов'язано із прагненнями, цінностями, та іншими характеристиками особистості, то відповідно,

щоб краще розібратися у зазначених вище питаннях, необхідно прослухати цикл психолого-педагогічних дисциплін. Роль цього циклу у реалізації кар'єрних сподівань полягає у тому, щоб показати та розкрити можливості особистості, допомогти подолати недоліки (наприклад у обмеженій комунікації), допомогти відчувати себе суб'єктом діяльності, реалізувати всі прояви «самості», без яких неможливе досягнення найвищої мети тощо. Отже, збільшення обсягу для циклу цих дисциплін у фундаментальній підготовці менеджерів, детальне дослідження питання кар'єри, а також вивчення взаємозв'язку компетентностей, сформованих завдяки психолого-педагогічним дисциплінам, та кар'єрних проявів і реалізацій є надзвичайно важливими питаннями, які потребують розгляду у подальших дослідженнях.

Список літератури: 1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (проект). К.: Шкільний світ, 2001. – С.3-6, 6-11. 2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. Кремень В.Г. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040с. 3. Педагогічна майстерність: підручник / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Богданова, 2008. – 376 с. 4. Психологический словарь / под. ред. Петровского А.В. Ярошевского М.Г., М. 1990. – 328 с. 5. ПЕДАГОГІЧНІ ВИДАННЯ / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» / Архів номерів / Випуск №4 [2009] / М. Б. Євтух, М. І. Соловей, Є. С. Спіцин, З. М. Шалік. Пріоритети професійної підготовки вчителя в системі університетської освіти. 6. Аширов Д.А., Егоров А.С. Управление карьерой в организации. – М., 2003. – 286 с. 7. Валаханович С. А., Психолого-педагогические особенности развития личности студента и их влияние на самоуправление в учебной деятельности // за матеріалами сайту: <http://charko.narod.ru/index63.htm>. 8. Товажнянский Л.Л., Романовський О.Г., Пономарьов О.С. Концепція формування гуманітарно-технічної еліти в НТУ „ХПІ” та шляхи її реалізації: Навч.-метод. посіб. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2004. – 244 с. 9. Сурякова М. В. Психологічні особливості кар'єрних очікувань майбутніх інженерів-металургів у процесі професійного становлення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.03 – психологія праці; інженерна психологія / М. В. Сурякова - Харків – 2009. – 20с. 10. Лукашевич Н.П. Социология труда: Учеб. Пособ. – К.: МАУП, 2001. – 320 с. 11. С. Нікітчина Психолого-педагогічні засади професійної підготовки менеджерів-інтелектуального потенціалу освіти України // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: зб.наук.пр / за заг. ред. І.А. Зязюна; Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих АПНУ. – К.;Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – 472 с. 12. Зязюн І.А. Творчий потенціал особистості вчителя: психолого-педагогічні орієнтири // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: зб.наук.пр / за заг. ред. І.А. Зязюна; Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих АПНУ. – К.;Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – 472С. 13. Ничкало Н.Г. Професійна педагогіка у контексті розвитку людського капіталу // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, дос-

від, проблеми № 23, 2010. – С.6-16. 14. Словник іноземних слів / за ред.член.кор. АН УССР О.С.Мельничука. - К.: Головна ред. УРЕ. 1974 – 776 с.; 15. Ожегов С.И. Словар русского языка. Под ред. Н.Ю.Шведовой. – М.: Сов. энциклопедия. 1973. – 846 с. 16. Shein E.H. Career Anchors. San Diego, Calif.: University Associates, 1990. 17. Менеджмент: понятійно-термінол. Словник / за ред Г.В. Щокіна, М.Ф.Головатого та ін. – К. : МАУП, 2007. – 744с. 18. Ігнатюк О.А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика Текс : монографія/ О.А. Ігнатюк. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 432с. 19. Бех І.Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах / І.Д. Бех // теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. - №2. – С. 109-115. 20. Романовський О.Г. Досягнення успіху. Психологічний аспект: [підручник] / О.Г.Романовський, В.Є. Михайличенко. – Харків: НТУ «ХП», 2007. – 592с. 21. Олійник В.В. Концептуальні підходи до формування цілісної управлінської еліти в освітньому середовищі / В.В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами. X. : НТУ «ХП» – 2008. - №2. – С. 45-51. 22. Super D.E. A life-span space approach to career development // D.Brown, L.Brooks and Associates (Eds.). Career choice and development. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1990. P. 197–261.

Bibliography (transliterated): 1. Nacional'na doktrina rozvitku osviti Ukraïni u XXI stolitti (proekt). K.: Shkil'nij svit, 2001. – S.3-6, 6-11. 2. Enciklopedija osviti / Akad. ped. nauk Ukraïni; golovnij red. Kremen' V.G. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – 1040s. 3. Pedagogichna majsternist': pidruchnik / Za red. I. A. Zjazjuna. – K.: Bogdanova, 2008. – 376 s. 4. Psihologicheskij slovar' / pod. red. Petrovskogo A.V. Jaroshevskogo M.G. , M. 1990. – 328 s. 5. PEDAGOGICHNI VIDANNJA / e-zhurnal «Pedagogichna nauka: istorija, teorija, praktika, tendenciï rozvitku» / Arhiv nomeriv / Vipusk №4 [2009] / M. B. Єvtuh, M. I. Solovej, Є. S. Spicin, Z. M. Shalik. Prioriteti profesijnoï pidgotovki vchitelja v sistemi universitets'koï osviti. 6. Ashirov D.A. , Egorov A.S. Upravlenie kar'eroj v organizacii. – M., 2003. – 286 s. 7. Valahanovich S. A., Psihologo-pedagogicheskie osobennosti razvitija lichnosti studenta i ih vlijanie na samoupravlenie v uchebnoj dejatel'nosti // za materialami sajtu: <http://charko.narod.ru/index63.htm>. 8. Tovazhnjans'kij L.L., Romanovs'kij O.G., Ponomar'ov O.S. Koncepcija formuvannja gumanitarno-tehničnoï eliti v NTU „HPI” ta shljahi її realizacii: Navch.-metod. posib. – Harkiv: NTU „HPI”, 2004. – 244 s. 9. Surjakova M. V. Psihologichni osoblivosti kar'ernih ochikuvan' majbutnih inzheneriv-metalurgiv u procesi profesijnogo stanovlennja: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psih. nauk: spec. 19.00.03 – psihologija praci; inzhenerna psihologija / M. V. Surjakova - Harkiv – 2009. – 20s. 10. Lukashevich N.P. Sociologija truda: Ucheb. Posob. – K.: MAUP, 2001. – 320 s. 11. S. Nikitchina Psihologo-pedagogichni zasadi profesijnoï pidgotovki menedzheriv-intelektual'nogo potencialu osviti Ukraïni // Profesijna osvita: cinnisni orientiri suchasnosti: zb.nauk.pr / za zag. red. I.A. Zjazjuna; Institut pedagogichnoï osviti ta osviti doroslih APNU. – K.;Harkiv: NTU «HPI», 2009.

– 472S. 12. Zjazjun I.A. Tvorchij potencial osobistosti vchitelja: psihologo-pedagogichni orientiri // Profesijna osvita: cinnisni orientiri suchasnosti: zb.nauk.pr / za zag. red. I.A. Zjazjuna; Institut pedagogichnoї osviti ta osviti doroslih APNU. – K.;Harkiv: NTU «HPI», 2009. – 472S. 13. Nichkalo N.G. Profesijna pedagogika u konteksti rozvitku ljuds'kogo kapitalu // Suchasni informacijni tehnologii ta innovacijni metodiki navchannja v pidgotovci fahivciv: metodologija, teorija, dosvid, pro-blemi № 23, 2010. – S.6-16. 14. Slovnik inozemnih sliv / za red.chlen.kor. AN USSR O.S.Mel'nichuka. - K.: Golovna red. URE. 1974 – 776 s.; 15. Ozhegov S.I. Slovar ruskogo jazyka. Pod red. N.Ju.Shvedovoj. – M.: Sov. jenciklopedija. 1973. – 846 s. 16. Shein E.H. Career Anchors. San Diego, Calif.: University Associates, 1990. 17. Menedzhment: ponjatijno-terminol. Slovnik / za red G.V. Wokina, M.F.Golovatogo ta in. – K. : MAUP, 2007. – 744s. 18. Ignatjuk O.A. Formuvannja gotovnosti majbutn'ogo inzhenera do profesijnogo samovdosko-nalennja: teorija i praktika Teks : monografija/ O.A. Ignatjuk. – Harkiv: NTU «HPI», 2009. – 432s. 19. Beh I.D. Stanovlennja profesionala v suchasnih socia-l'nih umovah / I.D. Beh // teorija i praktika upravlinnja social'nimi siste-mami. – 2008. - №2. – S. 109-115. 20. Romanovs'kij O.G. Dosjagnennja uspihu. Psihologichnij aspekt: [pidruchnik] / O.G.Romanovs'kij, V.Є. Mihajlichenko. – Harkiv: NTU «HPI», 2007. – 592s. 21. Olijnik V.V. Konceptual'ni pidhodi do formuvannja cilisnoї upravlins'koї eliti v osvitr'omu seredoviwi / V.V. Olijnik // Teorija i praktika upravlinnja social'nimi sistemami. H. : NTU «HPI» – 2008. - №2. – S. 45-51. 22. Super D.E. A life-span space approach to career development // D.Brown, L.Brooks and Associates (Eds.). Career choice and development. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1990. P. 197–261

О.Г. Романовський

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СТАНОВЛЕННІ КАР'ЄРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Автором проаналізовано поняття кар'єри, уточнено його структуру, компоненти, фактори, які визначають напрямок у розвитку особистості майбутнього фахівця. В статті доведено, що цикл психолого-педагогічних дисциплін є одним з основних факторів кар'єрного зростання. На основі проведеного дослідження автором визначено пріоритетні для сучасних випускників ВТНЗ кар'єрні орієнтації.

А.Г. Романовский

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СТАНОВЛЕНИИ КАРЬЕРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Автором проанализировано понятие карьеры, уточнена его структура, компоненты, факторы, которые определяют направление в развитии личности

будущего специалиста. В статье доказано, что цикл психолого-педагогических дисциплин является одним из основных факторов карьерного роста. На основе проведенного исследования автором определены приоритетные для современных выпускников ВТНЗ карьерные ориентации.

A. Romanovski

ROLE OF PSYCHOLOGICAL-AND-PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN BECOMING OF CAREER OF FUTURE SPECIALIST

By an author the notion of career is analysed, its structure is specified, components, factors which determine direction in development of personality of future specialist. It is proved in the article, that the cycle of psychological-and-pedagogical disciplines is one of basic factors of career growth. On the basis of the conducted research by an author the career orientations priority for the modern graduating students VTNZ are certain.

Стаття надійшла до редакції 12.06.2011

УДК 378

*Долгарев А.В.
г. Харьков, Украина*

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО УРОВНЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ.

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 накопила и много уникальных сокровищ, благодаря гению и таланту людей, которыми всегда гордился наш народ. Культура является достоянием своего народа и каждое правительство, которое заботится о материальном и духовном состоянии народа, обязано создавать все условия как для создания всяческих условий жизни своих людей, для обогащения их духовными и культурными ценностями.

Именно поэтому забота о народных талантах, как животворных источниках обогащения человека человеческими богатствами должна быть самым приоритетным делом любой власти, считающей себя прогрессивной и демократической. Именно она обязана способствовать формированию у своих людей высокой духовности, на фундаменте которой строятся

все лучшие качества человека. Однажды бывший ректор Харьковского юридического института Василий Филиппович Маслов на мое замечание о том, что он нарушает закон, выплачивая В.С.Палкину за руководство хором не 75 рублей, как мы платили ему в политехническом в соответствии со штатным расписанием руководителей самодеятельных кружков, а зарплату доцента кафедры философии, рассказал мне довольно поучительную историю: «Дело в том, что ваш Дворец студентов ставит перед собой задачу занять студентов в их свободное время интересным творческим делом. У нас же в институте готовят прокуроров, которым предстоит решать людские судьбы. За каждого осужденного человека прокуроры могут получать какие-то поощрения. Поэтому каждый из них будет стремиться, как можно больше обвинить людей, привлекая их к уголовной ответственности. Но для нас важно, чтобы обвинялись только преступники, и не дай Бог, обвинить ни в чем невинного человека. А для этого очень важно не просто обучать будущих прокуроров знанию разных кодексов, а также сформировать их сознание таким образом, чтобы оно не затмевалось разными возможными почестями, и, чтобы в любых ситуациях они оставались людьми, способными к состраданию и доброте. Приобщение наших студентов к высокому искусству и позволяет нам формировать у студентов ту самую доброту, без которой они не смогут честно выполнять свой долг перед народом, надев на себя прокурорские погоны».

Я до сих пор восхищаюсь такой постановкой вопроса и пониманием важности искусства, которое преподнес мне в 70-е годы двадцатого века этот изумительный человек, фронтовик, инвалид Великой Отечественной войны - профессор Василий Филиппович Маслов. С другой стороны, мне тогда было обидно, что мы не можем платить такие же зарплаты своим руководителям коллективов художественной самодеятельности. Однако я уже тогда считал, что выпускнику технического вуза также важно обладать высокой культурой, которая со временем может трансформироваться в его устойчивую профессиональную культуру, позволяющую создавать и эксплуатировать технику, пригодную для использования в двадцать первом веке.

Понимая, насколько художественное творчество способствует формированию лучших качеств в людях, мы также стремились приобщить наших студентов к творчеству великих профессионалов, которые тогда были в Харькове. Именно поэтому нам при помощи ректора Михаила Федоровича Семко и его преемника, а тогда проректора Николая Федоровича Киркача, проректора Григория Максимовича Глущенко, председателей профкомов Виктора Алексеевича Лозового, Александра Семеновича Пономарева, Леонида Леонидовича Тавожнянского, Эдуарда Петровича Елбаева и многих других наших соратников удалось привлечь к руководству коллективами художественной самодеятельности в 70-е годы таких выдающихся мастеров своего дела, как Александра Петровича Петросяна, который руководил хором, Валентину Михай-

ловну Сухареву и Владимира Давыдовича Розена, возглавлявших народный студенческий театр, Галину Сaitовну Закирову и Наума Захаровича Врльфсона, руководившую народным ансамблем народного танца «Украина», руководителя народной самодеятельной киностудии Аркадия Михайловича Фаустова, Семена Петровича Штеймана – дирижера камерного симфонического оркестра, Николая Павловича Волчукова, руководившего ансамблем «Солярис», Виктора Ивановича Лобас – возглавлявшего ансамбль бандуристок, Витольда Вацлавовича Стрелецкого – руководителя духового оркестра, ансамбля баянистов – Виталия Владимировича Демченко, театра «Силуэт» - Юрия Леонтьевича Фримана, студенческого театра эстрады – Павла Васильевича Попова, театра «Публицист» - Бориса Григорьевича Гунина, театра рук – Якова Семеновича Черняка, студии цветомузыки – Юрия Алексеевича Правдюка, руководителя детского танцевального коллектива «Веночек» - Малесту Максимовну Пономаренко и многих других. Многих руководителей коллективов «привела» заместитель директора Дворца студентов Лариса Андреевна Гусарова, которая впоследствии возглавляла это культурное учреждение. Плеяда известных на Украине творческих деятелей опиралась на прочный фундамент своих предшественников, работавших под руководством Александра Аркадьевича Чудновского в шестидесятые годы – Александра Исааковича Литвинова, Вадима Юльевича Бриллианта, Михаила Владимировича Рябина, а также выпускников нашего института Владимира Фокина ставшего потом известным режиссером на киностудии «Мосфильм», Гария Черняховского – работавшего затем у М.А.Ульянова помощником главного режиссера театра имени Вахтангова, Аркадия Инина – известного писателя, автора сценариев многих советских фильмов и др. Особенно важно приобщать студентов к сокровищам культуры в новое время, когда многие предприниматели не брезгают ничем исключительно ради достижения максимальной прибыли. При этом разрушаются и нарушаются многие нормы отношений между людьми. Лучшие же произведения литературы и искусства всегда способствовали формированию высокого предназначения интеллигенции. Обществу нужна такая интеллигенция, которая не бежит наперегонки к властному пирогу, а всячески способствует духовному и техническому прогрессу в своей стране, созданию современных цивилизационных ценностей, опирающихся на глубокие исторические ценности. Как недавно заметил академик Ю.Н. Пахомов: «... успех или неуспех сегодня – реализация тех или иных цивилизационных ценностей. А ценности непрерывно складываются на протяжении сотен лет [1].

Общество всегда нуждалось в такой интеллигенции, которая была бы для живущих в нем людей нравственным ориентиром, с которого можно было бы брать пример для своей самореализации и самоосуществления. К великому сожалению, сегодня многие исследователи считают, что мы в своей стране переживаем определенный моральный и интеллектуальный откат. За годы независимости, по мнению Игоря Лосева, не удалось сформировать настоящего интеллектуального

предводительства, поскольку именно интеллигенция создает моральные примеры для нации. «Народ без элиты, считает И.Лосев, - это всадник без головы» [2]. В советских период считалось, что носителем всех передовых ценностей являлся рабочий класс. Сегодня многие доказывают, что главным носителем нравственных ценностей должна стать элита общества, которая обязана влиять на основополагающие ценности и культурное развитие населения своих стран. С другой стороны, инновационная культура общества должна способствовать созданию условий для формирования элитарных личностей, превращающих мораль и нравственность в движущую силу инновационного обновления всех сторон общественной жизни.

Список литературы: 1.Ольга Мусафирова. Академик Пахомов: «Украина только выпендрож демонстрирует!» «КП»Украина, 30.06.2011, стр.8-9. 2.Ирина Кириченко. «Антилигенция»: «Внутренняя эмиграция» в средневековье. ZN.UA №11, 26 марта 2011г. стр. 15.

Bibliography (transliterated): 1. Ol'ga Musafirova. Akademik Pahomov: «Ukraina tol'ko vypendrezh demonstriruet!» «KP»Ukraina, 30.06.2011, str.8-9. 2.Irina Kirichenko. «Antiligencija»: «Vnutrennjaja jemigracija» v srednevekov'e. ZN.UA №11, 26 marta 2011g. str. 15.

А.В. Долгарев

**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО УРОВНЯ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Подготовка специалистов в высшей школе должна способствовать формированию элиты с высоким уровнем общей и профессиональной культуры. В данной статье показана роль самостоятельного художественного творчества студентов в формировании высокой культуры у будущих специалистов.

А.В. Долгарев

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОГО РІВНЯ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.**

Підготовка фахівців у вищій школі повинна сприяти формуванню еліти з високим рівнем загальної та професійної культури. В цій статті показана роль самодіяльного художньої творчості у формуванні високої культури майбутніх фахівців.

A. Dolgarev

**FORMING OF STANDARD CULTURE
OF FUTURE SPECIALISTS**

Preparation of specialists at higher school must be instrumental in forming of elite with the high level of culture general and professional. In the given article the

role of samodeyatelnogo artistic creation of students in forming of high culture at future specialists is shown.

Стаття надійшла до редакції 25.06.2011

УДК 378

*Дубовець О.М., Лях Б.Г, Литвиненко І.І,
Сичов Ю.І., Самчук В.В.,
м. Харків, Україна*

ПЕРЕДУМОВИ УНІФІКАЦІЇ І СТАНДАРТИЗАЦІЇ ЕЛЕМЕНТІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

У дійсний час, коли інформаційний потік (і отже, потік навчальної інформації) безупинно розширюється, а вимоги до якості фахівців зростає (з одночасним збільшенням конкуренції за робочі місця між ними) підготовка останніх на необхідному рівні можлива тільки шляхом використання в процесі їхнього навчання у вузі прогресивно-комплексним методом формування знань, умінь і навичок (коли одночасно, доповнюючи один одного, і в оптимальному сполученні в процесі навчання використовуються сучасні і максимально ефективні методи і засоби викладання конкретної дисципліни, педагогіки, психології, методики навчання тощо).

Зазначене диктує необхідність розробки нових (більш ефективних) методів, засобів і схем формування в студентів заданих кваліфікаційною характеристикою фахівця знань, умінь і навичок.

Одним зі шляхів підвищення ефективності навчального процесу є стандартизація й уніфікація його складових елементів, розроблених на базі сучасних вимог до процесу навчання. Зазначена стандартизація-уніфікація пропонує:

- виявлення найбільш ефективних методів і засобів розв'язання різних навчальних задач;
- розробку на їх основі уніфікованих елементів навчального процесу призначених для розв'язання конкретних навчальних питань і задач;
- створення стандартів – еталонів різних етапів навчального процесу, при реалізації вимог яких викладачі і студенти обов'язково досягають запланованих результатів навчання – формування у свідомості студентів за відведений проміжок часу заданої сукупності знань, умінь і навичок.

Таким чином, стандартизація й уніфікація складених елементів навчального процесу повинна забезпечити задане і максимально високе (з позиції сучасних вимог) якість результатів використання стандартизованих елементів навчального процесу (методів і засобів досягнення зазначеної якості).

У цьому випадку найбільш прогресивні досягнення (теорії і практики) досліджуваної дисципліни, методи і засоби формування знань, умінь і навичок, необхідні для розв'язання питань і задач дисципліни (розроблені або вибрані з

урахуванням вимог законів і принципів педагогіки, методиці навчання, психології), поєднуються обґрунтованими вимогами конкретного стандарту. Тому вивчення об'єктів пізнання, починаючи з першого курсу (до останнього) ведеться по уніфікованим (стандартним) схемам – навчальним ДСТам (які в деяких випадках і є дійсними ДСТ і ГДС), що повторюються з року в рік і відрізняючись тільки конкретикою дисциплін, що вивчаються і елементами коректування, спрямованими на поліпшення-удосконалювання існуючого стандарту. Унаслідок цього багато хто (якщо не усі) стандартизовані елементи навчального процесу мають загальну логіку (логічну структуру), що змінюється у часі тільки убік поліпшення усередині стандарту методів і засобів розв'язання навчальних проблем.

Такий підхід цілеспрямовано формує правильність мислення студентів, гранично обґрунтовує пропоновані-вибираючи ними шляхи розв'язання навчальних і реальних задач, забезпечує виконання навчальних операцій суворо відповідно до нормативних вимог навчальних ДСТ (навчальних стандартів).

Твердження, що уніфікація і стандартизація елементів навчального процесу мінімізує (і навіть виключає) його творчий потенціал – зводить нанівець творчу складову, робить навчання монотонним і не цікавим, принаймні, несерйозно.

Дійсно, усі процеси (стандартизовані й уніфіковані), наприклад різні технології, мають найбільшу ефективність, тому що їхні стандартні елементи (у результаті цілеспрямованого і структурно заданої взаємодії) забезпечують одержання кінцевого продукту з необхідними відповідними стандартом якісними (стандартизованими) характеристиками.

Суть у тім, що стандарт – це оптимально-нормоване сполучення елементів або вимог, що забезпечують найвищу якість кінцевого результату (продукту діяльності) – пристрою, способу-методу, процесу. Стандартом є власне кажучи те, що в дійсний час виконує роль еталона-зразка, що поліпшити в даний момент часу «неможливо» або нерационально, так як він володіє характеристиками, отриманими на основі використання новітніх досягнень у конкретній області (у конкретних областях) науки і техніки, але які можуть і повинні бути поліпшені в майбутньому (на основі нових відкриттів, прогресивних технологій, методик та ін.).

У зв'язку з цим виникає питання, які елементи в навчальному процесі повинні підлягати стандартизації й уніфікації, яким чином (на основі яких принципів, ознак, правил, вимог) варто створювати стандартні елементи навчального процесу, їхні еталони, а головне, як забезпечити реалізацію стандартів (їхніх вимог) – наближення якісних характеристик проміжних і кінцевих результатів навчальної діяльності до обраного «еталонам» – стандартам.

Стандартом будь-якого процесу є власне кажучи його оптимальна технологія, що забезпечує в даний і як правило, у найближчий час максимальну продуктивність і найкраще (або задану) якість кінцевого продукту – продукту діяльності об'єктів або суб'єктів процесу.

Очевидно, що стандарт (розробка стандарту) є результат серйозної науково-дослідної діяльності, у процесі якої:

- виявляються усі фактори, що визначають хід процесу, що виконують вплив на його продуктивність і якість готового продукту;

- розробляються методи оптимізації впливу на процес (підвищення ефективності) факторів так щоб їхня сукупність вплив на нього проводило до максимальної його продуктивності і заданої якості кінцевого продукту (при мінімізації тимчасових і матеріальних витрат і максимальних термінів служби об'єктів, що реалізують технологію одержання готового-кінцевого продукту).

Продуктивність і якість кінцевого продукту будь-якого процесу визначаються оптимальністю кількості й ефективністю функціонування складових його елементів. При цьому оптимальність кількості досягається, як правило, суворою уніфікацією елементів, а ефективність функціонування – стандартизацією методів і засобів, що забезпечують надійність роботи елементів, їхня здатність виконувати нормовані функції.

Очевидно тому, створюючи процес, необхідно прагнути до мінімального числа максимально ефективно і цілеспрямовано (у відповідності до заданої програми) функціонуючих складених його елементів (виконуючих, однак, усі задані функції процесу). Варто брати до уваги при цьому факт, що при мінімальному числі елементів збільшується життєздатність і термін служби системи-процесу, спрощуються істотно методи і схеми його керування.

Таким чином, при стандартизації процесу приблизно необхідно вирішити наступні задачі:

1. Сформувані цілі і задачі процесу – вимоги до його продуктивності й якості готового (кінцевого) продукту.

2. Розробити (вибрати) оболонку-структуру процесу, виділити в ньому основні етапи, реалізовані за допомогою використання ефективних методів і засобів (виходячи із сучасних вимог до економічності процесу і якості готового продукту).

3. Визначити й обґрунтувати елементний склад схем, що реалізують процес при використанні мінімального числа елементів, але при максимальних їх надійності-ефективності, що забезпечують гарантоване одержання заданої продуктивності процесу і якості його готової продукції.

4. За допомогою експериментальної перевірки (або статичних даних) виявити найбільш ефективні елементи (методи і засоби реалізації процесу), на їх основі зробити максимально повну уніфікацію і стандартизацію елементів.

5. Прагнути в остаточному підсумку до всеосяжної стандартизації процесу (на основі попередніх розробках або підбору окремих його уніфікованих елементів, що є кожний у своєму класі еталонами продуктивності, якості і надійності).

Для формування (оцінки) якості вихідних, проміжних і кінцевих знань, умінь і навичок студентів використовуються різні методи, методики і засоби (їхня ефективність однозначно визначає якісно-кількісні характеристики вихідного, проміжних і кінцевого рівнів підготовки студентів). Тому можна стверджувати, що стандартні (а, отже, найкращі результати навчального процесу можуть бути отримані тільки шляхом використання стандартних (еталонних) або зразкових для даного періоду часу) методів і засобів навчання, що можуть

бути створені (як було зазначено вище) за допомогою комплексно-інтегрованого підходу до розробки методів і засобів навчання, обліку (і оптимізації) впливу усіх факторів, що діють на процес формування в створенні студентів заданих нормативними документами сукупностей знань, умінь, і навичок.

Повна стандартизація навчального (як і кожного) процесу досягається при одночасній стандартизації всіх його складених елементів і стандартизації вимог до вихідного, проміжними і кінцевим продуктами процесу (перший з який повинен бути приведений до стандарту перед проведенням процесу, останні «стандартизовані» при реалізації технології процесу – перетворення вихідного продукту в кінцевий).

Які можливі передумови уніфікації і стандартизації навчального процесу у Вузу?

1. Відомо, що вихідним продуктом навчального процесу є базові знання (уміння і навички) студентів, кінцевим продуктом – задана (по обсязі і змісту) сукупність знань, умінь і навичок сформовані в процесі навчання (подібне можна сказати і про проміжні знання, уміння і навичках студентів – проміжному продукті процесу навчання). Внаслідок цього продуктом будь-якого етапу навчального процесу також є базові знання, уміння і навички студентів, кінцевим продуктом – сукупності знань, умінь і навичок, сформованих у процесі реалізації мети і задач конкретного етапу навчального процесу.

2. Навчальний процес – це сукупність етапів, кількість яких визначають тривалість процесу навчання і складність розв’язуваних усередині етапу питань і задач.

Усі етапи навчального процесу мають однакову-подібну схему формування у свідомості студентів знань, умінь і навичок (яка у спрощеному варіанті має вид):

- представлення навчальної інформації студентами;
- її закріплення;
- контроль якості сформованих знань, умінь і навичок;
- коректування і додаткове закріплення (при необхідності) знань і умінь (на основі аналізу результатів педагогічного контролю).

3. Якщо узяти до уваги однаковість оцінок будь-якого педагогічного контролю, подібність методів і засобів контролю і корекції знань, умінь і навичок студентів, то можна стверджувати, що навчальний процес має чітко виражену «здатність» до стандартизації (і уніфікації) усіх його складових елементів – «природною здатністю до уніфікації і стандартизації».

При вивченні й аналізі навчального процесу як об’єкта стандартизації й уніфікації можна переконається, що найбільш придатним для цієї мети елементом (частково стандартизовани) є навчальний цикл:

- цикл підготовки фахівця у Вузі;
- цикл вивчення конкретної дисципліни;
- цикл дипломного проектування і т.д.

Це дає можливість розглядати кожний з циклів як конкретний цілеспрямовано спланований динамічний елемент навчального процесу з обґрунтовано сформульованою метою, поставленими задачами, обраними методами і засобами розв'язання задач, що усередині циклів можуть повторюватись (бути аналогічними), що значно спрощує роботу зі стандартизації й уніфікації (і окремих циклів і всього) навчального процесу у Вузі.

Список використаної літератури: 1. Кукушкин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. Пособие / . – Ростов на Дону: МарТ, 2002. – 217 с. 2. Кучеренко С.М., Лях Б.Г., Сичов Ю.І., Литвиненко І.І., Самчук В.В. Один з напрямків психологічної корекції особистості в ході навчального процесу // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Збірник наукових праць / за ред. Л.Л. Товажнянського, О.Г. Романовського – Випуск 26 (30). – Харків: НТУ «ХП», 2010. – с. 284-289. 3. Кучеренко С.М., Лях Б.Г., Сичов Ю.І., Лазаренко В.І., Самчук В.В., Білецька І.В., Кучеренко Н.С. Алгоритмічний метод мотивації до професійної діяльності: Монографія. – Харків: УПА, 2008. – 57с. 4. Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: Современное слово, 2006. – 928с. 5. Жуков Э.Л., Козарь И.И., Мурашкин С.Л., Розовский Б.Я., Дегтярев В.В., Соловейчик А.М. Основы технологии машиностроения: учеб пособие для вузов. В 2 кн. Кн. 1. / Жуков Э.Л., Козарь И.И., Мурашкин С.Л. и др.: Под ред. С.Л. Мурашкина. – М.: Высш. шк., 2003. – 278с.

Bibliography (transliterated): 1. Kukushkin V.C. Vvedenie v pedagogicheskiju dejatel'nost': Ucheb. Posobie / . – Rostov na Donu: MarT, 2002. – 217 s. 2. Kucherenko S.M., Ljah B.G., Sichov Ju.I., Litvinenko I.I., Samchuk V.V. Odin z naprjamkiv psihologichnoï korekcii osobistosti v hodi navchal'nogo procesu // Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noï gumanitarno-tehnichnoï eliti. – Zbirnik naukovih prac' / za red. L.L. Tovazhnjans'kogo, O.G. Romanovs'kogo. – Vipusk 26 (30). – Harkiv: NTU «HPI», 2010. – s. 284-289. 3. Kucherenko S.M., Ljah B.G., Sichov Ju.I., Lazarenko V.I., Samchuk V.V., Bilec'ka I.V., Kucherenko N.S. Algoritmichnij metod motivacii do profesijnoï dijal'nosti: Monografija. – Harkiv: UPA, 2008. – 57s. 4. Psihologo-pedagogicheskij slovar' / Sost. Rapacevich E.S. – Minsk: Sovremennoe slovo, 2006. – 928s. 5. Zhukov Je.L., Kozar' I.I., Murashkin S.L., Rozovskij B.Ja., Degtjarev V.V., Solovejchik A.M. Osnovy tehnologii mashinostroenija: ucheb posob. dlja vuzov. V 2 kn. Kn. 1. / Zhukov Je.L., Kozar' I.I., Murashkin S.L. i dr.: Pod red. S.L. Murashkina. – M.: Vyssh. shk., 2003. – 278s.

О.М. Дубовець, Б.Г. Лях, І.І. Литвиненко, Ю.І. Сичов, В.В. Самчук

ПЕРЕДУМОВИ УНІФІКАЦІЇ І СТАНДАРТИЗАЦІЇ ЕЛЕМЕНТІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

У статті розглядається один зі шляхів підвищення ефективності навчального процесу на основі стандартизації й уніфікація його складових елементів на базі сучасних вимог до процесу навчання.

А.Н. Дубовец, Б.Г. Лях, Ю.И. Сычов, И.И. Литвиненко, В.В. Самчук

ПРЕДПОСЫЛКИ УНИФИКАЦИИ И СТАНДАРТИЗАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В статье рассматривается один из путей повышения эффективности учебного процесса на основе стандартизации и унификация его составляющих элементов на базе современных требований к процессу обучения.

A.N. Dubovec, B.G. Ljah, U.I. Sychov, I.I. Lytvynenko, V.V. Samchuk

PRE-CONDITIONS OF STANDARDIZATION AND STANDARTIZACI OF ELEMENTS OF EDUCATIONAL PROCESS

In the articles one of ways of increase of efficiency of educational process is examined on basis standardization and standardization of his component elements, on the base of modern requirements to the process of teaching.

Стаття надійшла до редакції 2.06.2011

УДК 378:37.032

*Бутенко Т.О., Богдан Ж.Б.
м. Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙ- БУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

У сучасних умовах економічної кризи та політичної нестабільності особливого значення набуває пошук нових концептуальних підходів у пошуках шляхів забезпечення працездатності та психічного здоров'я людей. Сучасний світ з великими обсягами інформації потребує від людини спеціальної психологічної підготовки. Особистість повинна вміти справлятися з великою кількістю інформації та комунікації, вміти її обробляти, непотрібне відсіювати, важ-

ливим користуватися. Тому важливого значення набуває сьогодні психолого-педагогічна підготовка не тільки спеціалістів гуманітарних спеціальностей, а й майбутніх інженерів.

Молодий фахівець повинен бути психологічно готовий до різних проблем, конфліктів, ускладнень у стосунках з колегами та професійній діяльності. Рефлексивне ставлення до професійної діяльності та вміння управляти стосунками у колективі, підлеглими, правильно розподіляти свій час, розуміти важливості комунікативних та організаторських здібностей – все це потрібно формувати у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін у майбутніх інженерів. Вміння адекватно сприймати та розв'язувати проблеми дозволить молодому фахівцю ефективно працювати та будувати професійні відносини у колективі з підлеглими та керівництвом.

Сьогодні у технічних ВНЗ психологічній підготовці відводиться недостатня кількість навчального часу. Болонський процес не передбачає виділення великого обсягу годин на гуманітарні дисципліни, тому виникає досить складна ситуація. Студенти потребують гуманітарної підготовки (у першу чергу - психологічної), а сучасна технічна освіта не виділяє час на ці дисципліни. Тому викладачам психолого-педагогічних дисциплін у невеликий проміжок часу необхідно підготувати майбутніх фахівців до складних умов професійної діяльності, до вміння взаємодіяти у колективі, враховувати психічні особливості поведінки інших людей, до вирішення конфліктів різних типів, до вміння працювати в групі, встановлювати контакти з іншими людьми тощо.

Психолого-педагогічна підготовка по-перше, повинна бути спрямована на розуміння й вивчення власних особливостей особистості працівника, що забезпечить якість та ефективність власної професійної діяльності, вміння регулювати стресовими станами, адаптуватися до складних умов життя. Не менш важливим для нормального існування людини у колективі є правильне, адекватне сприйняття й розуміння інших людей, налаштованість на встановлення позитивних відносин у колективі, ефективне спілкування, прагнення разом виконувати професійні завдання.

З метою підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності психолого-педагогічні дисципліни повинні розкривати саме такі теми, які, по-перше, будуть спрямовані на розуміння студентом особливостей своєї особистості та інших людей, по-друге, допоможуть молодому спеціалісту адаптуватися в колективі й уникати конфліктів і стресових ситуацій. Зокрема, це такі теми, як психічний склад особистості, емоційна сфера особистості, особистість у групі, конфлікти та їх попередження, особистість і діяльність.

Запропоновані теми розкриваються на лекційних заняттях. Лекція є поширеним словесним методом навчання у вищому навчальному закладі, що характеризується системним викладом матеріалу, високою інформативністю й логічністю, певною структурою побудовання. Аналізуючи лекцію як один з важ-

ливих методів викладання у вищій школі, А.І. Кузьмінський виділяє низку функцій, які вона виконує у навчально-виховному процесі [1]:

1. **Освітня функція** забезпечує оволодіння навчальним матеріалом на рівні історичного досвіду й ознайомлення з новими досягненнями науки, перспективами досліджень у певній галузі, а також розкриття можливостей використання конкретних знань у професійній діяльності.

2. **Розвивальна функція** обумовлена необхідністю забезпечення оптимальних умов для інтелектуального розвитку особистості шляхом включення її в активну розумову діяльність.

3. **Виховна функція** лекції дає змогу формувати у майбутніх фахівців певні морально-духовні якості безпосередньо через зміст навчального матеріалу і організацію на конкретну пізнавальну діяльність.

4. **Організуюча функція** є тим стрижнем, навколо якого групуються всі інші види навчальної діяльності; вістря, яке визначає координати щоденної навчальної праці.

Отже, можна зробити висновок, що метод лекції виконує багато функцій і є тією рушійною силою, яка сприяє організованню навчальної та пізнавальної діяльності студентів, дає поштовх для пошуку нової інформації. Лекція є досить важливою формою отримання студентами систематичного, інформаційно насиченого навчального матеріалу, зокрема на лекції студенти можуть дізнатися про різні наукові підходи, теорії, концепції, суперечки між різними науковими школами й поглядами. Лекція спрямована не тільки на повне інформаційне забезпечення навчальним матеріалом, вона повинна зосереджуватися на основних, вузлових питаннях, які надалі допомагатимуть студентам у подальших самостійних дослідженнях. Лекція – бінарний метод, бо в ній поєднані метод і форма організації навчання студентів.

Існують такі різновиди лекції як проблемна лекція, лекція-конференція, лекція-дискусія тощо. Традиційна лекція характеризується монологічністю викладу матеріалу, викладач протягом усього заняття розповідає у структурованій формі те, що вони повинні засвоїти й повторити на практичному занятті. На відміну від звичайної лекції проблемна лекція відрізняється можливістю діалогу викладача зі студентами й постановкою проблеми, яка ставиться на початку заняття.

Взагалі проблемному навчанню приділяється увага такими науковцями як Ю.К. Бабанським, В.С. Кукушиним, І.Я. Лернером, М.І. Мамутовим [2, 3, 4, 5] та ін.

Проблемна лекція сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, допомагає не тільки прослухати й записати почутий матеріал, а також замислитися над запропонованою проблемою й знайти спосіб її вирішення. Головна відмінність проблемної лекції від звичайної – структура побудування, якщо звичайна лекція має інформативний характер, то проблемна лекція – це постановка проблемної ситуації, що спонукає студентів до активізації мислення, пізнання, сприяє зацікавленості до дисципліни. Проте, як слушно зазначає А.О. Верби-

цький, «навчальні проблеми повинні бути доступними за своєю складністю для студентів, вони повинні враховувати пізнавальні можливості студентів, міститися в межах навчального предмету й бути значущими для засвоєння нового матеріалу й розвитку особистості – загального й професійного» [6, с. 26].

Однією з головних відмінностей проблемної лекції від звичайної є її діалогічність, яка дає можливість викладачеві не просто розповідати навчальний матеріал, а ставити запитання, викликаючи у студентів зацікавленість, активізацію мислення та пізнавальної діяльності, В.С. Кукушин зазначає, що, «чим вище ступінь діалогічності лекції, тим більшою мірою вона є проблемною, і навпаки, монологічність, інформативність викладу матеріалу наближає лекцію до звичайної» [3, с. 98].

Проте в умовах великої кількості студентів неможливо повністю проводити заняття в діалогічній формі, викладач може поставити проблему на початку лекції, а потім у формі риторичних запитань, що не потребують безпосередньої відповіді студентів, будувати заняття. Такі риторичні запитання спонукають студентів до активної мисленнєвої діяльності, й таким чином допомагають вирішити поставлені завдання.

Не дивлячись на такі недоліки лекції, як велика кількість студентів, неможливість вислухати відповіді від кожного, цей метод є оптимальним для формування теоретичних знань з комунікативної компетентності майбутнього інженера в умовах технічного університету, де на психолого-педагогічні дисципліни відведена невелика кількість аудиторних годин. Метод проблемної лекції дозволяє за досить невелику кількість годин лаконічно, чітко, послідовно викласти основний матеріал, використовуючи найновіші дані, які ще не знайшли відображення в підручниках та іншій навчальній літературі.

Вивчення запропонованих тем на лекціях дозволяє їх обговорювати на семінарських заняттях, використовуючи методи дискусій, метод конкретних ситуацій, дидактичних й рольових ігор, спрямованих на закріплення знань з цієї дисципліни.

Особливої уваги у проведенні практичних занять з психолого-педагогічних дисциплін набувають ділові ігри, які стосуються їхньої майбутньої професійної діяльності. Ділові ігри дають змогу студентам відчути атмосферу професійних стосунків, відповідальність за свої слова і вчинки, формують організаторські здібності, підвищують розуміння важливості своєї професії. Прикладом ділової гри може бути гра «Конфлікт на промисловому підприємстві». Зміст гри полягає в тому, що акціонерне підприємство, що випускає продукцію хімічного профілю (наприклад, миючі засоби), опинилося на межі банкрутства. Продукція підприємства через низьку якість і високу собівартість не витримує конкуренції на ринку збуту. Для рентабельної роботи підприємства необхідно вжити наступні заходи:

- а) замінити застаріле устаткування на нове;
- б) скоротити приблизно на половину кількість працівників;

- в) підвищити кваліфікацію працівникам, що залишилися;
- г) знайти (привернути) додаткове фінансування;
- д) радикально перебудувати всю структуру підприємства.

На підприємстві працюють 100-150 чоловік. Всі працівники поділяються на наступні категорії:

- а) адміністративно-управлінський апарат;
- б) працівники передпенсійного віку;
- в) жінки, що мають малолітніх дітей;
- г) решта всіх працівників.

Всі працівники є акціонерами свого підприємства.

2. Учасники гри.

Генеральний директор підприємства.

Технічний директор.

Менеджер з фінансів.

Менеджер з персоналу.

Голова профспілкового комітету.

Представники всіх категорій працівників (а, б, в, г).

Група експертів.

Студентам викладач пропонує обрати певні ролі та відстоювати інтереси підприємства з точки зору обраної посади. За умовами гри генеральний директор повинен провести загальні збори працівників підприємства, на якому розгортається дискусія щодо шляхів і методів реконструкції підприємства. Кожен з названих посадових осіб повинен запропонувати заходи щодо виходу підприємства зі складного становища відповідно до кола повноважень своїх посадових обов'язків. Представники всіх категорій працівників прагнуть захистити своїх колег і висловлюють власну точку зору з приводу реконструкції підприємства. Генеральний директор узагальнює всі надані пропозиції та підводить підсумки дискусії.

Після гри відбувається обговорення її результатів. Ця гра допомагає студентам відчути себе у ролі певної посадової особи, яка несе відповідальність не тільки за себе, а й інших працівників підприємства, вчить формулювати власні думки й пропозиції, наводити аргументи, уважно слухати інших, щоб правильно зрозуміти й бути в змозі відповісти. Також умови гри сприяють удосконаленню навичок самооцінювання. Така гра сприяє розвитку творчого мислення, вмінню формулювати й відстоювати власні думки, не боятися відстоювати власну точку зору, уникати конфліктів тощо.

Використання ділових ігор, що тим або іншим чином стосуються різних виробничих проблем, допомагають студентам зануритися у реальні професійні умови, відчути себе працівниками підприємства, зрозуміти важливість прийняття рішень, а, головним чином, усвідомити важливість володіння психологічною підготовкою на високому рівні.

Таким чином, психолого-педагогічна підготовка майбутніх інженерів відбуватиметься найефективніше з використанням проблемних лекцій і семінарських занять, на яких широко використовуються вправи й завдання, побудовані таким чином, щоб найбільше розкрити потенціал студентів, підготувати їх до майбутньої професійної діяльності, до роботи у колективі.

Список літератури: 1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб / Кузьмінський А. І. — К. : Знання, 2005. — 486 с.; 2. Педагогіка : учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю. К. Бабанского. — М. : Просвещение, 1983. — 608 с.; 3. Психология и педагогика : учеб. пособ. для студентов техн. вузов / ред. В. С. Кукушин. — М. : ИКЦ МарТ ; Ростов н/Д: МарТ, 2005. — 624 с.; 4. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения : монография / Лернер И. Я. — М. : Педагогика, 1981. — 186 с.; 5. Махмутов М. И. Педагогические технологии развития мышления учащихся / М. И. Махмутов, Г. И. Ибрагимов, М. А. Чошанов. — Казань : ТГЖИ, 1993. — 88 с.; 6. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособ. / Вербицкий А. А. — М. : Высш. шк., 1991. — 207 с.

Bibliography (transliterated): 1. Kuz'mins'kij A. I. Pedagogika viwoї shkoli : navch. posib / Kuz'mins'kij A. I. — K. : Znannja, 2005. — 486 s.; 2. Pedagogika : ucheb. posob. dlja studentov ped. in-tov / pod red. Ju. K. Babanskogo. — M. : Prosvewenie, 1983. — 608 s.; 3. Psihologija i pedagogika : ucheb. posob. dlja studentov tehn. vuzov / red. V. S. Kukushin. — M. : IKC MarT ; Rostov n/D: MarT, 2005. — 624 s.; 4. Lerner I. Ja. Didakticheskie osnovy metodov obuchenija : monografija / Lerner I. Ja. — M. : Pedagogika, 1981. — 186 s.; 5. Mahmutov M. I. Pedagogicheskie tehnologi razvitija myshlenija uchawihsja / M. I. Mahmutov, G. I. Ibragimov, M. A. Choshanov. — Kazan' : TGZhl, 1993. — 88 s.; 6. Verbickij A. A. Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj pohod : metod. posob. / Verbickij A. A. — M. : Vyssh. shk., 1991. — 207 s.

Т.О. Бутенко, Ж.Б. Богдан

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

У цій статті розглядаються особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів, акцентується увага на необхідності глибокого вивчення циклу гуманітарних дисциплін. Це пов'язано з тим, що сучасні умови розвитку професійної діяльності висувають підвищені вимоги до молодого фахівця, тому він повинен бути не тільки висококваліфікованим фахівцем у своїй галузі, але й володіти певним набором психолого-педагогічних знань.

Т.А. Бутенко, Ж.Б. Богдан

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

В даній статті розглядаються особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів, акцентується увага на необхідності глибокого вивчення циклу гуманітарних дисциплін. Це пов'язано з тим, що сучасні умови розвитку професійної діяльності висувають підвищені вимоги до молодого спеціаліста, тому він повинен бути не тільки висококваліфікованим фахівцем в своїй області, але й володіти певним набором психолого-педагогічних знань.

Т.О. Butenko, G.B. Bogdan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS TRAINING OF FUTURE ENGINEERS

In the article the features of psychological preparation of future engineers are examined, the attention is accented on the necessity of deep study of humanitarian disciplines area. It is related to that the modern terms of professional activity development are pulled out by enhanceable requirements to the young specialist, therefore he must not be only a highly skilled professional in the area but also to possess the certain set of psychology and pedagogic knowledges.

Стаття надійшла до редакції 20.06.2011

УДК 378

*Воложинська О. О.
м. Харків, Україна*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТ- НІХ ВИКЛАДАЧІВ ДИСЦИПЛІН ІНЖЕНЕРНО-БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Сьогодні від сучасного фахівця потребує високої культури, моральності, сформованої системи цінностей та переконань, зацікавленості фахівця у творчому потенціалі, здатності до інноваційної діяльності, самовдосконаленню, професійної активності, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Сучасна система технічної освіти повинна забезпечити навчання і виховання спеціаліста відповідно до потреб суспільства з урахуванням особистісних якостей, кваліфікації, світогляду.

Для того, щоб підготувати фахівця такого рівня потрібно, не тільки оновити зміст освіти, але перш за все підготувати викладачів вищих технічних закладів освіти, чия фахова і педагогічна компетентність прямо та опосередковано позначається на вирішенні складних соціально-педагогічних проблем. У зв'язку з цим однією із основних проблем освіти є формування професійної компетентності викладача.

Аналіз наукових досліджень присвячені вивченню проблеми загальної підготовки вчителя (О. А. Абдуліна, А. М. Алексюк, С. У. Гончаренко), формування і становлення його особистості (Г. О. Балл, Н. В. Кузьміна, В. А. Семиченко, С. О. Сисоєва, С. О. Сухомлинська, В. В. Радул).

Однак варто зауважити, що проблеми професійно-технічної освіти здебільшого залишаються поза увагою дослідників. Так, вивчено окремі аспекти підготовки майбутніх інженерів-педагогів (Н. О. Брюханова, Е. Ф. Зеєр, Л. М. Капченко, О. Е. Коваленко, Н. В. Кузьміна, В. І. Яровий); досліджено проблеми організації навчання у професійно-технічних закладах (Р. С. Гуревич); проаналізовано зміст та психолого-педагогічні аспекти інженерної діяльності (Д. С. Гирдев, Є. А. Климов, К. К. Платонов). Проте потребує вирішення проблема формування професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти з урахуванням вимог сьогодення.

З огляду на це ми ставимо за мету визначення механізмів формування професійної компетентності майбутніх викладачів дисциплін інженерно-будівельного профілю.

Виклад основного матеріалу. Сьогодення вимагає від молодого фахівця не просто освіченості, активності, пошуку, а й самостійності, впевненості, відповідальності, вміння жити та працювати в нових умовах, вміння віршувати складні задачі неординарними методами, творчо мислити, бути соціально зорієнтованим. Молодий фахівець повинен відповідати новим вимогам суспільства, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Все це залежить не тільки від набутих у вузі знань, умінь та навичок, а від деяких додаткових якостей, для визначення яких і використовується поняття „компетентність”, яке найбільш відповідає сучасним цілям освіти.

Розглядаючи психолого-педагогічну літературу з проблем компетентнісного підходу необхідно зазначити, що немає єдиного визначення поняття „компетентність”.

У Словнику з педагогіки Г. М. Коджаспірова компетентність трактується як „особисті можливості посадовця і його кваліфікація (знання, досвід), що дозволяє брати участь в розробці певного кола рішень, аби вирішувати питання самому, завдяки наявності у нього певних знань, навичок; рівень освіченої особи, який визначається ступенем оволодіння теоретичними засобами пізна-

вальної або практичної діяльності” [2;С.133].

На думку багатьох інших дослідників, компетентність – специфічна здатність особистості, яка допомагає ефективно розв’язувати проблеми, надає змогу особливо мислити. Вона передбачає ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. Найчастіше під компетентністю розуміють інтегральні властивості особистості, які виявляються у загальній здатності та готовності діяти. Ця здатність заснована на знаннях та досвіді, які набуваються під час навчання, і які зорієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності.

Таким чином ми бачимо, що поняття „компетентність” значно ширше понять знань, умінь, навичок, так як включає в собі такі аспекти: мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, рефлексійний, когнітивний, емоційний. Вона характеризується здатністю подолання стереотипів, відчуттям проблеми, виявленням гнучкості мислення, проявом самостійності, цілеспрямованості.

У науковій літературі поняття «компетентність» найчастіше зустрічається у поєднанні з прикметником «професійна». За Ісламгалієвою Е.Г. поняття «професійна компетентність» - це якість високопрофесійного працівника, здатного максимально реалізовувати себе в конкретних видах трудової діяльності та здатного адаптуватися до мінливих умов ринкового механізму, керуючого професійною мобільністю, плануванням кар’єрного росту, професійною само актуалізацією [1,с.29]. Отже професійна компетентність включає в себе багато характеристик професіонала, а саме: його здібності, професійно-особистісні характеристики, знання, уміння, навички, володіння засобами діяльності.

Під професійною компетентністю викладача науковці розуміють його особистісні можливості, котрі дозволяють йому самостійно та достатньо ефективно вирішувати педагогічні завдання, що сформульовані ним або адміністрацією освітньої установи. Для цього необхідно знати педагогічну теорію, вміти та бути готовим застосовувати її на практиці. Отже, під педагогічною компетентністю викладача можна розуміти єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

А. К. Маркова вважає, що : "Професійно компетентною є така праця вчителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюються педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя і досягаються результати навчання та виховання " [6, с.8].

Розглянемо професійну компетентність викладача інженерно-будівельного профілю. Перш за все треба зазначити, що викладач спеціальних дисциплін це інженер-педагог. Поняття «інженер-педагог» має двоякий характер: з однієї сторони «інженер» – фахівець у якій-небудь галузі техніки з вищою технічною освітою, з іншої – «педагог», що поєднує психолого-педагогічні, методичні знання уміння, навички. О.Т.Маленко пише: «... об’єм і зміст поняття «інженер-педагог» необхідно розглядати, як комплексне поєднання суспіль-

них, загальнонаукових, інженерних, психолого-педагогічних і методологічних компонентів, якісне засвоєння яких дає можливість особистості у відповідній ступені найбільш повно виконувати покладені на неї функції [5, с.41].

Під професійною компетентністю викладача інженерно-будівельних дисциплін ми розуміємо здатність викладача до ефективного здійснення своєї професійної діяльності, володіння ним необхідною сумою знань, умінь і навичок стосовно його інженерної діяльності, обізнаність та сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особистості викладача як носія цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості.

Процес формування професійної компетентності майбутнього викладача інженерно-будівельного профілю будемо розглядати як процес оволодіння стійкими, системними знаннями з педагогіки, психології, знань з основ будівельної справи, методики викладання та умінь застосовувати ці знання на практиці та здатності досягати значних результатів в професійній діяльності.

Метою процесу формування професійної компетентності є підвищення рівня професійної компетентності майбутніх викладачів інженерно-будівельного профілю. Виокремимо наступні завдання процесу формування компетентності:

- формування мотивів навчальної діяльності, спрямованих на засвоєння знань та саморозвиток;
- забезпечення сукупністю знань, умінь та навичок, необхідних для досягнення якості та результатів професійної діяльності;
- вироблення навичок самоконтролю і самооцінки в процесі професійної діяльності.

Основою формування компетентності майбутнього викладача інженерно-будівельного профілю є професійно спрямована мотивація навчальної діяльності.

На думку О. М. Леонтєва, розуміння мотиву означає „опредмечену потребу” і дає змогу визначати його як внутрішній мотив, який належить до структури самої діяльності [4].

Мотиваційною сферою компетентності будемо вважати сформованість духовного світу особистості, а саме: потреб, прагнень, інтересів до здійснення педагогічної діяльності із застосуванням фахових знань. Необхідно зазначити, що саме мотивація є важливим регулятором діяльності.

Мотивацію навчання можна здійснювати шляхом стимулювання свідомого самостійного вирішення педагогічних завдань як можливого результату навчальної діяльності, що виявляється в професійній компетентності студентів. Для цього можна використовувати активні методи навчання, а саме: бесіди, дискусії, метод проектів.

Навчальний процес може відбуватися як з використанням традиційних форм організації освітнього процесу (лекції, семінари, лабораторні роботи, са-

мостійна робота студентів), так й інноваційних (лекція-презентація, проектна діяльність, робота з електронною бібліотекою).

Активне навчання формує у майбутніх викладачів здатність самостійно набувати знання, формувати творчу активність, розкривати професійно-пізнавальні потреби та інтереси, виробляти здатність вирішувати поставлені задачі, виховувати вміння працювати в колективі.

Аналіз літератури показує, що під активізацією навчально-пізнавальної діяльності розуміють цілеспрямовану діяльність викладача, спрямовану на розроблення і використання таких форм, змісту, методів, прийомів і засобів навчання, які сприяють підвищенню інтересу, самостійності, творчої активності студентів у засвоєнні знань, набутті вмінь і навичок, їх практичному застосуванні здібностей прогнозувати виробничу ситуацію й приймати самостійні рішення.

Бесіда є важливим засобом активізації розумової діяльності студентів. Проте вона можлива лише за двох умов: коли у студентів вже є певні знання про предмет розмови, або коли викладач організовує її навколо демонстрації. Бесіда вимагає від студентів уваги, але і примушує до самостійного мислення. За її допомогою викладач підводить студентів до самостійних висновків, до формування правил, закономірностей і законів.

Дискусія полягає в обміні поглядами на визначені проблеми. Цей метод дозволяє узагальнювати зміст уже відомого студентам матеріалу, упорядкувати його, узагальнити і закріпити, розвинути вміння самостійно будувати виступ, захищати свої погляди. Дискусія дає можливість кожному студенту приймати активну участь у обговорюванні тієї чи іншої проблеми, розв'язанні певної задачі.

Суть дискусії полягає у тому, що учасники бесіди дотримуються різних точок зору з певних питань. Дискусія дозволяє активно формувати вміння співвідносити різні підходи, точки зору своє бачення на засоби розв'язання тієї чи іншої проблеми, вміння аргументувати своє рішення.

Ділову гру ми будемо розглядати, як засіб моделювання проблемних ситуацій у різних видах діяльності людини, за допомогою яких можна знайти оптимальні шляхи розв'язання певних проблем.

Метою ділової гри є формування навичок та вмінь у студентів, активізація їх мислення, підвищення самостійності майбутнього викладача. Ділова гра формує мотиваційну сферу професійної діяльності майбутнього викладача, розвиває творчі якості особистості. Участь в ділових іграх створює можливість проявляти свої знання та ініціативу. Спільна праця під час заняття створює сприятливу атмосферу співробітництва, формує ділову поведінку та дає можливість згуртувати колектив в єдине ціле. В результаті кожен студент підвищує рівень своїх знань, досягає успіху, який є стимулом для подальшого навчання, розвиває практичне мислення, вміння аналізувати ситуацію, приймати конструктивні рішення.

Використання методу проектів сприяє самореалізації особистості студента, дозволяє ствердитися у вірному виборі майбутньої професії. Метою проектування є стимулювання інтересу студентів до певних проблем, які передбачають володіння визначеною сумою знань, створення умов для орієнтування студента в інформаційному просторі, швидке адаптування в умовах професійної діяльності, самостійне конструювання своїх знань.

Метод проектів дозволяє формувати особистісні риси, які розвиваються лише в діяльності і не можуть бути засвоєні вербально. Під час роботи над проектом викладач розвиває досвід індивідуальної самостійної діяльності.

Проектування передбачає розв'язання студентами або групою студентів якої-небудь проблеми, яка передбачає використання різноманітних методів, засобів навчання, а другою – інтегрування знань, умінь. Результат роботи над проектом є створення будь-якого продукту, результат повинен бути помітний. Якщо це теоретична проблема, то треба запропонувати конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат готовий до впровадження. Треба зазначити, що під час проектування відбувається дослідницька діяльність, яка формує компетентність майбутнього викладача.

Одним із важливих чинників формування професійної компетентності є самоосвіта студентів.

Деякі науковці вважають самостійність є найважливішою професійною якістю, яка характеризує здатність систематизувати, планувати та регулювати свою діяльність, без посереднього постійного керівництва та практичної допомоги з боку керівника, вважають.

Зазначимо, що самостійність студентів це їх уміння виявляти, виділяти та класифікувати об'єкти за істотними ознаками; зіставляти, аналізувати та узагальнювати інформацію, здійснювати пошук, вияв, систематизацію та узагальнення інформації.

Одним із видів самостійної роботи є самоосвіта. Вона формує у студентів навички навчальної праці, вміння планувати свою роботу, раціонально її організувати, здійснювати самоконтроль і вміння працювати у певному темпі. Самоосвіта розвиває у студентів вміння здобувати знання та здатність використовувати ці знання у практичній діяльності.

Студенти у яких сформовані навички самостійної роботи активніше і ефективніше засвоюють необхідний навчальний матеріал, краще підготовлені до майбутньої професійної діяльності, кваліфікованіше вирішують проблеми. Це свідчить про те що самоосвіта впливає на рівень професійної компетентності фахівця.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, процес формування професійної компетентності майбутнього викладача інженерно-будівельного профілю відбудеться завдяки застосування активних методів навчання, а саме ділової гри, дискусії, використання методу проектів та самостійної роботи студентів. Перспектива подальшого дослідження передбачається в напрямі ви-

значення стану сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів інженерно-будівельного профілю, а саме виокремленні критеріїв, показників професійної компетентності майбутніх викладачів інженерно-будівельного профілю.

Список літератури: 1. Исламгалиев Э.Г. Профессиональная компетентность педагога: социологический анализ. : Дис канд. социолог. наук. / Є.Г. Исламгалиев – Екатеринбург, 2003. 2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. Пед. учеб. заведений. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с. 3. Кругликов В. Н. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности / В. Н. Кругликов, Е. В. Платонов, Ю. А. Шаранов. – СПб. : Изд-во П-2, 2006. – 192 с. 4. Леонтьев А.М. Педагогическое обучение. / А.М. Леонтьев - М., 1979 5. Маленко А.Т. Воспитание инженера-педагога: Учебно-метод. Пособие для вузов. /А.М. Маленко – М.: Высш. Шк., 1986. – 120с. 6. Маркова А.К. Психология профессионализма /А.К. Маркова. -М. : 1996.-308 с. 7. Смолкин А.М. Методы активного вчення: Науч.-метод. посібник. / А.М. Смолкин — М.: Высш. шк., 1991.— 176 с. 8. Штокало М.Й. Самостійна робота студентів у вузах технологічного профілю // Проблеми освіти: Наук. – метод. Зб. Вип.6, 1996.-С.109-117. 9.Гулеватий В.Л. Шляхи підвищення мотивації навчання студентів. //http://intkonf.org/gulevatiy-vl.

Bibliography (transliterated): 1. Islamgaliev Je.G. Professional'naja kompetentnost' pedagoga: sociologicheskij analiz. : Dis kand. sociolog. nauk. / Є.Г. Islamgaliev – Ekaterinburg, 2003. 2. Kodzhaspirova G.M. Pedagogicheskij slovar': Dlja stud. vyssh. i sred. Ped. ucheb. zavedenij. / G.M. Kodzhaspirova, A.Ju. Kodzhaspirov – М.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2001. – 176 s. 3. Kruglikov V. N. Delovye igry i drugie metody aktivizacii poznavatel'noj dejatel'nosti / V. N. Kruglikov, E. V. Platonov, Ju. A. Sharanov. – SPb. : Izd-vo P-2, 2006. – 192 s. 4. Leont'ev A.M. Pedagogicheskoe obuchenie. / А.М. Leont'ev - М., 1979 5. Malenko A.T. Vospitanie inzhenera-pedagoga: Uchebno-metod. Posobie dlja vuzov. /А.М. Malenko – М.: Vissh. Shk., 1986. – 120s. 6. Markova A.K. Psihologija professionalizma /А.К. Markova. -М. : 1996.-308 s. 7. Smolkin A.M. Metodi aktivnogo vchennja: Nauch.-metod. posibnik. / А.М. Smolkin — М.: Vissh. shk., 1991.—176 s. 8. Shtokalo M.J. Samostijna robota studentiv u vuzah tehnologichnogo profilju // Problemi osviti: Nauk. – metod. Zb. Vip.6, 1996.-S.109-117. 9.Gulevatij V.L. Shljahi pidviwennja motivacii navchannja studentiv. //http://intkonf.org/gulevatiy-vl.

О. О. Воложинська

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТ- НІХ ВИКЛАДАЧІВ ІСЦИПЛІН ІНЖЕНЕРНО-БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Автором визначено механізми формування професійної компетентності майбутніх викладачів дисциплін інженерно-будівельного профілю. Доведено необхідність застосування активних методів навчання, а саме ділової гри, дискусії,

використання методу проектів та самостійної роботи студентів. У статті зазначено необхідність дослідження стану сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів інженерно-будівельного профілю.

Е. А. Воложинская

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИСЦИПЛИН ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Автором определены механизмы формирования профессиональной компетентности будущих преподавателей дисциплин инженерно-строительного профиля. Доведена необходимость применения активных методов обучения, а именно деловой игры, дискуссии, использования метода проектов и самостоятельной работы студентов. В статье отмечена необходимость исследования состояния сформированности профессиональной компетентности будущих преподавателей инженерно-строительного профиля.

H. Vologinskaya

FORMING OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS ISTSIPLIN OF INGENERNO-STROITELNOGO TYPE

By an author the mechanisms of forming of professional competence of future teachers of disciplines of ingenerno-stroitelnogo type are certain. The necessity of application of active methods of teaching, namely business game, discussion, use of method of projects and independent work of students is led to. In the article the necessity of research of the state of formed of professional competence of future teachers of ingenerno-stroitelnogo type is marked.

Стаття надійшла до редакції 2.06.2011

УДК 37.011.32

*Деменкова С.Д.,
г. Харьков, Украина*

ПРОБЛЕМЫ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ФУНДОМЕНТАЛЬНОЙ БАЗЫ ЗНАНИЙ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Одной из важнейших проблем, которая возникла в системе образования, является падение уровня фундаментальных знаний, которыми должны обладать студенты технических ВУЗов. Остроту этой проблемы ощущают

технические ВУЗы всей Украины. Вот как пишет в своей статье ректор НТУ «ХПИ» профессор Л.Л.Товажнянский: «Большая часть выпускников средних школ (60-70%) демонстрируют полное отсутствие владения основами фундаментального образования, что к сожалению, есть неоспоримым, доказанным экспериментально фактом. Например, входной контроль знаний по физике в НТУ «ХПИ», который проводится на протяжении многих лет, демонстрирует монотонную деградацию фундаментальных знаний по физике на протяжении последних 20 лет. Аналогичная ситуация и с элементарной математикой. Это существенно уменьшает эффективность учебно-воспитательного процесса в ВУЗе, особенно технического направления». Современный мир осознал, что развитие технического прогресса и всех важнейших экономических и экологических показателей зависит от уровня образования именно технической интеллигенции как основного источника и организатора создания материальных благ человечества. Формирование целостного, высокообразованного, обладающего необходимым уровнем знаний в естественных науках технического специалиста зависит от ряда факторов. На сегодняшний день перечень этих факторов составляется многими учеными, широко обсуждается специалистами в психологии и педагогике. Научных направлений и теорий в этом вопросе накопилось уже много. Но, к сожалению практических успехов в этом вопросе не было достигнуто, и как показывает статистика уровень базовой подготовке будущих студентов технических ВУЗов оставляет желать лучшего.

Если рассматривать перечень этапов, влияющих на формирование такой личности, то можно разделить их на несколько самых важных ступеней от начала до момента, когда пред нами предстает сформировавшийся специалист.

1. Дошкольное образование
2. Прохождение начальных образовательных ступеней
3. База среднего образования
4. Получение высшего образования в техническом ВУЗе

Совершенно ясен тот факт, что без формирования качественной базы естественнонаучных знаний в школе, ни о каком формировании передовой интеллигенции не может быть и речи. Поэтому, встает насущная безотлагательная потребность реформирования именно средней школы, а уже потом высшей. На сегодня проблема несоответствия уровня знаний полученных в школе, и требуемых в ВУЗе, решается путем дополнительных занятий с абитуриентами, расходами родителей на репетиторов и т.д. Но все это лишь полумеры. Знания по естественным наукам можно представить в виде кирпичной стены, которая выстраивается по кирпичику знаний от первого класса школы до последнего. И если какого-то из кирпичиков не будет хватать то рухнет вся стена.

К сожалению, неумолимая статистика говорит о том, что «кирпичиков» не хватает уже на начальных этапах образования.

Проведенный анализ показывает, что провал в приобретении базовых знаний происходит именно на стадии начального и среднего образования. Необходимо отметить, что как раз на стадии дошкольного воспитания все еще более менее благополучно. В детских дошкольных учреждениях дается довольно высокий уровень подготовки ребенка к школе. Практически все дети, которые идут в первый класс владеют начальными навыками чтения и письма. Кроме того, сказывается влияние родителей, их занятие с детьми, обучение и т.д. А вот уже в школе начинаются проблемы. Исходя из проведенного анализа, среди проблем, с которыми сталкивается школьное образование, надо выделить следующие:

1. Программа по естественным наукам раздута информацией, не содержащей знаний о сути предмета, лишними примерами, на выкладку которых уходит большая часть времени. Из-за этого упущен важный этап устного контроля знаний на уроке, что приводит к поверхностному усвоению знаний.

2. Снижение качества образования самих педагогов, особенно преподающих естественные науки.

3. Процедура проведения аккредитации и присвоение категории учителям не продумано, и не позволяет объективно оценивать способности педагога.

4. Отсутствие механизмов стимулирования учителей к повышению уровня знаний учеников. Общее повышение заработной платы учителям не обосновано результатами их работы.

5. Нарушение иерархии учитель – ученик из-за падения морального уровня развития современных детей, и как следствие, потеря канала передачи знаний.

Система школьного образования в Украине на сегодня представляет собой смесь развалившейся советской системы с беспорядочно навешанными на нее современными и не всегда проверенными методами. Программа среднего образования неоправданно перегружена лишними объемами информации, которая не дает понимания сути предмета, а лишь дополнительную информацию о нем. В результате силы и время учеников и учителей тратятся впустую. В ходе проведенных исследований, бесед с учителями выясняется, что программа по естественным наукам, составлена таким образом, что не хватает времени проводить контроль знаний пройденного материала, т.к. необходимо раскрыть большой объем именно комментирующей информации. Всем психологам и педагогам известно, что когда человек произносит вслух выученные правила и законы, он формирует в своем сознании через логику определенные ассоциации, запоминает не просто образ, но и его физическое содержание. Таким образом, данный материал остается запечатленным на различных видах памяти, которые являются основными. Что невозможно сказать о тестовом контроле знаний. Такой способ контроля не включает в себя качественную ра-

боту мышления, а представляет собой оперирование шаблонами. Ученик, имеющий под рукой набор из так называемых вопросников и ответников, может просто заучить материал, не всегда вдумываясь в суть поставленной задачи и ответа. Зачастую, эта система дает возможность просто списать, тогда о базе знаний не может быть и речи.

Следующая проблема среднего образования-это очень низкий уровень подготовки педагогов-специалистов по математике, физике, химии. Это как раз и связано с падением уровня преподавания этих предметов в школах в течении последних 20 лет, выпускниками которых и являются эти педагоги. Получается замкнутый круг: слабые знания выпускника- слабые знания учителя. Государству необходимо обратить внимание на правила поступления абитуриентов в педагогические ВУЗы, чтобы главным критерием зачисления туда стали высокие оценки по профилирующим предметам.

Современная система аккредитации и присвоения категории учителям не дает объективно оценивать уровень подготовки педагога. Она проводится один раз в несколько лет и заключается в подготовке методуказаний и проведении открытого урока. Естественно, что на эти действия не надо тратить много усилий и стараний в течение всего рабочего периода педагога. Кроме того, эти мероприятия проводятся формально и заранее хорошо подготовлены и отрепетированы. Поэтому необходимо изменить систему присвоения категории учителям и связать ее с результатами их работы- знаниями учеников школ. Современная система независимого тестирования именно в этом случае может послужить базой для оценки результатов деятельности учителя. Тестирование можно ввести как способ оценки базы знаний выпускников всех уровней школы : начальной(1-4 классы), неоконченной средней(5-9 классы) и средней (10-11 классы). Необходимо ввести такую систему аккредитации учителя, которая бы учитывала результаты этого тестирования и, соответственно, влияла бы на размер его заработной платы. Таким образом, решался бы вопрос стимулирования работы учителя, качества преподавания и пр.

Проблемы школьного образования появились не сегодня и не вчера. Рассмотрев через призму законов психологии, педагогики и законов управления системами можно найти те корни, которые и привели к столь плачевному результату на сегодняшний день. Система образования в СССР считалась одной из лучших в мире, и позволяла получать базу знаний необходимых для профессиональных и творческого роста. Надо отметить что эта система позволяла приобрести знания всем детям из всех слоев общества и с различными умственными способностями. Такая результативность в образовании была обусловлена тем, что за качеством знаний учеников учителя несли персональную ответственность. Был организован строгий контроль со стороны государства в лице районо, проводились контрольные работы, по результатам которых делались выводы о профпригодности учителей. Оценка «2» и оставление на

повторный год были вопиющими случаями, которые рассматривались на нескольких комиссиях по контролю за образованием. Стимулирующей идеологией была цель-получение достойного строителя коммунизма, обладающего высокими знаниями и высоким моральным обликом, т.е. с точки зрения организации школьного образования при СССР и выполняются все условия качественного труда: постановка задачи, стимулирование и контроль.

На данном этапе становления отечественного образования просматривается полная или частичная утрата этих необходимых условий. Прежде всего, необходимо поставить четкую задачу: какими знаниями, в каком объеме и по каким направлениям должен обладать современный выпускник средней школы. Эту задачу должно сформулировать именно государство, исходя из приоритетов своего развития. Соответствующим образом изменить программу обучения в школе, убрав все лишнее и ненужное, внеся знания, необходимые для освоения новых передовых современных технологий. Исходя из этого, встанет вопрос о проведении профориентационных мероприятий в школах, причем на более ранних, чем теперь, стадиях.

Другая проблема среднего образования- это отсутствие системного и стимулирующего контроля над работой самих учителей. Современную среднюю школу все чаще называют «местом раздачи домашних заданий». Педагоги не дают полных, четких знаний на уроках. Иногда это связано с их репетиторской деятельностью, а поэтому они не заинтересованы в качественных знаниях своих подопечных, которые даются ими на дополнительных уроках за дополнительную плату. Но в тоже время повышение заработной платы учителям особо не влияет на качество преподаваемых знаний, т.к. отсутствует системный контроль за результатами их труда- знаниями учеников. Введенная система тестирования в выпускных классах показывает лишь конечный продукт образования каждого ученика, но исправить его на данном этапе уже невозможно. И никто не несет никакой ответственности за такой низкий уровень подготовки. Поэтому, одним из путей решения этой проблемы является введение выпускных экзаменов в более младших классах. Их результаты позволят выявить пробелы в знаниях на ранних этапах и принять меры.

Одной из немаловажных причин проблемного обучения учеников в современных школах является нарушение иерархии учитель- ученик . Поэтому по поводу можно услышать множество примеров жестокого обращения учителей с учениками и наоборот. Эта проблема обусловлена проблемами воспитания в семье. Современные родители, отягченные процессом зарабатывания денег, не всегда вдумываются в процесс воспитания. К сожалению, надо констатировать тот факт, что процесс воспитания в большинстве современных семей сводится к обеспечению ребенка материальными благами (одежда, обувь, накормлен-это самое главное). В некоторых семьях, обладающих доходами, думают о перспективе карьерного роста ребенка, водят его на дополнительные занятия по различным дисциплинам. Родители считают, что этим процесс воспитания ограничивается, их миссия выполнена в полном объеме. Но здесь и скрыта главная

ошибка. Ведь результатом воспитания должны стать не просто носители информации, программируемые на выполнение поставленной задачи, а люди, которым необходимы не только материальные блага, но и та духовная база, от которой и будет, в конце концов, зависеть весь жизненный путь человека.

Если провести анализ современного состояния духовного уровня молодежи, то можно сказать, что он практически на нулевом уровне. В старину за этим уровнем строго следили и родители и учителя, руководствуясь моральными критериями, заложенными верой в Бога. После революции такими критериями стали критерии морального облика строителя коммунизма. В школах строго следили за дисциплиной, качеством знаний, был организован контроль со стороны вышестоящих организаций не только за процессом обучения, но и за поведением учеников.

В настоящее время критерии морального облика строителя коммунизма были отвергнуты, а те, что были до революции не восстановлены. Поэтому, наши дети оказались в вакууме духовных основ. Родители, которые тоже попали в период перемен, не вполне ориентируются в приоритетах воспитания своих детей, а вот необходимой информации взять им неоткуда. Различные современные модели воспитания не всегда проверены и не всегда обеспечивают желаемый результат – высокий уровень моральных и умственных качеств ребенка. Делая ставку на новомодные, псевдодемократические веяния в педагогике, которые чаще всего несут отсутствие контроля за внутренним миром ребенка, результатами его деятельности как маленького, но уже члена семьи и общества, родители получают сформированную безответственную, закомплексованную личность. Развитие и воспитание ребенка – это очень ответственный и кропотливый труд, к которому современные родители не всегда бывают готовы. В результате этих пробелов и возникают проблемы, в данном случае – в процессе построения диалога учитель-ученик.

Нездоровая моральная и безнравственная обстановка царящая в школах, нарушает тот глобальный принцип педагогики – знающий выше по рангу незнающего (или-яйца курей не учат). Этот принцип основан на уважении к учителю, доверии к нему. Нарушение этих педагогических устоев, подмена понятия демократии на вседозволенность, приводит к тому, что ученик не может довериться учителю и воспринимать учебный материал без сомнений, как истинную базу знаний. В результате вышеизложенного, появляются проблемы и в области знаний и в области воспитания высокоморальных качеств выпускников.

Реформу высшего образования необходимо начинать с реформы среднего образования. На данный момент реформа высшего образования пытается отчасти закрыть те проблемы и изъяны, которые достаются высшей школе от средней, вместо того, чтобы полностью сосредоточиться на том, чтобы результате комплекса реформ получить действительно специалиста XXI века. Проводя современные реформы в образовании, нельзя забывать то лучшее, что уже давало превосходные результаты. Не разрушая и не уходя от этого, но разумно дополняя и совершенствуя систему, всегда надо судить о целесообразности нововведений по результату образования – качеству знаний человека.

Западная школа, в особенности английская, свято чтит свои традиции и устои, которые многие века давали прекрасный результат. Известный принцип английского Кембриджа: «You must know everything about something and something about everything» (Вы должны знать все о чем-то и кое-что обо всем) говорит именно о необходимости овладения базовыми знаниями, без которых невозможно движение и развитие высокообразованной и высококультурной личности XXI века.

Учитывая все вышеизложенное, можно подвести итоги:

- реформирование высшей школы должно начинаться с комплексной и глубокой реформы средней школы с учетом опыта советской школы и требований сегодняшнего уровня технических наук;

- необходимо пересмотреть программу средней школы, сделав упор на материал, развивающий качественные, а не количественные знания;

- усилить контроль и преобразовать подход к работе педагогов, создав систему, стимулирующую учителя к качественному результату его работы-фундаментальной базы знаний ученика;

- включить устную часть в при сдаче экзаменов и тестов, которые необходимо проводить по окончании каждого класса обучения в средней школе, усилив контроль вышестоящих органов за их проведением;

- организовать более раннее начало профориентационной работы в школах, обеспечив доступ учеников к информации об отраслях экономики нашего государства.

Для Украины, не обладающей большими запасами природных ресурсов, интеллект может стать одной из главных источников получения большей части ВВП, а значит обеспечит ее действительную независимость.

Список литературы: 1.Товажнянский Л.Л. Гуманізація – стратегічний напрям розвитку інженерної освіти XXI сторіччя. / Л.Л. Товажнянський, А.Ю. Мамалуй// Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Х: НТУ «ХП» - 2009.- № 23-24(27-28), С. 5; 2.Основы управленческих технологий Товажнянский Л.Л., Романовский О.Г., Пономарев О.С., Игнатюк О.А.; под авторской ред.- Х: НТУ «ХПИ»,-2004. -184с.

Spisok literatury: 1.Tovagnanskij L.L. Gymanizacia- strategichnij napriamok rozvitku ingenernoї osvitu XXI storicha. / L.L. Tovagnanskij, A.Ju. Mamalui// Problemu ta perspektivu formyvannia nacionalnoi gymanitarno-texnichnoi elitu.-X: NTU “XPI” – 2009.- № 23-24(27-28), С. 5; 2. Osnovni upravlencheskix texnologij [Tovagnanskij L.L, Romanovskij A.G., Ignatuk O.A.]; pod avtroskoj. red.-X: NTU “XPI”,-2004. -184с.

С.Д.Деменкова

ПРОБЛЕМЫ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ БАЗЫ ЗНАНИЙ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Авторы статьи анализируют проблемы высшей школы, которые обусловлены отставанием комплексных реформ в среднем образовании. В статье рассмотрены перечень причин, влияющих на низкий уровень фундаментальных знаний по естественным наукам выпускников средних школ, а также предложены пути их решения

С.Д.Деменкова

**ПРОБЛЕМИ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУ-
ВАННЯ ФУНДОМЕНТАЛЬНОЇ БАЗИ ЗНАНЬ ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ
ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ**

Автори статті аналізують проблеми вищої школи, які обумовлені відставанням комплексних реформ в середній освіті. У статті розглянуто перелік причин, що впливають на низький рівень фундаментальних знань по природних науках випускників середніх шкіл, а також запропоновано шляхи їх вирішення

S. Demenkova

**PROBLEMS OF SECONDARY EDUCATION OF, WHICH INFLUENCE ON
FORMING OF FUNDOMENTAL'NOY OF BASE KNOWLEDGES OF
GRADUATING STUDENTS OF SCHOOLS AND WAYS OF THEIR DECISION**

The authors of the article analyse the problems of higher school, which are conditioned lag of complex reforms in secondary education. The list of reasons which influence on the low level of fundamental knowledges on natural sciences of graduating students of middle schools is considered in the article, and also the ways of their decision are offered

Стаття надійшла до редакції 21.06.2011

УДК [378.016]:004

*Лановенко А. О.,
м. Вінниця, Україна*

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
ФАХІВЦІВ**

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес, інформатизація суспільства ХХІ століття зумовили необхідність інноваційної діяльності

педагога. Нині суспільство зацікавлене в тому, щоб громадяни були здатні самостійно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до умов життя, яке стрімко змінюється.

Розробка та введення нових освітніх стандартів на основі компетентнісного підходу зумовили необхідність здійснення проектування і організації навчального процесу у ВНЗ з урахуванням вимог, що висувуються до основних освітніх програм, освітньо-кваліфікаційних рівнів: бакалавр, спеціаліст, магістр.

Компетентність у навчанні – коло питань, в яких людина добре розуміється і які набуває не лише під час вивчення предмета, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо [1, с. 59].

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що нині значно збільшилась увага до вивчення проблеми підготовки фахівців на основі компетентнісного підходу. Так, учені П. Бех, О. Бігич, О. Овчарук, О. Пометун, С. Шишова в своїх дослідженнях розглядають особливості компетентнісного підходу в педагогічному контексті; вивчення особливостей розвитку комунікативної компетентності – І. Зимняя, А. Хуторський, Ю. Татур та ін.

Компетентції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки студента, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [1, с. 59].

Мета статті полягає в розгляді компетентнісного підходу в підготовці фахівців у ВНЗ, а також проектуванні навчального процесу та педагогічних технологій відповідно до вимог компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Що принципово нового дає компетентнісний підхід у підготовці фахівців у ВНЗ?

1. Компетентнісний підхід дозволяє готувати кадри відповідно до динамічних змін ринку, його вимог, що зумовлює мету та зміст професійної підготовки фахівця.

2. Компетентнісний підхід дозволяє розглядати та деталізувати спільну мету – професійну компетентність як суму певних компетентностей, що до неї входять.

3. Компетентнісний підхід змістовно, продуктивно та інструментально зв'язує мету, зміст, процес.

4. Компетентнісний підхід спрощує і робить конкретним взаємозв'язок дидактичних умов, проектування навчального та управлінського процесів.

5. Компетентнісний підхід дозволяє зробити методiku навчання конкретною, посилюючи її прикладну спрямованість.

6. Компетентнісний підхід у процесі проектування навчального процесу з профілюючих дисциплін радикально змінює процес конструювання і формулювання цілей професійної підготовки, сприяє підвищенню якості навчання, його продуктивності та керованості.

7. Конструювання цілей з урахуванням компетентності і ключових

компетенцій виступає новим дидактичним інструментом, що реалізує компетентнісний підхід.

8. Компетентнісний підхід сприяє реалізації мотиваційної складової навчального процесу.

З метою реалізації методичних розробок компетентнісного підходу використовуються:

- технологізація проектування;
- моделювання основних технічних об'єктів: навчальний процес, траєкторія та методична система навчання, що зорієнтовані на розв'язання актуальних проблем сучасної освіти;
- використання результатів інтеграції педагогічних та інформаційних технологій як якісно новий етап інформатизації навчального процесу;
- нові можливості інформатизації управління якістю навчального процесу на основі компетентнісного підходу;
- модернізація методичної системи роботи.

Використання педагогічних технологій у навчальному процесі сприяє досягненню поставленої мети або коригуванню попереднього етапу.

Одне із найбільш удалих визначень педагогічної технології запропонував В. Безпалько, в якому розкрив зміст технології в педагогіці:

- за допомогою педагогічної технології відбувається попереднє проектування навчально-виховного процесу;

педагогічна технологія передбачає проект навчально-виховного процесу, що визначає структуру і зміст навчально-пізнавальної діяльності самого учня;

- у педагогічній технології закладене цілеспрямоване навчання – центральна проблема, що розглядається в двох аспектах:

перший – діагностичне цілеутворення та об'єктивний контроль якості засвоєння навчального матеріалу;

другий – розвиток особистості в цілому;

- принцип цілісності – розробка та практична реалізація педагогічної технології.

Отже, згідно з думкою В. Безпалько, педагогічна технологія спрямована на формування особистості, її якісної професійної підготовки.

Виокремимо основні дидактичні ідеї, що стосуються професійної підготовки студентів ВНЗ з урахуванням компетентнісного підходу:

1. Принципова відмінність педагогічної технології від традиційної методики полягає в гарантованості досягнення кінцевого результату і процедурності проектування навчального процесу.

2. Педагогічна технологія універсальна для будь-якого навчального закладу, дисципліни, викладача, групи, студента.

3. Проектувальна діяльність викладача складається з проектування системи мікроцілей з кожної дисципліни на весь період вивчення дисципліни,

діагностиці і проектуванні в цілому технологічної карти.

4. Головна перевага педагогічної технології полягає в тому, що вона ліквідує основну кризову зону у вищій освіті. Кожний вид компетентності складається з компетенцій, а тому кожна дисципліна формує в студентів ті або інші компетенції. Таким чином, метою вивчення кожної дисципліни є формування в студентів цілком певного набору компетенцій.

5. Технологічна карта, яка проектується викладачем на кожен навчальну тему, формує головні параметри навчального процесу, навчання, що забезпечує успіх, розвиток студентів: цілепокладання, діагностика, корекція, дозування домашніх завдань, логічна структура навчального процесу.

6. Навчальна тема – основний об'єкт проектування викладачем навчального процесу. Емпірично встановлені оптимальні межі навчальної теми: мінімальне число годин 6-8, максимальне – 22-24 години. Саме у такій системі занять можна продуктивно використовувати об'єктивні закономірності навчального процесу, домагаючись оптимальної якості навчання.

7. Проектування технологічної карти теми починається з формування цілепокладання – мікроцілей. Одна тема може мати 2-5 мікроцілей, реалізація яких сприяє формуванню певної компетенції.

8. Діагностика розуміється і реалізується як констатація факту досягнення або факту недосягнення студентом мікромети. Діагностика проводиться письмово і складається з чотирьох завдань: перші два – рівень стандарту (оцінка «залік» або «задовільно»), третє - рівень «добре», четверте завдання – рівень «відмінно». Зміст діагностики однозначно визначається змістом мікромети і зрештою сформованістю тієї або іншої компетенції.

9. Дозування самостійних завдань призначене для системної підготовки студентів до успішної діагностики. В той самий час, дозування застерігає від навчального перевантаження студентів.

10. Педагогічна технологія формує у викладача нові моделі презентації навчального процесу, на яких засновано і обґрунтовано проектування майбутнього навчального процесу, його головній характеристиці – логічній структурі. Логічна структура – це система занять, розбитих на групи за числом мікроцілей. Кожна мікромета припускає деяку групу занять, наприкінці яких, по-перше, має бути досягнута мікромета, по-друге, це «зона найближчого професійного розвитку» студента. Використовуваний нами термін «зона найближчого професійного розвитку» відрізняється від використовованого психологами. В нашому випадку, вона в основному і структурно, і змістовно розкриває, спрямовує навчально-пізнавальну і квазіпрофесійну роботу студента. Поле розвитку – інший рівень логічної структури. Третій рівень логічної структури – понятійне поле, що є розподіленим за заняттями понятійним апаратом теми, забезпечує формування ключових компетенцій. Саме тут криється значний резерв для оптимізації навчального процесу.

11. Студенти, які не пройшли діагностику, є учасниками корекції, досягаючи рівня стандарту.

12. Технолізація навчального процесу на стадії проектування та на стадії реалізації відкриває нові можливості для доцільного, об'єктивного і досить чіткого управління навчальним процесом, його якістю. В технології управління розглядаються як управлінська діяльність, так і формування нового управлінського мислення.

Виділимо проблеми, які виникають в процесі адаптації технології проектування навчального процесу до вимог компетентнісного підходу.

1. Чи всі компетенції однаково значущі в процесі формування професійної компетентності фахівця?

2. Чи завжди справедливе положення, що зі сформованості всіх ключових компетенцій впливає сформованість підсумкової професійної компетентності студента?

3. Переклавши ключові компетенції мовою мікроцілей і розподіливши мікроцілі за навчальними дисциплінами, можна говорити, що позитивні оцінки з цих мікроцілей однозначно інформують нас про сформованість цієї компетенції?

З останньої проблеми впливає низка нових проблем:

а) яким має бути оптимальний розподіл мікроцілей за діючим навчальним планом з профільюючих дисциплін?

б) чи необхідно оптимізувати набір діючих дисциплін? Чи потрібно введення нових дисциплін, структура яких повністю була б підпорядкованою логічній послідовності формування компетентності?

в) ведення звітної документації за фактом досягнення студентами мікроцілей;

г) об'єм і труднощі, які можуть виникнути в майбутніх методичних роботах:

- висококваліфікована робота щодо перекладу змісту компетенцій на мову мікроцілей, що діагностуються;

- для кожної мікромети створюється діагностика, що однозначно інформує про факт досягнення мікромети й означає її сформованість;

- створення нової редакції і логічної структури навчальних програм, цільової установки, які стають компетенціями;

- нова логіка вибудови модулів і навчально-методичних комплексів, гранично прозора і логічно струнка система розподілу компетенцій з навчальних дисциплін професійної підготовки викладачів.

Висновок. Отже, використання компетентнісного підходу в підготовці фахівців у ВНЗ дозволяє готувати кадри відповідно до вимог ринку, можливості гнучкої адаптації до швидко змінних умов життя, а навчальний процес у ВНЗ сприятиме підвищенню якості навчання, його продуктивності та керованості.

Список літератури: 1. Гуревич Р. С. Компетентнісна освіта у вищій школі : методичний посібник для викладачів педагогічних вищих навчальних закладів / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко. – [2-е вид., доп.]. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. – 166 с. 2. Монахов В. М. Введение в теорию педагогических технологий. Монография / В. М. Монахов. – Волгоград : «Перемена», 2006 г. 3. Монахов В. М. Что дают учителю педагогические технологии при реализации компетентностного подхода в образовательном процессе. Монографический сборник трудов научно-практической конференции «Технологии В. М. Монахова в образовательном пространстве города Тольятти». Тольятти, 2007 г. 4. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. – <http://visnyk.iatp.org.ua/> 5. Тархан Л. З. Дидактическая компетентность инженера-педагога : теоретические и методические аспекты : монография / Тархан Л. З. – Симферополь : изд-во «Крымчупедиз», 2008. – 424 с.

Bibliography (transliterated): 1. Hurevych R. S. Kompetentnistna osvita u vyshhij shkoli : metodychnyj posibnyk dlya vykladachiv pedahohichnyx vyshhyx navchal"nyx zakladiv / R. S. Hurevych, M. Yu. Kademiya, L. S. Shevchenko. – □2-е vyd., dop.□. – Vinnycya : TOV «Planer», 2010. – 166 s. 2. Monaxov V. M. Vvedenye v teoryyu pedahohycheskux texnolohuj. Monohrafiya / V. M. Monaxov. – Volhohrad : «Peremena», 2006 h. 3. Monaxov V. M. Chto dayut uchytylyu pedahohycheskye texnolohyy pry realizacyu kompetentnostnoho podxoda v obrazovatel"nom processe. Monohrafycheskyj sbornyk trudov nauchno-praktycheskoj konferencyu «Texnolohuy V. M. Monaxova v obrazovatel"nom prostranstve horoda Tol"yatty». Tol"yatty, 2007 h. 4. Pometun O. Zaprovadzhennya kompetentnisnoho pidxodu – perspektyvnyj napryam rozvytku suchasnoyi osvity. – <http://visnyk.iatp.org.ua/> 5. Tarxan L. Z. Dydaktycheskaya kompetentnost" ynzhenera-pedahoha : teoretycheskye y metodycheskye aspekty : monohrafiya / Tarxan L. Z. – Symferopol" : yzd-vo «Krytmuchpedyz», 2008. – 424 s.

А. О. Лановенко

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

У статті розглядається компетентнісний підхід у підготовці фахівців у ВНЗ, проектування навчального процесу, педагогічних технологій відповідно до вимог компетентнісного підходу та розв'язання відповідного кола питань.

А.О. Лановенко

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье рассматривается компетентностный подход в подготовке специалистов в вузах, проектирование учебного процесса, педагогических технологий в соответствии с требованиями компетентностного подхода и решения соответствующего круга вопросов.

A. Lanovenko

COMPETENCE APPROACH IN VOCATIONAL TRAINING OF SPECIALISTS

In statti rozglyadaetsya kompetentnisny pidhid have pidgotovtsi fahivtsiv in BIS, proektuvannya navchalnogo process, pedagogichnih tehnologiy vidpovidno to vimog kompetentnisnogo pidhodu that rozv'yazannya vidpovidnogo cola diet.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2011

УДК 378

*Левченко Т.О.
м. Харків, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАУДИТОРНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ДОЗВІЛЛЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ І – ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Постановка проблеми Аналіз концептуальних підходів до дозвіллевої діяльності молоді, що навчається, показує, що педагоги займаються організацією дозвілля студентів в рамках позааудиторної роботи в рамках різних виховних заходів. Ми провели емпіричне дослідження і вибрали респондентами: студентів вищого навчального закладу. Ймовірно, організація дозвілля молодих людей займає поки другорядне місце в системі освіти, що є наслідком формального осмислення проблем організації вільного часу студентів. В цілому, загальне бачення молоддю яка навчається, організації дозвілля практично єдині, що може свідчити про систему поглядів, що склалася, на дозвілля як на суспільне явище. В той же час ми поки можемо говорити про те, що все ще не сформована структура дозвілля в системі освітнього простору, і за його межами, що не дозволяє виробити струнку систему виховання з використанням всього арсеналу форм, методів, змісту дозвіллевої діяльності [3, с. 113]. Організація дозвілля як індивідуально вибраної сфери стає суб'єктивнішою, направленою на розвиток прихованих нереалізованих потреб студентства, затвердження їх статусної ролі в сучасному суспільстві. Індивідуальний вибір може відбуватися в рамках професії, сімейному житті і так далі. Але він може мати і асоціальну спрямованість, вести до руйнування особи і суспільного життя. Такі обставини вимагають подальших досліджень з обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науці набуто певний досвід щодо проблем позааудиторної виховної діяльності та дозвілля. Серед вчених являли цінність наукові праці Абдулова Р.М., Вітвицької С.С., Голант Е.Я., Савченко С.В. Цікавими виявились аспекти становлення позааудиторної виховної роботи у сучасній вищій школі в працях Кузьмінського А.І., Мещерякова Є.В., Онучка Л.В., Фокіна Ю.Г., Хабарова Г.Б., Шашенко С.В..

Мета статті полягає в розробці і теоретичному обґрунтуванні системи позааудиторної виховної діяльності та дозвілля зі студентами вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу Розвиток України має визначатися у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальноосвітової культури, що передбачає запровадження у ВНЗ сучасних технологій виховання студентів.

На думку дослідників «організоване дозвілля, введене в контекст життєдіяльності, є рівноправним видом виховуючої і розвиваючої діяльності». Подібний погляд виходить з цілей соціальної політики держави – представлення дозвілля як форми соціокультурної системи суспільства, що змінюється, сфери життєдіяльності і формування духовних потреб молоді [5, с. 97].

Соціально-педагогічний сенс організації дозвілля дітей і молоді полягає в цілеспрямованому залученні до використання змісту і способів проведення вільного часу для самовдосконалення, профілактики здоров'я, соціальної реабілітації і корекції поведінки і спілкування. Культура використання вільного часу є ознакою адекватної соціалізації, соціального дорослішання, що відбивається в позитивному відношенні до активного дозвілля як одному з видів соціальної діяльності з реалізації інтересів, індивідуально творчої і соціально значущої активності [1, с. 5].

Теоретичний аналіз проблеми дозвіллевої діяльності дозволяють виділити основні характеристики студентського дозвілля:

- дозвілля має яскраво виражені фізіологічні, психологічні і соціальні аспекти;
- дозвілля формує і розвиває особу, сприяє її самовираженню, самоствердженню і саморозвитку за допомогою вільно вибраних дій;
- дозвілля формує потребу студентів в свободі і незалежності, сприяє розкриттю природних талантів і придбанню професійно-значущих якостей;
- дозвілля забезпечує задоволення, веселий настрій і персональне задоволення.

Під позааудиторної виховною роботою студентів розуміють форму здійснення пізнавальної діяльності, організовану за особистою ініціативою і в слухний для студента час при опосередкованому управлінні з боку педагога і направлену на формування ключових компетенцій [4, с. 21].

В процесі виконання позааудиторної виховної роботи створюються необхідні передумови для поступового переростання контролю в процесі навчання

в самоконтроль, навчання – в самонавчання, тобто для формування у студента самонавчальної діяльності як умови постійного особового зростання [2, с. 7].

Отже, метою експерименту буде перевірка ефективності технології організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів у ВНЗ.

Експериментальна частина буде направлена на вирішення наступних завдань:

- провести констатуючий попередній експеримент з рівня мотивації і ступеня сформованості пізнавальних інтересів, навичків з організації по здійсненню позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів;
- описати методику організації і проведення експерименту;
- уточнити зміст компонентів моделі організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів;
- апробувати технологію організації позааудиторної виховної діяльності студентів вузу з урахуванням виділених педагогічних умов;
- визначити вплив вибраних критеріїв (готовність до позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів, що включає у свою чергу мотивацію і пізнавальні інтереси; когнітивний критерій, що визначає рівень знань по організації і здійсненню позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності; організаційно-діяльнісний критерій, що включає організаційно-діяльнісні уміння студента з організації і здійснення позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності) на виховання дозвіллевої діяльності студента.
- виявити рівень розвитку виховної дозвіллевої діяльності при організації позааудиторної виховної роботи;
- провести кількісну і якісну обробку отриманих в результаті експериментального дослідження результатів;
- здійснити інтерпретацію і проаналізувати результати експерименту, при цьому виявити психолого-педагогічні і організаційно-педагогічні умови успішного функціонування технології організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів у ВНЗ; співвіднести отримані результати з очікуваними, сформулювати висновки за підсумками опитно-експериментальної роботи.

На ефективність експерименту педагогічних явищ робить вплив система загальнонаукових і конкретно-наукових принципів.

Експеримент базується на наступних принципах:

- принцип цілісного підходу до вивчення педагогічних явищ, який припускає:
 - а) використання системного підходу;
 - б) визначення місця явища, що вивчається, в педагогічному процесі;
 - в) розкриття процесу розвитку даного явища. Цим принципом ми керувалися при моделюванні процесу організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів;
- принцип об'єктивності, що припускає:
 - а) перевірку кожного факту декількома різними методами;

- б) фіксація всіх проявів зміни досліджуваного об'єкту;
- в) зіставлення даних дослідження з даними досліджень інших авторів.

– принцип ефективності. Це і принцип, і кінцева мета експерименту, і полягає в тому, що отримані результати повинні бути вище за результати, отримані в звичайних стандартних умовах, за той же час і при одних і тих же матеріальних і фінансових витратах. Цим принципом користуються при аналізі і висуненні гіпотези, плануванні умов проведення дослідно-експериментальної роботи і аналізі отриманих експериментальних даних.

При розробці технології організації позааудиторної самостійної роботи студентів треба дотримуватися загальнодидактичних принципів (свідомості і активності, наочності, систематичності і послідовності, міцності, науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою), а також таких методологічних принципів (підходів) як особовий, діяльнісний, полісуб'єктний (діалогічний). У проведенні експерименту були задіяні студенти 1-3 курсів факультетів. При проведенні підготовчого етапу констатуючого експерименту були висунуті і вирішені наступні завдання:

1) проаналізувати стан масової педагогічної практики з організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів;

2) вивчити на репрезентативній вибірці стан сформованості пізнавальної діяльності студентів.

Сумарний бал, що оцінює узагальнений результат, змінюється в межах від 1 до 18, то, відповідно до викладеної вище методики, рівні визначалися інтервалами, представленими в таблиці 1.

Таблиця 1 – Шкала оцінки рівня розвитку культури дозвіллевої діяльності студентів

Рівень	Низький	Середній	Високий
Оцінка в балах	1-5	6-14	15-18

На етапі формуючого експерименту були поставлені наступні завдання: експериментально перевірити ефективність технології організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів; перевірити дієвість і надійність критеріїв підвищення ефективності процесу організації позааудиторної дозвіллевої діяльності студентів; підтвердити висунуту нами гіпотезу дослідження. Вибірці студентів випадкові і незалежні, вимірювана властивість (самостійність) має безперервний розподіл і зміряно за шкалою, що має три рівні. Таким чином, в даному випадку виконано допущення критерію Вілксона-Манна, що дозволяє перевірити сформульовану гіпотезу. На початковому етапі в ході проведення констатуючого експерименту були виявлені початкові значення рівнів вибраних нами критеріїв: готовність до позааудиторної виховної роботи, когнітивна, організаційно- діяльнісних умінь для вико-

нання самостійної роботи як в контрольній так і в експериментальній групі. Отримані результати відбиті в таблиці 2.

Таблиця 2 – Дані за вибраними показниками у студентів контрольної і експериментальної груп на початку формуючого експерименту

Показатели Рівні	Мотивація (%)		Пізнавальні інтереси (%)		Знання, уміння, навички (%)		Організаційні-діяльнісні уміння (%)	
	Контр. група	Експер група	Контр. група	Експер група	Контр. група	Експер група	Контр. група	Експер група
Низький	36,3	38,0	37,3	36,9	48,0	44,0	23,2	24,7
Середній	48,4	48,0	42,0	44,0	39,0	43,0	67,4	65,4
Високий	15,3	14,0	20,7	19,6	13,0	12,0	9,3	9,9

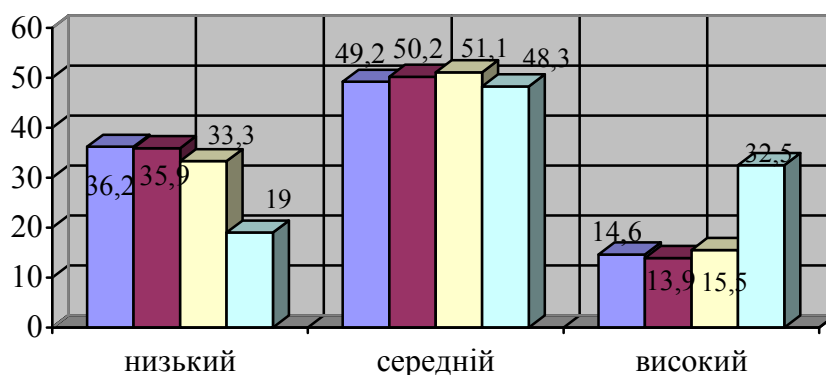
Отримані дані підтверджують, що обрані контрольна та експериментальна групи на початок формуючого експерименту знаходяться приблизно на одному і тому ж рівні розвитку обраних критеріїв.

На завершальному етапі формуючого експерименту у значної частини студентів експериментальної групи сформувалися конструктивні і організаційні здібності як суб'єкта навчання а також здатності управління власною позааудиторною дозвіллевою діяльністю. Таким чином, на підставі зростання рівня вибраних показників можна зробити висновок про підвищення рівня розвитку самостійності про що свідчать дані таблиці 3.

Таблиця 3 – Рівні розвитку культури дозвіллевої діяльності на початок і кінець експерименту

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	Початок експерименту (%)	Кінець експерименту (%)	Початок експерименту (%)	Кінець експерименту (%)
Низький	36,2	33,3	35,9	19,0
Середній	49,2	51,1	50,2	48,3
Високий	14,6	15,5	13,9	32,5

Науочно отримані результати представлені за допомогою діаграми на рис. 1.



- Контрольна група (початок експерименту)
- Експериментальна група (початок експерименту)
- Контрольна група (кінець експерименту)
- Експериментальна група (кінець експерименту)

Рисунок 1 – Порівняльні дані по рівню розвитку самостійності в контрольній і експериментальній групі.

Дані таблиць і діаграм дозволяють побачити, що впровадження розробленої нами технології організації позааудиторної виховної дозвілдової діяльності студентів зумовило позитивні зміни в структурі розподілу студентів по рівнях розвитку культури дозвілля і як наслідок цього оволодіння ключовими компетенціями.

Оцінка якісного зростання рівня розвитку культури дозвілля здійснювалася за допомогою непараметричного критерію «хі-квадрат».

Критерій «хі-квадрат» був обчислений за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \cdot \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} = \frac{1}{n_1 n_2} \cdot \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} =$$

$$= \frac{1}{n_1 n_2} \cdot \left[\frac{(n_1 Q_{21} - n_2 Q_{11})^2}{Q_{11} + Q_{21}} + \frac{(n_1 Q_{22} - n_2 Q_{12})^2}{Q_{12} + Q_{22}} + \frac{(n_1 Q_{23} - n_2 Q_{13})^2}{Q_{13} + Q_{23}} \right]$$

Отже після зроблених розрахунків, результати формулюючого експерименту показали, що раціонально організована позааудиторна виховна дозвіллева діяльність студентів виступає ефективним засобом освоєння змісту дозвілля і підвищення рівня розвитку культури дозвілля в позааудиторний час.

Висновки. Організація позааудиторної виховної дозвіллевой діяльності студентів в сучасній вищій школі стає одним з найцікавіших напрямів всієї методики навчання. Аналіз психолого-педагогічної літератури і дослідження

практичного стану справ освітнього процесу у ВНЗ показали, що достатньо широкий ряд питань потребує розробки. Необхідний пошук нових шляхів і засобів організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів в умовах сучасної освітньої установи, що дозволяють зробити цей процес більш цілеспрямованим і ефективним. Результати, отримані в ході експерименту, свідчать про позитивний вплив на формування у студентів стійкої пізнавальної мотивації, розвиток пізнавальних інтересів, знань з організації і здійсненню позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності і організаційно-діяльнісних умінь, які, у свою чергу, сприяють високому рівню розвитку самостійності. Аналіз і інтерпретація отриманих в ході експерименту даних дозволяє укласти, що рівень розвитку самостійності підвищився. Кількість студентів, що знаходяться на низькому рівні самостійності, знизилася на 16,9 %, а кількість студентів, що знаходяться на високому рівні зросло на 21,4 %. Це дозволяє зробити висновок про правомірність висунутої нами гіпотези і ефективності виконаної дослідно-експериментальної роботи. Потрібно відзначити, що існують подальші можливості вдосконалення процесу організації позааудиторної виховної дозвіллевої діяльності студентів у ВНЗ I-II рівнів акредитації.

Перспектива подальших досліджень. У цьому напрямі потрібно вирішувати наступні завдання: виявлення психолого-педагогічного обґрунтування закономірностей дозвіллевої діяльності студента; виховання культури дозвілля як найважливішої умови пізнавальної активності і самостійності студентів; встановлення найбільш дієвої системи контролю за дозвіллевою діяльністю студентів.

Список літератури: 1. Абдулов Р. М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів: дис... канд. пед. наук: 13.00.07/ Криворізький держ. Педагогічний ун-т. – Кривий ріг, 2008. – С.5-10. 2. Мещерякова, Є. В. Внеаудиторная работа как фактор подготовки будущих учителей к проведению внеклассной работы со школьниками: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Є. В. Мещерякова. – Волгоград, 2006. – 20 с. 3. Онучок Л.В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів.: Дис... канд. пед. Наук. – Київ, 2008. – 200с. 4. Хабарова Г. Б. Позааудиторна виховна робота у вищому навчальному закладі як фактор професійного становлення майбутнього спеціаліста. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – № 23 (186), – Ч. 3, – 2009. – С. 18-23 5. Шашенко С. В. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у Вищих навчальних закладах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К.: ЦУЛ, 2009. – 337 с.

Bibliography (transliterated): 1. Abdulov R. M. Organizacija pozaauditornoj vihovnoji roboti zi studentami viwih navchal'nih zakladiv: dis... kand. ped. nauk: 13.00.07/ Krivoriz'kij derzh. Pedagogichnij un-t. – Krivij rig, 2008. – С.5-10. 2. Mewerjakova, Є. V. Vneauditornaja rabota kak faktor podgotovki buduwih uchitelej k provedeniju vneklassnoj raboty so shkol'nikami: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk /

Є. V. Mewerjakova. – Volgograd, 2006. – 20 s. 3. Onuchok L.V. Pedagogichni umovi organi-zacii samostijnoї pozaauditornoї roboti studentiv.: Dis... kand. ped. Nauk. – Kiiiv, 2008. – 200s. 4. Habarova G. B. Pozaauditorna viovna robota u viwomu navchal'nomu zakladi jak faktor profesijnogo stanovlennja majbutn'ogo specialista. Visnik LNU imeni Tarasa Shevchenka. № 23 (186), Ch. 3, 2009. S. 18-23 5. Shashenko S. V. Social'ne stanovlennja students'koї molodi u pozaauditornij chas u Viwih navchal'nih zakladah: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – K.: CUL, 2009. – 337 s.

Т.О. Левченко

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗААУДИТОРНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ДОЗВІЛЛЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ І – ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Проаналізовано розробку і теоретичне обґрунтування системи позааудиторної виховної діяльності та дозвілля зі студентами вищого навчального закладу на основі експериментальної перевірки педагогічної ефективності її впровадження.

Т.О. Левченко

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗААУДИТОРНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ДОСУГА СТУДЕНТОВ ВНЗ І – ІІ УРОВНЕЙ АККРЕДИТАЦИИ

Проанализирована разработка и теоретическое обоснование системы позааудиторной воспитательной деятельности и досуга со студентами высшего учебного заведения на основе экспериментальной проверки педагогической эффективности ее внедрения.

T. Levchenko

ORGANIZATION OF POZAOUDITORNOI EDUCATE ACTIVITY AND LEISURE OF STUDENTS VNZ THE І – ІІ LEVELS OF ACCREDITATION

Development and theoretical ground of the system of a extra curriculum educate activity and leisure is analysed with the students of higher educational establishment on the basis of experimental verification of pedagogical efficiency of its introduction.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2011

UDK 378

*Shevchyk N.,
Lviv, Ukraine*

INTERNET RESOURCES FOR COMPUTER-ASSISTED LEARNING OF THE HUMANITIES

Problem definition. The availability of increasingly efficient, accessible and powerful technology has led to increased interest in potential applications in the field of humanities assessment. Information technology (IT) is an integral part of our life, and step by step it is being incorporated into humanities learning curriculum.

Bibliography analysis. Various aspects of the implementation of IT technologies in the learning process have caught attention of many researchers. V. Boltiansky, V. Bezpalko, J. Doroshenko, M. Zhaldak, V. Monakhov, N. Morse, J. Ramsky, V. Razumovsky, O. Spivakovsky and others investigated issues of didactics, pedagogical and methodological problems of computer-assisted learning. V. Zinchenko, N. Talyzina also examined psychological and pedagogical aspects of using information technologies in educational process. Active forms and methods of teaching enable students to develop creative thinking, encourage their involvement in problem solving. In terms of modern information environment, in our society revolutionary changes are taking place. Total computerization of all fields of life, including education will produce special requirements for professional, business and personal qualities of the modern professional.

A. Alekseyuk, V. Bondar, B. Yesipov, V. Kozakov, O. Moroz, P. Pidkasystyy, M. Soldatenko made significant contribution to the study of these problems. J. Bolyubash, V. Zhuravskaya, M. Zgurovsky, V. Kryvutsa, V. Evdokimov, V. Kremen, O. Mykytyuk, P. Sikorsky, B. Shinkaruk and others deal with the question of optimization of educational process at universities.

The aim of this article is to show the efficiency of computer assistance and Internet in studying humanities, to consider various aspects of implementation of ICT in studying process and to determine the educational functions of computer in specific learning situation.

The plot. Teachers and students are in an equal position, which is why we have to develop new technologies in order to obtain information to form the necessary skills and ability to meet new challenges successfully.

The educational level of students must be taken into account when choosing a training strategy and computer based backing.

It is stated in modern pedagogical literature that traditional system of education does not create conditions for effective development of mental abilities of students, grades their creative potential [4, p.10].

Typically, most teachers at high schools aim to give students as much information from their discipline as possible. These reproductive methods require a mini-

num transfer of cognitive and creative activity. Moreover, the students lose faith in themselves. As a result, the society gets a specialist, who can not be involved no decision-making process in the professional field.

The availability of increasingly efficient, accessible and powerful technology has led to increased interest in potential applications in the field of language assessment. Information Technology (IT) is an integral part of our life, and step by step it is being incorporated into learning curriculum. It provides fertile ground for leading edge, innovative and highly creative thinking and scholarly work. Because of multiplicities and changeability of the field, which includes the emergence of new theoretical, methodological and learning paradigms, special understanding and expertise is required to assess the quality and depth of such scholarly activities.

There is a great difference in hardware and software available to educational institutions. Some schools colleges and universities have the latest models of computers, access to the Internet and wide range of dedicated learning programs; the others are deprived of most of these opportunities. There is also a great difference in teachers' IT competence: some teachers cannot imagine their work without a computer and the others have no chance to use it even in their everyday life. Nevertheless, more and more schools, teachers and students are getting interested.

No doubt, with reference to language learning the best solution is to run a lab equipped by multimedia computers, local and International networking facilities and «library» of programs to meet all students' needs and create learning environment. But it is also possible to share computer labs with teachers of other subjects; moreover, you can offer your students very useful and highly motivating activities even if you have only one computer in your classroom.

It is obvious, that to exploit IT learning potential in full range teachers should be computer literate. They should know how to use applications and learning programs, acquire some typing skills and learn necessary terms to be able to use target language.

So, nowadays teachers hardly need to be reasoned with importance of IT, but they should be provided with all necessary equipment, software, and methodology training to find out effective learning curriculum.

There are several possible reasons for using the Internet in teaching.

The dictionary definition of "internet" presents it as "a global research network, consisting of a loose confederation of interconnected networks" [2, p.36]. Pedagogical use of the Internet has now become a global phenomenon. The Internet, a mass medium of communication, has been supporting the advance of the teaching profession towards developing skills for purposeful communication, autonomous life-long learning and professional development, among others. It has radically changed fields such as media, music, politics, entertainment, but it has also been used to share ideas, to carry out research, and to cooperate in the production of knowledge. It has been one of the main hopes of developing countries for fast high-level information access and economic advancement.

Alongside of e-commerce, e-learning and e-research have become new means for understanding and creating new knowledge in the current society, using network technologies. Five main reasons for using the Internet for teaching, making that teaching highly alive, have been highlighted:

1. authenticity, the Internet ensuring access to authentic material on any topic and opportunities for authentic communication and publishing.

2. empowerment, meaning increase in the personal power of students and teachers, capable now of learning autonomously for as long as they need learning, or, practically, as they live.

3. interaction, as a prime means of learning the language and gaining fluency by “speaking” to natives and non-natives round the clock.

4. literacy, as it develops the in-thing today, the ability to read, write, communicate, research, and publish on the internet, for academic and occupational purposes.

5. vitality, as pedagogical use of the internet teaches and motivates students, by allowing them to communicate in a flexible, multi-aspectual, ever changing medium, closely linked to their real-life needs[3, p.251].

At the end of the semester, a survey was carried out to ascertain the students' response of their progress. The students were all computer literate and had had experience surfing the Internet, playing computer games. They either learned to use the computer on their own or from friends. Currently, besides using computers to do online grammar quizzes, they are also using computers to mainly do assignments in labs made available in the university. Some use their friends' computers while others do so at cyber cafes.

With regards to the use of computers to do online grammar quizzes, almost all the students claimed that they enjoyed it. If given a choice of doing the same quizzes using printed handouts in class or doing them via computers, almost all the respondents chose the latter. At the same time, all of them were of the opinion that they had indeed increased their general knowledge by working on online quizzes.

Most of the students found the online quizzes more interesting and less difficult than the exercises and activities they worked on in the handouts and past-year examination papers. The main challenge faced while working on online quizzes appeared to be the fact that some of the words and expressions were new to the students. When it came to difficulties faced in answering the questions, more tended to ask friends while some preferred to refer to notes or click on the answer button to find out the answer.

The students were computer literate and were very much at ease when using computers. These students were also resourceful in the sense they had mastered the use of the computer on their own or through help from friends. They had used the computer not only as a tool to access information, but also to some extent as a tool to facilitate learning.

It was also heartening to note that the students enjoyed using computers to carry out practice activities and this enthusiasm appeared to be intrinsic. Besides this, they

also increased their general knowledge through exposure to a variety of content as these activities, downloaded from the web sites have been contributed by teachers from around the world. The students appeared to show an inclination to want to work with friends as part of their preferred learning approach and the strategies used to overcome challenges. They also gave the impression that they wanted to work with the teacher therefore indicating that they were still teacher-dependent. They were quite new to the experience of not being teacher-directed in a classroom setting. However, the fact that some of the students preferred to work alone showed that they can be trained to be autonomous learners.

It was quite understandable that many students found the Internet-sourced activities more interesting than those they had been exposed to in textbooks and in past year examination papers. This is because when writing for teaching or testing purposes, there is a tendency to use straightforward sentence structure and familiar content. Thus, using activities that are more challenging from sources outside the country helps to expose students to a variety of construction and content and at the same time gives them opportunity to use various strategies, that is, dictionaries, reference books and peer/teacher conferencing to bring about learning.

Conclusion. The use of computers has infiltrated many areas of education, including the fields of language instruction and testing. The need for more objectivity in language testing gradually led pedagogues to the use of computers as precise measurement tools. In fact, computerized testing is increasingly being viewed as a practical alternative to paper-and-pencil testing. Tests that are administered at computer terminals, or on personal computers, are called computer-assisted tests. Receptive-response items-including multiple-choice, true-false, and matching items-are fairly easy to adapt to the computer-assisted testing medium.

Using the computer for test delivery or construction does not limit the possible kinds of tests. Progress and achievement tests for classroom purposes are easily handled via the computer. Printed test forms can be generated from a bank of items dealing with the information covered in class, or tests can be taken directly from the computer terminal. Depending on the size and arrangement of the item bank, several alternative test forms may be produced. Placement testing is easily accomplished via computer. Foreign language diagnostic tests are also well suited for computer-assisted testing. In fact, because of the memory and record-keeping capability of the computer, diagnostic testing is in many ways accomplished much better via computer than through paper-and-pencil testing procedures. [1, p.17]

Other benefits, besides those relating to the unique capabilities of the computer, should be considered. For example, computer-assisted testing reduces test administration costs. While the hardware used for computer testing is expensive, it is not solely a testing expense; these same computers can be used by faculty, staff, and students for many other purposes, such as secretarial assistance, word processing, data analysis, budget and student-record keeping.

There is no doubt that computers and related technology have already acquired considerable importance in the development, administration, scoring, and evaluation of tests. Given the integral role computers play in our lives, and advances in technology which will make possible the measurement of an expanding array of constructs, it is clear that the use of computer-based tests (CBTs) for language assessment and other educational assessment purposes is playing a key role in the reform of a country's educational system.

Bibliography: 1. *Chun, D.* Using computer networking to facilitate the acquisition of interactive competence. *System*, 1994, 22(1), 17-31. 2. *Harrison, C.* Watch this Space in Computers and ELT. –British Council.- 1997. 3. *Nunan, D.* The Learner Centered Curriculum. Cambridge: Cambridge University Press. - 1987. 4. *Woolfolk, A.* Educational Psychology. New York: Prentice Hall. -1990.

N. Shevchyk

INTERNET RESOURCES FOR COMPUTER-ASSISTED LEARNING OF THE HUMANITIES

In the article new requirements to the educational process in the context of modern social and cultural queries of society, where a computer becomes a competent tool for a teacher and for a student in humanities learning process are outlined.

Н.В. Шевчук

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ РЕСУРСІВ ДЛЯ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті окреслено нові вимоги до освітнього процесу у контексті сучасних соціокультурних запитів суспільства, де комп'ютер стає повноправним знаряддям праці і для викладача, і для студента при вивченні гуманітарних дисциплін.

Н.В. Шевчук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ ДЛЯ КОМПЮТЕРИЗАЦИИ ИЗЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье обозначены новые требования к образовательному процессу в контексте современных социокультурных запросов общества, где компьютер становится полноправным орудием труда и для преподавателя, и для студента при изучении гуманитарных дисциплин.

Стаття надійшла до редакції 15.05.2011

УДК.378.147

*Arkhipova I.,
Lviv, Ukraine*

DIFFERENTIATION - PRINCIPLES AND PRACTICES

Problem definition. Many important issues and themes emerged from the presentations and discussions. It is clear that differentiation is not about providing colour coded worksheets and nor is the differentiation “problem” solved by grouping students by ability. Differentiation touches on fundamental issues and principles, such as equity and the need to be concerned about the development of the “whole person” (both emotional and cognitive needs) to enable the person to reach his or her full potential [1, p.43]. How teachers can take account of individual learning needs when planning and delivering the curriculum raises many complex issues. There are however many teachers who have developed in their own practices a congruent set of principles and strategies to enable them to address the individual learning needs of their students effectively.

Bibliography analysis. The findings of a research project directed by Professor Mary Simpson and funded by the Scottish Office Education Department into differentiation in Scottish secondary schools provide teachers and educational researchers with a very useful basis for further reflection and investigation. Their research sought to identify the general principles which underlay differentiation practices in mathematics, science, English and modern languages [8, p.90]. Not only were the approaches to differentiation in English and modern languages (“pick and mix” is the term used by the researchers to describe them) very different from those in mathematics (“measure and match”), but they were also underpinned by two very different sets of assumptions (a “learning centred” vs. “subject oriented” curriculum). The highly interactive teaching observed in English and modern language classrooms seemed to deliver better differentiation according to students’ perceptions.

R. Billmeyer defines such approaches that are used in order to achieve differentiation:

- Individualised/resource-based learning.
- Setting within the class taking account of aptitude, experience and instruments professed.
- Whole-class teaching based upon one stimulus but in which differentiated materials to guide the response are provided.
- Whole-class teaching based upon one stimulus in which the individual responses of the learners in themselves give a differentiated outcome [2, p. 20].

The aim of this research is to present one of effective ways of classroom management – differentiation.

The plot. There is an on-going programme of evaluation which encompasses all aspects of the department’s work, which takes account of staff views through discussion at departmental meetings and students views through questionnaires followed up by discussion. As a department, we formally monitor each other’s teaching by devising and using a checklist of good practice and we then use the information

obtained to help shape future developments. We issue very detailed reports to all certificate students and these reports form the basis of an informal discussion with each student at which concerns (on both sides) can be aired and resolved. We monitor performance in external examinations .

What is the rationale behind our approaches?

J. Harmer considers that differentiation is about meeting the individual needs of learners through adopting a variety of approaches in a flexible manner [4, p. 5].

It is about having high, yet realistic, expectations of what individual learners are able to achieve and creating the right conditions for that learning to take place.

It is about having a range of support mechanisms which can be brought into place when required to support learners.

It is about encouraging learners to take responsibility for their own learning and to become involved in decision making relating to it.

It is about recognising that differentiation is only one aspect of effective teaching and learning and that it should not be considered in isolation from other aspects. The learning environment needs to be viewed holistically, taking account of all of the factors which impinge upon the learning process.

The authors of Common European Framework of Reference for languages emphasize that learning climate is extremely important. Teachers have to create a climate in which students can be proud of achieving success at any level, in which students can feel comfortable working at the level which is appropriate to them and in which differences in ability and achievement are handled sensitively by the class teacher.[3,45]. They have to draw attention to/ rewarding favourable outcomes and creating a climate in which students collaborate with each other and work co-operatively with the class teacher to achieve the highest possible standards for all, targeting student work effectively [3, 34].

- Drawing upon information relating to previous learning to guide decisions about appropriate work for each student.

- Maintaining accurate learners profiles and developing ways of charting students progress on an on-going basis.

- Creating support mechanisms for learners with learning and/or behavioural difficulties which could include: specially adapted materials; assistance from senior students, voluntary helpers or co-operative teachers; paired-activities within the class; individual target-setting; and the use of student support cards.

- Ensuring that path-ways are open to enable the more-able learners to proceed further and in greater depth.

- Ensuring that students are sufficiently informed about their learning to make meaningful choices and to develop a depth of understanding about what is required of them in order to produce work of the highest standards.

- Developing learning skills in learners in order that they can exercise control over their own learning (e.g. the ability to plan and evaluate).

- Involving learners in choices about the nature, difficulty and pacing of their work and guiding them towards assessments set at the correct level for them as individuals.

- Providing high-quality feedback on progress in which criticism is constructive and praise is given when appropriate.
- Target-setting on an individual or group basis as a negotiated process between teacher and learners.
- Introducing a voluntary, differentiated homework scheme which enables students to exercise choice and develop learning skills [5, p.46].

Many factors need to be taken into account when considering the qualities of good learners. What are their backgrounds, their past learning experiences? Why are they in the classroom? Why is one study method appropriate for student A but not for student B?

Teachers have some commonly-held views about good learners. They say that the students who do best are the ones who always do their homework. We might be able to say that doing homework is the trademark of a good learner. But again we are left with question. Why do some people do homework while others do not?

What we need to find out is whether there are any generalizations which help to encourage habits in students which will help them.

The first very important step is the students' motivation.

One of the most successful language learning experiences took place towards the end of the Second World War when the American military needed to train their personnel in the languages of the countries they would have to administer and deal with. In short intensive courses, the students learnt fantastically fast.

Whatever we think of the teaching methods used – or the reasons for language learning – the teacher and students in these cases had a number of things on their side, they were highly motivated, they really wanted to learn and they had powerful reasons for doing so.

Famous research carried out in the second half of the twentieth century by Gardner and Lambert suggested that students who felt most warmly about the language and who wanted to integrate into the culture of its speakers were more highly motivated than those who were only learning language as a means to an end (e.g. getting a better job). So Integrative motivation was more powerful than Instrumental motivation.

One of the main tasks for teachers is to provoke interest and involvement in the subject even when students are not initially interested in it. Teachers are not, however, ultimately responsible for their students' motivation. They can only encourage by word and deed [9, p.100]. Real motivation comes from within each individual. Teachers of English generally make three basic level distinctions: beginner, intermediate and advanced. Between these levels, other descriptive terms are used too. A distinction is made between beginners and false beginners to reflect the fact that some adults start a beginners' course having heard virtually no English, whereas many others can't really use any English but actually know quite a lot which can be quickly activated; they are not real beginners. Elementary students are not longer beginners and are able to communicate in a basic way. They can string some sentences together, construct a simple story or take part in predictable spoken interaction. However, they have not yet achieved intermediate competence which involves greater fluency and general comprehension of some general authentic English: there

are still areas of knowledge – tense structures, noun phrase construction, vocabulary use, which elementary students have not come across [10, p. 25]. Upper-intermediate students, on the other hand, have the competence of intermediate students plus an extended knowledge of grammatical construction and skill use. However, they may not have achieved the accuracy or depth of knowledge which their advanced colleagues have acquired. Advanced students already know a lot of English. At the advanced level, teachers need to provide good clear evidence of progress. We can do this through a concentration not so much on grammatical accuracy, but on style and perceptions of appropriacy, connotation and inference, helping students to use language with more subtlety.

Although many activities can clearly be used at more than one level, there are some which are obviously more appropriate for beginners, for example, pronunciation practice of //, simple introduction dialogues, while there are others which are more appropriate for advanced students, such as discursive essay writing or formal debating [9, p. 101].

Beginners need to be exposed to fairly simple language which they can understand. In their language work, they may get pleasure from concentrating on straightforward questions like ‘What’s your name?’ Intermediate students know all this language already and we will not ask them to concentrate on it.

The level of language also affects the teacher’s behavior. At beginner levels, the need for us to rough-tune our speech is very great: we can exaggerate our voice tone and gesture to help us to get our meaning across. But at higher levels, such extreme behavior is not so important. The activities student are offered often depend on their language level too [9, p. 114]. For beginners abstract discussions are not suggested. For advanced students a drill (with repetition in chorus) focusing on simple past tense will almost certainly be inappropriate. Teachers react subconsciously to different levels.

Establishing effective learning groups and making decisions about how when and why to have students work in pairs, groups, or individually are central decisions that need to be made in order to manage the learning process effectively.

The roles which teachers and learners choose to adopt, or have forced upon them by institutional constraints, or classroom materials and tasks, will have a critical bearing on classroom atmosphere, patterns of interaction, and ultimately students learning. It is unlikely that the teacher and learners will always adopt the same role relationships when-ever they step into the classroom. Wright identifies two groups of factors that likely to affect roles.

The appropriate support is offered in the form of help sheets or immediate responses from the teacher, commenting on progress, adjusting the tasks, the support or the target for the student as their problems or needs emerge. The factors which affected the learning were understood to extend far beyond the simple ability of the individual as evidenced in a scheme test [6, p. 18]. They included who the students sat with, the interest value of the lesson, the personal input from parents, their individual need for attention, for encouragement or for chivvyng; their ability to attend, and to work independently, their level of motivation and so on. No simple sorting of

students on the basis of a test could achieve homogeneity in the students across all these characteristics [7, p.231].

Now while all this may sound pretty obvious, it should also be clear that these conditions are very seldom met in secondary classrooms where learning is expected to take place.

There is another source of information on the identification of conditions which optimise learning, and that is the students themselves. In our research project on differentiation in the secondary classrooms, we asked students what made most difference to how well they did in school and they itemised a number of experiences from which emerged factors remarkably similar to those identified by research.

Conclusion. According to the aim of the research we may define two models of differentiation:

1. 'Measure and Match' (as in individualised schemes).

- assumes that a stable, underlying characteristic of students is the key determinant of students' competencies.
- assumes that this key feature can be reliably measured at a point in time.
- assumes that a match can then be made between the competency of the student and the level of difficulty of curricular material or course.
- assumes matching can subsequently be fine-tuned by summative assessment

2. 'Pick and Mix'

- assumes that competencies of students are determined by a complex range of factors (motivation, classroom relationships, past learning experiences etc.)
- assumes competencies will continue to be influenced by these factors and that measures at any one point in time are useful, but not critical .
- assumes that a range of different student needs has to be taken account of in allocating work or responding to learning outcomes.
- assumes that differentiated material should cater for a range of different needs and be accessed as and when appropriate for individuals or groups Here are some of the ways teachers are exemplifying these principles in their practice.

They identify, prioritise and share with all learners challenging and achievable goals (using curriculum guidelines, prioritising goals, using progress sheets). Teachers also find manageable ways of getting and using reliable information about their students and those factors which will affect their learning, using a variety of sources of information, sharing information and establishing easy communications.

They share the management of learning with learners in order to encourage the development of autonomous learning skills and create quality time, jointing target setting and sharing professional knowledge.

Teachers use dialogue and other strategies to support students in becoming active in their own learning and involve colleagues in promoting this process, encouraging learners to share their ideas, creating opportunities for talk and discussion, offering tasks which encourage active learning. They employ assessment strategies which guide, encourage, promote and recognise progress and achievement for all learners. Teachers create a supportive and stimulating learning environment for all students in the classroom and in the schools, using a variety of teaching contexts and strategies. They create a supportive con-

text which will encourage and sustain a whole school commitment to effective differentiation practices.

In order to develop practices which are set well within these principles of practice for differentiation, teachers need to organise flexible learning contexts and to use a range of appropriate teaching approaches, find ways of obtaining and acting on information about prior learning and development and ways of agreeing and sharing learning goals and strategies with learners. They also have to find practical strategies for sharing assessment and progress with learners.

Bibliography: 1. *Antrade, H.* Using rubrics to promote thinking and learning. Educational Leadership, 2000. - 122 p. 2. *Billmeyer, R., Barton, M.* Teaching reading in the content areas: Midcontinent Regional Educational Laboratory, 2008 - 230 p. 3. *Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment.* Council of Europe. Cambridge University Press. Modern Languages Division, Strasbourg, 1990. 4. *Harmer J.* How to teach English.: Longman, 1998. 5. *Littlewood W.* Communicative language teaching: Cambridge University Press, 1991.-165p. 6. *Nuhan D, Lamb C.* The self-directed teacher. Managing the learning process: Cambridge University Press, 1996. - 125 p. 7. *Reflections on Learning and Teaching: Making Sense of Differentiation. A Framework of Guiding Principles*, 1996. -231p. 8. *Simpson, M.* Developing Differentiation Practices: Meeting the Needs of Students and Teachers. The Curriculum Journal, 1997. - 8 (1) pp. 85-104. 9. *Tomlison, Carol A.* How to differentiate instructions in mixed-ability classroom. Pearson Education, Inc. New Jersey, 2005.- 118 p. 10. *Wenden A, Rubin J.* Learner strategies in language learning. English language teaching.: Prentice Hall, 1987.- 267 p.

L. Arkhipova

DIFFERENTIATION - PRINCIPLES AND PRACTICES

The article deals with the problem of differentiation and individual learning needs. Approaches to learning strategies are also investigated. Supportive mechanisms of differentiation are described.

І.Ю. Архіпова

ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ

Стаття стосується теоретичних та практичних підходів диференційованого навчання. Описуються механізми застосування диференціації у навчанні.

И.Ю. Архипова

ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ

В статье рассматриваются теоретические и практические подходы к дифференцированному обучению. Описываются механизмы применения дифференциации в обучении.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2011

II РОЗДІЛ

**ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ КОМПОНЕНТИ
ТЕОРІЇ УПРАВЛІННЯ**

УДК 378:37.032

*Игнатюк О.А., Белоусова Е.С.,
г. Харьков, Украина*

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ ОБ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ У БУДУЩИХ ЭНЕРГЕТИКОВ-МЕНЕДЖЕРОВ

Постановка проблемы. В основу стратегической задачи высшей школы положена необходимость решения актуальных проблем инженерного образования с учетом основных мировых тенденций развития перспективных производственных и социальных технологий, изменений, которые происходят в характере и организации общественного производства и управление им и новых общественных требований к профессиональной компетентности, морально-этическим принципам и убеждениям, жизненным ценностям и идеалам, а также к профессионально значащим личностным качествам инженеров, которые сегодня большей мерой определяются как европейский стандарт (В.Г. Кремень, В.П. Андрущенко, И.Д. Бех, В.Е. Быков, С.У. Гончаренко, И.А. Зязюн, В.А. Кудин, Е.Э. Коваленко, М.И. Лазарев, В.И. Луговий, Н.Г. Ничкало, В.В. Олейник, И.Ф. Прокопенко, А.Г. Романовський, Л.Л. Товажнянський и др.) [3,4,10 и др.].

Следует отметить, что состоялись важные изменения в требованиях к современным специалистам, это непосредственно касается и специалистов специальности "Энергетический менеджмент". Менеджеры должны быть конкурентоспособными, мобильными - это скорее профессионалы-лидеры. Именно эти современные специалисты должны уметь работать в условиях высокого уровня напряжения, нередко в экстремальных условиях, изменчивой среде, мыслить масштабно и ответственно за последствия своей работы, как правило, управлять подчиненными, имея для этого значительно меньше времени. Они должны уметь сосредоточить людей на достижение конкретной социально значащей цели, надыхать и поддерживать сотрудников, не снимая с них при этом ответственности за успех того или иного дела. Итак, делается акцент на необходимости подготовки не просто специалистов, а профессионалов не только с высоким профессиональным, управленческим, но и прежде всего личностным, лидерским потенциалом.

Все это довольно сильно отличает профессиональную деятельность современных специалистов от работы профессионалов в прошлом, которые ставили на первое место потребности организации, а не работающих в ней людей; стремились избегать риска (современный специалист-профессионал готов рисковать); интересовались только вопросами, которые принадлежали к их компетентности (современный же специалист профессионал интересуется вопросами всей организации, стремится стать надежным партнером для других подразделов); относился к людям как к взаимозаменяемому ресурсу организации (относится к персоналу как к самому ценному ресурсу организации и знает, насколько тяжело найти замену для красивого работника) и т.п.

Анализ последних исследований и публикаций. Особенности инженерной профессиональной подготовки современных специалистов, исследование разных ее аспектов нашли свое отражение в научных работах Е.Э. Коваленко, М.И. Лазарева, Ю.П. Нагорного, А.Г. Романовского и других [4,7 и др.]. Специфике подготовки специалистов по теплоэнергетике, рассмотрению вопросов из формирования технической компетентности специалистов, особенностей преподавания дисциплин цикла профессиональной и практической подготовки в области теплотехники, энергосбережение, теплоснабжение и отопление посвящали работы Э.Г. Братуга, Д.А. Костюк, В.М. Кошельник и другие [5,9 и др.].

В то же время высокий уровень профессиональной компетентности энергетика-менеджера не исчерпывается только знанием своей специальности. Довольно значительное место в становлении специалиста как профессионала своего дела принадлежит сформированной социально-психологической, управленческой компетентности. Тем не менее укажем, что системный анализ научных источников по обозначенной проблеме показывает, что проведенные исследования и до сих пор не исчерпывают полноты объема актуальности и практической значимости проблем подготовки будущего инженера к профессиональной деятельности во время обучения во ВТУЗ, поскольку она связана с возможностью решения ряда разногласий, которые имеют место в подготовке современных кадров, затрагивает вопросы повышения качества профессиональной подготовки инженеров новой генерации.

Постановка заданий. *Цель статьи* состоит как, в рассмотрении сущности экстремальных ситуаций, так и анализе сложностей и трудностей управленческой деятельности в экстремальной ситуации, которые рассматриваются в рамках изучения учебной дисциплины «Основы управления в энергетике» в процессе профессиональной подготовки бакалавров специальности «Энергетический менеджмент» .

Изложение основного материала.

Управление сталкивается с особыми трудностями в экстремальных, стрессовых ситуациях, когда управленческое воздействие на поведение людей

существенно затруднено. *Экстремальная ситуация* представляет собой *резкий, скачкообразный переход* социальной, экономической, политической, экологической, личностной, технологической и любой другой *системы в результате чрезмерного нарастания внутренней или внешней напряженности из устойчивого состояния в неустойчивое, угрожающее распадом этой системы.*

В экстремальной ситуации на первый план неизбежно выдвигается *опасность* порождающая *потребность самосохранения*. Потребность же *самосохранения* оказывается неразрывно связанной с понятием *риска*, которое обозначает *меру ожидаемого индивидом или группой лиц неблагоприятия в случае неуспеха деятельности (авария, катастрофа и т.п.) самого данного субъекта или кого-либо другого, определяемую сочетанием вероятности чрезвычайной ситуации и степени ее неблагоприятных последствий.*

Из обширного круга *тех сложностей и трудностей*, с которыми сталкивается управленческая деятельность в экстремальных ситуациях и которые необходимо не только учитывать, но и преодолевать при разработке и практическом применении социальных технологий управленческого характера в чрезвычайных ситуациях, выделим две основных:

- *одна из них* заключается в том, что социальная, экологическая и любая другая самоорганизующаяся система, попадая в экстремальную ситуацию, неизбежно сталкивается с дефицитом управленческого потенциала;
- *вторая состоит* в том, что для эффективного управления системой и ее компонентами в экстремальной ситуации необходимы дополнительные, зачастую весьма значительные, ресурсы материальные, финансовые, людские и т.п., а их, как правило, в таких условиях катастрофически не хватает.

В рамках заявленной темы было уделено внимание и действию экстремальных факторов на реализацию управленческих способностей. Было отмечено, что обобщая данные исследований различных ученых (Е.М. Бабосов., Д.М. Демичев, В.Д. Кашеев, Б.Н. Порфирьев, А.У. Хораш и др.), можно выделить общие характеристики для экстремальных условий деятельности [1,2,8 и др.]:

- наличие действующих экстремальных факторов как возмущений, характеризующихся постоянством действия или высокой осознаваемой вероятностью их появления;
- наличие опасности или реальная вероятность ее проявления;
- умеренная или высокая выраженность негативных психических состояний;
- включение в деятельность буферных резервных возможностей.

Отметим, что в особых условиях осуществляют свою деятельность представители многих профессий. Одной из ключевых профессий, определяющих уровень и перспективы развития в обществе, является управленческая деятельность.

Действие экстремальных факторов на реализацию управленческих способностей в настоящее время практически не изучено.

Несмотря на обширную тематику работ, посвященных управленческим кадрам (Е.Б. Абашкина, Р. Блейк, Д. Моутон, В.Н. Иванов, В.В. Коренев, В.И. Луговой, Ю.А. Лунев, П.С. Назименко, В.А. Пронников, А.Г. Романовский, М.В. Туленков, А.Д. Чернявский, Г.В. Щецин и другие исследователи), крайне мало исследований деятельности руководителей в осложненных, нестандартных и даже экстремальных ситуациях, условий и факторов, порождающих данные ситуации в управлении, исследований психологических характеристик профессионализма, позволяющих на высоком уровне функционировать управленцам в такого рода ситуациях. Поэтому востребованными являются работы, проясняющие закономерности формирования профессионализма кадров управления, осуществляющих деятельность в особых условиях, механизмы и способы реализации управленческой деятельности в экстремальных ситуациях.

Отмеченные пробелы обусловлены, прежде всего, сложностью предмета исследования, который отягощен следующими моментами.

1. В экстремальных условиях являются малоэффективными алгоритмами и способы, отработанные в нормальных условиях деятельности, все возрастающую роль в них играют проявления креативности личности руководителя, проявляющейся в нестандартной ситуации в оригинальных и эффективных действиях и решениях.

2. Важное значение приобретают и волевые качества, эмоциональная устойчивость, способность эффективно действовать в условиях дефицита времени, при невозможности коррегировать принятые решения.

3. В экстремальных ситуациях нарушаются сложившиеся формы профессионального общения и взаимодействия, изменяются иерархические отношения в нормативно заданных и неформальных структурах. В них становятся доминантными негативные психические состояния.

4. Экстремальные ситуации в управленческой деятельности нередко связаны с конфликтами в коллективах. Продолжительные эмоциональные конфликты приводят к деструктивным изменениям в коллективе и с полным правом могут рассматриваться как действующие экстремальные факторы.

В то же время было бы неточным утверждать, что в этом направлении не проводятся исследования. Например, профессиональный портрет руководителя, стили управления, модели лидерства изучаются в рамках психологии управления. Значительное количество работ по современному управлению, главным образом, зарубежных, появившихся в последние годы, дает возможность проанализировать различные аспекты решения управленческих задач. Экстремальные ситуации в управлении организациями нередко связывают с возникновением в них кризисов.

Также экстремальные ситуации в управленческой деятельности нередко связывают с производственными стрессами и стрессовыми состояниями самих руководителей. В этом направлении имеются работы В.Г. Зазыкина, В.Н. Кузнецова, А.С. Гусевой, в которых выявлены причины, носящие объективный и субъективный характер - ответственность за результат и последствия управленческой деятельности, недостаток информации, дефицит времени, угрозы. Реализация управленческих способностей в этом случае требует от руководителя таких личностных качеств как стрессоустойчивость, высокий уровень саморегуляции психических состояний и соответствующих умений.

Для нас же важно положение, выдвинутое Б.Ф. Ломовым, который подчеркивает, что "помехи вроде шума и вибрации, а также сложные условия, вызывающие эмоциональное напряжение, являются внешними по отношению к деятельности оператора. Но существует и такая категория помех, источники которой лежат в самой деятельности"[6].

Помимо этого важной для решения проблемы изучения реализации управленческих способностей в экстремальных условиях нам видится категория субъектности, которая определяется как целостная характеристика активности человека, обнаруживается в деятельности и поведении. Эта характеристика важна при вовлечении человека в виды труда, требующие повышенной ответственности, мобилизации в критических ситуациях.

Субъектность в деятельности и поведении, процессах восприятия, принятия решения связана изначально с индивидуальными особенностями освоенной человеком преобразующей активности, индивидуальными особенностями постановки и решения задач (в данном случае управленческих). Специфика субъектности определяется функциями регуляции активности, которые актуальны в данный момент для человека или актуальны с точки зрения перспективы.

В рамках решения задач, связанных с организацией собственных усилий и собственной активности, формируются целеподчиненные функции моделирования, программирования, оценки результата и корректности, в совокупности составляющие систему саморегуляции деятельности. Наиболее легко проявляется субъектность в необычных условиях: творческом решении проблем, ситуациях риска, преодоления преград, неадаптивном поведении.

В своих исследованиях В.И. Медведев выделены два основных типа условий, делающих ситуацию экстремальной: *физические* и *информационно-семантические*. Именно последние оказывают значительное влияние на деятельность кадров управления [9].

Для разработки характера реализации управленческих способностей в экстремальных условиях следует в первую очередь выбрать основание, по которому можно было бы осуществлять сравнение с обычными условиями деятельности. Данное основание должно быть общим для всех видов деятельно-

сти для данного класса, характерных для экстремальных условий. Помимо этого оно должно иметь различную степень выраженности, поддающуюся непосредственному измерению и градации.

При рассмотрении деятельности управленцев в экстремальных условиях [1, 2 и др.] можно выделить такие основания :

- действующие экстремальные факторы и их характеристики;
- возникающие негативные функциональные состояния;
- степень использования резервных возможностей;
- специфика деятельности.

Анализ научной литературы [8, 9 и др.] свидетельствует, что действие экстремальных факторов приводит к возникновению у субъекта управления негативных функциональных состояний, которые отрицательно сказываются на психологической регуляции деятельности, снижая ее активность и надежность. При этом субъект управления может и не осознавать, что регуляция поведения и деятельности изменяется и снижается ее качество. Негативные психические состояния воспринимаются им как появляющиеся отрицательные эмоции, неприятные соматические ощущения.

На базе эмпирического материала можно дифференцировать разные психические состояния руководителей в экстремальных условиях.

Психотравмирующие обстоятельства, патогенные события жизни проявляются лишь в соответствии со значимым отношением к ним личности. Для человека, кроме объективной трудности, степени тяжести события, имеет значение субъективное отношение к нему.

Изучая и анализируя работы Е.М. Бабосова, Д.М. Демичева, В.Д. Кашеева, Б.Н. Порфирьева, В.Н. Футина и других исследователей, которые изучали деятельность в системе управления и указывали на то, что большая часть их рабочего времени тратится на анализ и предотвращение различных экстремальных ситуаций, связанных с действием экстремальных факторов, можно выделить *основные экстремальные факторы*, характерные для работы руководителей отделений службы безопасности. Данные факторы имеют различную природу, отличаются по форме проявления, продолжительности воздействия, последствиям. Из общего перечня всех факторов мы выделяем три большие группы по сходным признакам.

Первая группа факторов имеет характер чрезвычайных ситуаций: *стихийные бедствия, катастрофы, аварии, сильные эпидемии, локальные конфликты, сопровождающиеся насилием и боевыми действиями*. Их появление может быть прогнозируемо, для их ликвидации создаются специальные подразделения и формируются резервы.

Вторая группа факторов - *спровоцированные или неспровоцированные очаги социальной напряженности, стихийные формы протеста, имеющие тяжелые последствия (голодовки, несанкционированные митинги, акции гра-*

жданского неповиновения, сопровождаемые провокационными действиями, этнические столкновения, стихийные формы политического сопротивления).

Экстремальные ситуации, возникающие вследствие действия данных факторов, также могут прогнозироваться, поэтому могут быть предусмотрены меры по их компенсации. Возможно предварительное создание оперативных групп, служб, которые могли бы осуществлять прогнозирование, контроль, регулирование данных экстремальных факторов.

Третья группа факторов связана непосредственно со спецификой деятельности управленческих кадров службы безопасности, которые представляет собой: информационные перегрузки или наоборот, дефицит информации, конфиденциальность информации, сверхнормальные нагрузки на интеллектуальную и эмоциональные сферы личности, продолжительная напряженность, постоянная угроза для здоровья и жизни подчиненных, сильные степени утомления из-за постоянного совмещения различного рода деятельности.

Отметим, что роль факторов третьей группы очень часто недооценивается субъектами управления. Они являются по внешним характеристикам субъективными, но часто представляют собой следствие объективных причин, не поддающихся внешнему регулированию и изменению. Работа в данных условиях требует постоянного подключения резервных возможностей и обязательного последующего их восстановления.

Рассмотрим *направления оптимизации управленческой деятельности в экстремальных ситуациях*. С учетом этих причин, которые, как правило, действуют, усиливая друг друга, в большинстве катастрофических случаев, можно предложить несколько направлений разработки и применения социальных технологий управленческой деятельности в экстремальных ситуациях.

Первое из них заключается в осознании специалистами, но прежде всего работниками властных структур и органов управления, возрастающей степени риска от деятельности современных, мощных по своим основным параметрам технологических систем, тем более, что такие системы располагаются чаще всего вблизи урбанизированных пространств с большой плотностью населения, а нередко и в самих этих пространствах. Атмосфера секретности, существующая вокруг таких объектов, лишает не только население, но и многих специалистов, в том числе работающих в органах управления, возможности не только участвовать в принятии решений, но и вообще ориентироваться в ситуации.

Второе направление оптимизации управленческой деятельности в экстремальных ситуациях состоит в обеспечении безопасности функционирования потенциально опасных технологических систем, главная функция которого - предупреждение аварий и катастроф.

Третє направление оптимизации управленческой деятельности в экстремальных ситуациях включает в качестве основного компонента повышенное внимание специалистов, управленческих кадров ко всем случаям технологических аварий и катастроф. Ибо только таким образом можно найти эффективные способы предотвратить катастрофу в аналогичных или сходных ситуациях.

Четвертое направление управленческой деятельности в условиях возрастающего технологического риска - своевременное, хорошо продуманное принятие мер по предупреждению экстремальных ситуаций. Один из основных компонентов здесь составляет социально-экологически и социально-демографически обоснованное размещение потенциально и экологически опасных производств

Пятое направление. Оптимизация управленческой деятельности в экстремальных ситуациях может осуществляться только в том случае, когда в практику организации производства и управления им входит принцип, сформулированный академиком Н.Н. Моисеевым: "Пока не доказана безопасность любого проекта, на него должно быть наложено абсолютное вето". А чтобы создать предпосылки для реализации этого гуманного принципа, необходимо при проектировании любого промышленного или транспортного объекта создавать вневедомственную, законодательно закрепляемую технологическую, экологическую, экономическую, медико-биологическую, социально-психологическую и демографическую **экспертизу проекта.**

Шестое направление. Трагический опыт Чернобыля и вызванные им посткатастрофные процессы убеждают, что в случае крупной ядерной катастрофы, ставшей фактически радио-социо-экологической, не должно быть точечного варианта управленческих решений, стянутых, как в фокусе, в эпицентр произошедших катастрофических событий. Поскольку такая катастрофа и ее последствия носят трансграничный характер, вызванные ими процессы охватывают огромные территории с многомиллионным населением, постольку управленческие действия по минимизации негативных последствий катастрофы могут быть эффективными только при учете не столько общих тенденций, но прежде всего конкретных обстоятельств функционирования местной социо-экологической среды и проживающих в ней социальных общностей.

Седьмое направление. Для таких действий, приводящих к успешному достижению намеченных целей, необходимы и знания, и опыт, и достаточно развитая материально-техническая база. Но как раз всего этого в начальный поставарийный период и не было у тех управленческих структур, которым пришлось включиться в деятельность по ликвидации последствий Чернобыльской катастрофы.

Восьмое направление. В принятии решений по минимизации последствий катастрофы многие местные управленческие кадры, привыкшие все де-

лать по указке сверху, медлили и осторожничали там, где этого делать было нельзя. В соответствии с многолетней практикой административно-командного управления местные органы власти ждали по всем вопросам руководящих указаний и директив с верхних этажей иерархической властной структуры. В результате терялось драгоценное время, почти все делалось с большим опозданием, а это неотвратимо ухудшало обстановку, расширяло масштабы радиационной опасности. На действиях управленческих структур губительно сказывалось отсутствие полной, достоверной и оперативной информации, которая тщательно утаивалась центром, как бы подталкивающим республиканские и местные органы власти к бездействию.

В числе важнейших вопросов посвященных указанной теме, в центре внимания находились вопросы, связанные с выводами для разработки и применения социальных технологий управления в экстремальных ситуациях вытекают из опыта Чернобыльской катастрофы и постчернобыльского периода. Их достаточно много, но наиболее важные из них сводятся к следующему.

Во-первых, социальная технология управленческой деятельности в экстремальных ситуациях должна включать в себя еще на предэкстремальной стадии такой подход к проектированию и функционированию всех видов человеко-машинных систем (включая все виды электростанций; наземного, водного, воздушного, космического транспорта; газо- и нефтепроводы; иные сооружения), которые играют все большую роль в переходе человечества к новой, постиндустриальной, информационной цивилизации, который был бы основан на бесспорном приоритете личностных интересов человека по отношению к техническим, технологическим, экономическим и иным материальным факторам современного, высокотехнизированного производства.

Во-вторых, разработка социальной технологии управления в экстремальных ситуациях предполагает в качестве неотъемлемого компонента проведение *гуманитарной*, преимущественно *социально-психологической*, *экспертизы* и *оценки* последствий для человека (определенных личностей, социальной группы или населения региона) того или иного события чрезвычайного характера (стихийное бедствие - землетрясение, наводнение и т.п.; техногенная катастрофа на химическом предприятии, атомной электростанции, нефте- и газопроводе и т.п.; вооруженный конфликт; экономический кризис; дисфункция политической системы и т.д.).

В-третьих, социальная технология управления в чрезвычайных ситуациях должна быть ориентирована на разработку методов, способов и путей адаптации людей, испытавших на себе негативное воздействие чрезвычайных обстоятельств (технологической катастрофы, аварии, наводнения, землетрясения, пожара, ограбления и т.п.) к новому, необычному для них состоянию.

В-четвертых, управленческая деятельность в экстремальных ситуациях подразделяется на два различных по задачам, содержанию и формам действия

періода. Перший из них - сукупність управлінських дій по мінімізації небезпечних для людей, їх здоров'я і життя наслідків катастрофи, аварії, нещасного випадку і т.п. Другий - активні дії по реабілітації постраждалих громад і об'єктів, реабілітації технологічної, економічної, екологічної, але передусім соціально-психологічної, оскільки головною жертвою всіх видів екстремальних ситуацій стають люди, їх здоров'я, звичайний образ життя, а іноді і їх життя.

В-п'ятих, ефективне управлінське діє в екстремальних ситуаціях можливо тільки в тих випадках, коли воно базується на оперативній, достовірній і правдивій інформації про масштаби, загрози і наслідки надзвичайних обставин, в яких опинилися люди в результаті виникнення такої ситуації. Одним из найбільш потужних засобів мінімізації негативних наслідків будь-якої екстремальної ситуації стає адекватна, всеохоплююча і зрозуміла людям інформація про стався, різко скорочуюча діапазон і силу впливу необґрунтованих чуток, звичайно перебільшуваних реальної небезпечності, панічних настроїв і тривожних очікувань.

В-шестих, управлінська діяльність в екстремальних ситуаціях здатна досягти своєї мети і стати повністю ефективною тільки в тому випадку, якщо вона орієнтована на формування у постраждалих від надзвичайного події людей високої катастрофної культури, орієнтуючої кожну особистість на вироботку активної стратегії поведінки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. При вивченні теми присвяченої особливостям управлінської діяльності в екстремальній ситуації розкрито сутність екстремальної ситуації. Показано, для того, щоб впоратися з наростаючими в надзвичайній ситуації труднощами, система повинна здійснити якісний стрибок в управлінській діяльності, переналадити або створити в найкоротший термін якісно інші структури і механізми управління, здатні адекватно реагувати на швидко змінювану, часто дуже несприятливу обстановку, забезпечивши адаптивність управлінських структур, зайнятих в них кадрів до різким і несподіваним змінам переважно негативного характеру, ефективність їх діяльності в нестандартних умовах.

Здатність прийняти, а особливо - здійснити оптимальне рішення в істотно динамічній і напруженій, швидко змінюваній ситуації, організувати чітке взаємодія життєобеспечуючих служб, досягти достовірної і повної інформації про відбуваються подіях, прийняти швидкі і ефективні заходи до локалізації паніки і чуток - все це дуже складні дії, вимагають спеціальної підготовки і високого професіоналізму. В межах вивчення дисципліни «Основи управління в енергетиці» здійснювалося формування відповідних знань у майбутніх енергетиків-менеджерів, однак вивчення лише однієї теми в професійній під-

готовке недостаточно. Поэтому для овладения социальной технологией управленческой деятельности необходима организация специальной профессиональной и морально-психологической подготовки к действиям в экстремальных ситуациях тех кадров, которые обучаются на различных факультетах, курсах, в школах менеджеров и готовятся заняться управленческой деятельностью. В этом же направлении следует подумать и о соответствующей подготовке инженерно-технических кадров, готовящихся в вузах и техникумах, а также будущих врачей, учителей, социологов, психологов.

Список литературы: 1. *Бабосов Е.М.* Социология управления: учеб. пособие для студентов вузов / Е.М. Бабосов. – Мн.:ТетраСистемс,2000. - 288 с. 2. *Демичев Д.М.* Феномен социальноантропогенного воздействия / Д.М. Демичев // Социологические исследования. – 1998. - №9. – С.24-36. 3. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. Наук України; головний ред. В. Г. Кремень. - К.:Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 4. *Ігнатюк О.А.* Теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в умовах технічного університету: дис. ...д-ра пед.наук:13.00.04 / Ігнатюк Ольга Анатоліївна. – Х., 2009. – 562 с. 5. *Костюк Д.А.* Технічна компетентність інженера-енергетика: творчий аспект / Д.А. Костюк // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Х.: УПА. – 2006. – №14-15. – С.48-57. 6. *Ломов Б.Ф.* К проблеме деятельности в психологи/ Б.Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1981. - т.2, №5. – С. 3-22. 7. *Романовский А.Г.* Формирование конкурентоспособного специалиста как стратегическая задача философии современного образования / А. Г. Романовский // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – №3. – С.3–9. 8. Современное управление. Энциклопедический справочник. В 2-х т. Том первый. – М.:Издатцентр,1997. – 584 с. 9. Современное управление. Энциклопедический справочник. В 2-х т. Том второй. – М.:Издатцентр,1997. – 576 с. 10. *Кремень В.Г.* Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Г. Кремень // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. /за ред. Л. Л. Товажнянського та О. Г. Романовського; Мін-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т “Харків. політех. ін.-т”. – Харків: НТУ “ХПИ”, 2010. – Вип. 27 (31). – С. 13–18.

Bibliography (transliterated): 1. Babosov E.M. Sociologija upravljenija: ucheb. posobie dlja studentov vuzov / E.M. Babosov. – Mн.:TetraSistemas,2000. - 288 s. 2. Demichev D.M. Fenomen social'noantropogenogo vozdejstvija / D.M. Demichev // Sociologicheskie issledovanija. – 1998. - №9. – S.24-36. 3. Enciklopedija osviti / Akad. ped. Nauk Ukraїni; golovnij red. V. G. Kremen'. - K.:Jurinkom Inter, 2008. – 1040 s. 4. Ignatjuk O.A. Teoretichni ta metodichni

osnovi pidgotovki majbutn'ogo inzhenera do profesijnogo samovdoskonalennja v umovah tehničnogo universitetu: dis. ...d-ra ped.nauk:13.00.04 / Ignatjuk Ol'ga Anatoliïvna. – H., 2009. – 562 s. 5. Kostjuk D.A. Tehnična kompetentnist' inzhenera-energetika: tvorchij aspekt / D.A. Kostjuk // Problemi inženerno-pedagogičnoï osviti. – H.: UIPA. – 2006. – №14-15. – S.48-57. 6. Lomov B.F. K probleme dejatel'nosti v psihologi/ B.F. Lomov // Psihologičeskij zhurnal. – 1981. – t.2, №5. – S. 3-22. 7. Romanovskij A.G. Formirovanie konkurentosposobnogo specialista kak strategičeskaja zadacha filosofii sovremenno obrazovanija / A. G. Romanovskij // Teorija i praktika upravlinnja social'nimi sistemami. – 2008. – №3. – S.3–9. 8. Sovremennoe upravlenie. Jenciklopedičeskij spravocnik. V 2-h t. Tom pervyj. – M.:Izdatcentr,1997. – 584 s. 9. Sovremennoe upravlenie. Jenciklopedičeskij spravocnik. V 2-h t. Tom vtoroj. – M.:Izdatcentr,1997. – 576 s. 10. Kremen' V.G. Osvita v konteksti suchasnih sociokul'turnih zmin / V. G. Kremen' // Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noï gumanitarno-tehničnoï eliti: zb. nauk. pr. /za red. L. L. Tovazhnjans'kogo ta O. G. Romanovs'kogo; Min-vo osviti i nauki Ukraïni, Nac. tehn. un-t “Harkiv. politeh. in.-t”. – Harkiv: NTU “HPI”, 2010. – Vip. 27 (31). – S. 13–18.

О.А. Игнатьюк, Е.С. Белоусова

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ ОБ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ У БУДУЩИХ ЭНЕРГЕТИКОВ-МЕНЕДЖЕРОВ

Раскрыта сущность экстремальной ситуации. Обсуждается содержание темы особенностей управленческой деятельности в экстремальной ситуации в процессе профессиональной подготовки будущего энергетика-менеджера при изучении дисциплины «Основы управления в энергетике» и его готовности к профессиональной деятельности.

О.А. Игнатьюк, К.С. Білоусова

ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО УПРАВЛІНСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ В ЕКСТРЕМАЛЬНІЙ СИТУАЦІЇ В МАЙБУТНІХ ЕНЕРГЕТИКІВ-МЕНЕДЖЕРІВ

Розкрито сутність екстремальної ситуації. Обговорюється зміст теми особливостей управлінської діяльності в екстремальній ситуації в процесі професійної підготовки майбутнього енергетика-менеджера при вивченні дисципліни "Основы управління в енергетиці" та його готовності до професійної діяльності.

O. Ignatyuk, K. Beloysova
**FORMATION OF KNOWLEDGE ABOUT ADMINISTRATIVE AC-
TIVITY IN AN EXTREME SITUATION AT THE FUTURE POWER--
MANAGERS**

The essence of an extreme situation is opened. The contents of a theme of features of administrative activity in an extreme situation is discussed during professional training of the future power - manager at study of discipline "Bases of management in power" and his readiness for professional activity.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2011

УДК 103

*Гуревичев М.М., Гуревичев О.Н.,
г. Харьков, Украина*

**КОРРУПЦИОННОСТЬ – АНТИСОЦИАЛЬНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ
ЦИВИЛИЗОВАННОГО ОБЩЕСТВА**

Коррупция (лат. Corruptio – подкупать) объясняется в словарях как подкуп, взятки, вымогательство, мздоимство, развращение и загнивание, продажность государственных органов и должностных лиц [1, 104]. Ее массовый рост и распространение во всех странах мира, превращение в планетарное явление означают, что количественно коррупция трансформировалась в глобальное бедствие. А качественно – противоправный массовый процесс и антигосударственная система криминального обогащения чиновников.

Но глобальное противодействие коррупции остается малопродуктивным. Бессистемная погоня за коррупционерами реально не влияет на причины и масштабы коррупции. Она продолжает подрывать государственное управление, ограничивает рост экономики и социальной сферы, провоцирует деградацию личности. Чтобы устранить коррупцию, необходимо ее системное исследование, понять таящуюся в ней тотальную опасность для государства социума и человека. Выработать научную основу ее отрицания.

В настоящей статье и предпринимается попытка исследовать происхождение, отдельные практические и теоретические аспекты коррупции. С этой целью, полагаем методологически оправдано разграничение коррупционности (генезис коррупции), самой коррупции (маскультура) и коррумпированности (индикатор страны). Такой подход поспособствует исследованию каждого этапа коррупционного процесса, их последовательному предотвращению, ограничению и отрицанию.

В связи с этим, в статье рассматриваются три взаимосвязанных вопроса:

1. Цивилизованные факторы, порождающие коррупционность;

2. Коррупционність – корупція – коррумпованність;

3. Інноваційне управління отрицанням корупції

(третій вопрос рассматривается во второй части статьи, которая публикуется в следующем номере журнала).

Исходным пунктом и действенным инструментом исследования коррупционности служит современная научная методология. Это принципы историзма, диалектики, синергетики, системного подхода, триалектики, индикации (индикаторы: показатели, указатели, измерители). С их помощью поставлена, определяется и рассматривается с широких научных позиций остроактуальная проблема единства и противодействия цивилизации и коррупционности.

1. Цивилизационные факторы порождения коррупционности.

Они возникли сотни тысяч лет тому назад, в основном, на объективной основе. Это частная собственность, расслоение общества на классы, первозданное государство, государственная защита господствующего меньшинства за счет трудящегося большинства. Постепенно сложилась система цивилизационных факторов, породивших коррупционность. Среди них следует выделить системообразующие.

Во-первых, это противоположные экономические интересы собственников и неимущих, выросшие на почве низкого уровня производительных сил, обеспечивавших только минимум материальных благ. Государство всегда защищало интересы собственников средств производства, внеэкономически и экономически принуждая к труду неимущих.

Во-вторых, это, веками складывавшееся и впервые оформившееся в целостном виде в античном Римском праве, государственное законодательство. Оно обеспечивало реализацию цивилизованных прав, политических, экономических и культурных интересов господствующих классов службой государственных чиновников, всегда пренебрегавших интересами трудящихся. Но всегда жаждавших и получавших взятки от тех и других.

В-третьих, это монополия господствующих классов на духовность, сферу культуры. И здесь, оберегая господ, чиновники держали трудящихся в темном царстве неграмотности. Это исключало духовное прозрение трудовых слоев и понимание ими своего бесправного положения, но закрепляло господство сильных мира в духовной жизни.

И, в-главных, это, конечно же, человеческий чиновничий фактор. Тщательно оберегая высокое положение господ и получая в награду карт-бланш на самообогащение, чиновники постепенно «приватизировали» государственную собственность (использовали ее как свою), право законодательных инициатив, проведение внутренней и внешней политики. Являясь государственно-правлящей элитой, они доказали верхам и низам, что обладают неограниченной властью.

Стало быть, цивилизационные (объективные и субъективные факторы, развиваясь и взаимодействуя сложились в систему, исторически и закономер-

но обусловившую коррупционность чиновников посредством концентрации в их руках реальной бюрократической власти на всех уровнях государственного управления. Такая власть за многие столетия утвердилась в качестве источника их законного и незаконного обогащения. Иными словами, коррупционность, появившаяся как субъективное свойство отдельных чиновников трансформировавшись в массовое общественное явление, приобрела характер противоправной реальности и детерминировала коррупцию.

2. Коррупционность – коррупция – коррумпированность.

Коррупционность прежде всего четкая и лаконичная дефиниция, выражающая субъективный исток неутолимой жадности и животной алчности чиновников, грабящих государство и общество. Далее, это внеформационная общецивилизационная исторически-психологическая категория, отображающая как индивидуальный «ген» коррупции, так и массовый исток связей между физическими, юридическими, первыми и вторыми лещами по поводу реализации законных и противозаконных интересов. Наконец, она служит индикатором продажности и декомпетентности госаппарата, деградации общества и личности, что тормозит общественный прогресс. Все это детерминирует коррупцию как масскультуру, ее социальное пространство, ее субъектов, их моральные и этические принципы. И делается это посредством функций и дисфункций коррупционности, которые рассматриваются далее.

Историческая функция коррупционности отсылает нас к седой старине, когда появились первые сведения о подкупе государственных мужей еще в XV-X вв. до н.э. В Древней Греции и античном Риме коррупция расцветала, о чем свидетельствуют трагедии Софокла и стихи Горация. Феодализм, сменивший рабовладельческий строй, усилил ее рост. В Киевской Руси она появилась вместе с варягами, которых местная знать одаривала дорогими подарками, приглашая править страной. Властители в свою очередь начали взимать дань дважды, за что и поплатился князь Игорь, которого за это казнили древляне. Бурный рост коррупционности наблюдался в условиях капитализма, узаконившего прибыль в качестве первостепенной ценности. Историческая функция коррупционности, детерминированная цивилизованными отношениями, их и подрывала.

Развитие исторической функции коррупционности сопровождалось и ее дисфункцией. Первоначально она проявлялась в цивилизованных формах по ограничению коррупционности государственных чиновников. Но когда это не привилось, а коррупционность только возрастала, как довесок к эксплуатации и угнетению масс, тогда обострились социальные противоречия, возрос накал классовой борьбы но и подавляющего насилия со стороны государства. Революции сменяли низший тип цивилизации высшим, однако коррупционность только усиливалась. Своего апогея коррупционность достигнет в наше время, в постиндустриальном информационном обществе. Количество госчиновников

заражених корупційністю, досягло такого високого рівня, що возникло нове якість: корупційність одного соціального шару – чиновників, переросла в корупцію суспільства. Практично в кожній країні склалася антидержавна система корупції. Ця система кримінального масового воровства чиновниками багатств держави і населення.

Корупція в Україні і РФ набула рис стихійного бедствия, обрушившегося на всіх і всіх. І тут ми опинилися вперше на планеті всієї. Так за результатами дослідження, проведеного Міжнародною організацією Transparency International, в рейтингу за 2010 рік Україна посіла 134 місце за рівнем корупції серед 178 країн світу. За даними, наведеними Президентом В.Ф. Януковичем, тільки з коштів державного бюджету, асигнованих на національні програми розвитку, розворовується до 200 млрд. грн. З кожного мільярда. Населення України *de-facto* чотири рази платить податки: безпосередньо сам податок, взятки і завищені тому ціни на товари і послуги, занижені зарплати з-за необхідності роботодавців давати взятки і виплачувати зарплату «в конвертах» і взятки при індивідуальному зверненні до чиновників.

Росія за зростання корупції також знаходиться в другій сотні країн світу. Да і не дивно тому, що в центрі, в високих кабінетах багато ворованих типів, які за державні гроші тримають навколо себе таких же «близнецов». А в провінції регіональна і місцеві еліти – це відома трійця: бюрократи, силовики, кримінал. Така «партия влади» за неофіційними даними отримує в вигляді «отката» не менше 30-35 % від ціни кожного контракту.

Які причини швидкого і повсюдного розростання корупції в наших країнах? Вони несуть тісно пов'язаний об'єктивний і суб'єктивний характер. Зперше вони кореняться в матеріальній сфері. Зперших, це зростання приватної власності і приватного підприємництва, що привело до особистинченню буття і свідомості людей. Став базисом індивідуального існування, приватна власність детермінує багатство будь-яким способом. Здругих, це привалювання ринкових відносин, матеріального багатства, грошей і речей як вищих цінностей. Зтретьих, свою роль зіграв і дефіцитний соціалізм. Відсутність нормального життєвого простору («квартирний питання іспортило людей»), дефіцит елементарних продуктів харчування, одягу і взуття, транспортних засобів і навіть книг (ночні черги за підписними виданнями) – все це в умовах сучасного ринкового надлишку «штампують» в масовому кількості людей з речовою залежністю, жадною споживачем і корупційністю.

І, нарешті, це глобальний стимул речизму і споживачем в вигляді стандартної західної моделі матеріально-грошового благополуччя. І ця,

широко и постоянно рекламируемая международная мода, не требующая виз, пленила многих в наших странах. Мода слепа, а ей подчиняющаяся толпа тупа.

Далее, смена общественного строя привела к тому, что материальная коррупция стимулировала и политико-правовую коррупцию. Во-первых, политики систематически идут на подкуп электората на выборах всех уровней. И, во-вторых, чиновники и граждане постоянно торгуются по поводу «продажи» законов и поведения по понятиям.

И главное: низкий культурный уровень населения ускорил быструю регрессивную смену подлинных социальных ценностей и высоких духовных личностных ориентаций мнимыми и временными стереотипами потребительства. Агрессивная атака денег и вещей душит нравственность и духовные ценности, да и самого человека как духовное существо.

Историческая функция коррупционности доказала свою практическую действенность в индивидуальном коррупционном инфицировании людей и в детерминации государственных систем коррупции в большинстве стран. Национальные системы коррупции, несмотря на растущее противодействие, подобны хищному спруту, высасывающему жизненные соки нации из всех сфер общества, обрекая его на деградацию. В современных условиях историческая функция коррупционности разветвляется, возникают ее новые функции и дисфункции в жизненно-важных сферах общества. Речь об управлении правовом пространстве, политике, экономике, культуре, медицине, образовании. Ниже и рассматриваются управленческая, правовая, политическая, экономическая, культурологическая, медицинская, образовательная функции и дисфункции коррупционности.

Управленческая функция коррупционности состоит в ее имманентности чиновникам, в распространении коррупции в их среде и в их поддержке расползания коррупционных отношений. В обществе, базирующемся на рыночных отношениях, утвердился два основных типа управления: государственное и предпринимательское. Последнее менее заражено коррупционностью ввиду жесткого бизнес-контроля, квалифицированного и компетентного менеджмента, рыночной конкуренции и предпринимательских рисков. Государственное управление, практически лишенное этих особенностей, подобно раю для коррупционности, которая плодит коррупцию постоянно и повсеместно. Почему так?

Прежде всего потому, что большинство чиновников приходят в сферу госуправления с целью реализовать собственные интересы. Они специально разграничивают свои частные и государственные интересы, чтобы за счет вторых приоритетно обеспечивать первые. Далее потому, что чиновники лоббируют не только принятие выгодных законов для бизнеса, который их за это щедро благодарит, но и для себя. Эта деятельность помогает их личному обогащению в ущерб государству. Еще и потому, что «врастая» в служебное крес-

ло многие десятки лет, они объединены круговой порукой и всеми силами сопротивляются переменам, которых периодически требует жизнь. И, наконец, чиновники – коррупционеры плодят безответственность, бесконтрольность и безнаказанность. Они не служат гражданам, как должно быть, волокитят их дела, требуют подношений, берут взятки и при этом зачастую проявляют грубость и хамство. Не обладая высокой квалификацией, а тем более компетентностью на всех уровнях управления получают при этом четыре (!) дохода (должностной оклад, государственные доплаты, «откаты» бизнеса, взятки посетителей). Поэтому наибольшей популярностью особенно в наших странах среди молодых специалистов и пользуется чиновничья служба. Бюрократическая власть отличается коррупционностью и коррупцией.

Дисфункция управленческой коррупционности (расстройство последней) достигается напряженной и последовательной, многогранной и массовой деятельностью здоровых антикоррупционных сил общества. Эта дисфункция, конечно, не устраняет и не приостанавливает трансформацию коррупционности в коррупцию. Но ограничивает их возникновение, распространение и пагубное влияние. Она доказывает возможность и реальность их преодоления и рационального управления цивилизованными прогрессивными процессами в интересах социума. Эта дисфункция будет усиливаться по мере переноса центра тяжести с борьбы против коррупционеров на борьбу против коррупции.

Правовая функция коррупционности насколько парадоксальна, настолько и тотальна. В правовом поле наших стран она развилась в тотальную коррупцию среди правоохранителей. Здесь правят бал коррупционные отношения. Они являются доминантными на всех уровнях правоохранительной практики. Так низовая коррупция охватила милицию. Самая «безопасная» - взятки гаишникам. Здесь процветает и системная коррупция по приказу (разумеется, неформальному) сверху. Коррупцированные суды и судьи, конечно нонсенс. Но только не у нас. Таких, к сожалению, большинство. Прокуратура, которой в соответствии с Конституцией доверено быть «государевым оком», бдительно следящим за выполнением законов, также погрязла в коррупции. До тех пор, пока правоохранительные органы по своему персональному составу не станут антикоррупционными, коррупция будет расти.

Дисфункция правовой коррупционности (когда последняя перестает действовать) реализуется массовой антикоррупционной деятельностью по системному сценарию. Прежде всего, это искоренение взяток в юридических вузах, уголовная ответственность и многократные штрафы правоохранителей – коррупционеров в центре, в регионах и на местах. Далее, это повышение правосознания населения. И главное: верность закону и противодействие каждого гражданина любому взяточнику.

Политическая функция коррупционности наиболее «коррупциогенна», ибо охватила большинство политиков и значительную долю электората. Кто же вносит вирус коррупционности в гущу народа?

Это в значительной степени наши политики Демократия, с грехом пополам устанавливающаяся в стране, дает свободу политической деятельности каждому гражданину. Но далеко не каждый политик осознает, что свобода требует ответственности за каждое слово и дело. Поэтому большинство домогренных политиков свободу используют, а ответственности не несут. Настоящий политик – это государственный деятель, думающий о благе народа, и работающий на его будущее. Наши же квази-политики думают о выборах, с помощью которых можно прорваться к власти. И широко распространенным способом приходя к ней является элементарный подкуп избирателей.

Так, приходили в законодательную власть олигархи-депутаты; в исполнительную – многие министры, чиновники региональных и муниципальных администраций; в судебную – силовики, судьи и даже прокуроры. Так действовали и политики – организаторы уличных оппозиционных акций, оплачивая наличными явку участников «майданов». Политики – коррупционеры повинны в том, что Украина застряла на долгие годы на пол - пути к демократии и рыночной экономике

Дисфункция политической коррупционности имеет объективные основания и реализуется посредством активных антикоррупционных действий нового украинского руководства. Объективную основу данного курса, направленного на сохранение и развитие прогрессивных цивилизованных условий жизнедеятельности населения составляет комплекс его коренных интересов. На этой основе уже проводится государственная политика завершения рыночных реформ, повышения занятости, поддержки многодетных семей, активного сотрудничества со странами Запада и Востока.

Экономическая функция коррупционности явилась заложницей коррупционной политики, продуктом психологии и практики вещизма и потребительства, результатом правового нигилизма. Экономика, как известно, это реальный базис общества, система материальных интересов людей и экономических отношений ними, обеспечивающих экономию ресурсов и рост общественного производства материальных благ. Наша полу-рыночная экономика эти цивилизованные задачи решает плохо, так как отравлена коррупцией, источником которой являются ее субъекты-носители распространяющегося вируса коррупционности.

Они создали и жируют в теневой экономике (оборот которой приближается к 40% национальной), их немало и в прозрачной. Коррупционность широко распространялась среди субъектов микро-, макро- и глобальной экономики. Их массовая коррупционность трансформировалась в коррупцию всей национальной экономической системы. Иными словами, экономическая кор-

рупція – это коррупционная оболочка экономических отношений, особенно трансакций, ускоряющая их движение и реализацию, но подрывающая их подлинность и разлагающая их субъектов.

Разумеется, экономическая коррупция приносит ее субъектам немалые сверхдоходы. Но сдерживает ликвидацию безработицы, рост реальных доходов населения, реализацию социальных проектов. Коррупция финансовых расчетов по экспертным оценкам достигает 25-30\$ млрд. в год или порядка четверти ВВП страны. Коррупция является поэтому одной из главных причин ценовой, бюджетной, финансовой и, в целом, экономической нестабильности.

Если экономическая функция коррупционности подрывает экономику, то экономическая дисфункция коррупционности, ограничивая коррупцию, способствует оздоровлению экономических отношений экономическому росту на цивилизованных рыночных принципах. Ведущую роль в данном процессе играет научно обоснованная экономическая политика государства. Это публичная приватизация и антимонопольное законодательство, налоговая реформа в интересах малого и среднего бизнеса, государственное регулирование ценообразования на социально значимые продукты и услуги.

Культурологическая функция коррупционности является одновременно следствием ее выше рассмотренных функций, но и фактором их роста. Если культура – это возвращение одухотворенной и совестливой личности, то культурологическая функция коррупционности, по всей вероятности, реализуется с точностью до наоборот. Она порождает и плодит попу и аплодирующих ей золотовалютчиков, но подавляет классическую культуру.

Культурное пространство превращается в рынок спроса и предложения духовной пошлятины. Традиционные культурные механизмы и их многочисленные функционеры, зараженные вирусом коррупционности удовлетворяя примитивный, но платежеспособный спрос малокультурного потребителя, «клонировать» по обе стороны рампы коррупционеров. Не только массовики эстрады, кино, театра, живописи, цирка и телевидения, скульптуры и архитектуры, но даже отдельные мэтры литературы и музыки, занимаясь «чесом» баксов, подменяют духовные ценности ремесленным зрелищным ширпотребом. Так коррупционные отношения в «художественных формах» опошляют духовный мир людей, подавляют эстетику и загоняют культуру, людей и прежде всего молодежь в безнравственное «болото», хоронят культуру, духовность общества.

Культурологическая дисфункция коррупционности медленно, но все-таки усиливается. Прежде всего на основе мировой сокровищницы вечных духовных ценностей. Далее, благодаря все чаще появляющимся высокохудожественным произведениям современных авторов. И еще за счет противодействия неувядаемого народного творчества массовому нашествию попу. Наконец, посредством постепенного совершенствования государственной активно-

сти в сфере культуры, когда осуществляется ее законодательное развитие, увеличиваются государственные инвестиции и появляются художественные инновации. Все это служит развитию человека, он становится разумнее и талантливее, предпочитает моральное измерение жизни ее односторонним материальным оценкам.

Медицинская функция коррупционности самая безнравственная и позорная. Она отрицает человечность наиболее гуманной профессии – врача – исцелителя болезней и низводит его до рядового барышника, превращающего высшую ценность жизни – здоровье в обычный товар (качественно). Данная функция коррупционности, несмотря на огромные различия, присуща служителям медицины всех стран.

Медицинская дисфункция коррупционности в наше время не ограничивается критикой врачей – взяточников (типа «Ионыча» А.П. Чехова). Она приобретает сегодня характер глобального активного приоритетного процесса во внутренней политике государств. И опирается на профессиональное совестливое и милосердное большинство медработников. В постиндустриальных странах здравоохранение всего населения развивается на новых правовых и финансовых основах. В индустриальных странах проводятся давно низревшие реформы здравоохранения. В них акцентируется на подготовку высоконравственных молодых специалистов, значительное увеличение бюджетного финансирования, оснащение здравоохранения современных научно-техническим оборудованием, повышение заработной платы персонала медучреждений и качественно лечение каждого пациента. Например, в Украине долгожданная полноценная реформа здравоохранения начинается с подготовки законодательных и подзаконных актов, вовлечения в ее проведение врачей и населения, изменения системы финансирования и проведения пилотных проекты в продвинутых регионах. Доиндустриальные страны начинают эту работу благодаря поддержке и помощи международных организаций и в первую очередь ВОЗ.

Образовательная функция коррупционности уступает по распространенности рассмотренным. Но вызывает наиболее неприятие потому, что здесь взращивается культурный и совестливый гражданин или жадный взяточник. Сегодня, например, в наших странах, рождение человека, его развитие и воспитание в детсадыке, школе, вузе, а далее трудовая деятельность, выход на пенсию и похороны сопровождаются взятками. Объективно рыночные отношения, в целом, и рынок образовательных услуг в особенности, содействовали данному положению вещей.

Но главную роль и здесь играет человеческий фактор. Многие учителя, преподаватели и особенно администраторы не устояли перед соблазном взятки и потребительства. Оказавшись носителями вируса коррупционности, они заражают им и своих учеников. В 2010 г. За получение взятки в 35 тыс. евро за поступление на платное место задержана П. Сургина - преподаватель факультета

тата госуправления МГУ, где готовят государственных управленцев для работы в Администрации Президента РФ (!).

Коррупционность в сообществе ученых подрывает и развращает отечественную науку. Вместо творческого исследования актуальных проблем доминирующим стало «клепать» диссертации и нередко за взятки. Диссертации часто-густо пишутся по таксе. Учеными степенями обзаводятся политики, чиновники, бизнесмены. Позорной практикой является «добровольно-принудительное» соавторство шефов и аспирантов, вузовских администраторов с авторами. Вследствие этого, по данным международных организаций Украина по уровню разработки и внедрения инноваций за девятнадцать лет с 9 места в мире опустилась уже ниже 90-го [2].

Но даже и в создавшихся условиях практика отечественного образования и науки показывает, что образовательная дисфункция коррупционности превалирует над ее функцией. Хотя большинство профессионалов по-прежнему обладают иммунитетом против коррупционности, изгнать ее из образования не просто. С этой целью государству пора прекратить бесконечные реформы образования, восстановить его прошлые достоинства, создать современную материально-техническую базу, существенно повысить оплату труда подвижников – педагогов, их социальный статус и духовный авторитет.

Взаимопротодействие функций и дисфункций коррупционности в основных сферах жизни общества характеризуется перевесом первой. Миллионы людей, зараженных коррупционностью, повседневной практикой противозаконных сделок, сложили национальную развращающую и загнивающую систему коррупции. Коррупционность, массово распространившись, обусловила коррупцию.

Коррупция стала криминальной системой антигосударственных отношений между физическими, а также юридическими лицами, между первыми и вторыми по поводу реализации их как законных так и противоправных, безнравственных интересов в цивилизованном обществе. Коррупция служит действенной, но преступной формой движения системы общественных отношений, на подрывающей их прогресс и доказывающей криминальные действия их субъектов. По своей сущности коррупция, как криминальные материально-денежные отношения, есть противозаконное право собственности, т.е. присвоение, владение, распоряжение, пользование функциями и активами государства, корпораций, акционерных обществ, граждан.

На практике коррупция выступает как антиобщественное отношение, выражающее совпадение интересов преступника – взяточника и преступника – взяточдателя. Это трансакция, «допинг», реализующие криминальные интересы, но ограничивающие достижение целей общества. В наших странах они тормозят становление правового, социального государства, рациональное управление, проведение демократических рыночных реформ, инновационной модернизации, преодоление безработицы и бедности.

Антиправовая и антисоциальная система коррупционных отношений словно пандемия поражает все общество и отравляет его жизнь. Коррупция делает страну коррумпированной, т.е. не правовой, а криминальной. Корруптированность в наших странах реальный позорный факт. Она охватывает государственные органы, бизнес, некоммерческие институты, значительную массу населения. Так, по данным экспертов Международной антикоррупционной организации Transparency International в 2010 году 32% украинцев давали взятки. И Украина заняла 134-е место по уровню коррумпированности среди 178 стран мира [3]. Такой высокий уровень коррумпированности не только позор для государства, горький удел для большой массы населения, но и крест на развитии страны.

Стало быть, коррумпированность это образ жизни многих чиновников, бизнесменов, служащих некоммерческих организаций, выступающих ее носителями и распространителями. Их деятельность выражает зависть, жадность, наглость, глупость и неутомимую жажду роскошной жизни «на халяву». Каждый из них руководствуется шкурными интересами. Но при этом каждый сам себе враг потому, что рано или поздно пострадает от этого зля, созданного им самим. Коррумпированность словно паутина опутывает всю страну, мешает ей дышать и жить, ограничивает ее прогресс. Альтернатива одна, выбор один: исключить коррупционность, искоренить коррупцию, изжить коррумпированность в нашей стране.

Таким образом, противоречие и развертывающийся конфликт между функциями и дисфункциями коррупционности доказывают ее социальную природу, детерминирующую коррупцию. Коррумпированность – исторически – психологическая категория, выражающая причинность и генезис коррупции в национальном и глобальном масштабе. И потому коррумпированность, порождающая коррупцию как социальный процесс, образ жизни, массовую культуру и противоправную транзакционную системную форму общественных отношений, является направлением, тенденцией движения современного цивилизационного общества.

Список литературы: 1. Modern English-Russian Dictionary, Харьков, 2010,р. 703. 2. Известия в Украине, 3 февраля 2011 года. 3. Известия в Украине, 27 октября 2010 года.

Bibliography (transliterated): 1. Modern English-Russian Dictionary, Har'kov, 2010,r. 703. 2. Izvestija v Ukraine, 3 fevralja 2011 goda. 3. Izvestija v Ukraine, 27 oktjabrja 2010 goda.

М.М. Гуревичев, О.Н. Гуревичев
**КОРРУПЦИОННОСТЬ – АНТИСОЦИАЛЬНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ
ЦИВИЛИЗОВАННОГО ОБЩЕСТВА**

Противоречие и развертывающийся конфликт между функциями и дисфункциями коррупционности доказывают ее социальную природу, детерминирующую коррупцию. Корруптированность – исторически – психологическая категория, выражающая причинность и генезис коррупции в национальном и глобальном масштабе.

М.М. Гуревичев, О.М. Гуревичев
**КОРУПЦІЙНІСТЬ - АНТИСОЦІАЛЬНА ТЕНДЕНЦІЯ
ЦИВІЛІЗОВАНОГО СУСПІЛЬСТВА**

Протиріччя і розвертываючийся конфлікт між функціями і розладами корупційності доводять її соціальну природу, детерминирующую коррупцию. Коруптованість - історично - психологічна категорія, яка причинність і genesis корупції в національному та глобальному масштабі.

M. Hurevichyov, O. Hurevichyov
**THE CORRUPTION - ANTISOCIAL TENDENCY OF CIVILIZED
SOCIETY**

Contradiction and the unfolding conflict between functions and dysfunctions of коррупционности prove its social nature, corruption. The corruption of the historical - psychological category, expressing the causality and the genesis of corruption in national and global scale.

Стаття надійшла до редакції 15.05.2011

УДК 378

*Кашипур А.Д., Дымченко Е.В.
г. Харьков, Украина*

ФОРМИРОВАНИЕ НОВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Актуальность темы и постановка проблемы. Сколь угодно можно подвергать сомнению существенную глубину высказывания, что «мысль материальна», но тот факт, что мысль действительно материализуется в реальном мире вещей, организует в нем деятельность и поведение людей, оспаривать весь-

ма затруднительно, и к тому же – «себе во вред». Как отличительная характеристика человека, мышление «вместе с самим человеком» преобразует мир и, в то же время, изменяется само. Этому феномену уделяли внимание с давних времен: философы, историки, исследователи естественных наук. Сейчас его изучают психологи, социологи ... и экономисты.

Последние осознали и убедились, что интеллект, культура и этика (а внутри этой «троицы» и держится корнями экономическое мышление) в наше время становятся главной производительной и регуляторной силой. С другой стороны – новый этап развития общества всецело зависит от информатизации, инновационности, интеллектуализации. Он вырастает на потенциале знания и на его использовании, что желаемо и реально только в условиях «нового мышления», в структуре которого особую роль играет экономическое мышление.

Исследованию нового экономического мышления (НЭМ) посвящены труды П. Самуэльсона [1], Ф. Хайека [2], Л.И. Абалкина [3], Л.С. Бляхмана [4], Б.И. Мирошникова [5], В.В. Радченко [6]. В них рассмотрен вклад мышления в НТП и в трансформационные процессы. Раскрыты аспекты взаимосвязи его с образованием и культурой. НЭМ рассматривают и как фактор экономического роста, усиливающий свое внимание особенно в наше время, когда в экономике природные ресурсы и машинная индустрия уступают место такому сложному и комплексному явлению как экономика знаний. Как отмечает Черняева И.В.: «Каждое общество формирует свой особый социальный тип экономического мышления. Определяющее влияние на него оказывает форма собственности».[7]

Наличие серьезных и весомых разработок в этой отрасли знаний – экономическое мышление, - не снижает актуальности дальнейших исследований этого феномена, тем более что здесь еще не раскрыты многие вопросы: структура НЭМ, приоритеты в нём, связь с практикой жизни, влияние на поведение людей и др.

Актуальность рассматриваемой проблемы состоит в том, что она находится в центре противоречия между огромной потребностью в качественных экономических знаниях для развития отечественной экономики и крайне низкой востребованностью этих знаний на практике (чиновниками, малым бизнесом, общественными структурами).

Цели и задачи исследования. Целью исследования и подготовки по его результатам статьи является углубление представлений о механизмах формирования нового экономического мышления и разработка рекоменда-

ций по активации этого процесса. Основное внимание в исследовании авторы фокусируют на задачах раскрытия особенностей «НЭМ», оценивания уровня его развития в разных слоях общества, роли в экономике и общественном развитии. Особое значение придается условиям и мероприятиям обеспечения активации НЭМ через механизмы обучения, научно-производственной практики, вовлечения инноваций в бизнес-процессы.

Изложение основного материала. При осмыслении сегодняшней реальности создается впечатление, что само время, в котором мы живем, зыбкое, неустойчивое, и по-своему динамичное. Оно «ведет себя» как бы зависимо от нас самих и, одновременно, зависит от многих процессов, определяющих нашу жизнь. Разумеется, что это не так: время самодостаточно в себе, оно лишь по-новому воспринимается (преломляется) нашим мозгом и отражается в нашем сознании.

В нашем ускоряющемся времени реформ, трансформаций, инноваций, адаптаций и маятниковых колебаний, мы сами становимся другими: более активными и, при этом, неустойчивыми, ожидающими перемен и не готовыми к ним. Вокруг нас разительно изменилась ситуация, выплеснулся дух предпринимательства, возникла доступность к производственной собственности, расширились рамки рынка. Происходящее, вроде бы и понятно, но непривычно. В чем причины и где объяснение этому? В нас самих или во вне? Думается, и там, и там. Но вовне все показательно заметно – к примеру, за год-два разваливаются гиганты машиностроения и за этот же период вырастают сети супермаркетов. Внутри же нас самих, в сознании – изменения происходят в замедленном темпе и практически незаметно. Возникают «ножницы, разрывы ... человек и мир». И появляются вопросы – как их преодолевать, а главное – нужно ли это делать? И отвечать на них необходимо не на бытовом, а на научном уровне.

Наука свидетельствует, что в философии такие понятия как мышление, отражение, познание, сознание, информация, новации и др. занимают ключевые позиции, особенно в «нематериальном секторе». Сейчас в экономике обновленное мышление повышает темпы роста ВВП и обеспечивает странам-новаторам «переход в новое технологическое состояние» и на новый уровень достатка и благосостояния их граждан. В социуме новое мышление, новая обстановка и новые знания из полуанархического сообщества людей делают модель цивилизованного общества, с новыми экономическими и социальными отношениями. Но вышеизложенное лишь отражает об-

щие оценки и чужой опыт, не отвечая на вопрос – как работает НЭМ в нашей стране. А поскольку убедительные ответы на этот конкретный вопрос отсутствуют, то важно поставить хотя бы его исследовательскую задачу.

Начнем с определения. В силу сложных и неравновесных процессов развития техники, смены технологических укладов, норм и способов общественной организации и само экономическое мышление не может быть сведено к простой сумме оценок ситуаций, интересов, умения рассчитывать эффекты и риски. По нашему мнению, экономическое мышление – это динамическая, отраженная в сознании модель человеческих способностей существовать и действовать в изменчивом экономическом пространстве, способность анализировать экономические процессы и ситуации, проектировать будущее и соответствующим образом организовывать поведение индивидов, групп, экономических объектов и систем.

Новое экономическое мышление - это мышление, дополненное новыми знаниями, сменой убеждений, взглядов и оценок в такой мере, что существенно видоизменяет поведение человека в хозяйственной деятельности и во взаимоотношениях в социуме.

Основные блоки и структурные характеристики нового экономического мышления представлены на рис. 1.

На рис. 1 выделено экономическую ориентацию НЭМ и участие в системном управлении. Характеристики по блокам представлены не полно. В частности, следует иметь в виду, что в новое понимание экономических отношений и ситуаций в нашем обществе (нижний блок схемы) уже сейчас реально включены: признание неравенства по имущественному цензу, правовая защита собственности, опора на собственные силы, социальная ответственность бизнеса, усиление влияния рыночных отношений и конкуренции, потребность в экологической безопасности и др.

В наших исследованиях постулируется ряд принципов формирования НЭМ, в том числе: неизбежность противоречий в любых инновациях, в т.ч. наличие «позитивов» и «негативов»; управляемость процессом формирования НЭМ; неравновесие двух главных факторов влияния на НЭМ (научных знаний и деловой практики), что требует использования регуляторных механизмов.

Проведенные исследования проявили существенные отличительные особенности между «старым» и «новым» в экономике. Если в старой системе модель экономических отношений строилась на понятиях «план - производство», «руково-

датель - исполнитель», «задание – результат -вознаграждение» и т.п., то в новой экономической модели более существенны такие характеристики и связи, как «предприниматель-дело», «поиск лучшего», «оценка рисков - самоорганизация», «управление затратами - максимизация прибыли».

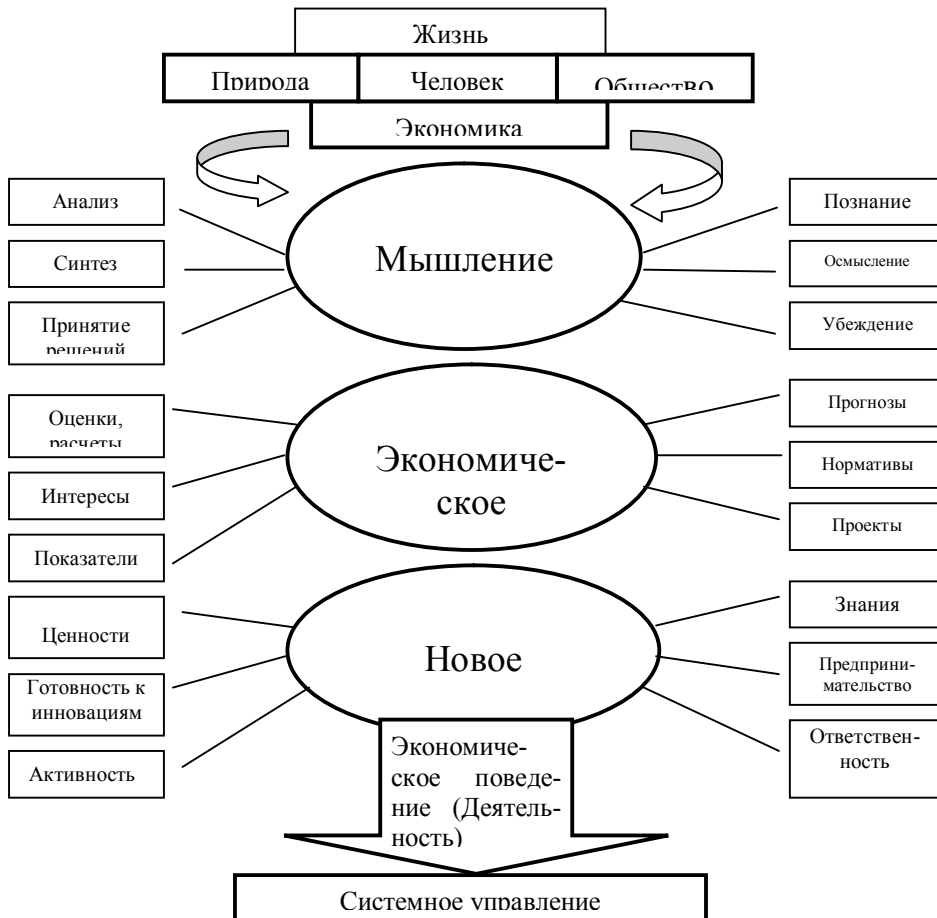


Рис 1. Основные блоки и структурные характеристики
нового экономического мышления

Отметим также, что НЭМ у разных слоев общества не может быть однозначно одинаковым, это не всеобщая парадигма, а структурированное разнообразие взглядов и оценок. Достижение крупных успехов в бизнесе имеют одну версию НЭМ, рабочие-производственники – другую, обыватели – тре-

тью. Видимо, это разнообразие неизбежно в структурированном обществе, но в любом случае неоспоримо.

С точки зрения роли НЭМ для отдельного человека – оно может рассматриваться как более современная модель понимания своей роли и своих задач в социально-экономическом пространстве. С точки зрения государства, НЭМ - это фактор активности, роста знаний, рациональности действий, дополнительного принятия «на вооружение» инновационной стратегии. С точки зрения общественного обустройства и роста благосостояния граждан, НЭМ – это примирение с непропорциональностью и неравновесием, признание новых экономических отношений (рыночных, конкурентных, инновационных).

Сегодня же, в период реформ и трансформаций, на этапе поиска Украиной своей собственной стратегии в мировом экономическом пространстве, особенно важно осмыслить и осознать как раз те движущие силы, которые исходят из развития экономической науки, обновляют экономическое мышление нашего общества в целом и «материализуют» это новое мышление в реальные формы хозяйствования и в нормы жизни нашего народа. Эта связь «экономическая наука – экономическое мышление – экономические успехи (или поражения)» крайне сложна в изучении, так как ее нельзя выделить и обособленно изучать, не оборвав нити менталитета и духовности человека, социальной направленности эволюции общества, механизмов управления и власти.

Такая задача нами и не ставится. Для нас важно глубже и точнее разобраться с феноменом нового экономического мышления – «НЭМ». Для рассмотрения НЭМ можно предложить такую структурно–логическую модель (рис. 2).

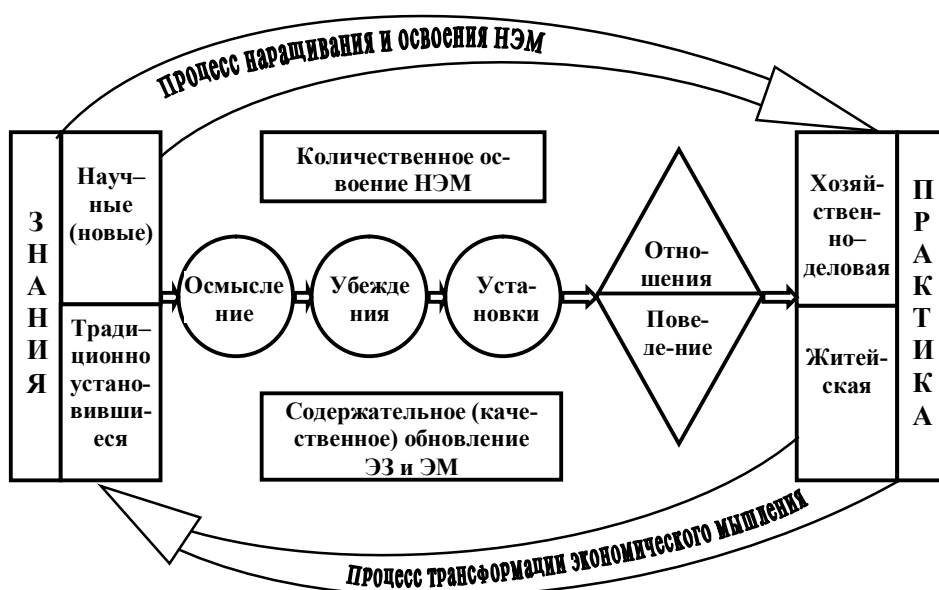


Рис 2. Структурно-логічна модель НЭМ

При всей графической простоте предложенной на рис. 2 модели ее можно использовать в качестве серьезного аналитического инструмента, позволяющего увидеть, что НЭМ – это сложный процесс: психологический, познавательный, деятельностный, социально-политический.... Это базовый трансформационный процесс в человеке (внутри), а, следовательно, и в понимании и формировании мировоззрения и общественных отношений, так как «общественные экономические отношения» - это не сам процесс производства и распределения благ, а отношения людей в этом процессе.

Важнейшей составляющей в связке «понимание – мышление» выступают знания. Экономические знания помогают выработать правильную продуктивную мысль (ориентацию, оценку, решение), управлять временем (выбирать наиболее удобный момент, ждать, оптимально формировать расходную часть бюджета времени), снижать риски, делать эффективным свое и общее дело, укреплять свой статус в социуме, если в данный период в нем экономика, бизнес, собственность являются престижными.

Переход от теории к практике и образу жизни определяет для НЭМ определенное место в цепочке звеньев, связующих мышление с деятельностью – рис. 3. Это место «золотой середины» или «точки роста».

Надо полагать, что сейчас НЭМ еще в зародыше... Оно не сформировалось, а только формируется. Оно не может ответить на многие вопросы: к примеру, можно ли ставить знак равенства между личной и коллективной ответственностью? – А если можно, то где, и в каких случаях? В каких ситуациях должна быть выше индивидуальная экономическая ответственность? По лозунгам мы знаем – чем выше уровень власти, тем выше уровень индивидуальной ответственности. На практике – это далеко не так: ушел президент, министры – ответственность как бы «списалась»... Отсюда шкала, норматив и ранг ответственности, по-видимому, наиболее загадочный феномен общественного и государственного устройства.

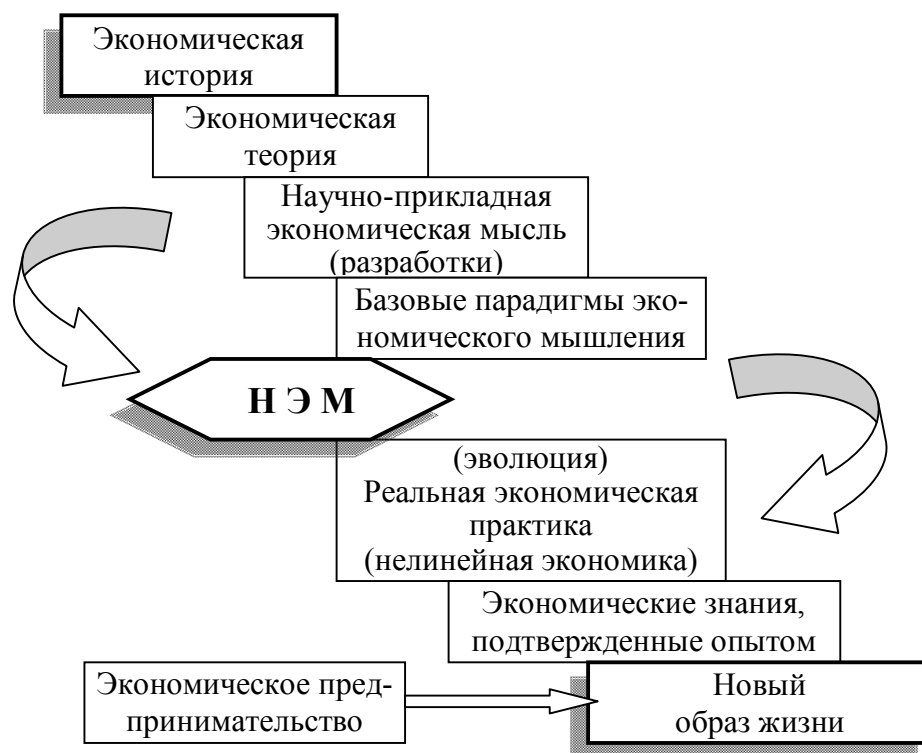


Рис. 3. Место НЭМ в цепочке «Экономическая теория – Образ жизни»

В любой проблемной ситуации, меняя мысли, настроения, убеждения, человек проходит некую цепочку преобразований. Составим ее так: безучастие – наблюдение – несопротивление – интерес – примирение – согласие – признание – поддержка – активное участие в решении (развитии) – защита и отстаивание идеи или достигнутого результата. НЭМ нельзя разместить вне этой цепочки. Оно уже нацелено на изменения и ему придется уйти от экономического «равенства и котла» к поиску своего дела, погоне за прибылью, личной ответственности и риску: что и есть сегодняшние реалии.

Важно также определить, как проявляет (должно проявлять) себя новое экономическое мышление в региональной политике и в региональных механизмах самоуправления. «Старое экономическое мышление» концентрировало внимание на пространственных моделях размещения производств, на ущербности депрессивных территорий (вырабатывалась концепция «выравнивая» регионов по уровню развития), оценивало возможности ресурсно-сырьевого потенциала. Новое мышление формирует другие приоритеты, а именно: более широкое представление о потенциале регионов (включает инновационные характеристики, интеллектуальный капитал и др.), проявляет интерес к региональным балансам и межрегиональным взаимодействиям, рассматривает кластерные модели как региональные формы новой организации хозяйственных субъектов, осваивает модель региональных рынков.

В новых условиях развития обострились проблемы «центр-регион», в частности укрепились ориентации на самоуправление на местах, что коснулось транспортных систем, жилищно-коммунальных структур, программ ресурсо- и энергосбережения.

Изменилась и проблематика экономических исследований в региональном аспекте. Если в 80-90-е годы (по публикациям и диссертациям) внимание уделялось экономическому анализу деятельности, финансовому состоянию объектов, организационным моделям перестройки (реструктуризации), то после 2000 года – инвестиционному климату регионов, стратегическому планированию, тарифной политике, реформационному процессу.

Анализируя содержательную сторону НЭМ, не следует забывать о его роли в практике, т. е. о его результативности в экономике. Здесь мы вынуждены признать, что процессы реальной отдачи от НЭМ крайне замедлены. В этом усматриваются две причины.

Первая состоит в том, что НЭМ как нематериальный продукт вполне объективно, но эволюционно «материализуется», т. е. меняет экономику, практику жизни, социальные и гражданские нормы и институты, постепенно и поэтапно, продуцируя качественный скачок в дальней перспективе.

Вторая причина – дисбаланс между приходом инноваций и уходом (отмиранием) старого. В этом втором аспекте есть и субъективные просчеты. Если «новое» всячески разыскивается, выделяется, пропагандируется, то старое – просто оставляют без внимания, т.е. процесс «отмирания» не исследуется и не регулируется целевым образом, так как подразумевается, что «старое» само собой естественно исчезнет. Это может и верное представление, но как управленческая позиция – недалекоевидное и ущербное. В региональной политике должны быть применены инструменты «ускоренной амортизации» устаревшего, т. е. норм, правил, заведенного порядка.

Если в центре разделительной зоны «старое» и «новое» разместить такие устойчивые проблемы, как:

- * Размещение производительных сил
- * Регуляторная политика
- * Бюджетный механизм
- * Занятость.

То, как показано на рис. 4 инновационная сторона программы представлена мощными линиями роста, а уходящее старое имеет единичные и неопределенные позиции.

Как следует из приведенного рисунка левый сектор (устаревшее) нуждается в особом исследовании и в особом механизме активации процесса отмирания, так как именно этот сектор обеспечивает режим торможения инноваций и сопротивления трансформационному процессу. Поэтому, оставив левый сектор «без внимания», управление развитием вынуждено расходовать значительные силы и средства на ненужный балласт.

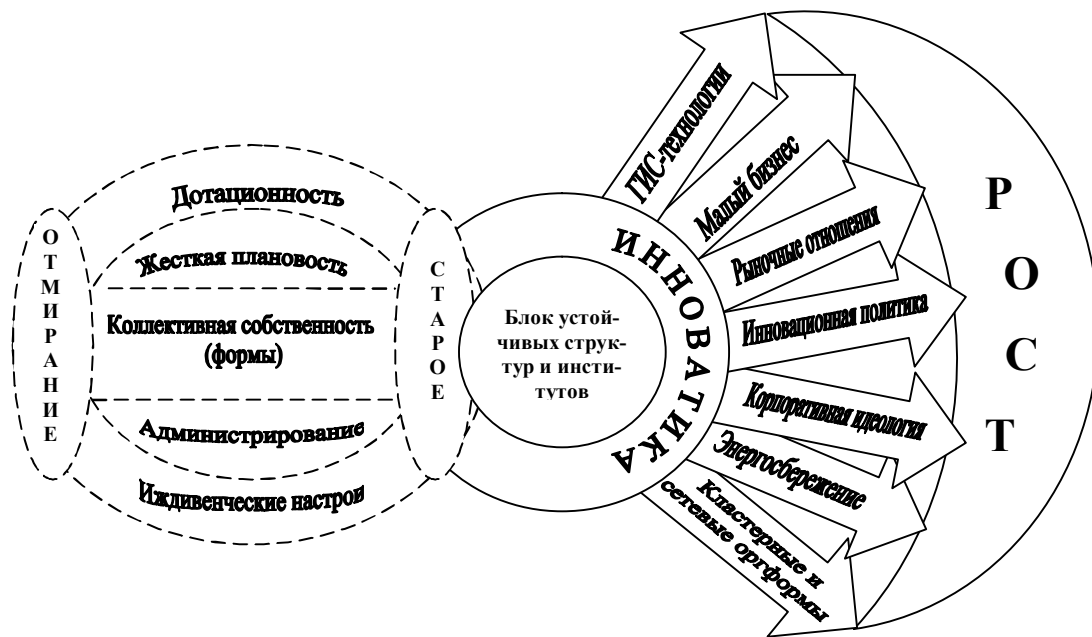


Рис 4. Дисбаланс между новым и старым.

Любопытный, на наш взгляд, вывод теоретического характера вытекает из идеи НЭМ в социальном секторе. Понятно, что НЭМ начинает свою миссию преобразований уже в текущий момент, набирая мощь, овладевая умами, внося мелкие коррективы в реальность. Эффективно и плавно (эволюционно) оно решает свою задачу, если одновременно сосредотачивается и в правящей элите и в массах (власть – громада). В такой ситуации процесс развития развертывается эволюционно. Если массы овладевают новым мышлением быстрее, чем власть, т.е. управляющая система, то создаются напряженные перекосы и в итоге – революционная ситуация.

Модель коренных связей и трансформаций, вызванных НЭМ, представлена на рис 5. двумя треугольниками – большим (ИВГ) с прочным основанием и малым, вписанным в большой (ПНС) и очерчивающим зону освоения НЭМ. Треугольник ПНС – в принципе неустойчив (опираясь вершиной на горизонтальную ось «интеллигенция – громада»). При достаточно сильно разбалансе между громадой (обществом) и властью он переворачивается, меняя одновременно и власть, и социально-организационное устройство государства. Интеллигенция же постоянно сохраняет свои позиции генератора инноваций и лишь частично соприкасается и с властью, и с громадой, производя для них услуги в виде нового экономического мышления.

В

Обозначения:

НЭМ – новое экономическое мышление;

И – интеллигенция;

В – власть;

Г – громада (общество);

П – право, экономика, производство;

Н – наука, образование, культура, этика;

С – социальное и организационное устройство.

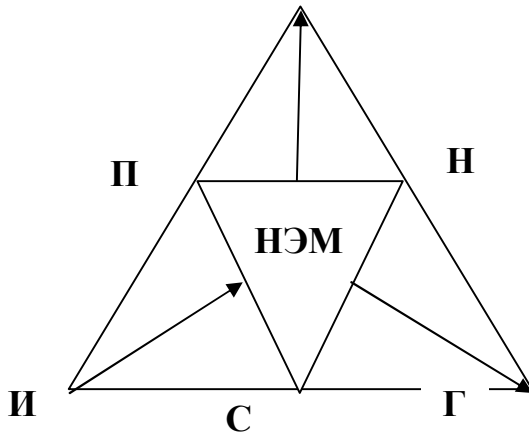


Рис. 5 Модель главных связей и трансформаций, вызванных НЭМ

Какие элементы в НЭМ наиболее предпочтительны и признаваемы в нашем обществе? На наш взгляд это:

Справедливая (достойная) оплата за труд, стратегия предпринимательства (разновидность инновационной стратегии), насыщение общества экономическими знаниями (ведение учета, цены, курсы валют, налоги, поведение рынка), опора на экономическую науку, признание и освоение права собственности на средства производства.

В плане интересов и стратегий отдельных слоев общества, добавляются еще ориентиры и приоритеты такого рода:

Для крупных производственных предприятий (корпораций) – укрепление позиций на международных рынках. Для ученых-экономистов – превращение сферы экономических услуг в бизнес, развитие науки и стыковка ее с практикой в новых условиях, защита интеллектуальной собственности. Для среднего бизнеса – инвестиционно-инновационная стратегия, маркетинг, конкурентная борьба. Для управленцев – развитие управленческого учета, обеспечение устойчивости фирмы, рост цен на информацию, умение принимать решения в условиях нестабильности и неопределенности. Для простого работника – поиск своего места, знание основ экономики, экономическая оценка ситуации, требование достойной оплаты по результатам труда.

Чего хотят «верхи» от НЭМ:

- спокойствия и терпимости в «народном секторе»;
- удобства управления (чтоб объект был управляем);
- экономического развития с ориентацией на доходы

Чего хотят «низы» от НЭМ:

- лучших условий жизни;
- справедливости;
- личных свобод и успехов;
- сохранения традиций, устоев (хоть явно это желание не декларируется).

В сегодняшних условиях практически три социальных института дают экономические знания, с которыми человек (личность) может жить и работать в новых социально-экономических условиях – это сама жизнь, занятие бизнесом и высшая школа. Приоритетную роль в этой «троице» занимает высшая школа, которая призвана включить знания в более целостный комплекс, также состоящий из тройственной модели: экономические знания – экономическое мышление – экономическое сознание. Разные авторы по-разному расставляют приоритеты этих трех элементов. По Л.И.Абалкину сознание играет роль первичного элемента в экономическом мышлении.[3] Но, по нашему мнению, мышление в хозяйственной деятельности нацелено на конкретику задач, а сознание более широко охватывает сложные явления в экономике, включая ценностные ориентации, эмоциональные и волевые отношения. Задача ВУЗовской идеологии обучения заключается в интеграции воспитательных, организационных, стимулирующих функций для формирования не только «знаниевого» уровня выпускника, но и готовности его к решению широкого спектра задач в реальной социально-экономической среде. После Вуза молодой специалист получает дальнейшее развитие на предприятии, в бизнес-группе, в корпорации. Здесь укрепляется у специалиста экономические взгляды и представления, происходит их трансформация под конкретные задачи и функции. Ранее этот процесс практически не регулировался и не активировался. В новых условиях возникло научно-практическое направление, «обучающейся организации», «управления знаниями», «непрерывного обучения» (П. Сенге [8], Т. Бойдель [9], Е. Рузаев [10], Ю. Тельнов [11]). Основные идеи этого направления – сделать обучение постоянным, ориентировать на новые знания, адаптировать персонал к механизму решения проблем, формировать системное мышление.

Сенге считает, что ВУЗ наиболее готов выполнять роль «обучающейся организации», ориентируя студентов на необходимость мыслить и самосовершенствоваться. На данный момент в мире возникает глобальный рынок продвинутых кадров, поэтому страна, которая не хочет потерять свой потенциал, должна не только научить молодежь мыслить, но и сама освоить и постоянно совершенствовать «курс» нового экономического мышления, поддерживая свои ВУЗы и систему образования на уровне мировых стандартов.

Выводы. НЭМ формирует целое семейство стратегий и по-разному (на разных принципах и основаниях): в сфере частного бизнеса, групповых (акционерных) компаний, регионального масштаба (чиновничьи программы), стратегии государственной экономической политики. Но какой бы уровень задач мы не выбрали, на любом есть общие элементы экономического механизма.

Та же бюджетная политика есть и в государственном масштабе и в семейном бизнесе. Интерес к собственности имеет госсектор и любой частный предприниматель. Профессионально грамотный учет затрат и расчет рисков – нужен инвестору, предпринимателю, администратору крупной корпорации, малому бизнесу. Везде пусть не «достаточным», но «необходимым» условием успеха выступают новые знания и продуманные эффективные решения. При этом НЭМ выступает главным элементом и в коллективном разуме и в индивидуальных настроениях и практиках.

Список литературы: 1. Самуэльсон П. Экономика. Т. 1. - М.: Прогресс, 1992 г. , 2. Хайек Ф. Познание, конкуренция и свобода.- М.: Пневма, 2000 г. 3. Абалкин Л. И. Новый тип экономического мышления. - М.: Политиздат, 1987 г. 4. Бляхман Л. С. Перестройка экономического мышления. -М.: Политиздат, 1990 г. 5. Мирошников Б. И. Новое экономическое мышление: вопросы методологии. - Харьков: Техника, 1989 г. 6. Радченко В. В. Анализ и моделирование экономических процессов переходного периода в России: Сб. науч. тр., Вып. 1. - Новосибирск: Прогресс, 1996 г. 7. Черняева И. В. Посткризисная модель сбалансированного экономического развития. <http://www.yuch.ru/> 8. Сенге П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации. (2-е издание) - М.: ЗАО «Олимп-бизнес», 2003 г. 9. Бойдель Т. Как улучшить управление организацией. - М.: Пресс, 1995 г. 10. Рузаев Е. Н., Рузаева П. Е. Менеджмент качества образовательных услуг и менеджмент знаний в высшей школе // Университетское управление. 2004. № 1(29). С. 56-60. 11. Тельнов Ю. Интеллектуальные информационные системы в экономике (Учебное пособие. Допущено Министерством образования РФ в качестве учебного пособия по специальности 351400). - М.: Синтег, 2002 г.

Bibliography (transliterated): 1. Samujel'son P. Jekonomika. T. 1. - M.: Progress, 1992 g. 2. Hajek F. Poznanie, konkurencija i svoboda.- M.: Pnevma, 2000 g. 3. Abalkin L. I. Novyj tip jekonomicheskogo myshlenija. - M.: Politizdat, 1987 g. 4. Bljahman L. S. Perestrojka jekonomicheskogo myshlenija. -M.: Politizdat, 1990 g. 5. Miroshnikov B. I. Novoe jekonomicheskoe myshlenie: voprosy metodologii. - Har'kov: Tehnika, 1989 g. 6. Radchenko V. V. Analiz i modelirovanie jekonomicheskikh processov perehodnogo perioda v Rossii: Sb. nauch. tr., Vyp. 1. - Novosibirsk: Progress, 1996 g. 7. Chernjaeva I. V. Postkrizisnaja model' sbalansirovannogo jekonomicheskogo razvitija. <http://www.yuch.ru/> 8. Senge P. Pjataja disciplina: iskusstvo i praktika samoobuchajuwejsja organizacii. (2-e izdanie) - M.: ZAO «Olimp-biznes», 2003 g. 9. Bojdel' T. Kak uluchshit' upravlenie organizaciej. - M.: Press, 1995 g. 10. Ruzaev E. N., Ruzaeva P. E. Menedzhment kachestva obrazovatel'nyh uslug i menedzhment znanij v vysshej shkole // Universitetskoe upravlenie. 2004. № 1(29). S. 56-60. 11. Tel'nov Ju. Intellektual'nye informacionnye sistemy v jekonomike (Uchebnoe posobie. Dopuweno Minis-

terstvom obrazovaniya RF v kachestve uchebnogo posobija po special'nosti 351400).
- М.: Sinteg, 2002 g.

А.Д. Кашпур, Е.В Дымченко

ФОРМИРОВАНИЕ НОВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Основное внимание фокусировано на задачах раскрытия особенностей нового экономического мышления (НЭМ), представлений о механизмах его формирования и разработке рекомендаций по активации этого процесса. Представлены возможности оценивания уровня его развития в разных слоях общества, роль в экономике и общественном развитии.

А. Д. Кашпур, О.В. Димченко

ФОРМУВАННЯ НОВОГО ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ

Основну увагу сфокусовано на завданнях розкриття особливостей нового економічного мислення, уявленнях про механізми його формування й розробці рекомендацій з активації цього процесу. Представлено можливості оцінювання рівня його розвитку в різних верствах суспільства, роль в економіці й суспільному розвитку.

A.Kashpur, O.Dymchenko

FORMATION OF NEW ECONOMIC THINKING

The basic attention is focused on disclosing of features new economic thinking (NET) problems, representations about formation mechanisms and working out of recommendations about activation of this process. Estimation possibilities of NET development level in different social classes, a role in economy and social development are presented.

Стаття надійшла до редакції 20.06.2011

УДК 37.013

*Харченко А. О., Подколзіна О. В.,
м. Харків, Україна*

ПРИЩЕПЛЕННЯ СТУДЕНТАМ НАВИЧОК РОБОТИ В КОМАНДІ

Загальна постановка проблеми. Внаслідок надзвичайно складного й суперечливого характеру сучасного етапу суспільного розвитку відбуваються істотні зміни цілей, змісту і характеру виробництва в самому широкому його розумінні. Перш за все це стосується організації спільної діяльності людей та

управління нею. Традиційне поняття координації виконання працівниками їх функцій і обов'язків вже не відповідає повною мірою завданням управління. Ускладнення самої продукції й підвищення вимог до якості товарів і послуг в умовах функціонування економіки на ринкових принципах і застосування сучасних високих технологій зумовлює необхідність пошуку нових підходів до ефективної організації виробництва. Одним з таких підходів, як свідчить світова практика, стає використання різних форм командної діяльності.

Однак традиційно в системі вищої освіти практично не передбачалося цілеспрямованої підготовки майбутніх фахівців до роботи у складі команди. Тому сьогодні одна з надзвичайно важливих і актуальних проблем освіти полягає у розробці як теоретико-методологічних, так і методичних основ, які б сприяли впровадженню в педагогічну практику вищої школи ефективних шляхів і засобів формування і розвитку у студентів сталих навичок плідної командної діяльності. Уявляється цілком очевидним, що успішне розв'язання цієї проблеми вимагає здійснення спеціальних психолого-педагогічних досліджень, пов'язаних з аналізом індивідуальних особливостей потенційних учасників команди та їх психологічної готовності до такої діяльності. Крім того, проблема включає й відповідну підготовку викладачів. Адже їм самим необхідно добре знати не тільки особливості командної діяльності, а й форми і методи прищеплення належних навичок студентам.

Таким чином, впровадження у практику освітньої діяльності вищих навчальних закладів методів ефективної підготовки майбутніх фахівців до успішної роботи у складі команд постає вкрай важливою і актуальною не тільки педагогічною, а й соціально-економічною проблемою України.

Зв'язок проблеми з важливими теоретичними і прикладними питаннями. Вже самі ті кардинальні зміни, що відбуваються в цілях, змісті й характері суспільного виробництва, насамперед розробка і впровадження перспективних високих технологій, підвищення його наукоємності та рівня вимог до професійної підготовки й інтелектуальних здібностей працівників, зумовлюють подальше поглиблення суспільного поділу праці. А це зі всією невідворотністю викликає необхідність у принципово новій організації праці та керівництва нею. Тому проблема уміння фахівців працювати в команді та їх готовності до плідної участі у спільній діяльності призводить до потреби як в розробці теоретичних основ ефективної організації цієї діяльності, так і практичних рекомендацій по її успішному здійсненню.

Таким чином, порушена проблема охоплює у їх системній цілісності такі наукові сфери, як інженерна психологія і психологія праці, педагогіка інженерної освіти і теорія управління соціальними системами. Водночас вона нерозривно пов'язана з практикою менеджменту й відповідної освітньої діяльності з практичної підготовки студентів до командної діяльності.

Результати аналізу останніх досліджень і публікацій з проблеми свідчать як про її безсумнівну актуальність, істотну теоретичну і практичну значущість, так і, на жаль, про ще вкрай недостатню розробленість навіть на концептуальному рівні. В цьому неважко впевнитися в процесі знайомства з дослідженнями В. П. Андрущенко, який системно підходить до розвитку сучасної філософії освіти та І. Д. Беха, який аналізує актуальні проблеми виховання учнівської і студентської молоді. Важливі питання професійної діяльності інженера, в тому числі і його потреби у володіння навичками командної роботи розглядають М. З. Згуровський, О. Е. Коваленко, Г. Г. Півняк, О. С. Пономарьов, О. Г. Романовський, Л. Л. Товажнянський та інші. Пошуку ефективних шляхів і способів прищеплення кожному студентові навичок командної діяльності і розвитку творчих здібностей його особистості присвячені дослідження і практична діяльність Є. Є. Александрова, А. В. Бойка, Е. Г. Братути, О. В. Горілого, А. І. Грабченка, О. І. Ільїнського, В. Б. Клепікова Л. М. Любчика та ще багатьох інших провідних вчених і педагогів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», інших вищих навчальних закладів інженерного профілю.

Відома українська дослідниця сучасних проблем освіти С. О. Сисоева спеціально розглядає проблему тих нових вимог, які висуває до професійної компетенції та особистісних якостей фахівця постіндустріальне суспільство. Чільне місце серед них належить і його здатності ефективно працювати в команді. За її словами, «залучаючи майбутнього фахівця до професії, ми спостерігаємо протиріччя, яке виявляється у тому, що організація навчально-пізнавальної діяльності неадекватна професійній праці» [1, с. 50]. На наше глибоке переконання, така її неадекватність полягає, зокрема, і у відсутності у майбутнього фахівця саме навичок командної роботи.

Добре відомо, що командна діяльність не тільки не нівелює особистість та її індивідуальні якості, а й безпосередньо сприяє їх виявленню, визнанню й подальшому плідному розвитку. Адже визнання людини як особистості та професіонала може відбуватися тільки в умовах належного психологічного клімату в колективі, який саме й характеризує справжню команду, здатну і готову плідно розв'язувати найскладніші завдання саме завдяки можливості максимальної реалізації кожним її учасником свого творчого потенціалу. Це ж, у свою чергу, активно сприяє подальшому розвитку особистості кожного.

Не випадково В. Г. Кремень спеціально підкреслює з цього приводу, що «саме від розвиненості кожної особистості буде залежати доля держави і нації. Наше з вами завдання – так модернізувати освіту, аби якомога повніше передати майбутнім поколінням культурні надбання і позитивний досвід попередників». А саме національна культура і досвід попередників свідчать про значне поширення в українського народу різних форм колективної праці та взаємодопомоги. Разом з тим вчений зазначає, що необхідно «рішуче відгородити їх від

того, що віджило. І головне – створити найкращі умови для самопізнання, саморозвитку, а потім і самореалізації власної сутності кожною особистістю». Ми ж впевнені, що ці умови можуть бути створені тільки в умовах командної діяльності, оскільки без об'єктивної оцінки себе з боку свого оточення людина не може належним чином пізнавати себе й відповідно само розвиватися та само реалізуватися. Тому вважаємо вкрай необхідним особливо підкреслити слушну думку відомого вченого і педагога стосовно того, що саме «у цьому – шлях до особистісного щастя кожної людини, у цьому – єдиний спосіб ненадсильницького динамічного прогресу суспільства, нації й держави» [2, с. 14].

Сучасний іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет також підкреслював, що «кожен з нас складається наполовину із свого «я» і наполовину з того середовища, в якому він живе. Коли середовище сприяє прагненням нашого «я», ми повністю реалізуємо себе: суспільна атмосфера сприяє нашому самоствердженню і самовираженню». Разом з тим, заслуговує на нашу увагу й зауваження вченого відносно того, що «те середовище, яке знаходиться всередині нас, завжди відгукується луною на ворожість зовнішнього середовища, сприяє невпинному розпаду нашої особистості, примушує нас вести постійну боротьбу з самим собою. Такий стан пригнічує нас, заважаючи всебічному розвитку нашої особистості й більш повному розкриттю всіх її здібностей» [3, с. 21-22].

Однак вважаємо за необхідне ще раз повторити, що крім констатації необхідності цілеспрямованої підготовки студентів до командної діяльності, в дослідженнях, з якими нам довелося знайомитися, практично відсутні ідеї щодо розробки, теоретичного обґрунтування і практичної реалізації дійсно ефективних методів та інноваційних педагогічних технологій цієї підготовки.

Мета статті у зв'язку з цим саме й полягає у спробі системного аналізу проблем педагогіки вищої школи, пов'язаних з необхідністю пошуку кращих і надійніших методів, засобів і форм прищеплення студентам сталих навичок роботи у складі команди. Передбачається детально проаналізувати структуру цього завдання, можливості та ефективні педагогічні технології успішного його розв'язання, а також розглянути психологічні аспекти їх реалізації шляхом належної організації навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу. Результатами численних наукових досліджень з психології праці та управління переконливо доведено, а життям і практикою суспільного виробництва давно і достатньо чітко підтверджено, що ефективність спільної діяльності людей істотною мірою залежить від тих стосунків між ними, які складаються в процесі цієї діяльності. Однак в той же час, як свідчить практика самої спільної діяльності, її зміст і характер, у свою чергу, впливають на процеси формування, розвитку і дотримання норм і вимог, сукупність яких фактично і визначає систему взаємовідносин між її учасниками. Така взаємозалежність сьогодні помітно посилюється внаслідок ускладнення характеру виробництва і впливу відносин між працівниками на його

ефективність і результати. Постійно зростає роль особистісного чинника і психологічного клімату в колективі.

Вищою формою виробничого колективу і водночас взаємин між його учасниками сьогодні цілком справедливо вважається команда. Під командою прийнято розуміти робочу групу однодумців, які не тільки зайняті спільною професійною діяльністю, але й сповідують спільну систему цінностей, чільне місце в якій посідає як ця діяльність, так і приналежність її учасників до своєї робочої групи. Спільні цінності та доброзичливі взаємовідносини учасників діяльності між її учасниками виступають потужним стимулом їх трудової активності, приносять їм глибоке задоволення, сприяють постановці високих цілей та успішному їх досягненню, створюють творчу атмосферу та умови для професійної та особистісної самореалізації кожного учасника команди.

Однак для того, щоб сформувати таку команду, забезпечити нормальне входження до її складу нових учасників і прийняття ними її цінностей, норм і правил, необхідно, щоб майбутні фахівці ще в процесі навчання у вищому навчальному закладі отримували належне уявлення про сутність командної роботи та її переваги, формували і розвивали відповідні навички і особистісні риси й якості. Іншими словами, крім високої професійної компетентності, яка традиційно завжди вважалася основним завданням вищої школи, їм необхідно отримати також належну соціальну компетентність. Щоб навчити студентів ефективно спілкуватися з людьми, вміти слухати і розуміти їх, прищепити здатність критично зіставляти свої думки з думкою співбесідника і приймати останні, якщо вони дійсно виявляються більш прийнятними, необхідно чітко поставити відповідні завдання в систему цілей вищої школи.

У зв'язку з цим О. С. Пономарьов цілком справедливо зазначає, що «метою освіти сьогодні має виступати не просто надання певного обсягу знань, а системне формування професійної і соціальної компетентності фахівця, його загальної і професійної культури». На переконання вченого, «сама компетентнісний підхід найбільшою мірою відповідає новим суспільним потребам у підготовці кадрів і забезпечує можливість задоволення освітніх потреб самої особистості». При цьому він уточнює, що «компетентністю слід вважати сукупність взаємопов'язаних професійно значущих рис і якостей особистості, знань, умінь і навичок, необхідних для продуктивної діяльності в конкретній сфері суспільного виробництва у самому широкому його розумінні».

При цьому автор спеціально підкреслює ту суттєву обставину, що «компетентність має визначатися не тільки відносно певного кола предметів і процесів, а й відносно ділових стосунків з іншими людьми. Тому сьогодні загальну структуру поняття професіоналізму людини не випадково доповнюють її соціальною компетенцією, одним з надзвичайно важливих елементів якої вступає комунікативна компетентність, що визначає міру підготовленості до реального життєвого спілкування, в тому числі й у професійній сфері» [4, с. 25].

Безперечно, все це надзвичайно важливо, однак за сучасних умов, коли відбуваються процеси осмислення системної кризи освіти і пошуку її причин і формування нової освітньої парадигми, прищеплення студентам самого «духу» командної діяльності постає одним з надзвичайно важливих завдань вищої школи. Без цього неможливо забезпечити ціннісного сприйняття ними своєї професійної діяльності, без чого людина не може стати щасливою. Адже не випадково прийнято вважати, що людина щаслива тоді, коли вона із задоволенням йде вранці на роботу і з таким же задоволенням повертається увечері додому. А це й означає, що робота для цієї людини створює не тільки можливість для отримання грошей, але й умови для її творчої самореалізації.

В команді, як зазначає В. Ю. Дорошенко, «спільне розв'язання виробничих питань зменшує стресові ситуації, підвищує інноваційний потенціал співробітників, краще вирішуються суміжні проблеми, згладжуються можливі наслідки нечіткого розподілу обов'язків і неправильного керівництва, конфлікти на міжособистісному рівні». При цьому, на його глибоке переконання, «основа успіху сучасної колективної діяльності – відносини співробітництва і взаємодопомоги на протигагу конфлікту і конфронтації. Поведінка, яка орієнтується на спільну діяльність, передбачає наявність певних передумов» [5, с. 158].

Наш власний науково-педагогічний досвід і спеціальні цілеспрямовані спостереження дають вагомі підстави впевнено стверджувати, що такими передумовами мають бути, по-перше, взаємна повага і довіра між членами команди, які ґрунтуються на високому рівні професіоналізму і належних особистісних якостях кожного; по-друге, свобода і відкритість висловлювань думок і готовність до їх доброзичливого обговорювання; по-третє, взаємна підтримка дій один одного і впевненість у їх доцільності й виправданості; по-четверте, спільні життєвих цілей, ціннісних орієнтирів та ідеалів; по-п'яте, прозорість у прийнятті важливих рішень і залучення людей до їх підготовки, обговорення та реалізації. Для того ж, щоб створити такі умови, керівник перш за все повинен бути безпосередньо сам зацікавлений у згуртованості своєї команди й розуміти, що тільки за цих умов можна очікувати від кожного максимальної віддачі.

Таким чином, для майбутнього керівника надзвичайно важливим стає уміння і прагнення так підбирати команду, щоб психологічна сумісність її учасників органічно поєднувалася з їх високим професіоналізмом, загальною культурою і схильністю до згуртованості й доброзичливості. Такі його риси, які, до речі, необхідні не тільки керівникові, а й кожному фахівцеві, оскільки в умовах ринкової економіки майже кожному фахівцеві доводиться тією чи іншою мірою виконувати управлінські функції. Крім того, і власне успішна робота у складі команди вимагатиме від нього і здатності сприймати норми і правила взаємовідносин, що склалися в команді ще до його приходу, і уміння

знаходити спільну мову з іншими працівниками, і наполегливості у власному самоствердженні та вияві своїх креативних здібностей і творчого потенціалу.

Для формування і постійного розвитку таких рис і здібностей в період навчання майбутніх фахівців у вищій школі необхідно широко застосовувати і такі активні методи навчання, як ігрове проектування, яке істотно сприяє прищеплення студентам навичок командної діяльності, і цілеспрямовані, спеціально розроблені для цього психологічні тренінги, і комплексні курсові й дипломні роботи, виконання яких вимагає формування робочої групи, яка є аналогом команди, і здійснюється її учасниками з чітким розподілом функцій і обов'язків між ними. Важливу роль при цьому відіграє й такий навчально-ситуаційний прийом, як використання системи заохочень. Адже в реальній виробничій практиці вона виступає не тільки дуже потужним мотиваційним чинником ефективної діяльності працівників, але й важливим психологічним механізмом виховання у людей почуття справедливості, згуртованості групи.

Дійсно, в команді, за словами Дорошенка, «діалектично об'єднані два компоненти – матеріальний і духовний. *Матеріальний* компонент – це її фізичні члени, конкретні індивіди, *духовний* – її ідеологія і психологія». Слід особливо підкреслити роль психології команди, якою є «сукупність певних соціально-психологічних явищ, що виникають в процесі її формування і функціонування на основі становлення внутрішніх зв'язків в колективі, форм і способів взаємо задоволення його членів. Сюди ж відносяться морально-психологічний клімат, способи спілкування, громадська думка і настрої, звичаї і традиції, проблема лідерства, природа внутрішньо групових конфліктів тощо» [5, с. 159]. На наше ж глибоке переконання, ці складові командної психології важливі не самі по собі, а як один з ефективних засобів розвитку і кожної особистості, і команди в цілому. Саме завдяки їх впливу на учасників спільної діяльності і формується та функціонує той «командний дух», який виступає джерелом забезпечення високої ефективності вказаної діяльності й задоволення людей і нею, і своєю належністю до команди.

Для згуртованої команди нового сенсу набувають традиційні відносини між працівниками, в тому числі й відносини керівника і підлеглих. Як досить образно пише відомий американський фахівець з філософії управління, теорії і практики менеджменту Пітер Друкер, «в сучасних умовах взаємовідносини «начальника» і «підлеглих» більше нагадують взаємовідносини диригента оркестру і музиканта, а не традиційну схему «я начальник, ти дурень». Керівник організації, який приймає на роботу фахівців, не в змозі, як правило, виконати роботу свого підлеглого, так же як диригент оркестру не обов'язково вміє грати на трубі» [7, с. 38].

І така функціональна спеціалізація фахівців в команді сприяє розвитку унікальних здібностей кожного з них, а їх поєднання дає величезний ефект. При цьому більшість з них здатні успішно виконувати кілька різноманітних

функцій, замінюючи при необхідності відсутнього з певних причин товариша, хоча далеко не завжди може так досконало, як той, виконувати його функції. Візьмемо на себе сміливість висловити думку, що й багато хто з учасників команди може при необхідності замінити її керівника, хоча його функції є набагато більш складними, ніж функції виконавців. І одна з них полягає у визначенні цілей діяльності, шляхів і доцільних способів її здійснення та раціонального розподілу завдань і функцій між виконавцями з урахуванням їх кваліфікації, індивідуальних здібностей та особливостей характеру з тим, щоб забезпечити найбільш ефективне досягнення цілей цієї діяльності.

Саме ці уміння і навички майбутні фахівці повинні отримати в процесі навчання у вищій школі, а безпосередньо у виробничому середовищі вони мають лише удосконалювати, шліфувати свою професійну компетентність. Тому орієнтація навчально-виховного процесу на прищеплення студентам навичок командної діяльності та відповідного характеру міжособистісних відносин має стати одним з принципових положень нової парадигми освіти, яке безпосередньо впливає з сучасних суспільних потреб і вимог.

Висновки. Виконане дослідження дає вагомі підстави стверджувати, що, по-перше, перехід людства до принципово нового, постіндустріального етапу в історії своєї цивілізації, пов'язаний з інноваційним типом розвитку, інформатизацією всіх сфер суспільного життя і впровадженням високих технологій вимагає нового типу організації виробництва та управління ним. За цих умов одним з кращих виявився шлях командної діяльності, в якій найбільш повно поєднуються індивідуальні й суспільні інтереси людини.

По-друге, істотними перевагами командного типу спільної діяльності людей виступають можливості максимального професійного і особистісного розвитку кожного працівника, його творчої самореалізації та роботи в умовах сприятливого психологічного клімату, взаємоповаги і взаємодопомоги, що створює надійні передумови для відчуття щастя і повноти життя.

По-третє, традиційна організація навчально-виховного процесу у вищій школі ще, на жаль, не тільки не забезпечує готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності у складі команди, але навіть не ставить перед собою завдання з такої їх підготовки. В той же час освітня практика накопичила певний досвід застосування активних методів навчання, які безпосередньо орієнтовані на отримання студентами як високої професійної і соціальної компетентності, так і необхідних навичок командної діяльності і одночасно сприяють творчому самовиявленню і саморозвитку особистості студента.

По-четверте, важливою проблемою постає формування психологічної готовності студентів до майбутньої командної діяльності у професійній сфері та прищеплення їм відповідних навичок толерантності, доброзичливості, прагнення прийти на допомогу тому, хто її потребує, навичок необхідного ділового міжособистісного спілкування.

У зв'язку з цим напрямками наших подальших досліджень повинні стати конкретизація цілей і завдань ефективної підготовки студентів до командної діяльності, обґрунтований вибір і широке застосування належних засобів і ефективних педагогічних технологій, побудова теоретичних і методичних основ підготовки майбутніх фахівців до командної діяльності та експериментальна перевірка дієвості і застосовності теоретичних положень.

Ми впевнені, що включення завдання з належного формування у майбутніх фахівців навичок командної діяльності до системи цілей вищої школи сприятиме підвищенню ефективності виробництва, а відтак соціально-економічному й духовному відродженню України.

Список літератури: 1. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 324 с. 2. Кремень В. Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць. – К., 2001. – Ч. 1. – С. 5-14. 3. Ортега-и-Гассет Х. «Дегуманізація мистецтва» і другі роботи. Ессе о літературі і мистецтві: Сб. / Пер с исп. – М.: Радуга, 1991. – 639 с. 4. Пономарьов О. С. Педагогічна майстерність викладача як чинник якості освіти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 19 (23). – Харків: НТУ «ХПІ», 2008. – С. 23-30. 5. Психологія і етика делового об'єднання: Учень для вузів / Под ред. проф. В. Н. Лавриненко. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 326 с. 7. Друкер П. Ф. Задачи менеджмента в XXI веке / Пер. с англ.: Учеб. пособ. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2000. – 272 с.

Bibliography (transliterated): 1. Sisoeva S. O. Osvita i osobistist' v umovah postindustrial'nogo svitu: Monografija. – Hmel'nic'kij: HGPA, 2008. – 324 s. 2. Kremen' V. G. Osvita v Ukraїni: stan i perspektivi rozvitku // Neperervna profesijna osvita: teorija i praktika: Zb. nauk. prac'. – K., 2001. – Ch. 1. – S. 5-14. 3. Ortega-i-Gasset H. «Degumanizacija iskusstva» i drugie raboty. Jesse o literature i iskusstve: Sb. / Per s isp. – M.: Raduga, 1991. – 639 s. 4. Ponomar'ov O. S. Pedagogichna majsternist' vkladacha jak chinnik jakosti osviti // Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noї gumanitarno-tehnicnoї eliti. – Vip. 19 (23). – Harkiv: NTU «HPI», 2008. – S. 23-30. 5. Psihologija i jetika delovogo obwenija: Uchenik dlja vuzov / Pod red. prof. V. N. Lavrinenko. – 3-e izd., pererab. i dop. – M.: JuNITI-DANA, 2002. – 326 s. 7. Druker P. F. Zadachi menedzhmenta v HHI veke / Per. s angl.: Ucheb. posob. – M.: Izdatel'skij dom «Vil'jams», 2000. – 272 s.

А. О. Харченко, О. В. Подколзіна

ПРИЩЕПЛЕННЯ СТУДЕНТАМ НАВИЧОК РОБОТИ В КОМАНДІ

Проаналізовано причини поширення командної діяльності, її сутність та переваги. Показано необхідність цілеспрямованої підготовки студентів до командної діяльності ще в процесі їх професійного навчання у вищій школі. Розглянуто шляхи і методи прищеплення їм необхідних навичок командної діяльності та культури міжособистісного спілкування.

А. А. Харченко, О. В. Подколзіна

ПРИВИТИЕ СТУДЕНТАМ НАВЫКОВ РАБОТЫ В КОМАНДЕ

Проанализированы причины широкого распространения командной деятельности, ее сущность и преимущества. Показана необходимость целена-

правленної підготовки студентів к командної діяльності еще в процесі їх професійного навчання в вищій школі. Розглянуті шляхи і методи формування їм необхідних навичок командної діяльності і культури міжособистісного спілкування.

A. A. Kharchenko, O. V. Podkolzina

FORMING STUDENTS SKILLS OF WORK IN COMMAND

Reasons of wide distribution of command activity, its essence and advantages, are analysed. The necessity of purposeful preparation of students is shown to command activity as early as the process of their vocational training at higher school. Ways and methods of forming are considered by him necessary skills of command activity and culture of interpersonality intercourse.

Стаття надійшла до редакції 29.06.2011 р.

УДК 159.331.101

*Книш А.Є.
м. Харків, Україна*

МОТИВАЦІЙНИЙ ПРОФІЛЬ МОЛОДОГО ВЧЕНОГО ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ЙОГО КАР'ЄРИ

Постановка проблеми. За умов економічної кризи гостро постала проблема дослідження методів кар'єрного просування молодих науковців у вищих навчальних закладах. Адже за даними департаменту науково-технічного розвитку Міністерства освіти і науки, молоді та спорту середній вік дослідника в Україні складає на сьогодні 47,3 роки, середній вік доктора наук – 62,2 роки, а кандидата наук – 51,7 роки.

Не дивлячись на те, що в Україні діє ряд програм, що мають забезпечувати підтримку молодих вчених, масового омолодження вітчизняної науки не відбувається. На наш погляд, це в першу чергу пов'язано з неефективною політикою вишів в галузі стимулювання та мотивування діяльності молодих науковців.

Саме тому перед наукою постає потреба в дослідженні, згрупуванні та виокремленні тих методів мотивації, які будуть найбільш актуальними за сучасних умов.

Мотиваційні методи кар'єрного просування молодих співробітників вишів дають можливість контролювати кар'єру «початківців», покращувати їхню роботу. Однак, враховуючи сучасний стан управління кар'єрою у вітчизняних вищих навчальних закладах, можна говорити, що невивченими залишаються питання визначення важливості мотиваційних методів та їхнє розмежування.

Вирішення проблеми якісного мотивування молодих науковців може забезпечити сучасну науку і освіту якісними кадрами, здатними розвивати вітчизняну науку та зробити її конкурентоспроможною на світовій науковій арені.

Аналіз попередніх досліджень. Здійснений аналіз останніх досліджень та публікацій, присвячених проблемі мотивації професійного самовдосконалення особистості дозволяє стверджувати, що її розробкою займаються психологи, управлінці, соціологи та педагоги різних наукових шкіл. Так, проблемам мотивації трудової діяльності присвячені роботи таких вчених: А.Маслоу, Ф.Герцберг, Д.Мак-Грегор, Д.Мак-Клеланд, В.Врум, М.Вольський, Г.Цехановецький, М.Туган-Барановський, Д.Богиця, А.Колот та інші. Мотивація професійного самовдосконалення науково-педагогічних працівників є предметом досліджень таких вчених як О.О. Бодальов, А.О. Деркач, Є.П. Ільїн, О.Б. Орлов, В.О. Слатьонін та ін. В той же час в науковій літературі, особливо у вітчизняній приділяється дуже мало уваги дослідженню мотивації молодих вчених-дослідників.

Мета статті – визначення мотиваційних типів молодих вчених на різних етапах професійного становлення.

Виклад основного матеріалу. Наукова діяльність, як і будь-яка інша діяльність, завжди ціннісно орієнтована. Ціннісним змістом пронизані як цільові, так і мотиваційні аспекти наукової діяльності.

Для справжнього вченого пошук істини, відкриття нового є головною ціллю. У своїй творчості він направлений не тільки на реалізацію себе як особистості, розкриття своїх можливостей, здатностей і талантів, а й на принесення користі людям. Це зароджує в ньому почуття значущості власної діяльності, приносить глибоке внутрішнє задоволення. Головна ціль є для вченого одночасно і фундаментальною цінністю, що забезпечує стратегічну мотивацію його діяльності.

Згідно закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», молодий вчений - це фізична особа (громадянин України, іноземець або особа без громадянства), яка має повну вищу освіту та проводить фундаментальні та (або) прикладні наукові дослідження і отримує наукові та (або) науково-технічні результати, чий вік не перевищує 35 років[2].

Професійний і кар'єрний ріст наукового працівника - це не одне і те ж. Вчений може бути професіоналом найвищого класу з досить скромним кар'єрним статусом. І навпаки, він може досягти вершин кар'єри в плані адміністративно-чиновницького статусу, але при цьому не буде справжнім вченим - професіоналом. А якщо вчений ним і був, то кар'єрне зростання (в адміністративному плані) може заважати його професійному зростанню, а може і зовсім привести до деградації вченого як професіонала. Визнання в першому значенні (високий статус) починається з поваги колег, з посилянь на вченого та його праці і досягається у вищій мірі - в лауреатстві. Визнання в другому сенсі

(професійний і кар'єрний ріст) складається у присудженні вченому різного роду нагород, ступенів і звань, наданні йому посад в академічній ієрархії і т. п. Визнання виражається у тому, що вчений стає помітним, впливовою особою не тільки в науковому співтоваристві, але і в суспільстві. Його запрошують до участі в якості експерта в різного роду науково та соціально значущих проєктах.

Прагнення займатися науковою діяльністю, за даними Є. П. Ільїна, обумовлюється наступними причинами[4]:

- прагненням до пізнання і творення нового, невідомого (пізнавальні і творчі потреби) або потреба у творчій діяльності;
- бажанням зрозуміти певне явище самому і розкрити очі на його сутність іншим;
- інтересом до певної науки чи якогось конкретного питання;
- бажанням принести користь своїм відкриттям всьому людству або, принаймні, вирішити яку-небудь народногосподарське завдання;
- бажанням «залишити слід в історії» публікацією своєї роботи;
- бажанням досягнення певного соціального статусу (одержання вчених ступенів, звань);
- прагненням до самореалізації, до слави, популярності;
- можливістю отримання, завдяки науковій діяльності, високої посади, різних матеріальних благ.

Вплив цих мотивів на ефективність наукової роботи, на думку самих вчених, різна. Наприклад, видатний угорський біохімік А. Сент-Дьорд скептично відгукувався про високі прагнення молодих вчених як про безпосередній стимул наукової творчості. Він говорив, що якщо молода людина прагне в науку, щоб облагодіяти людство, то їй краще вступити на службу в благодійне товариство. Головним стимулом для вченого А. Сент-Дьорд вважав пізнавальну потребу, цікавість[8].

Інший не менш відомий вчений Рамон-і-Кахаль вважав, що не особливі інтелектуальні здібності відрізняють вчених від інших людей, а мотивація, яка об'єднує дві пристрасті: любов до істини і жагу слави[7].

За даними ряду закордонних психологів (наприклад, Д. Макклелланд), головним мотивом, що робить роботу вченого високопродуктивною, є «мотив досягнень»[5].

На жаль, даних про те, на якому етапі наукової кар'єри сильніше переважають ті чи інші мотиви, дуже мало. Це ж відноситься і до впливу на мотивацію наукової діяльності статевих відмінностей та інших особливостей людини. Так, С. І. Єріна та Є. Є. Соколова виявили, що для наукових працівників - жінок провідними мотивами є: матеріальне забезпечення (50% відповідей), бажання проявити себе (40% відповідей) і інтерес до самої роботи (33% відповідей). Для 21% опитаних жінок наукова робота є способом боротьби з мо-

нотонністю побуту, відходом від домашніх справ. Лише 6% жінок відповіли, що наукова робота потрібна їм для досягнення певного соціального статусу. Однак аналогічні дані для наукових працівників-чоловіків авторами не наводяться, у зв'язку з чим залишається незрозумілим, чи є отримані закономірності типовими тільки для жінок[4].

Управління кар'єрою кожного окремого молодого вченого має починатися з детального вивчення його особистості та, зокрема, його мотивів й спрямованостей. Ми підібрали відомі в психологічній літературі методи, що спрямовані на діагностику мотиваційної сфери особистості.

Як гіпотезу дослідження ми висунули припущення про те, що молоді вчені на різних етапах кар'єрного розвитку мають свої особливості мотиваційної сфери, а отже потребують специфічних методів стимулювання трудової діяльності.

При плануванні нашого дослідження ми ґрунтувалися на: змістовних теоріях мотивації, що аналізують структуру потреб і мотивів особистості та їх прояв (А. Маслоу, К. Адельфер, Ф. Герцберг); положенні про схильність особистості до певного типу професії (Є.А. Клімов); інформації про специфіку мотивації діяльності вчених (А. Маслоу, Є.П. Ільїн).

З метою отримання якнайбільш повного уявлення про структуру мотивації молодих вчених нами було підібрано методика «Структура мотивації», розроблену О.П. Єлісеєвим. Аналіз результатів за цією методикою дозволяє скласти уявлення про розвиненість двох груп мотивів «Досягнення» та «Відношення»[1].

Для діагностики загальної спрямованості особистості вченого нами була використана методика «Спрямованість особистості», що була запропонована чеськими вченими В. Смекалом і М. Кучером. Призначення методики - визначення спрямованості людини: особистісної (на себе), ділової (на завдання) і колективістської (на взаємодію)[6].

Задля виявлення рівня задоволеності потреб, пов'язаних з професійною діяльністю вчених нами була розроблена анкета.

Ми розбили твердження, що стосуються задоволеності молодим вченим його роботою на три основні блоки: задоволеність науковою роботою, задоволеність умовами праці, задоволеність відносинами у колективі.

Для формулювання категорій оцінювання у першому блоці ми провели опитування серед молодих вчених кафедри факультету Інформатика та управління НТУ «ХПІ». Всього в опитуванні прийняли участь 18 чоловік у віці від 22 до 31 року. 15 з них – аспіранти та співшукачі кафедри, що знаходяться у процесі виконання дисертаційного дослідження та троє кандидатів наук. Ми запропонували їм назвати перелік умов, що необхідний для кожного з них у їх науковій діяльності. В результаті нами було отримано більше 140 умов. Для анкети ми відібрали такі умови: перспективи наукової кар'єри; можливість навчання в аспірантурі та захисту дисертації; можливість наукових публікацій;

наукова компетентність та визначність авторитету наукового керівника; об'єктивність оцінки наукової роботи; доступність інформації за темою наукового дослідження.

Для формулювання тверджень, що мають відношення до другого блоку ми звернулися до аналізу основних умов, що сприяють вибору людиною того чи іншого місця праці, запропоновані Є. П. Ільїним. Згідно з аналізом вищезазначених умов, ми запропонували для оцінки респондентів 6 наступних характеристик: розмір заробітної плати; режим роботи; різноманітність праці; самостійність у прийнятті рішень; відповідність роботи особистісним здібностям; можливість кар'єрного просування[3].

Третій блок тверджень анкети був присвячений задоволеності респондентом відносинами у колективі. Для того, щоб сформулювати основні положення для оцінки, ми звернулися до опитувальника «Психологічний клімат в колективі», складений А.Ф. Фідлером[6]. Згідно його методики атмосферу в колективі варто оцінювати за наступними категоріями: рівень товарищескості та згоди в колективі; рівень співробітництва; рівень взаємної підтримки; рівень продуктивності спільної роботи; рівень відкритості у відносинах з колегами. Саме ці характеристики ми запропонували для оцінки нашим респондентам.

Для оцінки обраних тверджень досліджуваними, ми знайшли доцільним використання шкали Лайкерта.

Було проведено кількісний та якісний аналіз даних з використанням методів математичної статистики: U-критерій Манна-Уїтні та факторний аналіз. Статистична обробка даних виконувалася за допомогою пакету прикладних програм SPSS 17.0.

Дослідження проводилось в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут», серед молодих вчених факультету Інформатики та управління. Експериментальною роботою було охоплено 35 молодих науковців, що в ході дослідження були поділені на три вікові категорії: перша група – 22-25 років, друга група – 26-30 років, третя група 31-35 років.

В результаті аналізу даних, отриманих при проведенні методики «Структура мотивації» було виявлено наступні особливості мотивації молодих вчених:

1. Майже у всіх вікових категоріях відсутні достовірні відмінності у рівні вираженості мотивів досягнення у жінок та чоловіків. Достовірні відмінності були знайдені тільки у прояві мотиву досягнення успіху: жінки вікової категорії 25-30 років менш спрямовані на успіх, ніж чоловіки їх однолітки ($p \leq 0,01$) та жінки вікової категорії 30-35 років менш спрямовані на успіх, ніж чоловіки їх однолітки ($p \leq 0,05$). Феномен меншої спрямованості жінок на успіх М. Хорнер назвала «конфліктом страху успіху»[3], а Д. Адамс довів, що жінки, які до 30 років досягають рівня професійної зрілості переключаються з направленості на досягнення професійного успіху на отримання задоволення

від особистісних відносин[4].

2. Мотивація досягнення найкраще виражена у представників другої групи. Так результати за показниками «мотив пізнання», «мотив змагання», «внутрішній мотив», «мотив складності завдання» у представників другої групи достовірно вищі, ніж у представників першої групи (при $p \leq 0,01$); результати за показниками «мотив змагання» та «мотив складності завдання» у другій групі достовірно вищі, ніж у третій групі (при $p \leq 0,01$), а за результати показником «мотив досягнення успіху» у другій групі достовірно вищі, ніж у третій групі (при $p \leq 0,05$). Можливо це пов'язано з тим, що більшість опитаних нами науковці у віці 25-30 років готуються до важливого звершення – захисту дисертаційного дослідження.

3. У всіх вікових категоріях відсутні достовірні відмінності у рівні вираженості мотивів відношення у жінок та чоловіків, що означає, що і жінки, і чоловіки приблизно однаково мотивовані на якісне здійснення та всебічне осмислення наукової роботи.

4. Найнижчий рівень «мотивації відношення» спостерігається у першій групі. Так результати за показниками «мотив ініціативності», «мотив особистісного оцінювання змісту роботи» нижчі у «молодшій» групі, ніж у середній при $p \leq 0,01$, а за показниками «мотив самообілізації», «мотив оцінки власного зусилля» нижчі при $p \leq 0,05$. Результати за показниками «мотив самообілізації» та «мотив особистісного оцінювання» у першій групі нижчі, ніж у третій при $p \leq 0,01$.

5. Рівень вираженості «мотивації відношення» є найвищим у третьої групи. Так результати за показниками «мотив ініціативності», «мотив самообілізації», «мотив оцінювання власного зусилля» у третій групі вищі, ніж у другій при $p \leq 0,01$, а за показником «мотив особистісного оцінювання» вищий при $p \leq 0,05$. Таким чином, ми виявили, що з віком «Мотивація відношення» у молодих вчених стає більш високою.

В результаті аналізу даних, отриманих при проведенні методики «Спрямованість особистості» було виявлено наступні особливості спрямованості молодих вчених:

1. Жінки у віці 22-25 років частіше спрямовані на себе, ніж чоловіки, що достовірно при $p \leq 0,05$. З чого ми можемо зробити висновок, що жінки цієї вікової групи у більшій мірі потребують персональної уваги та заохочень, ніж чоловіки їх однолітки.

2. Жінки першої та другої груп достовірно більше спрямовані на відносини, ніж чоловіки (при $p \leq 0,05$), отже вони мають потребу у груповій роботі, приємному соціальному кліматі та суспільному визнанні. Згідно даних М. Аргайла жінки у більшій мірі, ніж чоловіки мають більш тісні дружні відносини, вони більш схильні до саморозкриття[3]. За даними В.М. Бехтерева близько 80% неврозів у жінок є наслідком такого розвитку відносин, що розходиться з

їх ідеальним уявленням, в той час як у чоловіків подібні проблеми стають причиною невроту лише у 20% випадків[3].

3. Чоловіки другої групи у більшій мірі спрямовані на справу, ніж жінки їх однолітки (при $p \leq 0,05$). Це можна пояснити тим, що чоловіки більше прагнуть досягти рівня майстерності якнайшвидше. Так, за даними Д.Левінсона більшість чоловіків закінчують своє професійне навчання та виходять на нову стадію професійної зрілості до тридцяти років, в той час як жінки демонструють в цей період певну професійну інфантильність[4].

4. В результаті порівняння середніх значень усіх вікових груп за показником «Спрямованості на себе» нами було виявлено, що у другій групі вони достовірно нижчі, в той час як у першій та третій знаходиться на достатньо високому рівні(при $p \leq 0,05$). «Спрямованість на відносини» найнижча у третьої групи (розбіжності достовірні при $p \leq 0,05$). При аналізі середніх показників «Спрямованості на справу» нами було виявлено тенденцію до більшої її вираженості зі збільшення віку (при $p \leq 0,01$).

В результаті аналізу даних, отриманих при проведенні анкети «Задоволеність умовами праці» були виявлені деякі тенденції у зміні задоволеності умовами праці та мотивації. Так, задоволеність умовами праці та відносинами у колективі зростають з віком, у той час як задоволеність науковою роботою навпаки зменшується. Також, було виявлено тенденцію до збільшення мотивації «відношення» з віком, старші групи більш мотивуються внутрішніми чинниками, ніж молодші.

За даними опитування нами був виконаний факторний аналіз, що дозволив виявити факторну структуру мотивації та спрямованості молодих вчених на різних щаблях їх професійного розвитку. Факторна структура даних, отриманих у першій групі містить у собі три фактори: «Кар'єризм», «Пізнання та подолання», «Долаюча поведінка». Факторна структура даних, отриманих у другій групі містить у собі чотири фактори: «Пізнання та досягнення», «Товариський тип», «Долаюча поведінка», «Осмислений тип». У третій групі вчених було виділено такі типи: «Пізнання та прагнення першості», «Товариський тип», «Осмислений тип».

Висновки:

1. В статті проаналізовано основні мотиви, що спонукають людину до наукової діяльності. Підкреслено важливість якісного мотивування для кар'єрного розвитку молодого вченого.

2. Проаналізовано дослідження мотиваційної сфери особистості науковця за допомогою психологічних методик та, розробленої автором анкети.

3. Внаслідок тестування були виявлені особливості мотивації та спрямованості молодих вчених на різних етапах їх професійного становлення. Виявлені особливості можуть бути покладені за основу при побудові

кар'єрограми молодог вченого.

Список літератури: 1. *Єлісеєв О.П.* Практикум з психології особистості [Текст]/О.П. Єлісеєв. - СПб.: Пітер, 2005. 2. Закон України „Про наукову і науково-технічну діяльність” в редакції Закону України від 1 грудня 1998 року N 284-XIV. 3. *Ільїн Є.П.* Диференційна психологія професійної діяльності [Текст]/Є.П. Ільїн - СПб.: Пітер, 2008 рік. 4. *Ільїн Є.П.* Мотивація і мотиви [Текст]/Ільїн Є.П. - СПб.: Пітер, 2000. 5. *Макклеланд Д.* Мотивація людини [Текст]/ Д. Макклеланд - СПб, 2007. 6. *Райгородський Д.Я.* Практична психодіагностика. Методики та тести. Навчальний посібник [Текст]/Д.Я. Райгородський - Самара: БАХРАХ-М, 2002. 7. *Рамон-і-Кахаль С.* Автобіографія [Текст]/С.Рамон-і-Кахаль - М.: Медицина, 1985. 8. *Сент-Дьорді А.* Біоенергетика [Текст]/ А. Сент-Дьорді - М., 1960.

Bibliography (transliterated): 1. *Eliseev O.P.* Praktikum z psihologii osobistosti [Tekst]/O.P. Eliseev. - SPb.: Piter, 2005. 2. *Zakon Ukraïni „Pro naukovu i naukovu-tehnichnu dijaj'nist'” v redakcii Zakonu Ukraïni vid 1 grudnja 1998 roku N 284-XIV.* 3. *Il'in Є.P.* Diferencijna psihologija profesijnoj dijaj'nosti [Tekst]/Є.P. Il'in - SPb.: Piter, 2008 rik. 4. *Il'in Є.P.* Motivacija i motivi [Tekst]/Il'in Є.P. - SPb.: Piter, 2000. 5. *Makkleland D.* Motivacija ljudini [Tekst]/ D. Makkleland - SPb, 2007. 6. *Rajgorods'kij D.Ja.* Praktichna psihodiagnostika. Metodiki ta testi. Navchal'nij posibnik [Tekst]/D.Ja. Rajgorods'kij - Samara: BAHRAH-M, 2002. 7. *Ramon-i-Kahal' S.* Avtobiografija [Tekst]/S.Ramon-i-Kahal' - M.: Medicina, 1985. 8. *Sent-D'ordi A.* Bioenergetika [Tekst]/ A. Sent-D'ordi - M., 1960.

А.Є. Книш

МОТИВАЦІЙНИЙ ПРОФІЛЬ МОЛОДОГО ВЧЕНОГО ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ЙОГО КАР'ЄРИ

В статті розглянуті мотиваційні особливості осіб, що зайняті науково-дослідною діяльністю. Проаналізовані результати дослідження мотиваційних профілей молодих вчених різних вікових груп. Подані факторні структури мотиваційної сфери молодих вчених різних вікових груп.

А.Е. Кныш

МОТИВАЦИОННЫЙ ПРОФИЛЬ МОЛОДОГО УЧЕНОГО КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЕГО КАРЬЕРЫ

В статье рассмотрены мотивационные особенности личности, занятой в научно-исследовательской деятельности. Проанализированы результаты исследования мотивационных профилей молодых ученых разных возрастных групп. Поданы факторные структуры мотивационной сферы ученых разных возрастных групп.

А. Кныш

**MOTIVATIONAL PROFILE OF YOUNG SCIENTIST AS THE
BASIS OF HIS CAREER**

The article deals with the motivational characteristics of personality, engaged in research activities. Analyzed the results of studies of motivational profiles of young scientists in different age groups. Shown factor structures of motivational sphere of scientists from different age groups.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2011

УДК 351.851:352

*Єрмакова Л.М.
м. Харків, Україна*

**УДОСКОНАЛЕННЯ КОНТРОЛЬНО–АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНО-
СТІ КЕРІВНИКА ЗНЗ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Постановка проблеми. Сьогодні в усіх сферах життєдіяльності світового співтовариства відбуваються зміни ціннісних орієнтацій, що обумовлено тенденціями перетворень економічного і політичного характеру на рубежі ХХ–ХХІ століть. Глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального та інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку потребують радикальної модернізації освітянської галузі. Провідним напрямом розвитку суспільства стає безперервна освіта, яка є обов'язковою умовою стабільної соціалізації. В сучасних умовах соціального розвитку України удосконалення контрольно-аналітичної діяльності керівника ЗНЗ вимагає нових підходів до формування змісту, підбору методів і видів навчання в умовах післядипломної освіти.

Останні дослідження і публікації. Проблема контрольно-аналітичної діяльності керівника навчального закладу повсякчас привертала увагу науковців. Їй присвячені роботи Є. Березняка, В. Бондаря, В. Григораша, Г. Єльнікової, О. Касянової, Ю. Конаржевського, Н. Островерхової, В. Пікельного, М. Поташника, Б. Тевліна, Т. Шамової та інших. Проте їх роботи є лише фундаментальними при вивченні даної управлінської функції, адже постійні зміни вимагають нового бачення, нових розробок, які б відповідали вимогам сучасної освітньої діяльності.

Вивчення науково-педагогічної літератури та стану проблеми на практиці показало, що хоча контрольно-аналітична функція є провідною серед інших функцій управління процесом навчання та є основним засобом збирання, вивчення, оброблення, узагальнення інформації про стан перебігу навчального процесу, науковий підхід у здійсненні контролю та педагогічного аналізу спостерігається досить рідко. Це пояснюється тим, що у педагогічній науці недо-

статньо розроблено проблеми теоретичного обґрунтування й апробації на практиці технології контролю і аналізу навчального процесу керівником загальноосвітнього закладу, зокрема проблеми оцінки ефективності навчальної діяльності школи та педагогічної діяльності вчителя.

Основна **мета** даного дослідження полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі удосконалення контрольно-аналітичної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу та експериментально перевірити ефективність розробленої моделі в умовах післядипломної освіти.

З огляду на зазначене вище, визначено такі **завдання** дослідження:

- окреслити особливості діяльності керівника ЗНЗ щодо розвитку контрольно-аналітичної діяльності в умовах післядипломної освіти.
- проаналізувати сучасний стан досліджуваної проблеми у педагогічній теорії та на практиці;
- розробити модель удосконалення контрольно-аналітичної діяльності керівника школи в умовах післядипломної освіти;
- провести експериментальну апробацію розробленої моделі;
- узагальнити отримані під час експерименту результати та подати обґрунтувати практичне застосування розробленої моделі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суттєва модернізація системи освіти передбачає передусім оновлення управлінської діяльності керівників освітніх закладів. Нові життєві умови виявили потребу та необхідність будувати індивідуалізовану конкурентноспроможну освітню політику. Керівник навчального закладу відіграє в цьому процесі ключову роль. Він знаходиться в центрі соціально-економічних та педагогічних перетворень, він координує, спрямовує працю педагогів, від його економічної грамотності, ініціативності, уміння приймати самостійні рішення стратегічного і тактичного характеру залежить сутність успішної роботи закладу в цілому. Таким чином, перевід управлінської діяльності керівника в системі загальної середньої освіти у професійну сферу стає важливою умовою успішності в освітньому менеджменті.

Дійсно, у вітчизняній педагогічній практиці спеціальна підготовка професіональних менеджерів освіти тільки почалась, тому ми ще не ототожнюємо поняття «керівник закладу освіти» та «менеджер освіти», хоча реально ці поняття відображають поліфункціональну діяльність керівника навчального закладу. Саме підготовка професійних менеджерів освіти є однією з суттєвих умов реформування освітянської галузі.

Керівнику навчального закладу потрібно орієнтуватися в різноманітті сучасних управлінських ідей, вивчати й успішно впроваджувати досягнення науки і ефективного досвіду, організовувати творчу діяльність педагогів.

У останні роки в управлінні школою відбувся помітний поступ від командно-адміністративного стилю управління до утвердження принципів демократизації й

гуманізації. Цей процес потребує істотного оновлення теорії, практики управління навчальним закладом, зокрема здійснення конверсії психологічного чинника контролю, усвідомлення суті й значення педагогічного аналізу. У зв'язку з цим проблема удосконалення контрольно-аналітичної діяльності керівника ЗНЗ є гостро актуальною.

Перш ніж перейти до огляду дослідження контрольно-аналітичної діяльності керівника ЗНЗ, з'ясуємо, що означає саме поняття «контрольно-аналітична діяльність». Контрольно-аналітична діяльність це систематичне отримання об'єктивної інформації про стан освіти, її аналітична обробка та узагальнення інформації про стан перебігу навчального процесу.

Процес здійснення контролю потребує раціонального, науково виваженого підходу. Ефективність його залежить від знань про те, як і коли необхідно здійснювати контроль, якими чинниками керуватись при проведенні контролю, тобто, залежить від технології.

В основі контрольно-аналітичної діяльності лежать два види управлінської діяльності []:

- перцептивний, пов'язаний зі збором інформації щодо ходу та розвитку навчально-виховного процесу, який передбачає порівняння дійсного стану справ з еталоном через безпосереднє сприймання педагогічної діяльності керівником;
- комунікативний, що передбачає створення комунікативної мережі, якою пересувається інформація, необхідна для управління педагогічним процесом, спілкування директора з учителями, учнями.

Внутрішньо шкільний контроль повинен виконувати діагностичну, коригуючу та регулюючу функції. За результатами контролю приймаються управлінські рішення для регулювання об'єкта, який контролюється.

Актуальність контролю визначається:

- необхідністю попередження негативних тенденцій, кризових явищ, виявлення проблем;
- необхідністю виявити позитивне, підтримувати успішну діяльність, оцінювати успіхи;
- необхідністю забезпечувати ефективне досягнення мети за допомогою постійної корекції розбіжностей між планом та реаліями.

Здійснення управління на основі педагогічного аналізу інформації, отриманої в результаті контролювання, дозволяє керівникам шкіл бачити і оцінювати зміни, які проходять у шкільному організмі, і прогнозувати дальший шлях його розвитку, ліквідувати причини виявлених недоліків. У цьому якраз і полягає зміст управління. Завдяки контрольно-аналітичній функції управління в кожній конкретній ситуації розвитку навчального процесу можуть своєчасно прийматись найбільш ефективні рішення тих чи інших завдань, що стоять перед навчальним закладом.

Дослідження зазначеної теми роботи проводилося з 2010 року по 2011 рік на базі Центру атестації та методичної роботи з керівними кадрами КВНЗ

«Харківська академія неперервної освіти». За цей час проведено ряд науково-методичних заходів, які спрямовувалися на практичне використання результатів теоретичного дослідження зазначеної проблеми.

Так, Центром проведено 8 обласних навчально-методичних, науково-практичних, інструктивно-методичних семінарів для новопризначених директорів загальноосвітніх навчальних закладів (стаж адміністративної роботи до 3-х років), на яких розглядалися актуальні питання контрольно-аналітичної діяльності керівника ЗНЗ. У роботі таких науково-методичних і практичних заходів взяли участь 392 новопризначених директори.

Під час дослідження було застосовано кваліметрична модель, розроблену на основі прояву факторів контрольно-аналітичної діяльності керівника ЗНЗ, критерії деталізують зазначені фактори. Загальна модель має вигляд таблиці, графі якої містять відомості про фактори та критерії, їх вагомість, загальну кількість визначених умовних балів у межах одиниці (таблиця 1.1).

Таблиця 1.

Базова кваліметрична модель контрольно-аналітичної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу

Фактор	Вагомість факторів	Критерії	Вагомість критеріїв	Ступінь вияву критеріїв	Часткова оцінка факторів
1	2	3	4	5	6
1. Контроль за виконанням нормативно-правових документів	0,16	1.1. Систематизація основних нормативно-правових документів щодо функціонування закладу	0,40		0,00
		1.2. Ведення книг вхідної і вихідної документації	0,35		
		1.3. Використання сучасних засобів інформаційного обміну	0,25		
2. Контроль за плануванням роботи закладу	0,17	2.1. Відповідність плану роботи закладу на поточний навчальний рік глибині аналізу, конкретності, чіткості завдань на навчальний рік, структурі та змісту	0,13		
		2.2. Відповідність робочого навчального плану специфіці реалізації варіативної складової	0,13		
		2.3. Відповідність розкладу уроків: навчальному плану, дотриманню санітарно-гігієнічних вимог, оптимальності навантаження	0,12		

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

		учнів, урахування профільності, особливостей організації позаурочної діяльності, матеріально-технічних умов			
		2.4.Плани роботи факультативів, гуртків, додаткових занять, індивідуальних консультацій, додаткових освітніх послуг	0,12		
		2.5. Ведення книги записів наслідків внутрішньошкільного контролю	0,12		
		2.6. Перспективний план вивчення стелу викладання навчальних дисциплін, викладання навчальних програм	0,12		
		2.7.Стан ведення класних журналів (записи на відповідній сторінці журналу, довідки, накази)	0,13		
		2.8.Система проведення педагогічних рад, нарад при директорові	0,13		
3. Контроль за науково-методичною роботою	0,17	3.1.Наявність наказу про організацію проведення методичної роботи закладу	0,15		
		3.2.Робота предметних методичних об'єднань	0,14		
		3.3.Залучення спеціалістів, науковців до роботи з педагогами	0,12		
		3.4.Наукове керівництво і супровід науково-методичної, дослідно-експериментальної, інноваційної діяльності закладу	0,15		
		3.5.Запровадження ефективного педагогічного досвіду	0,15		
		3.6.Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у НВП та в науково-методичну роботу	0,15		
		3.7.Ефективність системи моніторингу результатів нау-	0,14		

		ково-методичної роботи			
4. Контроль за якістю освіти	0,17	4.1. Навчальні досягнення учнів	0,35		
		4.2. Результати Державної підсумкової атестації	0,35		
		4.3. Результативність творчої діяльності	0,30		
5. Контроль за станом безпеки життєдіяльності	0,16	5.1. Планування заходів щодо збереження здоров'я учнів і персоналу навчального закладу	0,40		
		5.2. Організація роботи з питань охорони праці з педагогічним колективом	0,25		
		5.3. Заходи щодо попередження дитячого травматизму	0,35		
6. Контроль за підбором, розстановкою та підвищенням професійної компетентності педагогічних кадрів	0,17	6.1. Кількісний склад учителів	0,13		
		6.2. Фаховий та кваліфікаційний рівень педагогічного колективу.	0,13		
		6.3. Планування роботи підвищення кваліфікації педагогів (курси, семінари, методичні заходи, самоосвітня діяльність педагогів)	0,12		
		6.4. Атестації педагогів	0,13		
		6.5. Персональний контроль	0,13		
		6.6. Відповідність кваліфікаційних категорій та педагогічних звань при розстановці навчального навантаження між середньою та старшою школою (книга особового складу, наказ про тарифікацію)	0,13		
		6.7. Відсутність вакансій педагогічних працівників та допоміжного персоналу	0,11		
		6.8. Плинність кадрів	0,12		
Загальна оцінка в частках одиниці	1,00				

Для характеристики рівня контрольно-аналітичної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу пропонуємо таку шкалу:

- якщо загальна сума балів менша 0,5 – рівень контрольно-аналітичної діяльності керівника недостатній.
- 0,50-0,65 – критичний рівень
- 0,66-0,75 – достатній рівень,
- 0,80-1,00 – оптимальний рівень

Для автоматизації процесу підрахування модель набирається в табличному процесорі Excel.

Перша графа містить назву факторів, третя графа – назву критеріїв. У другу та четверту графи вдруковуються числові значення вагомості факторів і критеріїв. У п'ятій графі вказується коефіцієнт вияву критеріїв, який відповідає оцінці від нуля до одиниці й може бути: 0,00; 0,25; 0,50; 0,75; 1,00.

На основі зазначеної кваліметричної моделі було визначено рівень контрольно-аналітичної діяльності 30 новопризначених директорів загальноосвітніх навчальних закладів Харківського регіону. Результати досліджень свідчать, що рівень контрольно-аналітичної діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів підвищився в наслідок проведеної практичної роботи на базі Харківської академії неперервної освіти, яка була спрямована на допомогу зазначеній вище категорії педагогічних працівників області.

Таким чином, можна стверджувати, що післядипломна освіта є основою розвитку контрольно-аналітичної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Відповідний рівень професійної управлінської спрямованості керівника ЗНЗ може бути досягнутий у системі післядипломного підвищення кваліфікації через змістовно-цільову і структурно-організаційну реалізацію багаточисленних функцій інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Отже, стає незаперечним, що в умовах післядипломної педагогічної освіти відбувається формування керівника-управлінця, який володіє теоретичними та управлінськими знаннями, методиками і технологіями, загальними вміннями і навичками, цінностями, інтегративними професійно-особистісними якостями як професійними компетенціями, необхідними для практичної контрольно-аналітичної діяльності. Це особливо важливо враховувати в умовах створення нових інформаційних технологій, переходу суспільства до постіндустріальної стадії розвитку, забезпечення неперервної освіти, складовою якої виступає післядипломна освіта керівних кадрів загальноосвітніх навчальних закладів.

Список літератури: 1. Григораш В.В. Організація діяльності керівника школи / В.В. Григораш –Х.: Вид. група «Основа», 2011.–224с. 2. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: Монографія. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с. 3. Єльнікова Г.В. Управлінська компетентність. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005.–128 с. 4. Касьянова О.М. Педагогічний аналіз навчального процесу в загальноосвітній школі як засіб підвищення його ефективності: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН України; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – К., 2000. – 200 с. 5. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Центр „Педагогический поиск”, 2000. – 224 с. 6. Тевлін Б.Л. Контрольно-аналітична діяльність керівника школи / Б.Л. Тевлін. – Харків : Основа, 2006.–192 с. 7. Те-

оретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія/ Єльнікова Г.В., Зайченко О.І., Маслов В.І. та ін. ; за ред. Г.В.Єльнікової.– Київ-Чернівці: Книги –XXI, 2010.– 460 с.

Bibliography (transliterated): 1. Grigorash V.V. Organizacija dij'al'nosti kerivnika shkoli / V.V. Grigorash –H.: Vid. grupa «Osnova», 2011.–224s. 2. Єl'nikova G.V. Naukovi osnovi rozvitku upravlinnja zagal'noju seredn'oju osvitoju v regioni: Monografija. – K.: DAKKO, 1999. – 303 s. 3. Єl'nikova G.V. Upravlins'ka kompetentnist'. – K.: Red. zagal'nopod. gaz., 2005.–128 s. 4. Kas'janova O.M. Pedagogichnij analiz navchal'nogo procesu v zagal'noosvitnij shkoli jak zasib pidviwennja jogo efektnosti: Dis. kand. ped. nauk: 13.00.01 / APN Ukraїni; Central'nij in-t pisljadiplomnoї pedagogichnoї osviti. – K., 2000. – 200 s. 5. Konarzhetskij Ju.A. Menedzhment i vnutrishkol'noe upravlenie. – M.: Centr „Pedagogicheskij poisk”, 2000. – 224 s. 6 .Tevlin B.L. Kontrol'no-analitichna dij'al'nist' kerivnika shkoli / B.L. Tevlin. – Harkiv : Osnova, 2006.–192 s. 7. Teoretichni i metodichni zasadi modeljuvannja fahovoї kompetentnosti kerivnikov zakladiv osviti: monografija/ Єl'nikova G.V., Zajchenko O.I., Maslov V.I. ta in. ; za red. G.V.Єl'nikovoї.– Kіiv-Chernivci: Knigi –ННІ, 2010.– 460 s.

Л.М. Єрмакова

УДОСКОНАЛЕННЯ КОНТРОЛЬНО–АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗНЗ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Автором дослідження розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено моделі удосконалення контрольно-аналітичної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. У статті експериментально підтверджено ефективність розробленої моделі в умовах післядипломної освіти.

Л.М. Єрмакова

УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОНТРОЛЬНО–АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДИЯЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ЗНЗ В УСЛОВИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Автором исследования разработано, теоретически обосновано и экспериментально проверены модели усовершенствования контрольно-аналитической деятельности руководителя общеобразовательного учебного заведения. В статье экспериментально подтверждена эффективность разработанной модели в условиях последиplomного образования.

L. Ermakova

IMPROVEMENT OF CONTROL–ANALYTICAL THE DIYALNOTI LEADER ZNZ IN THE CONDITIONS OF POSLEDIPLOMNOGO EDUCATION

It is developed by a research author, in theory it is grounded and the models of improvement of control-analytical activity of leader of general educational estab-

lishment are experimentally tested. In the article the efficiency of the developed model in the conditions of poslediplomnogo education is experimentally confirmed.

Стаття надійшла до редакції 05.05.2011

УДК: 378.046.4

*Сіренко С.М,
м. Харків, Україна*

УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми Перехід до гуманістичної парадигми, в основу якої покладено пріоритети загальнолюдських цінностей, передбачає зміну підходів до організації виховної діяльності, а саме: організацію педагогічної взаємодії з дітьми на основі принципу партнерства, залучення вихованців до процесів творення шкільної політики, реалізацію діяльнісних форм виховання, що стимулюють дитину до самоактуалізації, саморозвитку та самореалізації.

Сучасні підходи висувають високі вимоги до класного керівника, зокрема такі як: впровадження інновацій, володіння діалоговою педагогікою та мистецтвом комунікабельності, готовність до постійного оновлення знань.

Це потребує якісно нового рівня підготовки класного керівника, який би відповідав міжнародним стандартам.

У зв'язку з цим значно зростає роль системи підготовки класних керівників в умовах післядипломної освіти, що відбувається у міжкурсовий період (науково-методична робота на шкільному, районному та обласному рівнях) та під час курсового підвищення кваліфікації.

Аналіз досліджень і публікацій показав, що науковцями проведено низку досліджень з проблем підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності, до класного керівництва. Так, зміст та сутність проблеми підготовки вчителів до класного керівництва в системі підвищення кваліфікації розкрито в наукових дослідженнях О.І.Антіпової (вивчення ефективності роботи класного керівника), С.М. Полгородника (наукова організація праці та управління діяльністю класного керівника), С.М. Коевої (діяльність методичного об'єднання класних керівників з удосконалення виховної роботи), М.Ю. Красовицького (організація методичної роботи з класними керівниками на діагностичній основі), С.С. Фіранера (курсове підвищення кваліфікації класного керівника),

Є.М. Бачинської (організаційно-методичні засади підготовки вчителів до класного керівництва в системі підвищення кваліфікації), О.А. Дубасенюк (теоретичні і методичні основи виховної діяльності) [1,5, 8].

Основні вимоги до знань і вмінь класного керівника, проблеми його професійної та психолого-педагогічної компетентності, особливості виховної діяльності класного керівника та педагогічне управління сучасним виховним процесом розглядали С.М. Бреус, В.О. Сластьонін, Л.Ф. Спирін, Г.С. Сухобська, О.І. Оржеховська, Н.Є. Щуркова, Л.Л. Кацинська, О.І. Антіпова, Г.І. Сорока, Л.І. Маленкова та інші [6, 10, 11, 15, 17].

У дослідженнях І. Д. Бежа, О. С. Газмана, В.О. Киричука розкрито зміст та організацію виховної діяльності в контексті гуманістичної парадигми освіти [2, 4, 7].

Творцями самобутніх, глибоко змістовних систем виховної роботи, в яких не остання роль відводилася діяльності педагога-вихователя, класного керівника, були видатні педагоги А. С. Макаренко та В. О. Сухомлинський [9, 16].

Разом з тим, дослідженнями встановлено, що на сьогодні у закладах освіти працюють 80% учителів, які закінчили педагогічні інститути до 90-х років ХХ століття (у межах соціоцентричної парадигми освіти). Отримані ними знання, сформовані вміння, накопичений досвід роботи є недостатнім для розв'язання сучасних проблем виховання підростаючого покоління.

Проаналізувавши досвід підготовки класних керівників, ознайомившись з основними вимогами до знань та вмінь класних керівників в різні історичні періоди, ми прийшли до висновку, що однією із основних причин недостатнього рівня психолого-педагогічної компетентності педагогів є недосконала система їх підготовки до виконання обов'язків класного керівника.

Так, в педагогічних вищих навчальних закладах не готують класних керівників, не передбачаються курси підвищення кваліфікації для класних керівників і обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти, а проблеми організації виховної роботи розглядаються на курсах підвищення кваліфікації для всіх категорій педагогічних працівників в обсязі 2-4-х годин.

На часі переосмислення та пошук нових підходів до організації методичної роботи з класними керівниками, впровадження сучасних моделей та ефективних технологій підготовки класного керівника.

Проте такі питання, як модернізація змісту, створення нової моделі підготовки класних керівників в умовах післядипломної освіти на сучасному ета-

пі розвитку української держави, не знайшли детального висвітлення. Усе це пояснює актуальність представленого дослідження.

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування ефективності використання інноваційних форм підготовки класних керівників в системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу

В структурі КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» науково-методичний супровід діяльності класних керівників здійснює Центр громадянського виховання, головним завданням якого є підвищення професійної компетентності педагога-вихователя, набуття ним ґрунтовних науково-методичних знань про управління процесом формування особистості та колективу. Сьогодні акценти в науково-методичній роботі з класними керівниками переносяться на механізми оволодіння новими виховними технологіями, створення перспективних моделей виховних систем, залучення до осмислення ефективного педагогічного досвіду і набуття власного в широкій і різноманітній практиці.

На нашу думку, ефективним засобом підвищення професійної компетентності класних керівників є система науково-методичної роботи в умовах безперервної освіти, структура якої представлена на рисунку 1.

Рисунок 1 – Структура науково-методичної роботи з класними керівниками в умовах КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».



Методична робота з педагогами-вихователями Харківської області спрямована на реалізацію науково-методичної проблеми «Розвиток мережної взаємодії педагогів як основи створення ефективного виховного простору». Мережна взаємодія педагогів передбачає очне спілкування (інтерактивне спілкування педагогів в освітній мережі під час проведення різноманітних методичних заходів) та спілкування в on-line режимі (спілкування у віртуальній освітянській мережі Інтернет).

Основними формами науково-методичної роботи з класними керівниками у міжкурсовий період є: залучення до участі в роботі обласних секційних засідань, тематичних семінарів, спецкурсів-тренінгів, тимчасових творчих колективів, виставки-ярмарки педагогічних ідей тощо.

Впроваджуються інноваційні форми методичної роботи, а саме: Інтернет-конференції, Інтернет-семінари, індивідуальні консультації у режимі ЧАТу, спілкування з педагогами області на гілці форуму «Актуальні питання роботи класного керівника».

На порталі академії створено сайт «Виховна робота», на якому постійно оновлюється інформація про діяльність класного керівника та організацію виховної роботи з учнями.

Пріоритетним напрямком роботи Центру громадянського виховання стало здійснення науково-методичного супроводу діяльності класних керівників щодо впровадження програми «Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів ЗНЗ України», яка є змістовою основою громадянського виховання.

Результатом творчої співпраці педагогічних колективів ЗНЗ області, методистів лабораторії та науковців Інституту проблем виховання АПН України стало створення посібника «Упровадження програми «Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів у загальноосвітніх навчальних закладах», за яким працюють всі загальноосвітні навчальні заклади області [14].

З метою ефективного впровадження програми «Основні орієнтири виховання учнів...» нами проведено низку науково-методичних та організаційних заходів, спрямованих на:

- ознайомлення заступників директорів і класних керівників з концептуальними засадами та принципами програми;
- формування психологічної та професійної готовності класних керівників до впровадження сучасних підходів до організації виховної діяльності у світлі вимог програми;
- розробку алгоритму створення виховних форм діяльності, моделей

планування виховного процесу у світлі вимог програми;

- ознайомлення з нормативними документами, що регламентують упровадження програми у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів;
- популяризацію досвіду роботи загальноосвітніх навчальних закладів, які брали участь у створенні та розробці виховних форм діяльності;
- інформаційно-методичне забезпечення процесу упровадження програми.

З метою забезпечення ефективної реалізації програми нами здійснено такі кроки:

- проведено семінар для спеціалістів Р(М)В(У) освіти та методистів Р(М)МК, які супроводжують виховну роботу на тему «Проектування моделей виховних систем у контексті педагогіки і психології життєтворчості», на якому визначено шляхи впровадження програми «Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» у загальноосвітніх навчальних закладах області;

- створено при районних (міських) методичних кабінетах творчі групи з розробки форм виховної діяльності, до складу яких ввійшли методисти з виховної роботи, директори шкіл, заступники директорів з виховної роботи, педагоги - організатори, керівники Р(М)МО, лідери учнівського самоврядування та батьківська громадськість;

- проведено під час методичних виїздів (ДАРів) семінари «Особливості проектування моделей виховних систем у контексті педагогіки і психології життєтворчості», «Системний підхід до організації виховної діяльності»;

- розроблено рекомендації щодо організації та планування виховної діяльності відповідно до програми «Основні орієнтири виховання учнів ЗНЗ України»;

- створено ТТК кураторів Р(М)МО класних керівників за темою «Комплексно-цільовий підхід в організації діяльності Р(М)МО як умова неперервного зростання професійної компетентності класного керівника»;

- розроблено 18-годинний спецкурс-тренінг «Методичні аспекти організації виховної діяльності у світлі концептуальних засад програми «Основні орієнтири виховання учнів ЗНЗ України».

З метою підвищення психолого-педагогічної компетентності класних керівників проведено вище зазначений спецкурс-тренінг, заняттями якого було охоплено 825 педагогів із 23 районів області та м. Харкова.

Спецкурс-тренінг передбачає вирішення таких завдань: набуття і систематизація педагогами ґрунтовних знань про планування, як один із етапів управління процесом формування особистості; сприяння глибокому усвідомленню змісту, структури сучасного виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу; моделювання та проектування виховної діяльності з формування ціннісного ставлення особистості до соціального та природного довкілля та самої себе; формування професійної компетентності педагогів, усвідомленої потреби у безперервному педагогічному самовдосконаленні.

Заняття спецкурсу-тренінгу передбачають використання інтерактивних форм навчання, залучення класних керівників до взаємодії, формування вмінь критично мислити, творчо підходити до організації виховної діяльності. [12, 13].

На всіх етапах проведення занять спецкурсу-тренінгу нами використовувалися різноманітні інтерактивні техніки.

Початок заняття дуже важливий етап, під час якого тренеру необхідно створити позитивний мікроклімат, познайомитися з учасниками, налаштувати їх на ефективну діяльність. Доцільним у цьому випадку стало використання різноманітних вправ, наприклад вправи «Знайомство», під час якої учасники групи відповідають на питання: Хто ми? Наше життєве кредо? Що ми очікуємо від зустрічі? Що для нас буде найкращим результатом роботи?

На цьому етапі нами також використовується вправа «Мій портрет у променях сонця», мета якої сприяти знайомству учасників, формуванню позитивної самооцінки особистості.

Важливим елементом тренінгу є об'єднання у групи та вироблення правил роботи. На цьому етапі ми використовуємо тест «Як навчитися самому і навчити інших діяти разом», який сприяє до спільної діяльності, так як групова діяльність може сприяти більш ефективному досягненню мети.

Визначення очікувань учасників тренінгу є необхідним для мотивації слухачів, виявлення налаштованості на спільну діяльність, ефективно спілкування, сподівань кожного учасника. В цьому випадку використовуємо вправу «Зернятка», мета якої сформулювати та виявити очікування учасників від заняття, що проводиться.

Для виявлення рівня поінформованості класних керівників щодо проблеми заняття використовуємо такі вправи, як «Педагогічна естафета», «Мозковий штурм», «Асоціативний ряд».

Вирішуємо проблеми заняття з використанням технології «Метаплан», дискусії, рольової гри тощо. Обов'язково використовуємо роботу в групах зі створення проектів: «Життєдіяльність класного колективу», «Моделювання виховної системи класу» з презентацією розроблених проектів.

В кінці заняття проводимо рефлексію, використовуючи вправу «Збираємо врожай», мета якої провести загальну оцінку тренінгу. Тренер пропонує кожному учаснику визначити чи проросло «зернятко», якщо «так», то наскільки багатий урожай отримали учасники, тобто наскільки справдилися очікування.

Ефективною для проведення рефлексії є вправа «Валіза - кошик – м'ясорубка». Тренер пропонує кожному з учасників висловити свої враження від тренінгу на стікерах та наклеїти на великі аркуші паперу. На аркуші із зображенням «валізи» позначити той найважливіший момент, який кожен виніс із тренінгу, бажає забрати з собою і використати в своїй діяльності. На аркуші із зображенням «м'ясорубки» розмістити те, що виявилось цікавим для учасника, але поки що він не готовий застосувати його в своїй роботі, тобто це те, що необхідно домислити, «докрутити». На третьому аркуші зображують те, що було не потрібним, не цікавим, що учасник не буде використовувати в роботі. Свою відповідь учасники повинні наклеїти на плакат із зображенням «кошика для сміття».

Як правило, класні керівники позитивно оцінюють інтерактивні техніки

проведення спецкурсу-тренінгу і зазначають, що під час роботи вони вдосконалили вміння аналізувати та планувати виховну роботу, опанували сучасні підходи до організації виховної діяльності, набули знань про психолого-педагогічне діагностування, розробили факторно-критеріальні моделі виховних досягнень учнів відповідно до програми.

З метою визначення рівня сформованості професійної компетентності учасників спецкурсу-тренінгу проведено вхідне та вихідне анкетування, оцінювання рівня виховної діяльності класного керівника, самодіагностика за факторно-критеріальною моделлю діяльності класного керівника.

До участі у спецкурсі більшість класних керівників (82%) працювали у межах репродуктивного та адаптивного рівнів практичної діяльності, тобто використовували накопичені знання, сформовані вміння, копіювали досвід колег та автоматично переносили його у свою діяльність і не виявляли потреби у підвищенні професійного рівня.

Аналізуючи результати вихідного анкетування, встановлено збільшення кількості класних керівників, що виявили середній та високий рівень психолого-педагогічної компетентності (на 20%).

Позитивним є те, що після проходження спецкурсу-тренінгу збільшилася кількість класних керівників, що працюють на локально-моделюючому рівні на 32%. Вони активно включалися в науково-методичну діяльність, виявляли інтерес до інноваційних процесів в освіті, апробували на практиці нові педагогічні ідеї, вносили елементи новизни у традиційну практику, виявляли інтерес до інноваційних процесів в освіті.

Виявлено групу класних керівників (22, 5%), які здійснюють виховну діяльність на системно-моделюючому рівні. Вони виявляли потребу в постійному оновленні знань, змогли структурно змінити традиційну практику та розробити цільові програми виховання школярів.

У результаті реалізації завдань спецкурсу-тренінгу простежилося подолання інертності мислення значної кількості класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів Харківщини.

Висновки Це дозволяє нам дійти обґрунтованого висновку, що використання інноваційних форм навчання класних керівників, зокрема, спецкурсів-тренінгів сприяє підвищенню їх професійної компетентності та забезпечує ефективність виховної діяльності класного керівника, що є однією з найголовніших вимог сьогодення. Ми впевнені, що запровадження інноваційних форм навчання сприятимуть тому, що набуті класними керівниками вміння обов'язково перенесуться у шкільну практику.

Разом з тим, використання інноваційних форм навчання у системі підготовки класних керівників поки що фрагментарне, епізодичне, несистемне внаслідок нерозробленості відповідних технологій, неготовності більшості слухачів до інновацій, невміння користуватися комп'ютерною технікою.

Питання запровадження інтерактивних технологій у системі підготовки класного керівника потребують подальшого вивчення.

Список літератури: 1. Бачинська Є.М. Організаційно-методичні засади підготовки вчителів до класного керівництва в системі підвищення кваліфікації: науково-методичний посібник / Є.М.Бачинська – Біла Церква: КОПОПК, 2005. – 260 с. 2. Бех І.Д. Ціннісні наголоси у сучасному вихованні: науково-метод. посібник / І.Д.Бех – К.: ІЗМН, 2008. – 306 с. 3. Болдирев М. І. Класний керівник: посібник для класних керівників середніх шкіл / М.І.Болдирев - К.: Радянська школа, 1955. - 336 с. 4. Газман О.С. О деятельности классного воспитателя /Вестник образования. – 1991. -- № 8. 8. — С.4 – 7. 5. Дубасенюк О.А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 /Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1996. – 48 с. 6. Качинська Л.Л. Технології виховної діяльності класних керівників 9–11 класів: навчально-методичний посібник / Л. Качинська, Г. Ситник – Рівне: РОІППО, 2000. – 80 с. 7. Киричук В.О. Технологія діяльності класного керівника з учнівським колективом (діагностика, аналіз, планування, організація колекційної роботи): метод.посібн. / В.О.Киричук – Ковель, 2000. – 88 с. 8. Красовицький М.Ю. Системний підхід до управління виховним процесом у школі: метод. реком./ М.Красовицький // Рідна школа. – 1996. – №3. – С. 7–12. 9. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Флаги на башнях. // Пед. соч. в 8 т. - Т.3, 6. - 489 с. 10. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания: ученик / Л.И.Маленкова – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 480 с. 11. Оржеховська О.І. Класний керівник у сучасній школі: навч.-метод.посіб./ Оржеховська О.І., Кириленко С.В., Хілько Т.В – Київ, 1996. – 250с. 12. Побірченко Н.М. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: метод.реком. / Н.Побірченко — К.: Науковий світ, 2003. — 138 с. 13. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004 – С.16 – 25. 14. Сіренко С.М. Впровадження Програми «Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів» у загальноосвітніх навчальних закладах: методичні рекомендації / Кириченко В.І., Косицька О.М., Сіренко С.М – Х.: ХОНМБО, 2009. - 171 с. 15. Сластенин В.А. Методика воспитательной работы: учеб. пособие / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 144 с. 16. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю/ В.Сухомлинський // Вибр. твори: В 5 т.- Т. 2.- К., 1976— 348 с. 17. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология: учеб. пособие для вузов/ Н.Щуркова – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.

Bibliography (transliterated): 1. Bachins'ka Є.М. Organizacijno-metodichni zasady pidgotovki vchiteliv do klasnogo kerivnictva v sistemі pidvivennja kvalifikacii: naukovometodichnij posibnik / Є.М.Бачинська – Біла Церква: КОІПОПК, 2005. – 260 s. 2. Beh I.D. Cinnisni nagolosi u suchasnomu vihovanni: naukovometod. posibnik / I.D.Beh – К.: IZMN, 2008. – 306 s. 3. Boldirev M. I. Klasnij kerivnik: posibnik dlja klasnih kerivnikov sereednih shkil / M.I.Boldirev - К.: Radjans'ka shkola, 1955. - 336 s. 4. Gazman O.S. O dejatel'nosti klassnogo vospitatelja /Vesnik obrazovanija. – 1991. -- № 8. 8. — S.4 – 7. 5. Dubasenjuk O.A. Teoretichni i metodichni osnovi vihovnoї dijial'nosti pedagoga: avtoref. dis. d-ra ped. nauk: 13.00.04 /Institut pedagogiki i psihologii profesijnoї osviti APN Ukraїni. – К., 1996. – 48 s. 6. Kacins'ka L.L. Tehnologii vihovnoї dijial'nosti klasnih kerivnikov 9–11 klasiv: navchal'no-metodichnij posibnik / L. Kacins'ka, G. Sitnik – Rivne: ROIPPO, 2000. – 80 s. 7. Kirichuk V.O. Tehnologija dijial'nosti klasnogo kerivnika z uchnivs'kim kolektivom (diagnostika, analiz, planuvannja, organizacija kolekcijnoї roboti): metod.posibn. / V.O.Kirichuk – Kovel', 2000. – 88 s. 8. Krasovic'kij M.Ju. Sistemnij pidhid do upravlinnja vihovnim procesom u shkoli: metod. rekom./ M.Krasovic'kij // Ridna shkola. – 1996. – №3. –

S. 7–12. 9. Makarenko A.S. Pedagogicheskaja pojava. Flagi na bashnjah. // Ped. soch. v 8 t. - T. Z, 6. - 489 s. 10. Malenkova L. I. Teorija i metodika vospitanija: učenik / L. I. Malenkova – M.: Pedagogicheskoe obwestvo Rossii, 2004. – 480 s. 11. Orzhehov's'ka O. I. Klasnij kerivnik u suchasnij shkoli: navch.-metod. posib. / Orzhehov's'ka O. I., Kirilenko S. V., Hil'ko T. V – Kiïv, 1996. – 250s. 12. Pobirchenko N. M. Viktoristannja interaktivnih tehnologij navchannja v profesijnij pidgotovci majbutnih uchiteliv: metod. rekom. / N. Pobirchenko — K.: Naukovij svit, 2003. — 138 s. 13. Pometun O. I. Teorija ta praktika poslidovnoï realizacii kompetentnisonogo pidhodu v dosvidi zarubizhnih kraïn // Kompetentnisnij pidhid u suchasnij osviti: svitovij dosvid ta ukraïnski perspektivi: Biblioteka z osvith'oï politiki / Pid zag. red. O. V. Ovcharuk. – K.: «K. I. S.», 2004 – S. 16 – 25. 14. Sirenko S. M. Vprovadzhennja Programi «Osnovni orientiri vihovannja uchniv 1-12 klasiv» u zagal'noosvitnih navchal'nih zakladah: metodichni rekomendacii / Kirichenko V. I., Kosic'ka O. M., Sirenko S. M – H.: HONMIBO, 2009. - 171 s. 15. Slasterin V. A. Metodika vospitatel'noj raboty: uceb. posobie / Pod red. V. A. Slasterina. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2004. – 144 s. 16. Suhomlinskij V. O. Sto porad vchitelju/ V. Suhomlinskij // Vibr. tvoriv: V 5 t. - T. 2. - K., 1976— 348 s. 17. Wurkova N. E. Pedagogicheskaja tehnologija: uceb. posobie dlja vuzov/ N. Wurkova – M.: Pedagogicheskoe obwestvo Rossii, 2005. – 256 s.

С.М. Сиренко

УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Автором теоретично обґрунтовано ефективність використання інноваційних форм підготовки класних керівників в системі післядипломної педагогічної освіти.

С.Н. Сиренко

УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Автором теоретически обосновано эффективность использования инновационных форм подготовки классных руководителей в системе последипломного педагогического образования.

S. Sirenko

IMPROVEMENT OF SYSTEM OF PREPARATION OF CLASS LEADERS TO REALIZATION OF EDUCATE ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF POSLEDIPLOMNOGO EDUCATION

By an author in theory the efficiency of the use of innovative forms of preparation of class leaders is grounded in the system of poslediplomnogo pedagogical education.

Стаття надійшла до редакції 15.05.2011

УДК 378

*Сидорова К.Г.
Україна, м. Харків*

ОСОБИСТІТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ОДНА З ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ

Постановка проблеми. Сьогодні сучасне суспільство потребує не вузьких спеціалістів – носіїв окремих виробничих функцій, а у всебічно розвинених соціально активних особистостях, які мають фундаментальну наукову освіту, багату психологічну культуру. Не дивлячись на те, що для будь-якого кваліфікованого спеціаліста необхідні глибокі знання, для педагогічної діяльності особливо важливі професійно значущі особистісні якості. Становлення педагога – це в першу чергу формування його як особистості і лише потім – як професійного працівника, що володіє спеціальними знаннями в певній галузі педагогічної діяльності. Тому що особистість викладача, є дуже важливою педагогічною умовою у формуванні і розвитку психологічної культури майбутніх спеціалістів, а саме майбутніх керівників.

Метою статті є виявлення психологічних особливостей педагогічної діяльності викладача вищої школи.

Аналіз останніх праць та наукових публікацій. Специфіка діяльності й особистості викладача вищої школи найбільше повно представлена в дослідженнях З.Ф. Єсаревої, які поклали початок розробки цієї проблеми, А.О. Деркач (співвідніс ознаки майстерності й професіоналізму й запропонував систему показників професіоналізму діяльності), Архангельський С.І.

Виклад основного матеріалу. Специфіка діяльності й особистості викладача вищої школи найбільше повно представлена в дослідженнях З.Ф. Єсаревої, які поклали початок розробки цієї проблеми. Подальші дослідження показали, що професійна діяльність викладачів ВНЗ відрізняється специфічними особливостями, які проявляються: в усвідомленні й готовності вирішувати загальні цілі й завдання вищої школи; у структурі знань викладача; в організації цілеспрямованої творчої діяльності, пов'язаної з навчанням, вихованням, розвитком особистості на етапі її підготовки до професійної діяльності; у сформованості особистих професійно значимих якостей; у наявності спеціальних здібностей; у різноманітні функціональних обов'язків; у структурі діяльності; в обраній життєвій стратегії й т.д.

Проблема досягнення педагогічної майстерності, професіоналізму в діяльності викладача широко й багатосторонньо розробляються у психології й педагогіці.

Зокрема, З.Ф. Єсарева розглядає педагогічну діяльність як “процес вирішення незліченного ряду педагогічних завдань. Основне педагогічне завдання, що виступає кінцевою метою навчання й виховання у ВНЗ, вирішується виклада-

чем шляхом перетворення навчання студентів у самонавчання, зовнішньої регуляції їхніх дій і вчинків у саморегуляцію. Викладач перетворює педагогічні цілі в психологічні цілі студента. Вирішити це складне педагогічне завдання він може, лише усвідомивши загальну мету, розклавши її на цілий ряд менших, супідрядних цілей, перетворивши їх у педагогічні завдання”. Інакше кажучи, мова йде про певні вимоги до знань і вмінь викладача вищої школи. Важливе значення при цьому має ступінь усвідомлення цих вимог викладачем.

Проблема висування вимог до сучасного вузівського викладача складають уявлення про цілі вищої освіти, які сформувалися в педагогіці й психології вищої школи на початку дев'ятнадцятого століття: а) підготувати фахівця широкого профілю для державної служби; б) виховати широко ерудовану особистість зі стійкими моральними якостями. Місія університету, на думку дослідників, складалася в навчанні молоді людини сукупності багатьох видів знань, а його завдання полягало не тільки в збереженні й передачі існуючих знань, духовних і культурних цінностей, вищих зразків діяльності, але й розвитку інтелекту заради вищої культури.

Саме тоді з'явилася вираження: “людина університету”. Відомі думки М. Фуко, що так характеризує людину університету: духовна концентрація, відлюдництво, терплячість. Крім цього, як він стверджував, людині університету необхідні три типи вмінь: наставляння прикладом, наставляння знаннями, наставляння в труднощі (навчання вмінню виходити з важких ситуацій). Сказане ще раз підтверджує те, що робота викладача вищої школи вимагає не тільки гарного знання свого предмета, але й всебічної педагогічної підготовленості, глибоких психологічних знань, володіння різноманітними прийомами методики викладання.

Досліджуючи особливості класичних університетів, сучасні педагоги й психологи відзначають, що перші університети створювалися як храми науки, де формувалися наступні вимоги до викладачів: поєднувати науково-дослідну й викладацьку діяльність; розвивати творчу готовність своїх студентів до майбутньої спеціальної, професійної діяльності. Завдання, висунуті перед університетом більше ста років тому, не перестали бути актуальними й сьогодні. Перед сучасною вищою школою стоїть нове соціальне замовлення: підготовка фахівця, здатного швидко реагувати на зміни у соціально-економічному середовищі, швидко адаптувати до нових умов свою професійну діяльність. Виконати таке замовлення може сильний професорсько-викладацький склад ВНЗ, коли відбувається інтеграція навчального процесу й науково-дослідної діяльності, постійно підвищується професійна майстерність викладачів. Важливе значення при цьому має знання, усвідомлення й прийняття вимог сучасного суспільства до самої діяльності й особистості викладача: професійна компетентність; загальнокультурна й гуманітарна компетентність; комунікативна компетентність; соціально-економічна компетентність; креативність; наявність педагогічних здібностей; педагогічна культура т.д.

Виходячи з того, що в цілому під професіоналізмом розуміється високий рівень кваліфікації й професійної компетентності, висока підготовленість

до виконання завдань професійної діяльності, можна зробити висновок про те, що високий рівень професіоналізму дозволяє людині досягти значних якісних і кількісних результатів праці при менших витратах фізичних і розумових сил на основі використання раціональних прийомів виконання робочих завдань. Інакше кажучи, головним показником професіоналізму є досягнення значних кількісних і якісних результатів праці при менших витратах людських ресурсів, що може бути досягнуте на будь-якому етапі професійного становлення.

Професіоналізм фахівця проявляється в систематичному підвищенні кваліфікації, творчій активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва й культури, в особистісному вдосконаленні, що включає самоосвіту й самовиховання.

Існуючі дослідження показують, що професіоналізм діяльності в педагогічній практиці проявляється у творчій готовності особистості до продуктивного вирішення майбутніх професійних завдань і формування у викладачів того рівня конкурентоспроможності, що дозволить їм активно включитися в освоєння професійної діяльності. Показниками професіоналізму виступають: володіння професійними духовними цінностями, орієнтації і їх дотримання; засвоєння на високому рівні вищих зразків засобів праці, вироблених у професії (професійних знань, способів і дій, професійних “технік” і технологій, прийомів професійного мислення, способів професійної самосвідомості й ін.).

До цих показників можна додати: високий рівень академічних знань, глибокі знання в області навчання й психології, сформований індивідуальний стиль професійної діяльності, педагогічні позиції. І якщо критерієм професіоналізму діяльності викладачів вузу названа провідна мета його діяльності - підготовка конкурентоспроможного, грамотного фахівця (готового до творчого, продуктивного вирішення майбутніх професійних завдань (за А.О. Деркачем)), то критерієм професіоналізму особистості правомірно вважати сформованість високого рівня особистісних професійно значимих якостей. Відповідно до цього критерію можна визначити основні його показники: високий рівень інтелекту й широкий кругозір; творчість, критичність, самостійність; товариськість, емоційність, емпатія; високий рівень самоконтролю, саморегуляції, самоорганізації, рефлексії; соціальна активність, потреба в самоактуалізації й самореалізації й ін.

Зміст поняття професіоналізму діяльності й професіоналізму особистості, їхній аналіз показує, що професійне становлення викладача вищої школи буде проходити більш успішно, якщо особистість володіє не тільки певними, найбільш затребуваними в професійній діяльності властивостями, якостями, уміннями, має високу професійну кваліфікацію й компетентність. Важливо щоб у викладача в процесі професійного становлення сформувалися: педагогічна спрямованість, адекватна соціальної ситуації розвитку; педагогічні позиції, які не суперечать еталону особистості й діяльності викладача вищої школи відповідно до сучасних вимог суспільства й професійного співтовариства; індивідуальний стиль діяльності, що виступає показником високого рівня професіоналізму й педагогічної майстерності; особистісно-ділові якості, затребувані в педагогічній професії (академічні знання, високий рівень самоконтролю, відповідальність, сумлінність, чесність, наявність адекватної самооцінки, креативність, соціально-психологічна компетентність, культура поведінки й т.д.).

Названі властивості й характеристики є результатом не тільки формування, але й самоформування, саморозвитку, самовдосконалення, коли викладач досягає вершин педагогічної майстерності.

В основі педагогічної майстерності лежить високий рівень професіоналізму діяльності й особистості. При цьому необхідно відзначити, що в існуючих дослідженнях немає чіткої часової (вікової) границі досягнення професіоналізму, але більшість дослідників виділяють їхні рівні розвитку (високий, середній, низький). Зокрема, А.К. Маркова рівні професіоналізму розглядає як критерій виділення етапів становлення професіонала: а) до-професіоналізм (коли ще не вироблений весь набір якостей, необхідних професіоналу); б) професіоналізм (людина - професіонал, досить грамотно виконує все, що потрібно); в) супер-професіоналізм (творчість, особистісний розвиток, вершина професійних досягнень); г) непрофесіоналізм, псевдопрофесіоналізм (зовні досить активна діяльність, але при цьому людина може бракувати у роботі, або деградує як особистість); д) післяпрофесіоналізм ("зкс-професіонал" або вчитель, наставник, порадижник для інших фахівців).

Саме на цих етапах, на думку А.К. Маркової, відбувається тісне переплетення професійної й особистісної Я-Концепції; формування індивідуального стилю діяльності й поведінки; вихід особистості за рамки професійної діяльності, здійснюється реалізація основних життєвих ідей і т.д. Ів цьому випадку можна говорити про те, що професійна діяльність людини є детермінантою його особистісного становлення.

Якщо співвідносити (за А.К. Марковою) рівні професіоналізму й етапи професійного становлення, то видно, що на етапі адаптації проявляється низький рівень професіоналізму (до-професіоналізм), що, наприклад, не виключає досить високого рівня компетентності в області академічних знань. Наступний етап професійного становлення - професіоналізація, характеризується формуванням високого рівня компетентності при виконанні всіх функцій, вирішенні педагогічних завдань, що є показником професіоналізму. Етап педагогічної майстерності характеризується проявом супер-професіоналізму й післяпрофесіоналізму, коли викладач "знає", "уміє", "володіє", готовий і може на високому рівні компетентності передавати знання не тільки студентам, але колегам, тобто виступати в ролі наставника.

Необхідно відзначити таку особливість, що межі саме цього етапу професійного становлення в педагогічній професії не завжди збігаються з наявними класифікаціями етапів професійної самореалізації. Це, на думку ряду дослідників обумовлене тим, що строк досягнення вищих рівнів професійної майстерності в діяльності викладачів вузу відрізняється від суміжних професій. Зокрема, у вчителів загальноосвітніх установ ця границя позначена стажем в 21-25 років професійної кар'єри, а у вузівських викладачів 16-20 років. Дослідники пояснюють таку розбіжність впливом науково-дослідної функції, що дозволяє викладачеві вищої школи бути більше конкурентоспроможним в умо-

вах сучасного суспільного розвитку. Ця функція зберігає й підтримує інтелектуальний потенціал, впливає на формування спрямованості особистості, педагогічні позиції та ін.

На етапі педагогічної майстерності викладач досягає вершин професіоналізму діяльності й особистості. Але й тут може проявитися непрофесіоналізм або псевдо професіоналізм. Причин цьому безліч, зокрема: невідповідність індивідуальних характеристик вимогам педагогічної діяльності, відсутність компетентності в області предмета викладання, або людських відносин, несформованість педагогічних здібностей і т.ін.

Як видно, величезне значення у формуванні й прояві професіоналізму в процесі професійного становлення на шляху до досягнення вершин майстерності, має наявність компетентності при вирішенні педагогічних завдань, виконанні запропонованих функцій і т.д.

Педагог-професіонал має бути компетентним, насамперед, в області людських відносин, уміти керувати їхнім розвитком. "Компетентність" як феномен, незважаючи на достатню кількість досліджень, сьогодні ще не має точного визначення й не одержала свого вичерпного аналізу. Найчастіше в науковій літературі це поняття щодо педагогічної діяльності вживається в контексті приведення в дію внутрішніх рушійних сил педагогічного процесу, причому частіше в ролі образної метафори, а не наукової категорії.

Для багатьох дослідників компетентність фахівця проявляється, насамперед, в ефективному виконанні функціональних обов'язків. Але компетентність розуміють і в такий спосіб: міра розуміння навколишнього світу й адекватність взаємодії з ним; сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють успішно виконувати діяльність; певний рівень сформованості суспільно - практичного досвіду суб'єкта; рівень навченості соціальним і індивідуальним формам активності, що дає можливість індивіду в рамках своїх здібностей і статусу успішно функціонувати в суспільстві; сукупність професійних властивостей, тобто здібностей реалізувати посадові вимоги на певному рівні і ін.

Дослідження показують, що поняття компетентності тісно пов'язане з дефініцією "компетенція". При цьому потрібно відзначити, що в різних тлумачних словниках поняття "компетенція", незважаючи на деякі розходження в інтерпретації, включає два основних загальних пояснення: 1) коло питань; 2) знання й досвід у певній області.

Найбільш повне визначення цього поняття представлено в словнику іноземних слів. У ньому дане наступне визначення поняття "компетенція": 1) коло повноважень будь-якого органа або посадової особи; 2) коло питань, у яких дана особа має пізнання, досвід.

Виходячи із цього визначення, можна сказати, що під компетентністю необхідно розуміти, з одного боку, те коло повноважень, що здійснює фахівець (наприклад, "ці питання перебувають у його компетенції"). З іншого боку - знання, досвід, уміння, якими володіє професіонал (компетентний).

Високий рівень загальної професійної компетентності викладача забезпечує йому можливість значних досягнень у професійній області, в області самоке-

рування, особистісного вдосконалювання й дозволяє в процесі професійного становлення досягти рівня супер-професіоналізму й педагогічної майстерності.

Майстерність - це, насамперед, вищий рівень розвитку особистості, сукупності здібностей і узагальненого позитивного досвіду, вищий рівень професійних умінь у певній діяльності, досягнутий на основі рефлексії й творчого підходу.

Перераховані утворення є результатом досить тривалої й складної роботи особистості із засвоєння діяльності й самовдосконалення, і, отже, не можуть досягатися на початковому етапі професійного становлення.

Як показують дослідження, поняття “майстерність” і “професіоналізм” є близькими, але не тотожними, тому що для досягнення майстерності необхідно мати індивідуально-типологічні особливості, затребувані в певній сфері діяльності.

А.О. Деркач співвідніс ознаки майстерності й професіоналізму й запропонував систему показників професіоналізму діяльності: висока ефективність діяльності; високий рівень кваліфікації й професійної компетентності; оптимальна інтенсивність і напруженість праці; висока точність і надійність діяльності; висока організованість; низька опосередкованість; креативність; можливість розвитку суб'єкта праці як особистості; спрямованість на досягнення соціально-значимих цілей.

Всі ці характеристики є основними й при оцінці професіоналізму педагогічної діяльності.

Більшість дослідників вважає, що педагогічна майстерність являє собою єдність використання наукових закономірностей і передового педагогічного досвіду. При цьому відзначається факт зв'язку педагогічної майстерності з аналізом систем і структур різних сторін діяльності викладача і його індивідуально-психологічних властивостей.

У роботах СІ. Архангельського висловлюється думка про те, що “головне завдання викладача - це вміння майстерно викладати свій предмет, доступно, глибоко викладати навчальну інформацію, збуджувати в учнях працьовитість і завзятість, прагнення самостійно знаходити рішення завдань, розвивати широту їхніх поглядів і гнучкість мислення”. Аналізуючи далі феномен педагогічної майстерності, дослідник відзначає, що вона індивідуально, самотньо, приходить із досвідом, роздумом, знаннями і розумінням системи на основі методичних і дидактичних вимог. Сама майстерність викладача, на його думку, залежить від ряду умов: висока кваліфікація; покликання до педагогічної діяльності й розвиток цього покликання; завзята праця при підготовці до занять, постійне наукове й педагогічне вдосконалення; поповнення психолого-педагогічних знань.

У ряді досліджень педагогічна майстерність розуміється як: діяльність педагога на рівні зразків і еталонів, відпрацьованих у практиці й описаних у методичних розробках і рекомендаціях; високий рівень педагогічної діяльності, що проявляється в майстерності спілкування й орієнтований на гарантований педагогічний результат; функціонуюча система знань, навичок, умінь, психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечує виконання завдань навчання й виховання; вираження особистості педагога, його можливос-

тей, і здібностей самостійно, творчо, кваліфіковано займатися педагогічною діяльністю тощо.

При цьому дослідники відзначають, що майстерність педагога прямо не пов'язана зі стажем його роботи, вона може виявитися й на більш ранніх етапах професіоналізації, коли молодий викладач не просто орієнтується на гарантований результат, але здійснює діяльність творчо. Аналізуючи особливості педагогічної майстерності, дослідники акцентують увагу на її зв'язку з педагогічною творчістю, але при цьому заперечується їхня тотожність. На відміну від майстерності педагогічна творчість - це завжди пошук і знаходження нового, тоді як педагогічна майстерність може проявлятися як сталий високий рівень професіоналізму без схильності до нових рішень. Проте, педагогічна майстерність нерозривно пов'язана із професійним і загальним самовдосконаленням особистості педагога, з розвитком його здібностей, розробкою й випробуванням нових засобів і прийомів навчання, узагальненням старого й придбанням нового педагогічного досвіду, поглибленням психолого-педагогічних знань і вмінь. Інакше кажучи, дійсний професіоналізм не може "виростати" у людини із занять тільки тією діяльністю, який він присвятив себе, особливо якщо вона є складною за своїм характером. Високий професіоналізм неможливий як без розвитку в людині спеціальних здібностей, які своїм змістом і формою тісно "притерті" до вимог конкретної діяльності, так і без відповідних цим вимогам знань і вмінь. Важливою умовою його досягнення є розвиток у людини загальних здібностей, "перетворення" загальнолюдських цінностей у свої власні, що означає моральну вихованість особистості.

Професіоналізм викладача вузу, його педагогічна майстерність виражається в умінні бачити й формулювати педагогічні завдання на основі аналізу педагогічних ситуацій і знаходити оптимальні способи їхнього вирішення. Безумовно, заздалегідь описати все різноманіття педагогічних ситуацій, розв'язуваних викладачем, неможливо. Необхідно в кожній новій ситуації приймати нові рішення, часто нестандартні. Тому однією з важливих характеристик педагогічної діяльності є її творчий характер.

Прояв творчості не залежить від етапу професійного становлення, є однією з характеристик особистості, є бажаним, але не обов'язковим компонентом професіоналізму й майстерності. Але, як показують дослідження, пов'язані з педагогічною діяльністю, сама професія робить необхідним розвиток у викладача творчих здібностей, як і вдосконалення власної особистості й діяльності з моменту входження в професію й до її повного завершення. Тільки в цьому випадку викладач, незалежно від етапу здійснення професійної діяльності, буде мати авторитет у студентів і колег, одержувати ті результати, на які орієнтує його соціальне замовлення суспільства й професійне співтовариство.

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. Була детально розглянута діяльність педагогів вищої школи та особистість викладача, описувалися риси та якості необхідні для вдалої педагогічної діяльності викладача. Основними рисами які повинен мати викладач щоб підго-

тувати конкурентоспроможного фахівця, а також майбутнього керівника з високим рівнем психологічної культури, є наступне: професійна компетентність; загальнокультурна й гуманітарна компетентність; комунікативна компетентність; соціально-економічна компетентність; креативність; наявність педагогічних здібностей; педагогічна культура, високий рівень інтелекту й широкий кругозір; творчість, критичність, самостійність; товариськість, емоційність, емпатія; високий рівень самоконтролю, саморегуляції, самоорганізації, рефлексії; соціальна активність, потреба в самоактуалізації й самореалізації й ін.

На сьогодні існує багато досліджень особливостей педагогічної діяльності викладача вищої школи, проблемами психологічної культури займалися і займаються багато вітчизняних та зарубіжних вчених (Виготський В.Л., Романовський О.Г. та ін.). Проте, якщо брати особистість викладача як одну з педагогічних умов формування психологічної культури майбутніх керівників, то ця проблема залишається за межами дослідження і вимагає подальшого розвитку та конкретизації.

Список літератури: 1. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981. -365 с. 2. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. - М., 1980. - 128 с. 3. Деркач А.А. Акмеологическая среда высшей школы. - Воронеж, 2007. -131с. 4. Деркач А.А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих. - М., 2003. - 295 с. 5. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. - Л., 1974.-112 с. 6. Зеер Э.Ф. Психология профессий. - М., 2003. - 229 с. 7. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М., 1990. - 119 с. 8. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. - 308 с. 9. Плугина М.И. Психологическое сопровождение образовательной деятельности преподавателей высшей школы в системе повышения квалификации. -Ставрополь, 2004. - 98 с.

Bibliography (transliterated): Abul'hanova-Slavskaja K.A. Razvitie lichnosti v processe zhiznedejatel'nosti / Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti. - M.: Nauka, 1981. -365 s. 2. Arhangel'skij S.I. Uchebnyj process v vysshej shkole, ego zakonomernye osnovy i metody. - M., 1980. - 128 s. 3. Derkach A.A. Akmeologicheskaja sreda vysshej shkoly. - Voronezh, 2007. -131s. 4. Derkach A.A. Razvitie autopsihologicheskoy kompetentnosti gosudarstvennyh sluzhawih. - M., 2003. - 295 s. 5. Esareva Z.F. Osobennosti dejatel'nosti prepodavatelja vysshej shkoly. - L., 1974.-112 s. 6. Zeer Je.F. Psihologija professij. - M., 2003. - 229 s. 7. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija. - M., 1990. - 119 s. 8. Markova A.K. Psihologija professionalizma. - M., 1996. - 308 s. 9. Plugina M.I. Psihologicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'noj dejatel'nosti prepodavatelej vysshej shkoly v sisteme povyshenija kvalifikacii. -Stavropol', 2004. - 98 s.

К.Г. Сидорова

ОСОБИСТІТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ОДНА З ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ

Розглядаються особові особливості, якими винен володіти сучасний викладач вищої школи для того що б його педагогічна діяльність була ефективна. Ви-

значаються головні вимоги до професійної діяльності вчителя вищої школи, які допоможуть сформувати психологічну культуру майбутніх керівників.

К.Г. Сидорова

ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ОДНО ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Рассматриваются личностные особенности, которыми должен обладать современный преподаватель высшей школы для того что бы его педагогическая деятельность была эффективна. Определяются главные требования к профессиональной деятельности учителя высшей школы, которые помогут сформировать психологическую культуру будущих руководителей.

K. Sidorova

PERSONALITY OF TEACHER AS ONE OF PEDAGOGICAL TERMS OF FORMING OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF FUTURE LEADERS

Considered personality traits, which must have a modern high school teacher for whatever his teaching career has been effective. Sets out basic requirements for professional teacher of high school that will help shape the psychological culture for future leaders.

Стаття надійшла до редакції 24.06.2011

III РОЗДІЛ

**КОМПОНЕНТИ ІННОВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ
РОЗВИТКУ ОСВІТИ**

УДК 316.48

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

**ВПЛИВ ХАРАКТЕРУ ВЗАЄМОВІДНОСИН МІЖ СТОРОНАМИ КОНФ-
ЛІКТУ НА ЙОГО ДИНАМІКУ**

Загальна постановка проблеми. Помітне ускладнення суспільного життя в умовах кардинальних суспільно-політичних і соціально-економічних змін та зумовлених ними змін відповідних в системі життєвих цінностей, у змісті й характері міжособистісного спілкування призвели до зростання частоти конфліктів як у виробничих відносинах, так і на побутовому рівні. Ці конфлікти порушують так необхідну суспільству для його нормального функціонування і розвитку злагоду між людьми і соціальними групами і можуть вносити в них дисгармонію і деструктивні тенденції. У зв'язку з цим надзвичайної гостроти набуває проблема аналізу динаміки конфліктів та пошуку ефективних шляхів і засобів їх попередження та розв'язання, зменшення їх негативних наслідків.

Оскільки сама можливість переростання суперечностей, зумовлених цілком природними відмінностями в цілях, прагненнях та інтересах різних людей, у відкритий конфлікт значною мірою залежить від їх психологічних особливостей, динаміка розвитку і протікання конфлікту визначається типом і характером взаємодії його потенційних учасників. Тому зазначену вище проблему можна конкретизувати як необхідність дослідження динаміки розвитку конфлікту залежно від співвідношення психологічних рис і якостей цих учасників та домінантного типу взаємодії між ними.

Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і прикладними питаннями зумовлює нагальна потреба в істотному зменшенні напруженості у відносинах між людьми і соціальними системами і в досягненні суспільної злагоди між ними. Уявляється цілком очевидним, що успішне розв'язання цих складних завдань залежить від надзвичайно широкого спектру чинників різноманітної природи, багато з яких лежать за межами соціальної філософії і політології. Однак навіть окремі спроби філософської рефлексії феномену конфлікту, осмислення й теоретичного узагальнення її результатів може сприяти й розробці ефективних практичних шляхів, методів і засобів подолання багатьох конфліктних ситуацій і запобігання можливості їх трансформації у гострі конфлікти. Адже тривала дезорганізація процесів нормального функціонування і ро-

звиту підприємств, організацій і установ, в яких складаються конфліктні ситуації, особливо в умовах системної кризи, призводить не лише до значних матеріальних і фінансових збитків, а й до істотного погіршення емоційного стану працівників, який, у свою чергу, негативно позначається на їх ставленні до роботи.

Аналіз результатів досліджень і наукових публікацій з проблеми.

Істотна поширеність конфліктів у міжособистісних та міжгрупових відносинах привертає до їх дослідження пильну увагу філософів і психологів, соціологів і педагогів, фахівців з менеджменту і лінгвістів тощо. Завдяки їх працям виникла й успішно розвивається конфліктологія як відносно нова і самостійна галузь науки і соціальної практики. У спеціалізованому словнику-довіднику за редакцією професорів М. І. Пірен і Г. В. Ложкіна вона визначається як «наука в багатьох вимірах: вона охоплює людину, її місце в природі, людському суспільстві й специфіку психологічних оцінок та внутрішньо особистісних вимірів». Автори словника підкреслюють, що конфліктологія є міждисциплінарною галуззю знань. Тому природно, що в ній використовуються поняття та категорії багатьох наук, які певною мірою пов'язані з проблемами життя і розвитку [1].

У становлення й розвиток конфліктології як відносно самостійної наукової галузі істотний внесок здійснили В. В. Авдеев, Н. О. Андрущенко, А. Я. Анцупов, Л. В. Беззубко, Ф. М. Бородкин, Т. В. Буткевич, І. В. Ващенко, А. М. Гірник, Н. В. Гришина, В. Зигерт, Г. И. Козырев, Н. М. Коряк, Л. Ланг, Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель та інші вітчизняні й іноземні вчені. Завдяки їх роботам сьогодні відбувся певний перегляд поглядів на сам феномен конфлікту виключно як на щось небажане, випадкове, чого в житті та в управлінській практиці слід прагнути всебічно уникати. Стало зрозуміло, що конфлікт є цілком природним, навіть нормальним явищем і може відігравати не тільки негативну, деструктивну, але й позитивну роль.

В той же час власне сама сутність конфлікту як соціального феномену **лишається далеко не вичерпаною** ще й тому, що ті кардинальні зміни характеру суспільного буття, які стали характерними для нашого сьогодення, не тільки створюють нові джерела виникнення конфліктів, не тільки породжують принципово нові види конфліктних ситуацій і форми їх протікання, а й серйозно впливають на психіку людей, на їх самопочуття і навіть на систему їх життєвих цілей, цінностей та інтересів. А це, у свою чергу, відповідним чином позначається на загальній поведінці людей, в тому числі й на їх поведінці у складних конфліктних ситуаціях та на характері взаємовідносин з опонентом.

Мета даної статті полягає у спробі дослідити динаміку розвитку конфлікту залежно від характеру взаємовідносин між його сторонами, який істотною мірою складається під безпосереднім впливом їх індивідуальних психологічних особливостей та взаємного сприйняття одним одного. Передбачається показати та обґрунтувати цю динаміку при синергетичному, антагоністичному та паралельно-перехресному характері взаємодії між працівниками певної організації.

Виклад основного матеріалу. Фахівцями з конфліктології детально визначені природа конфлікту, його можливі джерела і причини та загальна

структура. В цій структурі звичайно прийнято виділяти такі елементи як об'єкт конфліктної ситуації, цілі і суб'єктивні мотиви її учасників, наявність опонентів, глибинні причини і зовнішні безпосередні приводи. У своєму розвитку конфлікт звичайно проходить кілька стадій. Першою з них виступає виявлення суперечливих цілей, прагнень та інтересів, які являють собою потенціальні передумови конфлікту. Друга стадія полягає у виникненні конфліктної ситуації, коли потенційні суперечності переходять у реальний конфлікт. Третя стадія характеризується загостренням відносин між сторонами і четверта – у подоланні конфлікту.

Надзвичайно важливого значення набуває досягнення *повної нормалізації відносин*, яка здійснюється за рахунок переборення об'єктивної конфліктної ситуації, тобто відбувається так звана «батальна» фаза конфлікту, що передбачає, за словами А. М. Гірника, «перемир'я, припинення агресивних дій, домовленість не чинити зла один одному, не псувати життя» [2, с. 63]. Однак досягненню цього «перемир'я» і тим більш нормалізації відносин між сторонами істотною мірою залежать від сутності й глибини суперечностей між сторонами та від психологічних особливостей учасників конфлікту і характеру взаємовідносин між ними.

Спеціально здійснене за ініціативою автора і при його активній участі дослідження особливостей конфліктного спілкування між колегами у творчому середовищі [3] дозволило виявити множину суто психологічних нюансів, які притаманні представникам цього специфічного середовища. Тривала їх рефлексія дала змогу вийти ще на одну цікаву проблему – залежність динаміки протікання конфлікту від характеру взаємовідносин між його сторонами, який, у свою чергу, визначається об'єктивними механізмами психологічної взаємодії між ними.

Ці механізми були свого часу відкриті й описані напівзабутим сьогодні російським фізіологом М. О. Беловим, який, до речі, розпочинав свою наукову діяльність у Харківському університеті, де підготував і захистив 1911 року дисертацію на ступінь доктора медицини і звідки у 1921 році виїхав до Петрограду. Там він вже і працював до самого кінця свого життя під керівництвом В. М. Бехтерева.

Сутність вказаних механізмів полягає, згідно з Беловим, в існуванні особливої фізіологічної регуляції, яка відрізняється як від синергізму, так і від антагонізму і пояснює універсальну доцільність багатьох реакцій організму при його взаємодії з середовищем [4]. Зміст цього типу взаємодії та взаємовідносин Белов назвав паралельно-перехресним зв'язком. Саме ця його ідея підказала нам, що загальні закономірності самоорганізації складних систем, одним із проявів яких і виступає така регуляція, повинні поширюватися і на психологічну діяльність людини, в тому числі виразно виявлятися в конфліктних ситуаціях. Тим більш, коли частиною середовища виступає ваш опонент, тобто

людина, цілі, прагнення й інтереси якої істотною мірою суперечать вашим цілям і створюють реальні завади на шляху успішної їх реалізації.

Розглядаючи конфліктну ситуацію з системних позицій, слід брати до уваги, що завдяки властивості самоорганізації будь-яких соціальних утворень їх відхилення від бажаного стану чи режиму функціонування, яке виникає у випадку конфлікту, внаслідок зворотного зв'язку стає джерелом нових дій, спрямованих на те, щоб мінімізувати це відхилення і тим самим повернути це утворення у бажаний стан або відновити необхідний режим функціонування. Однак, на відміну від природних чи технічних систем, процеси в соціальних системах істотно ускладнюються через можливість непередбачуваних дій і реакцій людей, зумовлених складною природою їх психіки. А самі ці реакції на той чи інший зовнішній вплив і виступають зворотним зв'язком.

Тут необхідно дати такі пояснення. По-перше, цілком природним уявляється припущення, що кожна зі сторін конфлікту в принципі не може бути зацікавлена у його розгортанні, однак хотіла б, щоб певні її інтереси, що стали причиною чи приводом його виникнення, все ж були належним чином задоволені в результаті здійснення цілеспрямованих спроб урегулювання конфліктної ситуації.

По-друге, природа людини вимагає того, щоб в умовах загострення суперечностей, які здатні перерости у конфлікт, виявилися не тільки тією чи іншою мірою задоволені її інтереси, а щоб вона отримала певне задоволення від самого відчуття досягнення своєї «перемоги». А для цього необхідно їй продемонструвати, що ця «перемога» досягнута за рахунок певних поступок з боку опонента, які вона може розглядати як його «поразку».

По-третє, широке розмаїття психічних характеристик представників сторін конфлікту та взаємовідносин між ними можна узагальнено описати у вигляді трьох їх типів, які Белов увів у науковий обіг для наочного уявлення про взаємодії в організмі. Як підкреслює дослідник його концепції Л. А. Петрушенко, «існують загальновідомі істини, необхідність доведення яких з часом втратила гостроту через їх явну достовірність і часту повторюваність». Тим не менш, зазначає він, «з розвитком науки необхідність наукового доведення навіть таких загальновідомих положень не тільки не зменшується, але інколи, навпаки, зростає. Адже показником рівня розвитку будь-якої науки слугує, крім всього іншого, степінь наукової доведеності основ, на яких вона колись виникла. Саме з'ясуванню глибоких причин низки загальних біологічних явищ присвячені роботи М. О. Белова» [5, с. 168].

Однак вже навіть і сам Белов розумів, що відкриті ним типи взаємодії застосовні не тільки у фізіології чи біології взагалі, а й в соціальних та інших складних системах. Ми їх спробуємо застосувати у конфліктології для опису динаміки можливих варіантів розвитку конфліктної ситуації. Спрощено будемо вважати цю ситуацію системою, а кожен із сторін конфлікту окремим її

узагальненим елементом. Взаємовідносини між цими елементами будуть визначати збуджуючі (паралельні) і гальмуючі (перехресні) імпульси. Кожен з цих елементів здатний: 1) збуджуватися сам, 2) збуджувати інший елемент, 3) гальмувати інший елемент, 4) гальмуватися іншим елементом. Крім таких відомих видів взаємодії, як синергізм та антагонізм, Белов відкрив існування паралельно-перехресної взаємодії. На рис. 1, запозиченому нами з роботи [5], схематично показано характер взаємодії кожного виду.

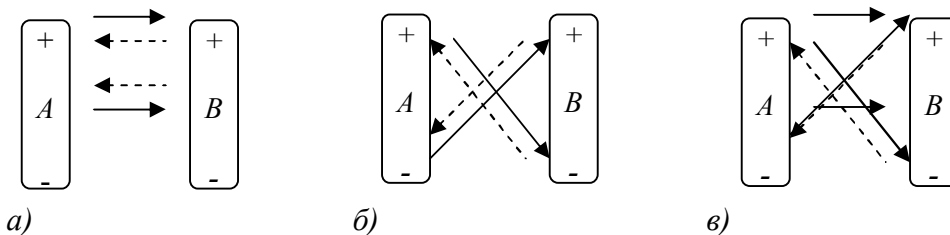


Рис. 1. Види взаємодії між сторонами конфлікту

Тут сторони конфлікту та міра їх налаштованості на відстоювання своїх інтересів в конфліктній ситуації позначено літерами *A* і *B*. Зростання цієї налаштованості у кожній із сторін, іншими словами, підвищення рівня її конфліктності умовно позначено знаком «+», а їх зменшення – знаком «-». Цілком природно, що в процесі конфліктної взаємодії сторін та спілкування між ними вплив динаміки прагнень однієї із сторін породжує певні зміни у прагненнях іншої сторони.

Синергетичний тип конфліктної взаємодії сторін (рис. 1, *a*) полягає в тому, що зростання прагнень сторони *A* задовольнити свої інтереси чи досягти своїх цілей призводить завдяки цій взаємодії до зростання відповідних прагнень у сторони *B*, тоді як зменшення рівня її домагань спричиняє їх зменшення і у її опонента, тобто сторони *B* (суцільні стрілки) і навпаки (пунктирні стрілки). При цьому у першому випадку, тобто при зростанні домагань розв'язання конфлікту ускладнюється, оскільки на кожний аргумент однієї сторони інша відповідає подібною ж сили і переконливості своїм аргументом. У другому ж випадку розв'язання конфліктної ситуації спрощується, однак для цього необхідний якийсь початковий зовнішній вплив, спрямований на зниження рівня домагань хоча б однієї із сторін конфлікту.

Таким чином, один з найістотніших шляхів подолання конфлікту при синергетичному характері взаємодії сторін полягає у зменшенні їх домагань і прагнень до виграшу чи «перемоги». Для виникнення ж самого відчуття задоволення від «перемоги» часто виявляється достатньо того, що у опонента рівень домагань зменшується. При цьому зменшення рівня своїх домагань вже не береться до уваги і не вважається якимось програшем чи навіть компромісом, Головним стає саме відчуття «поразки» опонента.

При *антагоністичному характері взаємодії* сторін конфлікту (рис. 1, б) зростання рівня домагань сторони А призводить до зменшення цього рівня з боку сторони В, тоді як зменшення рівня домагань сторони А спричиняє його підвищення у сторони В (суцільні стрілки) і навпаки (пунктирні стрілки). Такий характер конфліктної взаємодії між сторонами на перший погляд уявляється досить сприятливим для його розв'язання, оскільки його начебто порівняно легко улагодити через те, що одна із сторін йде на поступки при зростанні домагань іншої сторони. Однак в дійсності ця ситуація виявляється найбільш важкою, оскільки, по-перше, поступки з боку однієї із сторін сприймаються іншою як прояв слабкості її позицій і тому тільки посилюють рівень домагань і навіть агресивність останньої. По-друге, у тієї сторони конфлікту, яка у відповідь на посилення вимог опонента зменшує рівень своїх домагань і готова йти на поступки, формується відчуття певного приниження і незадоволення, які у майбутньому можуть стати латентними джерелами нового конфлікту.

Нарешті, по-третє, можливе з будь-яких причин посилення позицій тієї сторони, що виявлялася слабшою, на підставі закономірності аналізованого характеру антагоністичної взаємодії неминуче призведе до послаблення позицій її раніше більш сильного опонента, і конфлікт перейде у нову стадію свого розвитку. Іншими словами, остаточну «перемогу» в ньому отримати буде неможливо жодній із сторін.

Паралельно-перехресний характер взаємодії конфліктуючих сторін, механізм якого відображає рис. 1, в, самим Беловим був сформульований у вигляді такого закону: «якщо при змінах станів одного з двох взаємодіючих у замкненому просторі елементів спостерігаються зміни іншого, то ці зміни є такими, що зумовлюють усунення змін у першому елементі» [4, с. 608]. Безперечно, будь-який конфлікт відбувається не у вакуумі, не у якомусь замкненому, ізолюваному просторі, однак характер взаємодії між сторонами, близький до описаного у цьому законі, в реальній дійсності також має місце.

Більш того, на наше глибоке переконання, яке цілком підтверджується життєвим досвідом і тривалою педагогічною та управлінською практикою, при належному керуванні процесами формування психологічного клімату та взаємовідносин між людьми в колективі такий характер взаємодії можна цілеспрямовано створювати. І він повинен ставати неодмінним елементом корпоративної культури й одним з характерних атрибутів колективу. Якщо керівник при здійсненні своєї управлінської діяльності о колективі виходить з її логіки, тобто спирається на закономірності самоорганізації, саморозвитку і самоуправління колективу як специфічної соціальної системи, паралельно-перехресний характер взаємодії складатиметься й підтримуватиметься майже автоматично. Колектив же буде нагадувати живий організм, який звичайно сам бореться зі своїми хворобами.

В такому разі динаміка можливого конфлікту розвивається за найбільш сприятливим для його врегулювання сценарієм. Дійсно, виникнення ситуації,

коли за якихось причин цілком природні відмінності у цілях, прагненнях та інтересах працівників *A* і *B* загострюється і трансформуються в суперечності, характер взаємодії між ними ускладнюється. Однак доміантними в ній все ж лишаються спільна діяльність і пов'язані з нею спільні інтереси і дотримання норм і вимог корпоративної культури. Вони істотною мірою впливають на процес цієї трансформації і якщо конфлікт і виникає, то неантагоністичний. У філософському словнику за редакцією А. П. Алексеєва зазначається, що «антагоністичні та неантагоністичні конфлікти – характеристика зрілості різних сфер досвіду: віри, пізнання, моралі, мистецтва, політики та управління» [6, с. 166]. Зрілість же цих сфер досвіду і забезпечує формування корпоративної культури і сприятливого психологічного клімату та неухильне дотримання всіма членами колективу їх норм і вимог.

В результаті між ними і складаються взаємовідносини паралельно-перехресного типу. Їх проявом в конфліктних ситуаціях стає такий розвиток подій. Посилення домагань однієї сторони спочатку змушує іншу сторону йти на певні поступки, однак це на перший погляд послаблення її позицій в силу традицій і норм культури, що встановилися у колективі, та характеру взаємовідносин між сторонами призводить до зниження рівня домагань сторони, що виступала ініціатором конфлікту. Це зниження, у свою чергу, веде до зростання рівня домагань іншої сторони, практично до відновлення статус-кво. У цій ситуації сторонам стає зрозумілою безглуздість конфлікту, і вони йдуть на примирення, усуваючи певні другорядні обставини, що могли ставати приводом загострення суперечностей, та спільно здійснюючи пошук їх глибинних причин з метою їх подолання.

Отже, такий характер динаміки конфлікту підносить взаємовідносини між сторонами на новий рівень, а сам конфлікт стає конструктивним. При цьому в колективі формуються нові, більш адекватні його завданням спільні для всіх чи принаймні для переважної більшості працівників цілі, прагнення та інтереси, усвідомлюються нові життєві цінності. До речі, однією з них стає ціннісне сприйняття людьми своєї приналежності до цього колективу й відповідне відчуття гордості. Відтак посилюється той самий паралельно-перехресний характер взаємовідносин між ними, який перетворюється на потужний чинник позитивної самоорганізації колективу та раціонального розв'язання можливих суперечностей і конфліктних ситуацій, на один із чинників успішного розвитку.

У зв'язку з цим вважаємо доречним навести підхід до трактування поняття конфлікту авторами філософського словника соціальних термінів за редакцією В. П. Андрущенко. Вся історія розвитку цивілізації свідчить, за їх словами, «про постійне виникнення і розв'язання різноманітних соціальних конфліктів в різних галузях суспільного життя». Саме тому соціальний конфлікт «виявляється не відхиленням від норм, а нормою відносин людей у соціумі, формою

відновлення (і заміни) пріоритетів системи інтересів, потреб, суспільних відносин» [7, с. 375-376].

Іншими словами, конфлікт потенційно може виступати і часто дійсно виступає важливою передумовою суспільного розвитку, одним із чинників цього та його проявів. Однак для того, щоб він виконував саме такі функції, а не виникав із-за якихось дрібниць та не відволікав сил, енергії й часу людей на дрібниці, необхідно формувати відповідну систему взаємовідносин між людьми в кожній соціальній системі, формувати в ній високу професійну культуру і культуру управління нею. Норми і вимоги цієї культури, у свою чергу, сприятимуть зміцненню паралельно-перехресних взаємовідносин між людьми, а отже й подальшому підвищенню рівня життєздатності колективу, утворюючи своєрідний зворотний зв'язок (рис. 2). В результаті може помітно знижатися його конфліктогенність.

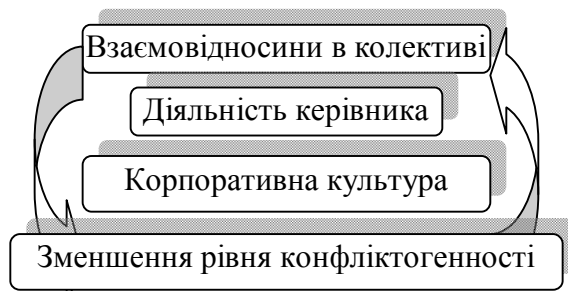


Рис. 2. Зв'язок корпоративної культури і характеру відносин в колективі

Але й це ще не може виступати стовідсотковою гарантією уникнення безглузких конфліктів через потужний вплив на ситуацію суб'єктивних чинників і таємниць людської психіки, які так до кінця ніколи й не можуть бути пізнаними. Тому навіть при наявності загальних закономірностей кожен конфлікт має розглядатися як унікальне явище і до його розв'язання треба шукати індивідуальний підхід, формуючи, а в необхідних випадках навіть переформатуючи характер взаємовідносин між його учасниками. Адже саме він дає можливість забезпечити сприятливу динаміку протікання конфлікту при одночасному успішному розв'язанні суперечностей, що його викликали. Однак для цього необхідна висока загальна і суто професійна управлінська культура керівника, адекватний ситуації стиль керівництва.

Висновки. Виконане дослідження дає нам вагомі підстави впевнено стверджувати, що, по-перше, сама можливість виникнення конфлікту, його характер і динаміка істотною мірою залежать від типу тих домінуючих взаємовідносин, які складаються в даному колективі між працівниками як потенційними сторонами конфлікту. Сам же цей тип є достатньо складним утворенням, його визначають не тільки індивідуальні психологічні риси і якості учасників, а й система життєвих цілей і цінностей, психологічний клімат в колективі, но-

рми і вимоги корпоративної культури організації, а також стиль управління, використовуваний керівником.

По-друге, найбільш доцільним виявляється такий тип взаємовідносин в колективі, який характеризується паралельно-перехресною взаємодією між працівниками, що робить цей колектив подібним живому організму завдяки притаманним йому системним властивостям самоорганізації, самоуправління та саморозвитку. У такому випадку значну частину суперечностей вдається урегулювати без істотного їх загострення та переростання у фазу руйнівного конфлікту з важкими і непередбачуваними наслідками.

По-третє, для запобігання й уникнення конфліктів і забезпечення більш м'якої динаміки його розвитку та наступного подолання у разі, коли він все ж виникає, формування сприятливого психологічного клімату та ефективної системи взаємовідносин між працівниками необхідна постійна і наполеглива діяльність керівника, спрямована на прищеплення їм спільних цілей, відчуття колективу і почуття гордості за приналежність до нього. З цією метою необхідно створювати умови для можливості максимальної професійної та особистісної самореалізації кожного працівника.

Таким чином, можливості виникнення конфлікту в колективі, динаміка його розвитку і подолання істотною мірою залежить від типу і характеру взаємовідносин між працівниками. Тому одним з найважливіших завдань для керівника має стати зосередженість на формуванні найбільш раціональних паралельно-перехресних зв'язків як одного з елементів і фундаментальних основ корпоративної культури, які забезпечують функціонування організації як живого дієздатного організму.

Список літератури: 1. Словник-довідник термінів з конфліктології / За ред. М. І. Пірен, Г. В. Ложкіна. – Київ-Чернівці, 1995. – 215 с. 2. Гірник А. М. Основи конфліктології: Навч. посібник. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. – 222 с. 3. Пазиніч С. М., Пономарьов О. С., Підбуцька Н. В. Конфліктне спілкування у творчому середовищі. – Харків: ХДАДМ, 2010. – 100 с. 4. Белов Н. А. Возрастная изменчивость как следствие закона взаимодействия частей организмов // Вопросы изучения и воспитания личности. – Пб.: Госиздат, 1922. – № 4-5. – С. 600-625. 5. Петрушенко Л. А. Концепция параллельно-перекрестного взаимодействия [«Закон замкнутых пространств»] и философские взгляды русского физиолога Н. А. Белова // Организация и управление: Сборник. – М.: Наука, 1968. – 163-186. 6. Краткий философский словарь / Под ред. А. П. Алексеева. – Издание 2-е, переработанное и дополненное. – М.: Проспект, 2001. – 496 с. 7. Філософський словник соціальних термінів / Під заг. ред. В. П. Андрущенка. – Харків: Корвін, 2002. – 672 с.

Bibliography (transliterated): 1. Slovník-dovídník terminív z konfliktologíi / Za red. M. I. Piren, G. V. Lozhkina. – Kíiv-Chernivci, 1995. – 215 s. 2. Girník A. M. Osnoví konfliktologíi: Navch. posibník. – K.: Vid. díim «Kíievo-Mogiljans'ka akademija», 2010. – 222 s. 3. Pazinich S. M., Ponomar'ov O. S., Pidbuc'ka N. V. Konfliktne spilkuvannja u

tvorchomu seredoviwi. – Harkiv: HDADM, 2010. – 100 s. 4. Belov N. A. Vozrastnaja izmenchivost' kak sledstvie zakona vzaimodejstvija chastej organizmov // Voprosy izuchenija i vospitanija lichnosti. – Pb.: Gosizdat, 1922. – № 4-5. – S. 600-625. 5. Petrushenko L. A. Koncepcija parallel'no-perekrestnogo vzaimodejstvija [«Zakon zamknutyh prostranstv»] i filosofskie vzgljady russkogo fiziologa N. A. Belova // Organizacija i upravlenie: Sbornik. – M.: Nauka, 1968. – 163-186. 6. Kratkij filosofskij slovar' / Pod red. A. P. Alekseeva. – Izdanie 2-e, pererabotannoe i dopolnennoe. – M.: Prospekt, 2001. – 496 s. 7. Filosofsk'ij slovník social'nih terminiv / Pid zag. red. V. P. Andruwenka. – Harkiv: Korvin, 2002. – 672 s.

О. С. Пономарьов

ВПЛИВ ХАРАКТЕРУ ВЗАЄМВІДНОСИН МІЖ СТОРОНАМИ КОНФЛІКТУ НА ЙОГО ДИНАМІКУ

Проаналізовано особливості виникнення і розвитку конфлікту в умовах трьох можливих варіантів взаємовідносин між працівниками організації як потенційними сторонами конфлікту. Розглянуто динаміку конфлікту при синергетичному, антагоністичному та паралельно-перехресному характері відносин між його сторонами. Показано, що останній їх тип є найбільш сприятливим і тому необхідно його розвивати при формуванні корпоративної культури.

А. С. Пономарев

ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ СТОРОНАМИ КОНФЛИКТА НА ЕГО ДИНАМИКУ

Проанализированы особенности возникновения и развития конфликта в условиях трех возможных вариантов взаимоотношений между работниками организации как потенциальными сторонами конфликта. Рассмотрена динамика конфликта при синергетическом, антагонистичном и параллельно-перекрестном характере отношений между его сторонами. Показано, что последний их тип является наиболее благоприятным и поэтому необходимо его развивать при формировании корпоративной культуры.

S. Ponomaryov

INFLUENCING OF TYPE OF INTERRELATIONS BETWEEN PARTIES OF CONFLICT ON ITS DYNAMICS

The features of origin and development of conflict are analysed in the conditions of three possible variants of mutual relations between the workers of organization as potential sides of conflict. The dynamics of conflict is considered at synergetic, antagonistic and parallel-cross character of relations between his sides. It is shown that their last type is most favorable and поэтому is needed to develop him at forming of corporate culture.

Стаття надійшла до редакції 27.05.2011

УДК 179.1

*Пазиніч С.М.
м. Харків, Україна***ФІЛОСОФІЯ ГЕРОЇЗМУ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬНИХ
ВІДНОСИН**

Постановка проблеми та її актуальність. Зростання інтересу до проблем героїзму значною мірою зумовлено тими істотними змінами, які переживає сьогодні наше суспільство на двадцятому році незалежного розвитку. Тому нині актуальною проблемою виступає формування нової методології до аналізу сучасних проблем в умовах глобалізаційних відносин. Саме в цьому сенсі, поза межами досліджень залишаються *невирішеними такі питання виокремленої проблеми*, як структура і динамізм філософії героїзму, системний підхід в пізнання цього вельми цікавого явища, його роль і місце в окремих складових суспільного розвитку.

Мета дослідження якраз і полягає у з'ясуванні сутності самого феномену впливу філософії героїзму в його гармонійному поєднанні з нагальними проблемами сучасного соціального управління. Оскільки саме від філософської рефлексії цієї конче актуальної проблеми багато в чому залежить сталий розвиток нашого суспільства

Виклад основного матеріалу дослідження. Нинішня ситуація в країні така, що активні політичні лідери часто експлуатують історичні ідеї і навіть благородні патріотичні інстинкти, на кшталт Фермопільських героїв, для яких були притаманні: свідомо дисципліна, служіння громаді міста-полісу, вірність клятві, самопожертва в ім'я держави. До речі для полеглих 300 спартанців під Фермопілами, зупинивших персидську рать, народ установив пам'ятну Стеллу з найкрасивішою з коли-небудь складених епітафій, яка містила нічого, окрім безсмертних слів: *«Подорожанин, передай лакедемонянам, що ми лежимо тут, слухняні їх наказу»*. Як все просто, виразно і обворожливо, немовби геометрична аксіома, яку слід застосувати і все стане на своє місце. Але на яке саме геройство і заради кого та з якою метою потрібен величний вчинок. Питання відкрите !?

Безумовно, для пояснення великих діянь людство завжди потребувало філософської ідеї про високе призначення людини, що перевершує звичайну міру людських сил і відваги. Згадаймо, як міфологічне мислення переносило здійснення такої величі в сферу надлюдського. Адже всіх героїв Гесіод вперше називає напівбогами. В класичну епоху героїв стали називати також борців за свободу, талановитих полководців (Леонід, Брасид та інші). Культ героїв був часто пов'язаний з їх гробницями і носив *хтоничний* характер, а жертви приносилися вечором або в ночі, причому, тварини мали бути чорного коліру тощо. Згідно віруванням греків, герої продовжували жити в гробницях і впливали на

долю людей і полісів. Герої могли бути і небезпечними, якщо їх не поважали. Від героїв виводили свій рід знатні сім'ї Греції і Рима (від Ахілла, Геракл, Юлій Цезар та інші). Гробниці героїв і їх останки вважалися такими, які мали чудодійну силу і тому були об'єктом культу. Культ героїв впливав на обожнювання елліністичних царів і римських імператорів. Шерегу рис і функцій героїв християнство перенесло пізніше на святих. Але ще в період розквіту Еллади термін «герой» перейшов на простих смертних людей, які загинули заради вітчизни. Проте це були завжди вже мертві. Культ мертвих був атрибутом героїчної ідеї. Термін «герой» завжди стояв поряд з поняттям «покійний». Лише згодом і тільки риторично, це поняття розповсюджувалося і на деяких живих історичних особистостей [1.].

У християнському вченні філософія героїзму повинна була потускніти перед ідеєю святості. Аристократичний образ життя в епоху феодалізму підпорядковувався поняттю рицарства, зв'язавши благородне служіння сюзерену і вірність християнському обов'язку, як героїзм. З приходом Ренесансу в європейській думці виникає нове уявлення про звиятягу людини. Увага тепер переноситься головним чином на якості розуму і впливової поведінки в світських колах. Мужність, яка була раніше притаманна, головним чинником, філософії героїзму, тепер є лише однією з багатьох чеснот, а самопожертвування не є героїчною прикметою людини, оскільки за головне в особистості вважається успіх.

Бальтасар Грасіан привласнив в XVII столітті ім'я «герой» концепції особи жвавої, енергії, яка ще відображала добу Ренесансна, але вже сповіщала епоху Стендаля. А ось французька трагедія представляла риси героїчного у фігурі трагічного звиятця. У той же самий час політика Людовіка XIV вводить в моду поклоніння героям гіпертрофічного національно складу, що додає поетичному мотиву фанфаронство і топить *героїчне* в маєтності, помпезних торжествах і пишномовних титулах.

У XVIII столітті висхідна демократія знаходить приклад свого впливового філософського ідеалу в древніх фігурах римської цивільної чесноти. Дух освіти, науки і гуманізму знаходить прояв ідеалу в *генії*, який несе в собі риси героїчного, але дещо з іншим відтінком, ніж ренесансний *virtuoso*. Яскрава, до тепер, мужність не фігурує в понятті генія в площині привабливого дійства. Але романтизм, що ледве-ледве з'являється, відкриває новий образ героя, який займає нішу духовної цінності і покоряє впливовою чарівністю європейський дух. Таким чином, філософія впливу героїчного ідеалу поступово розшаровується на театральний, історико-політичний, філософсько-літературний і поетично-фантастичний види.

Впродовж всього XIX століття вплив філософії героїчного був лише в обмеженому варіанті на кшталт імітації. У міру того як образ рицарського героя все більше ставав предметом історичних спогадів, заклик до героїчних поступів, виголошувався все рідше і рідше. Дух XIX століття, яким він виявився в утилітаризмі, буржуазній і економічній свободі, демократії і лібералізмі, був

мало схильний до встановлення надзвичайної людської поведінки. Проте, ідея філософії героїзму отримала подальший розвиток, а саме в англосакській формі, але це уже спостерігалось після шаленої романтичної бурі байронізму.

Це був культурний, оптимістичний, елегантний філософічний ідеал впливу, котрий вельми охоче сполучався з поняттями прогресу і гуманізму. Культ героя навряд чи можна було назвати пристрасною проповіддю або спорудженням вівтаря героєві. У англосакському мистецтві життя, було досить місця для героїчного ідеалу, що бував у сфері високої елітарної культури, на добропристойній дистанції від вимог практичного життя.

Через деякий проміжок часу філософія впливу героїзму заповонила терени Росії у формі боротьби за «благополучну долю народну», за соціальну справедливість і рівність тощо. В якості героїв виступали вожді пролетаріату, герої-полководці революційних подій, потім з'явилися герої соціалістичної праці, а згодом герої Великої вітчизняної війни, герої освоєння цілинних земель і космосу. В останній час, на теренах України появилася така кількість формальних Героїв України, що стало майже неможливо розпізнати героя від рядового громадянина країни. Тож ідеал, який виник в атмосфері людської доблесті і звитяжності залишив далеко позаду себе все, що називається героїзмом. І тут є щось трагічне в тому, що нинішнє виродження звитяжницького ідеалу бере свій початок з невизначеності духовних цінностей нинішнього суспільства.

Безперечним є думка про те, що всі ми народжуємося з тим або іншим талантом, якщо розуміємо його, як сукупність певних природних задатків. Більшість людей потрапляє, а інша частина сама створює такі соціальні обставини, які сприяють подальшому розвитку первородних здібностей. Проте вирішальний момент розвитку таланту настає пізніше, коли суспільство визнає таку претензію на винятковість або, навпаки, відмовляється від неї або ж індиферентно відноситься до неї в системі соціальних відносин. Тож, щоб стати особистості затребуваною суспільством в якості талановитого суб'єкта, треба мати шанувальників, прихильників, послідовників тощо. Щоб зробитися пророком, потрібно, щоб були віруючі. Щоб уславитися відомим художником, необхідні цінителі, звеличники і любителі витонченого мистецтва. Щоб мати певну вагу в суспільстві, достоїнства людини мають бути визнані громадськістю. Саме тут діють соціальні механізми відбору, що піднімають окремих індивідів до статусу харизматичних особистостей і водночас відмовляють в цій функціональності більшості. В історикофілософській літературі традиційно склалися чотири основних доказів вагомості філософського феномену впливової особи на соціальне, культурне і духовне життя суспільства.

Перший доказ спирається на факти із життєдіяльності видатних особистостей (учені і винахідники в різноманітних галузях науки, діячі мистецтва і літератури), які отримали визнання лише після смерті. Правда, трапляється і так, що їх досягнення приписуються тим, хто жив пізніше і лише дотично мав відношення до них. Проте, якби там не було, всі вони явно передбачали приїде-

шню епоху на декілька кроків раніше від людського загалу і тому сучасники не були в змозі збагнути і оцінити їх велетенський інтелект по достоїнству за умов їх життя. Згадаймо хоча б таких учених як: Галілей, Гаус, Лобачевський, Чижевський, композиторів Мусоргського і Римського-Корсакова, Руже де Лілья, художників Ван Гога, Тулуз-Лотрека, поетів Гейне і Стуса, філософів Оуена і Фур'є які померли в убогості і безвісності, а отримали всесвітнє визнання лише десятки років опісля.

А ось другий доказ, вагомості і соціального феномену харизматичної особистості, предтечі філософії впливу героїзму, в деякому розумінні, протилежний першому. Тут навпаки, сприятливий соціальний контекст не лише сприяє визнанню досягнень, але і всіляко спонукує до максимального розкриття таланту. Всім нині добре відомі, наприклад, багаточисельні наукові відкриття, зроблені тоді, коли наукові співтовариства були налаштовані до цього. Образно кажучи, наукова атмосфера була вкрай насичена емпіричним матеріалом, своєрідною атмосферою, тож залишалось тільки «включити» виняткову інтелектуальну напругу, щоб звести в систему фактичні даності раніше невідомим методом. Саме ці мужні (саме мужні) поступки здійснили такі вчені, як: Ньютон і Лейбніц, Резерфорд Генрі, Морзе, Стенлі, Уїнстон і Кук, Крос і Едісон, Ейнштейн, Курчатов, Корольов, Богомолець, Амосов, Алфьоров і др. Схоже, що таке число прикладів зростає, у міру вступу науки в глобалістичний простір, де вона не знає державних кордонів. Тож, розвиток фундаментальної науки в цілому підпорядкований світовій тенденції, що робить можливим відкриття певних типів винаходів безконечним. А це означає, що роль і місце для мужньої, героїчно філософічної звитяги в царині наукового пізнання абсолютного нескінченна.

Третій тип доказу вагомості соціального феномену філософського впливу особи на соціальне і духовне життя суспільства має свою унікальну особливість, яка полягає в тому, що існують цілі епохи насичені великою кількістю харизматичних лідерів. Такі цивілізаційні часи інколи називають «золотим століттям». Згадаймо Грецію в V ст. до н.е., цивілізацію майя, італійський Ренесанс в XV ст., французький Ренесанс в XVI ст. Мимоволі виникає питання, чому так багато геніальних людей народилися саме в цей час і саме в цих країнах? Напевно єдиним поясненням цього феномену може слугувати соціально-історичний контекст, що склався на той час в цих країнах, а звідси, він максимально сприяв розквіту творчих можливостей особистостей тих історичних діб. Але чому склалися саме такі обставини і чому саме в конкретній країні і в певний час? Питання залишається відкритим до цих пір.

Останній доказ, важливості філософії впливу видатної історичної особи на суспільний розвиток, слід шукати в нерівному представництві харизматичних особистостей серед чоловіків і жінок, різних рас і етнічних спільностей. Відомо, що більшість політичних лідерів, монархів, президентів, військовиках ге-

роїв складають переважно чоловіки. Така ж картина серед тих, що досягли вершини слави в науці і мистецтві. Нобелівські премії з літератури отримали 86 чоловіків і лише 7 жінок, з хімії - відповідно 97 і 4. Безумовно, що немає ніяких підстав говорити про природжену генетичну перевагу чоловіків з точки зору їх схильності до евристичного мислення, креативного відношення до дійсності, новацій і взагалі до творчості. Єдине пояснення цього феномену, на наш погляд, полягає в тому, що традиційно укорінені соціальні забобони і дискримінація, неоднаковий розподіл ресурсів і уваги до дійсного успіху. Наприклад, доступ до публікацій, засобів формування думок, суспільної популярності тощо. Аналогічні чинники можна навести і з приводу представництва расових, національних та етнічних меншин. Тут має явне місце негативного соціального відбору, який блокує певні категорії людей щодо можливості паритетного визнання їх видатних досягнень.

В цьому контексті варто відмітити і те, що основи легітимації сильно варіюють в залежності від сфери різноманітної діяльності і досягнень. Так в релігії, політиці і військовій сфері, які виростили велику частку історичних героїв, найбільш ранішим і загальним критерієм була їх індивідуальна харизма. Такій якості припасовується надприродна властивість, тобто знак своєї божественної милості. Звідси, харизма може суб'єктивно розкриватися її носіями, створюючи прочуття надзвичайної потужності, завзятості і, безумовно, може чуттєво сприйматися людським загалом. Цікавим в цій історичній ході є те, що одне відчуття підсилює і доповнює інше, і потім разом вони народжують харизматичну героїчну постать.

Щоб перемогти своїх конкурентів, ці люди часто йшли на крайні заходи. Так, на самому початку свого імперського шляху Олександр Македонський ледве не був убитий супротивником, коли відчайдушно форсував, першим серед своїх воєнків, річку. Він так помітно виділявся блиском одягу і пишністю зброї, що в нім негайно пізнали царя і зачали смертельне полювання на нього. Але завдяки своїй сміливості і віртуозності охоронців він залишився неушкодженим. Цікаво, а що було б, якби Олександр загинув на самому початку свого імперського шляху? Або якби Цезар загинув у полоні піратів? Тоді, швидше за все, був би інший список героїв і другий ланцюг подій і поступ історії.

Але ці неординарні особистості і багато подібних до них ризикували, тому що це було необхідно для досягнення особистого успіху. Тож, смертельний ризик став додатковою умовою сходження на олімп слави. Вони перспективно презентували свій виклик дійсності, як ті, що потенційно здатні перемагати і вони дійсно завжди одержимо перемагали.

Нагадаймо, що поняття «*харизми*», ще з часів античності присутнє в релігійному контексті. З наукових же позицій до питання харизми першим підійшов Макс Вебер. Він розглядав це явище як одну із підстав легітимної влади і впливу її на політичну, військову, релігійну та інтелектуальну сфери. Тож харизматичним авторитетом володіють творчі, ініціативні, енергійні особи такі як: полі-

тичні лідери, пророки, воїни та ін., що визнаються своїми послідовниками або підданими. Вважається, що вони володіють сильним динамічним філософічно впливовим потенціалом, необхідним для здійснення соціальних змін.

Для Вебера «харизматичний авторитет завжди революційний» [2]. Тоді як традиційні і легально-раціональні авторитети схильні до рутинної або конформістської поведінки, харизматичні авторитети генерують свою соціально впливову силу іманентно, незалежно від соціальних інститутів. Харизматичні особи, і ті, хто спілкується з ними і вірять в них, прагнуть завжди до вагомих соціально-політичних перетворень. *Вони, частіш за все, намагаються зламати структури рутинних дій і замінити їх конструктивами, наповненими новими якостями або станами оновленої суспільної свідомості, які спроможні визначати людське життя.* Вони схильні до екстраординарних дій, які пов'язані з тим, щоб продемонструвати свою особливу владу, надприродні людські можливості. Наприклад, Мао перепливав Янцзи; Володимир Путін, керував в польоті авіаційним винищувачем; протилежний цьому приклад того, як Шарль Де-Голль вирощував велетенські врожаї капусти. Харизматичні особи фанатично віддаються реалізації власних проєктів і не потерпають критики на свою адресу і цим самим цілеспрямовано і ефективно об'єднують довкола себе полум'яних прихильників, шанувальників і обожнювачів. Саме останні, в повсякденному спілкуванні в різноманітних аудиторіях і на майданах, створюють феномен «загальної впливової думки», яка полягає в переконаності про їх героїчних улюбленців і їх соціальну непогрішимість, політичну всемогутність та філософічну проникливість.

Загальновизнано, що філософська впливовість яскравої харизматичної легітимації посилюється в періоди соціальних криз, коли рушаються узвичаєні норми, правила і закони, дискредитується правлячі можновладці і відкидаються культурні та ігноруються духовні традиції. У таких ситуаціях люди, як правило, вірять тільки тим, хто не причетний до деградуючого державного ладу. А оскільки походження харизматичної особи, як ми відзначали вище, таїться в надприродних джерелах, остільки вона краще всього відповідає цій соціальній і культурній потребі. Звідси, виникає необхідність харизматичного впливу на широкі верстви населення в умовах кризи. Тож всезагальна методологія впливу каузально посилається на філософію психології з притаманними їй, щонайменше, трьома важливими чинниками.

По-перше, люди завжди потребують дієвого спілкування в системі відчуття безпеки, яку обіцяє і в більшості випадків вміє забезпечити впливова особа. Адже людина з харизматичними здібностями бере на себе місію повелівати і управляти людьми щодня і щогодини, убезпечуючи їм відносний соціальний спокій тощо. По-друге, люди завжди намагаються відшкодувати власні невдачі та негаразди, свою не адаптованість до складних соціальних суперечностей, а інколи і емоційну та інтелектуальну скруту, ідентифікуючи себе з великим героєм. Більше того, вони пишаться тим, що знаходять в його діяннях

величність і героїзм, спрямованих на піклування про їх долю і цим самим проявляють самоповагу до себе через обожнювання героя. В сучасній соціальній психології і філософії психології це явище називається «героїзацією». Портрети, та чи не найперше, слабкі люди завжди жадали впливу сильних і жорстоких героїв, які б дозволяли їм виживати. Взамін же героям вони платять визнанням і поклонінням пов'язаних з творінням ідолів, які існують і понині[3]. Останні отримують владу, як вищу форму людських устремлінь. З цього приводу, дослідник глибин людської поведінки, Альфред Адлер в цікавій праці «Соціальний інтерес: заклик до дії» афористично оцінював головну життєву потребу сильної людини як: «жадаю переваги, вдосконалення і влади». Немає сумніву, що ця «спрага» є головною мотивуючою силою всіх устремлінь людини протягом всього періоду еволюції її розвитку. Але, правда і в тому, що поряд з цим непогасним, закладеним природою бажанням, в людини є і мотиви людиноцентричного спрямування.

У країнах, де населення інтенсивно трансформується в народ, як правило, на передній план шикуються інші якості, тому культурна і філософська впливовість харизматичних особистостей значно слабшає. Слід зауважити, що в різних царинах соціального і культурного життя практикуються власні критерії особистісної винятковості та достеменного авторитету. Так наприклад, у мистецтві підставою для визначення харизматичної особистості є її вміння презентувати композиційні рішення в гармонії зі змістом та формою; у науці, це інтелектуальна енергія, ерудиція, наукове винахідництво; у техніці – раціональність, оптимальна функціональність, економічність та екологічна безпека тощо.

І все-таки, яку б ми не взяли основу для поділу харизматичних особистостей, дійсна велич не в гучному проголошенні величності як такої. Адже, зазвичай про свій маєстат репетують люди невдахи, які не змогли реалізувати себе за наявності «великих» амбіцій. Дійсна велич, як ми її сповідуємо, полягає у відданій праці на благо інших, при цьому (і це найголовніше) не чекаючи вдячності і слави, почесей і публічного визнання. Все це дрібниці спотворених уявлень, нав'язаних людям можновладцями, щоб отьмарити їм уявлення хибними ідеалами, до яких якраз і не потрібно прагнути. Оскільки суть людської величі полягає у повносилій відповідальності за кожен свій вчинок і діяння, відповідальність за тих, хто від тебе залежить і хто на тебе покладає надію!

Скажемо відверто, нам дуже прикро бачити тих людей, які мають прекрасні природні здібності, але спираючись на помилкові соціальні і духовні орієнтири, стають маріонетками в руках чиновників різних рівнів. І найприкріше враження в спілкуванні з ними полягає в тому, що на пропозицію допомогти їм звільнитися від шаленого контролю сумнівних впливових структур, такі люди найчастіше відгукуються відмовою. Дуже, вже ж не хочеться їм зрікатися «трону», на який їх звели ці самі чиновники. Для них насолода ілюзією набагато краща сутужної праці в ім'я ще невідомо чогось! А тут на «троні», ти вже і Бог, і цар, і герой, і обов'язково корупціонер «під впливовим дахом». А там, ще не зовсім відома перспектива і, звіс-

но, потрібно «мізкувати», вирішувати виникаючі понадміру складні проблеми, інколи навіть ризикувати своїм життям і здоров'ям. А головне, що стримує прагматично налаштовану людину так це те, що ще невідомо, чи вистачить на все це власного життя. А якщо це так, то вони майже ніколи не повертаються до свого «первородного» таланту і призначеної культурної харизматичності, а суспільство втрачає талановитих учених, мислителів, літераторів, лікарів, митців та ін.

Дотично до цього слід нагадати і те, що в суспільстві високо цінується поетичний і художній зміст, який властивий поняттю філософії впливу героїзму. До подібних дій можна віднести стоїчні випробування самооцінки літературних проб Джека Лондона. Героїчна врівноваженість письменника-початківця дозволила йому зберегти міцну віру в себе тоді, коли жоден, навіть маленький третє сортний журнал, не висловлював бажання опублікувати оповідання заповзятливого американця. Але жадання повноцінного життя незмінно примушувало його рухатися вперед. До речі, деякі з них пізніше були визнані кращими шедеврами американської літератури. Але навіть після *шести сочень відмов* різних редакцій Джек Лондон був здатний писати приголомшливі глибиною твори. Що ж стосується відмов, то вони ніяк не вплинули ні на його сприйняття власної творчості, а ні на стиль, який був властивий виключно лише йому. А головне, він не ображався на тих, хто йому відмовляв в будьчому. Ображатися він міг на одну лише категорію письменників, яким хотілося, щоб він указав їм щонайліпший шлях до успіху. В таких випадках він їм говорив: «Людина яка мріє оволодіти майстерністю і вважає, що хтось зобов'язаний шліфувати її талант, ця людина приречена на елементарну прозаїчну посередність. Якщо ти збираєшся виконати задачу з честю, то ти повинен самоудосконалюватися сам. Сміливіше за діло! Не здавайся! Ломися в двері! Тільки не кажи мені чи другим про те, як подобається тобі те, що ти зробив, не кажи мені, що твої твори не гірше, ніж у других. Роби їх в сто разів краще, і тоді у тебе не буде часу, ні охоти порівнювати їх з посередньою роботою другого». [4.]

Філософія впливу героїзму завжди просякнута впливовою енергетикою по відношенню до спокійного тепличного місця існування звичайної людини. Це постійний виклик і мужність, величезний ризик, але він чітко виділяє особистість з її неординарною поведінкою в просторі суспільних відносин. Так, коли Роден запропонував на суд громадськості реалістичні за формою і змістом свої скульптури, він натрапив на шалений супротив художньої критики. Але він був готовий до такого суспільного враження цінителів. Адже його скульптура увірвалася в свідомість людей, шалено знищуючи звичні старі уявлення про форму і зміст. Нам нині здається, що в діях великого митця немає нічого мужнього і героїчного на кшталт того, як в 50-ті роки в СРСР висловити власну критичну думку відносно Генерального секретаря КПРС. Але це тільки здається, оскільки героїзм оцінюється завжди відносно до конкретного соціального простору-часу. Що ж стосується творчості Родена, то йому знадобився не один десяток років для визнання його всесвітньо відомим скульптором. Тож, його художня неординарна новизна, підкріплена потужним інтелектом і одержимою волею, викликають захоплення і благоговіння всіх поколінь до тепер.

Таким чином, філософію впливу, що реалізується через дієвий героїзм і яка пов'язана з великими історичними постатями, можна умовно поділити на дві форми. Відповідно до цих форм, Сідней Хук розрізняє і два типи особистостей: «подієві особи», і «особи, утворюючі події». Величність філософії впливу перших не залежить від того, що вони зробили насправді. Їм зовсім не потрібно проявляти неймовірну мудрість, фантазію або джерельну чистоту чеснот, адже вони просто опиняються в потрібному часовому просторі і коректно використовують реальні можливості, які перед ними раптово відкриваюся. Тож, ті історичні наслідки впливових дій, що витікають із певного простору-часу справедливо приписуються саме їм. Так, наприклад, Михайло Горбачов, хороший комбайнер, а потім секретар районної партійної організації КПРС, стає за короткий проміжок часу Генеральним секретарем цієї ж партії, а згодом першим і останнім Президентом СРСР. Такі дієві особистості творять ситуації при позитивному збігу обставин, коли їх дії, так само як і ухилення від них, є вирішальними і мають глобальний впливовий характер. І що саме цікаве в діях таких і подібних до них героїв так це те, що такі, вельми впливові, люди спочатку навіть не здогадуються про історико-філософське значення і виняткову місію своїх вчинків для соціально-політичної світобудови, але це аніскільки не принижує їх величі.

А ось те, що стосується другої категорії філософії впливу героїзму, то це дійсно величні історичні постаті, що володіють екстраординарними властивостями такими як: здоровий глузд, витончений інтелект, сутнісний характер проникнення в зміст явищ і подій, потужний темперамент в досягненні цілей. Саме із їх числа з'являються харизматичні лідери, а головне, вони самі відчують свою впливову винятковість, а тому не випадково, що більшість людей визнають їх харизму. Рідкісна особливість дій таких людей полягає не лише у майстерному використанні виникаючих обставин, а навпаки, домінанта їх дій спрямована на створення унікального соціально-просторового середовища, яке не існувало до них. Тому майже кожного дня ми дізнаємося, що комусь із них удалося зробити щось неймовірне, таке, що ще вчора вважалося за неможливе. Ось тут-то і виникають міфи і легенди розраховані на слабких, щоб вразити їх і змусити рухатися в своєму бажанні, бути схожими на казкових героїв. Але їх філософська впливовість і виховна дієвість досягає лише часткового успіху, адже ті, для кого вони призначаються, частіш за все, бувають дуже слабкі, щоб зробити замах на місце серед велетнів. Хто ж зумів наблизитися до свого ідеалу, несподівано сам стає для решти світу героєм, залишаючись при цьому людиною відносно самозреченою, самовідданою, одержимою плодотворним за змістом і прекрасним за формою помислом.

Слід зазначити, що поділ на два типи героїв: «подієві особи», і «особи, утворюючі події», безперечно умовний і це явно помічається на значних відзнаках лідерів одного від одного. Адже, поза всяким сумнівом, Наполеон, це

не те ж саме що Гітлер, або Ленін - це не те ж саме що Рузвельт. Так само не всі «подієві особи» схожі один на одного: Дж. Ф. Кеннеді або Л.Брежнєв - це зовсім не те ж саме, що прем'єр-міністр Радянського Союзу 60-70- х років і прем'єр-міністр нинішньої України.

Якщо прослідкувати в цьому контексті хід історії, то не важко помітити, що саме без втручання філософії впливу героїчного не було б ні Росії в її теперішніх територіальних межах, ні України як держави з її духовними і матеріальними цінностями, ні великої перемоги у Великій вітчизняній війні, ні польоту Юрія Гагаріна, ні висадки американських космонавтів на Місяць тощо. Тож головне у філософії впливу героїзму на розвиток суспільних відносин полягає у тому, хто саме втручається в поступ історії, в який спосіб і в ім'я кого і чого спрямовані активні дії звитяжців.

Таким чином, наша епоха, в якій чільне місце займає Україна, потребує своєрідного тонізуючого засобу, оскільки вона ослаблена з точки зору позитивних філософічно впливових дій в напрямку поліпшування соціальних відносин, розвиваючих у людей людяність. Звідси, потреба в культурі героїчного сама по собі є свідченням духовної кризи в будь-якій країні. Тож, сотні «героїв», які отримали формальне визнання у вузькому колі можновладців і водночас незнані в народі, не мають достатньої філософської, моральної впливової сили, щоб стимулювати енергію суспільства. Навпаки, вони дискредитували саме поняття філософії героїзму, зганьбили карбовану, витончену формулу героїчного, сплуплюжили засоби її досягнення і головне, скомпрометували джерельно чистий в моральному відношенні кодекс честі достеменного Героя.

Якщо це так, то необхідно певний час, щоб відновити змістовність героїзму і заодно підсилити його моральність до рівня філософії героїзму. Остання ж має значення лише тоді, коли люди усвідомлять себе не об'єктом, а суб'єктом суспільного розвитку, цілеспрямовано розвиваючи в собі екзистенціальний потенціал до рівня, його величності, народ. Саме в такому середовищі «визрівають» справжні герої. Але на шляху до героїзму у цієї когорти людей виникають безліч перешкод як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Нагадаємо декілька головних перепон.

Як засвідчує наша двадцятирічна історія країни, часто-густо не стають справжніми героями ті суб'єкти, які переоцінюють свої можливості щодо управління соціальними та іншими визначними історичними обставинами. У таких випадках вони найчастіше презентують себе «всемогутніми» особами, а в дійсності потрапляють персонажами в простір комічних народних анекдотів. Доволі часто спіткає доля потенційних героїв на невдачу з причини того, що вони в своїх міркуваннях та діях не в змозі подолати класичне формальнологічне дихотомічне коло «або-або». Як наслідок, вони ігнорують комплексний характер соціальних-економічних ситуацій, а також поліваріантність їх можливого розвитку. Потенційні герої, частіш за все, не враховують зміст масової реакції людей, посилаючись на емоційну форму їх протесту, як наслідок, хибно визначають суспільний настрій і помилково інтерпретують популярні, серед широких верст населення, цілі і надії. Потенційні герої найчастіше не в

зможі адекватно оцінити свої дійсні можливості, коректно визначити наявність історичних альтернатив в конкретному просторі-часі, в результаті, приймають довгоочікуване за реальне. Інколи ці люди нехтують вірогідними, на перший погляд, другорядними непередбаченими подіями, особливо тими, які їм здаються далекою перспективою, а вони, немовби помста, застають їх зненацька та ще й з негативними наслідками.

Таким чином, незалежно від способів отримання статусу героя і критеріїв, згідно яких визначається цей статус, перед особистістю, що отримала соціальне визнання, відкриваються масштабні можливості впливу на історичний процес. Проте реалізація таких реальних можливостей вимагає наступних умов. По-перше, для героя повинна скластися духовна, культурна, соціально-політична, економічна ситуація, яка потребує негайного і нестандартного рішення. Іншими словами, повинна утворитися історична ситуація з притаманними альтернативними можливостями розвитку. Це і є попередньою передумовою смислосназучих героїчних дій. У таких «біфуркаційних точках» інколи незначні чинники можуть спричинити несподівано серйозні наслідки. Історія час від часу залежить від найдрібніших деталей, у тому числі від рішень, прийнятих однією людиною. Яскравим прикладом цьому може слугувати наказ Президента США Д.Буша про віроломний напад на Ірак, або ініціатива Президента Франції М.Сарказі про повітряне вторгнення на територію суверенної Лівії тощо. Отже, щоб мати шанс зіграти достовірно історичну роль, потенційний герой повинен жити у надзвичайний час. У цьому сенсі героїв формує героїчний час, а герої своїми помислами і діями формують унікальні соціально-культурні реалії. Афористично цю думку можна висловити в такий спосіб: Яка епоха, такі й герої; які герої, така й епоха.

Таким чином, **приходимо висновку**, що герої формуються в героїчній обстановці, тобто, коли в них включені великі маси людей. Адже ніхто поодиноці, лише власними зусиллями, не в змозі трансформувати історичні обставини. Звитязці мають бути здатними спонукати до дії маси людей, мобілізувати їх або ж чинити опір їм, спокушати впливовими ідеями, захоплювати емоціями і вести за собою, тобто надавати поштовх, щоб вивести їх з інерційної соціальної рутини і застою. Інакше кажучи, активні маси мають бути постійно «під рукою», як своєрідний покірливий інструмент на кшталт того, як генералові необхідно військо, революційному гегемону - злосливе юрмище, пророкові - віруючі, які з надією чекають благої вісті, нашим президентам – безмовні, покірливі громадяни. Таким чином, дієва філософія впливу героїзму полягає в наявності значних людських ресурсів, що легко і невимушено піддаються масовій мобілізації з одночасним філософічно майстерним управлінням ними «героєм-диригентом».

Список літератури: 1. Мифологический словарь. Ленинград. 1961. 292 с.
2. ВеберМакс Основные социологические понятия.- В кн.М.Вебер. Избранные

произведения. – М.,1990. – 602 с. 3. Бодрак В. Стратегии гениальных мужчин. – Харьков.: «ФОЛИО», 2010.- 510 с. 4. Стоун Ирвинг. Моряк в седле. Биография Джека Лондона. - Минск «Наука и техника». 1980. - 286. С.

Bibliography (transliterated): 1. Mifologicheskij slovar'. Leningrad. 1961. 292 s. 2. VeberMaks Osnovnye sociologicheskie ponjatija.- V kn.M.Veber. Izbrannye proizvedenija. – М.,1990. – 602 с. 3. Bodrak V. Strategii genial'nyh muzhchin. – Har'kov.: «FOLIO», 2010.- 510 s. 4. Stoun Irving. Morjak v sedle. Biografija Dzheka Londona. - Minsk «Nauka i tehnika». 1980. - 286. S.

С.М. Пазиніч

ФІЛОСОФІЯ ГЕРОЇЗМУ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬНИХ ВІДНОСИН

Досліджується, обґрунтовується і систематизується проблема впливу філософії героїзму в його гармонійному поєднанні з нагальними проблемами сучасного управління соціальними процесами сучасності. Акцентується увага на філософській рефлексії цього складного явища, від успішного вирішення якого багато в чому залежить сталий розвиток нашого суспільства

С.Н. Пазынич

ФИЛОСОФИЯ ГЕРОИЗМА В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

Исследуется, обосновывается и систематизируется проблема влияния философии героизма в его гармоничном сочетании с неотложными проблемами современного управления социальными процессами современности. Акцентируется внимание на философской рефлексии этого сложного явления, от успешного решения которого во многом зависит устойчивое развитие нашего общества

S. Pazynich

PHILOSOPHY OF HEROISM IS IN SYSTEM OF DEVELOPMENT OF PUBLIC RELATIONS

Probed, grounded and systematized problem of influencing of philosophy of heroism in his harmonious combination with the urgent problems of modern management the social processes of contemporaneity. Aktsentiruetsya attention on the philosophical reflection of this difficult phenomenon, on the successful decision of которого steady development of our society depends in a great deal.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2011

УДК 378.091.313:004.9

*Козяр М. М., Євсюкова Л. С.
м. Львів, Україна*

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Постановка проблеми. Нині в Україні народжуються нові принципи управління якістю освітнього процесу, що засновані на передових інформаційно-комунікаційних технологіях (ІКТ) і орієнтовані на розвиток людських ресурсів. Це відповідає головним тенденціям соціально-економічного розвитку в умовах переходу до інформаційного суспільства.

Свідченням цьому є проведена в квітні 2011 р. Всеукраїнська науково-практична конференція «Модернізація освіти і науки, молоді та спорту України» у формі вебінару – інтерактивного семінару, організованого за допомогою ІКТ. На конференції розглядалися питання впровадження ІКТ в освіту, E-learning та ін.

Відзначимо, що потужний вплив на сферу вищої освіти в усьому світі здійснює інформаційна трансформація. Вибуховий розвиток цифрових технологій і засобів Інтернету привели до того, що зміст освіти взагалі і зміст предметного знання, зокрема, вже не є унікальною власністю конкретної людини, а останнім часом – і конкретного ВНЗ, а тому необхідно відповідно переглянути форми доставки і оцінки знань у навчальному процесі та їх впливу на якість підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі створення та використання інтегрованого освітнього середовища присвячені дослідження вчених: В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, Є. Полат та ін., в яких висвітлюються умови створення, наповнення та використання відповідного середовища, його вплив на якість підготовки майбутнього фахівця, організацію навчального процесу, створення відкритих освітніх закладів.

Мета статті полягає в розгляді організації і здійсненні навчання студентів у ВНЗ на основі використання інтегрованого освітнього середовища та модернізації змісту навчання на основі ефективного використання ІКТ.

Виклад основного матеріалу. У XXI столітті молоде покоління має інші потреби, як у змісті навчання, так і в методах доставки інформації. Воно не уявляє свого життя без постійних віртуальних контактів з друзями, рідними, колегами. Для нового покоління, причому не лише для спілкування, а й для розв'язання робочих питань і професійного розвитку, необхідним виявляється підхід до використання електронного навчання – e-learning, яке побудовано на базі технології Веб 2.0.

Веб 2.0 – поняття, яким користуються для позначення низки технологій та послуг Інтернету, точніше його частини – всесвітньої павутини, відомої як Веб (англ. – WWWeb). Окрім цього, цим поняттям описують зміну сприйняття Інтернету користувачами [4, с. 226].

Це сучасна технологія освіти для життя в інформаційному суспільстві, що орієнтує студента на новий стиль роботи, розвиває вміння і навички для здійснення неперервної освіти. Вона абсолютно змінює ставлення людини до освіти, дає можливість вибору часу, місця, темпів і термінів навчання. Сам термін *e-learning* перекладають як «електронне навчання», але ключовий відтінок значення англійського *learn* означає «самостійну дію того, хто навчається» (в порівнянні з синонімічними дієсловами *teach, study*). *E - learning* - це перспективна модель навчання, що використовує сучасні технологічні досягнення для забезпечення стабільного рівня якості навчання, здійснюється навчання впродовж усього життя як невід’ємна складова частина суспільства, заснованого на знаннях.

За прогнозами аналітиків до 2012 р. ринок систем дистанційної освіти збільшиться в 12 разів. Причини такого росту - активність корпорацій, витрати на навчання, укрупнення бізнесу, консолідація і поглинання компаній, створення єдиної корпоративної культури, територіально розподілена структура більшості великих компаній, корпорацій і холдингів, зростання темпів зміни технологій, інтелектуалізація робочих місць.

За цих умов стара асинхронна монологічна система e-learning втрачає сенс. Майбутнє за ІКТ, які враховують індивідуальні інтереси споживачів. Технології на платформі Веб 2.0 повністю змінюють підхід до навчання, яке може здійснюватися на базі інтегрованого інформаційного середовища в будь-якому місці і в будь-який час.

Веб 2.0 – друге покоління мережевих сервісів Інтернету. На відміну від першого покоління сервісів Веб 2.0 дозволяє користувачам спільно діяти – обмінюватися інформацією, зберігати посилання та мультимедійні документи, створювати та редагувати публікації, тобто відбувається налагодження соціальної взаємодії. Тому технології Веб 2.0 ще називають соціальними сервісами Інтернету [Соціальні сервіси – Вікі освіта].

Електронне навчання потребувало модернізації змісту і методів навчання на основі ефективного використання сучасних ІКТ, що сприяють розвитку умінь і навичок для здійснення неперервної освіти. За таких умов народжується нова педагогіка, в якій центральною фігурою є не викладач, а учень, студент, для яких створюється нове оточення, рольові стосунки, центри підтримки, соціальні стосунки, форми контролю. Змінюються вимоги до викладачів, їхніх здібностей і можливостей, а тому викладачі мають бути, безумовно, підготовленими до роботи в середовищі e-learning. Вони повинні вміти працювати в он-лайн режимі з студентами, вміти працювати в Інтернет, на сайтах.

Нині e - learning змінюється на e – learning 2.0. Студенти більше не бажають просто читати і проходити тестування. Вони бажають бути повноправни-

ми учасниками процесу навчання, авторами і рецензентами, не просто використовувати надані їм джерела, а й створювати їх. Модель навчального процесу перетворюється у student - centered model. Представники покоління Мережі не можуть просто вивчати, а бажають діяти і творити. Саме вони бачать своє навчання у формі активного діалогу, маючи можливість впливати на перебіг подій.

Такі оновлені структури і технології потребують організації самостійної роботи студентів на основі використання ІКТ. Оптимізація навчальної діяльності студентів досягається за рахунок перспективного планування самостійної роботи відповідно до робочої програми та врахування вимог Болонського процесу, включаючи технологічну карту проходження курсу і кредитно-модульну систему навчання, на яких засновано створення електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК).

Електронний навчально-методичний комплекс – дидактична система, в якій з метою створення умов для педагогічної активності інформаційної взаємодії між викладачами та студентами інтегруються прикладні програмні продукти, бази даних, а також інші дидактичні засоби і методичні матеріали, що забезпечують та підтримують навчальний процес [3, с. 55].

За цими умовами змінюються види занять, форми їх проведення. Таким чином, створене інтегроване освітнє середовище відкриває можливості для самостійного створення студентами матеріалів, спілкування з іншими слухачами за допомогою наскрізних обговорень, Вікі-бібліотек.

Вікі – це веб-сайт, зміст якого можуть змінювати самі його користувачі, зазвичай, для цього не потрібно реєструватися [3, с. 29].

Вікі-бібліотека – культурно-освітній заклад, що здійснює збирання друкованих і рукописних матеріалів, проводить їх опрацювання і відображення у каталогах, організовує їх зберігання і обслуговування ними читачів [Вікіпедія].

Робота з використанням Вікі дозволяє студентам заздалегідь формувати структуру роботи, кожному наповнювати свою частину, водночас спостерігаючи за тим, як йде робота з інших напрямів.

Навчальні матеріали курсу за такими технологіями знаходяться в постійному розвитку як авторами і викладачами, так і студентами. Традиційний курс лекцій розглядається лише як базове джерело інформації. Але не є основним і вичерпним, використання електронного навчально-методичного комплексу в навчальному процесі, за умови дотримання вимог державного освітнього стандарту, надає можливість студентам вибору місця, часу і траєкторії навчання.

Нині можна говорити про нову галузь педагогіки – електронну педагогіку, яка, спираючись на розгорнуті методичні рекомендації з використання ЕНМК, надає можливість цілеспрямованої, контрольованої, інтенсивної самостійної роботи студентів відповідно до діючого календарного плану, обліку індивідуальних особливостей студента, варіативних і різнорівневих завдань, наявності самоперевіряючих тестових завдань. «Ефект присутності» викладача (вступне

слово, інтерактивні засоби спілкування: можливість здійснення Веб-конференцій, форумів, колективних обговорень з проблематики дисципліни, обмін файлами в режимі ICQ, он-лайн консультування або аналогічних засобів) дозволяє кожному студенту одержати можливість практично індивідуально спілкуватися з викладачем.

Найважливішим засобом інтерактивного спілкування студентів і викладачів у процесі навчання, як свідчить практика, є портал, за допомогою якого нині успішно вирішується низка завдань.

Портал – сайт в Інтернеті, який дає можливість користуватися одночасно декількома сервісами мережі: новинами, довідкою, пошуковою системою [3, с. 29].

Портал забезпечує прямий контакт викладача і студента на сайтах з дисциплін, що вивчаються, є інструментом викладача і деканату по роботі із студентами, дає можливість акумуляції знань викладачів з наступною їх конвертацією в складніші форми. Портал дає можливість побудувати комунікацію між територіально віддаленими філіями, між різними рівнями співробітників, між викладачами і студентами.

Тренд сучасної індустрії навчання і розвитку, базова вимога до навчального процесу – нині це спільна робота з підходів до здійснення навчання (collaborative approach). Технології віртуальної взаємодії важливі не лише для молоді. Багато фахівців постійно обмінюються посиланнями і закладками на цікаві сайти або конкретні статті, користуються вікіпедією, реєструються в соціальних мережах і користуються безліччю інших сервісів Веб 2.0., Веб 3.0, віртуальними бібліотеками та енциклопедіями.

Викладач перетворюється у т'ютора; він не транслює інформацію і досвід студентам, а забезпечує процес їхнього навчання. Викладач робить акцент на змістовній стороні навчального процесу, а т'ютор концентрує увагу на практичних аспектах діяльності студентів, сприяє засвоєнню одержаної інформації, формуванню навичок і, в ідеалі, стимулює їх застосування. Сенс тьюторинга в координації, забезпеченні, підтримці і моніторингу навчання і самонавчання співробітників.

Мета такої організації навчання полягає у тому, щоб не «підштовхувати в спину» студента, а ефективно «вести за собою». Конкурентоспроможність країн у сучасних умовах у процесі зростання значущості людського капіталу залежить вже не лише від діяльності традиційних навчальних інститутів, а й від можливості постійно підвищувати якість компетентностей, які використовуються в економіці і в соціальному житті. Оволодіння новими навичками і знаннями є для громадян необхідною потребою, а для економіки - зростаючим сектором послуг.

Освітня система України, що склалася нині, повинна гнучко реагувати на потреби ринку праці. Зміст і методи мають забезпечувати широкі можливості для професійної перепідготовки, підвищення якості знань студентів, їхньої фахової підготовки. Тому навчання впродовж усього життя стає необхідним і все

більш значущим елементом сучасних освітніх систем. Усе більшу роль в них відіграє як неформальна освіта (курси, тренінги, короткострокові програми, які можуть пропонуватися на будь-якому етапі навчання або професійної кар'єри), так і інформальна (спонтанна) освіта, яка реалізується за рахунок самоосвіти громадян в насиченому освітньому середовищі. Покроковий рух до сучасної моделі освіти, виходячи з необхідності забезпечення інноваційного розвитку економіки і геополітичної конкурентоспроможності України відкриває можливість цілеспрямовано формувати людський капітал країни.

Висновок. Отже, основна мета ВНЗ полягає в створенні інтегрованого освітнього середовища з метою забезпечення якості підготовки майбутнього фахівця, який би відповідав сучасним вимогам ринку праці. Для досягнення цієї мети ВНЗ необхідно розв'язати низку педагогічних завдань: по-перше – створити єдине інформаційне освітнє середовище навчального закладу; по-друге – розробити алгоритм вибору і реалізації індивідуальних освітніх траєкторій студентами; по-третє – розробити та впровадити технології інтерактивного навчання на базі використання ІКТ.

Список літератури: 1. Биков В. Ю. Формування інформаційного простору : колективна монографія / [Биков В. Ю., Гриценчук О. О., Іванова С. М. та ін.]. – Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання АПН України. – 2007. – 290 с. 2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / Биков В. Ю. – К. : Атіка, 2009. – 684 с. : іл. 2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник / Кадемія М. Ю. – Львів : вид-во «СПОЛОМ», 2009. – 260 с. 3. Кадемія М. Ю. Соціальні сервіси Веб 2.0, Веб 3.0 у навчальній діяльності : навчальний посібник / [Кадемія М. Ю., Козяр М. М., Кобися В. М., Коваль М. С.]. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. – 230 с. 4. Шуневич Б. Укладання дистанційних курсів на віртуально-навчальному середовищі : навчально-методичний посібник для викладачів вищих навчальних закладів / Шуневич Б., Кахович А. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. – Львів : ред. видавн. відділ ЛДУ БЖД, 2005. – 70 с.

Bibliography (transliterated): 1. Bykov V. Yu. Formuvannya informacijnoho prostoru : kolektyvna monohrafiya / Bykov V. Yu., Hrycenchuk O. O., Ivanova S. M. ta in. – Kyiv : Instytut informacijnyx tehnolohij i zasobiv navchannya APN Ukrainy. – 2007. – 290 s. 2. Bykov V. Yu. Modeli orhanizacijnyx system vidkrytoji osvity : monohrafiya / Bykov V. Yu. – K. : Atika, 2009. – 684 s. : il. 2. Kademiya M. Yu. Informacijno-komunikacijni tehnolohiji navchannya : terminolohichnyj slovnyk / Kademiya M. Yu. – L"viv : vyd-vo «SPOLOM», 2009. – 260 s. 3. Kademiya M. Yu. Social"ni servisy Veb 2.0, Veb 3.0 u navchal"nij diyal"nosti : navchal"nyj posibnyk / Kademiya M. Yu., Kozyar M. M., Kobysya V. M., Koval" M. S. – Vinnycya : TOV «Planer», 2010. – 230 s. 4. Shunevych B. Ukladannya dystancijnyx kursiv na virtual"no-navchal"nomu seredovyshhi : navchal"no-metodychnyj posibnyk dlya vykladachiv vyshhyx navchal"nyx zakladiv / Shunevych B., Kakhovych A. L"vivs"kyj derzhavnyj universytet bezpeky zhyttyedyal"nosti. – L"viv : red. vydavn. viddil LDU BZhD, 2005. – 70 s.

Козяр М. М., Євсюкова Л. С.

**НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ
СЕРЕДОВИЩІ**

Розглянута організація та здійснення навчання студентів ВНЗ в інтерактивному освітньому середовищі з використанням платформи Веб 2.0, e-learning та електронних навчально-методичних комплексів, що дозволяють забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців у ВНЗ, які відповідали б вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Козяр Н.Н., Евсюкова Л. С.

**УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕ-
ЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Рассмотрена организация и осуществление обучения студентов вузов в интерактивной обучающей среде с использованием платформы Веб 2.0, e-learning и электронных учебно-методических комплексов, позволяющих обеспечить качественную подготовку будущих специалистов в вузах, отвечающих требованиям современного информационного общества.

Kozyar M.M., Evsyukova L.

**EDUCATIONAL PROCESS IN INTEGRATED EDUCATIONAL
ENVIRONMENT**

Considered the organization and implementation of training of university students in an interactive educational environment using the platform Web 2.0, e-learning and online teaching and learning systems that ensure quality training of future specialists in higher education that meet the requirements of modern information society.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2011

УДК 378:004

*Кадемія М.Ю.
м. Вінниця, Україна*

**ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ ІНТЕРНЕТ У ПІДГОТОВЦІ МАЙ-
БУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Постановка проблеми. Нинішнє суспільство називають інформаційним, в якому головним продуктом виробництва стає інформація та знання. Інформаційне суспільство розглядають як орієнтир, тенденцію змін у сучасному світі.

Інформаційне суспільство асоціюється з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), їх засобів.

Інформатизація та комп'ютеризація вимагає від людини нових знань, умінь та навичок, які будуть адаптовані до умов інформаційного суспільства. Особлива роль нині відводиться мережі Інтернет – засобу розповсюдження інформації, середовища співпраці та спілкування людей, являючись найбільшою та популярною комп'ютерною мережею, яка відкриває широкі можливості ефективного її використання в освіті. Надання різноманітних освітніх полуг, навчальної інформації, відкриває широкі можливості використання різноманітних ресурсів мережі Інтернет, включаючи навчальні дистанційні курси, дистанційні олімпіади і конкурси, бібліотеки, текстові сховища, інтерактивні енциклопедії та словники, перекладачі, віртуальні музеї та виставки і т. ін. у підготовці майбутнього вчителя.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемою підготовки майбутнього вчителя опікувались: Р. Гуревич, С. Гончаренко, С. Сисоєва, Н. Ничкало, Г. Тарасенко та ін.

Використанню інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутнього вчителя присвячені дослідження: В. Бикова, Гжегожа Кедровича, М. Жалдака, І. Захарової, Н. Морзе, О. Спіріна, Є. Полат, Є. Патаракіна та ін..

Мета статті полягає у розгляді використання ресурсів Інтернет у підготовці майбутнього вчителя, навчання їх з використанням інтерактивного середовища у співпраці з викладачами та колегами, розширення власного кругозору знань та розвитку культури.

Виклад основного матеріалу. Мережа Інтернет є джерелом самої різноманітної інформації, виходячи з навчальної мети це можуть бути наприклад, освітні ресурси, яких нині є багато і в подальшому кількість їх збільшується. Майже всі навчальні заклади, дослідницькі установи мають свої сайти, які постійно поновлюються інформацією. Корисними є Інтернет-ресурси, які використовуються для одержання подальшої освіти, вибору професії та сфери діяльності, постійного підвищення фахових знань, кваліфікації та ін.

Зупинимось на окремих освітніх ресурсах, які нині набули найбільшого поширення:

– **дистанційне навчання.**

Дистанційне навчання (ДН) – форма організації і реалізації навчально-виховного процесу, за якою його учасники здійснюють навчальну взаємодію принципово й переважно екстериторіально [2, с. 191].

Нині найбільшого розвитку набуло дистанційне навчання з використанням Інтернет-технологій, яке носить назву Е-ДН та надає можливість здійснювати:

– вільний запис на дистанційні навчальні курси. В більшості для початку навчання або вивчення певного навчального курсу відсутні будь-які умови та вимоги;

– самостійне планування навчання. Кожний має можливість вибору під час вивчення питань, тем і розділів, самостійне визначення послідовності їх вивчення, шляхом вибору можливих курсів;

– надання свободи у часі, швидкості навчання, відсутності обмеженості у часі, вивчення окремих питань та тем, самостійний вибір часу вивчення навчального матеріалу, здачі тестів, контрольних та залікових робіт;

– свобода у виборі місця навчання.

Як зазначає В. Ю. Биков, головні проблеми створення і впровадження системи Е-ДН є комп'ютерно-технологічна, організаційно-управлінська, психолого-педагогічна, фінансово-економічна, нормативно-правова. Поряд з усвідомленням необхідності комплексного і збалансованого вирішення кожної з цих проблем слід виділити психолого-педагогічну, як таку, теоретичне і практичне вирішення якої сьогодні є завданням найбільш складним, до необхідної межі не визначеним і тому належним чином не розв'язаним [2, с. 192].

Розвиток ІКТ в навчальному процесі, їх використання надало можливість навчання у будь-який час, з будь-якого місця, в якому організовано доступ до Інтернету.

– **Дистанційні олімпіади та конкурси.**

Розвиток олімпіадного руху на Україні, конкурсів, наприклад, «ІТ-планета», «Екософт», «Учитель-новатор» та ін., завдячуючи Всесвітній павутині є можливість бути присутнім та приймати участь в усіх олімпіадах, конкурсах, а лише бути присутнім у фіналі конкурсу присутність усіх учасників олімпіади, конкурсів в одному місці стало не обов'язковим.

Нині існує велика кількість різних мережевих проектів та олімпіад, умови участі яких розміщені на сайті конкурсів і кожний бажаючий має можливість приймати в них участь. Мова йде про змішане проведення інтернет-олімпіад, конкурсів на основі поєднання очних та заочних форм, коли на завершальному етапі проводиться очний тур. Використання інтернет-технологій знімає територіальні обмеження і відкриває необмежені можливості участі в дистанційних міроприємствах для всіх бажаючих. Найбільшого поширення набувають міжнародні інтернет-олімпіади, які проводяться в декілька етапів.

Інтернет-олімпіади, конкурси в більшості проводяться з окремих предметів або на основі їх інтеграції. При цьому учасники проходять декілька турів: теоретичний, розробка власного проекту або програмного продукту та практичний, якщо присутня експериментальна частина, то практикується проведення віртуальних фізичних, хімічних або технічних експериментів, виконуються дослідницькі проекти, творчі завдання та ін;

– **віртуальні бібліотеки** являють собою організаційне за допомогою засобів навігації та пошуку сховищ різноманітних електронних документів. Наведемо визначення віртуальної бібліотеки.

Віртуальна бібліотека – цифрова бібліотека або електронна бібліотека визначається як онлайн, в яку закладена звичайна бібліотека для читання книг та доступу до інших об'єктів, або це може бути сайт, який пропонує посилання на різні сайти з великим запасом інформації в каталозі або в архівній формі [1, с. 33].

Використання ІКТ дозволяє значно поліпшити процес пошуку та одер-

жання необхідного видання читачу електронної бібліотеки.

Як правило, віртуальні бібліотеки надають своїм користувачам практично ті ж основні послуги, що і традиційні бібліотеки:

- доступ до каталогів бібліотеки з організацією пошуку та формування переліку замовлень;

- організація доступу до бібліотечного фонду, який представлений електронними аналогами різних видань (книг, журналів, газет та ін.).

Віртуальні бібліотеки можуть бути універсальної спрямованості, видання з певної тематики. Більшість електронних бібліотек створюється на основі традиційних з відповідним переведенням їх в електронний формат та організації дистанційного доступу до них.

До переваг віртуальних бібліотек можна віднести:

- можливість використання бібліотечного фонду поза бібліотечною будівлею;

- наявність засобів оптимізації пошуку необхідного видання, включаючи електронну рубрикацію та каталогізацію;

- відсутність обмежень на одночасну кількість використання документів електронної бібліотеки;

- можливість використання документів в електронному вигляді з подальшою локалізацією окремих фрагментів;

- мережеві довідники та енциклопедії.

- **Яндекс. Словники** ([http: \slovari.yandex.ru](http://\slovari.yandex.ru)) – це пошук термінів, визначень, статей, а також переклад слів у 71-му словнику. Усі словники стають доступними. Стрічка запиту Яндекса перетворюється у стрічку введення слова для пошуку його в багато чисельних словниках і довідниках.

Існують також інші сервіси, які пропонують використання онлайн-словника, енциклопедії.

- **Віртуальні музеї та виставки.** Існують різні визначення віртуального музею, наведемо їх.

Віртуальний музей – набір електронних артефактів та інформаційних ресурсів, практично всіх, що можуть бути відформатовані. Колекція може включати в себе картини, малюнки, фотографії, діаграми, графіки, записи, відео-сегменти, газетні статті, стенограми інтерв'ю, чисельні бази даних, а також багато інших матеріалів, які можуть зберігатися у файловому сервісі музею [1, с. 34].

Віртуальний музей – колекція цифрових записів, звукових файлів, текстових документів та інших даних: історичних, наукових, культурних, які доступні через електронні засоби масової інформації [1, с. 34].

Узагальнюючи наведені визначення можна дати його наступне тлумачення: віртуальний музей – тип веб-сайту, оптимізований для експозиції музейних матеріалів, представлені матеріали можуть бути з будь-яких галузей: від предметів мистецтва та історичних фактів до віртуальних колекцій та реліквій.

Віртуальні музеї являють собою вдалий приклад використання інтернет-технологій з одного боку – збереження, накопичення, безпечності, широкого та швидкого, досить легкого доступу до експонатів.

Віртуальні музеї використовуються в освітній діяльності, забезпечуючи доступ до всіх необхідних експонатів. Цифрова колекція віртуального музею має відмінні характеристики: віртуальний тур та розширений пошук. Найбільш популярними віртуальними моделями є Державний Ермітаж, Лувр, Державна Третяковська галерея, музей обчислювальної техніки, Білого Дому, Британський музей «Museum of Moving Images», «Радіо та телебачення», «Мадам Тюсо» та ін., в яких створені віртуальні екскурсії по залам цих музеїв. Так, Web-сайт: Музеї світу. Віртуальні галереї живопису та бібліотеки містять:

- Віртуальний музей живопису Small Bay;
- Музеї світу;
- Арт галереї;
- Академії та Бібліотеки;
- Віртуальні галереї;
- Короткі історичні відомості;
- Пошукова сторінка.

Нині для Інтернет-музеїв виділено спеціальний домен вищого рівня museum. Велика сила Інтернету надала можливість кожному бажаючому доторкнутися до шедеврів у режимі реального часу.

Наведемо електронні адреси найбільш відомих і популярних віртуальних музеїв світу, які за необхідністю можна використати у навчальній діяльності.

Віртуальні музеї світу

Музей історії комп'ютерів

Посилання на музей історії комп'ютерів

Музей інформатики, Франція.

Цей музей вражає своєю незвичайністю, притаманної тільки французам.

<http://mo5.com/>

Віртуальний музей

Найбільш цікавим на цьому сайті – галерея комп'ютерів, калькуляторів.

<http://www.sfsu.edu/~hl/mmm.html>

Розповідь про людей, які пов'язали своє життя з обчислювальною технікою.

Уся інформація представлена в алфавітному порядку.

<http://ei.cs.vt.edu/~history/people.html>

Музей каліфорнійського коледжу, США

Містить багату експозицію як «реальних» так і віртуальних експонатів.

<http://www.computer-museum.org/>

Сторінки структурного підрозділу Computer Society міжнародного співтовариства IEEE (The Institute of Electrical Engineers) розповідає про історії розвитку обчислювальної техніки, інформатики і комп'ютерного бізнесу.

Тут можна познайомитись з лауреатами нагороди "Computer Pioneer", заснованої у 1981 році.

<http://www.ieee.org> Сайт, на якому можна знайти інформацію про лауреатів почесної нагороди "Computer Pioneer".

<http://www.archive.comlab.ox.ac.uk/other/museums/computing/pioneers.html>

Німецький Музей, місто Мюнхін. Тут зібрана інформація про розвиток техніки, у тому числі і обчислювальної. Найбільш цікавим є панорамне зображення Univac, Zuse Z4, Siemens Rechenanlage <http://www.deutsches-museum.de/index.htm>

Комп'ютерний музей журналу PC Week/RE <http://www.computer-museum.ru/>

Музей Леоніда Брухіса, присвячений БЭСМ-6

<http://www.mailcom.com/besm6/>

Зоопарк ручних комп'ютерів. Тут вашій увазі пропонується цілий зоопарк маленьких помічників людини, тут кожний екземпляр описаний та сфотографований.

<http://www.handy.ru/>

Музей вітчизняних комп'ютерів

http://www.bashedu.ru/konkurs/tarhov/russian/index_r.htm

Музей історії обчислювальної техніки. Проект кафедри МГТУ ім. Н.Е.Баумана.

<http://museum.iu4.bmstu.ru/>

Енциклопедія комп'ютерів містить 707 статей з різних розділів: «Основи ПК» (Принципи роботи ЕОМ, Типи ЕОМ, Види ПК, Базові поняття про мережі), «Апаратне забезпечення» (Системний блок, Пристрій введення, Пристрій виведення, Електроживлення ПК, Вдосконалення ПК (upgrade)), «Програмне забезпечення» (ПК для користувача, ПК для професіонала), «Застосування ЕОМ» (ПК для всіх, ПК дома, ПК на роботі), «Комп'ютерні мережі» (Комп'ютерні мережі, Мережева архітектура, Мережеве обладнання, Локальні обчислювальні мережі, Інтернет), «Персоналії» (АЙЗЕРМАН МАРК АРОНОВИЧ, АТАНАСОФ ДЖОН, БАРОУЗ УИЛЬЯМ, БЕРГ АКСЕЛЬ ІВАНОВИЧ, БОНГАРД МИХАЙЛО МОІСЕЙОВИЧ, БУЛЬ ДЖОРДЖ, БУШ ВАННЕВАР, БЭББИДЖ ЧАРЛЗ, ВАНГ АН, ВИНЕР НОРБЕРТ, ВОЗНЯК СТВІВ, ГАВРИЛОВ МИХАЙЛО ОЛЕКСАНДРОВИЧ, ГЕЙТС УИЛЬЯМ, ГЛУШКОВ ВІКТОР МИХАЙЛОВИЧ, ДЖОБС СТВІВ, ДІБНЕР БЕРН, ЕРШОВ АНДРІЙ ПЕТРОВИЧ і ін.), «Фірми» (3Com, Abit, Acer, Adaptec, Adobe, AMD, APC, Apple, Armor, ASUS, Autodesk, Borland и др.)

<http://mega.km.ru/pc/>

Віртуальний музей «Комп'ютерний музей». Багато інформації про старі комп'ютери, велика колекція фотографій.

<http://www.phantom.sannata.ru/museum/>

Таким чином, наведемо таблицю, в якій узагальнено розглянуті вище аспекти використання Інтернет в освітній діяльності:

Інформаційні ресурси	Інтернет-сервіси	Освітні ресурси
Державні інформаційні ресурси Корпоративні сайти Сайти-візитки Портали Інтернет-видання Ресурси новин	Пошукові системи та каталоги Всесвітня павутина Сервіси комунікацій: – електронна пошта; – форуми; – чати; – інтернет-пейджери. Інтерактивні сервіси: – інтернет-радіо; – інтернет-телебачення. Сервіси Веб 2.0: – блоги; – соціальні мережі; – колективні енциклопедії; – фото-, відео, аудіохостинги; – Вікіпедія. Торгівельні майданчики. Геоінформаційні системи	Дистанційні курси Дистанційні олімпіади та конкурси Бібліотеки та текстові сховища Енциклопедії Електронні видання Віртуальні музеї та виставки

Для активного та ефективного використання ресурсів Інтернет в освітній діяльності залишається актуальним створення інтерактивного інформаційного середовища спілкування всіма учасниками навчального процесу. З появою сервісів Веб 2.0 створюються реальна можливість такої взаємодії.

Розвиток середовища «ВікіВікі» надає можливість реалізації моделі колективного гіпертексту, коли можливість створення та редагування будь-якого запису надається кожному з членів мережевого співтовариства, робить його перспективним засобом для колективного написання гіпертексту, сучасної інтерактивної дошки, на якій може писати ціла група [3].

Сьогодні інтенсивно розвиваються та використовуються сервіси Google, які орієнтовані на мережеве спілкування людей на основі можливості спілкування та співпраці, наданням можливість конструювання мультимедійних продуктів, зв'язувати сторінки колективного сайту, доповнюючи їх мультимедійними елементами.

Висновок. Використання ресурсів Інтернет у підготовці майбутнього вчителя складається з того, що студентам не просто даються технічні засоби,

але й здійснюється навчання думати, здійснювати пошук шляхів реалізації певної проблеми, колективно її обговорення та прийняття рішення, що дає можливість колективно та індивідуально навчатися, формувати власну поведінку, приймати педагогічні рішення реалізації навчальних ситуацій. Вивчаючи історію, культуру за допомогою віртуальних середовищ створюється можливість не тільки їх вивчення та власного забезпечення культури, знань, світогляду, а й можливість спостерігати за тим, як це роблять інші, вивчати чужі проекти, приймати участь у реалізації колективних проектів, їх редагуванні та конструюванні, що реально збагачує та розширює знання студентів.

Список літератури: 1. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник / М. Ю. Кадемія. – Львів : СПОЛОМ, 2009. – 258 с. 2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень] . – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 3. Патаракин Е. Новое пространство для учебной деятельности / Е. Патаракин // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 12-18

Bibliography (transliterated): 1. Kademiya M. Yu. Informacijno-komunikacijni tehnolohiyi navchannya : terminolohichnyj slovnyk / M. Yu. Kademiya. – L"viv : SPOLOM, 2009. – 258 s. 2. Encyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrayiny : [hol. red. V. H. Kremen"] . – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s. 3. Patarakyn E. Novoe prostranstvo dlya uchebnoj deyatel"nosti / E. Patarakyn // Vysshee obrazovanye v Rossyy. – 2007. – № 7. – S. 12-18

Кадемія М.Ю.

ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ ІНТЕРНЕТ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті розглянуто можливості Інтернет та його використання у підготовці майбутнього вчителя на основі використання інтерактивного середовища та засобів навчання у співпраці з викладачами та колегами, одержання та збагачення власних знань, розвитку культури, самостійності та можливості працювати у співпраці.

Кадемія М.Ю.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ИНТЕРНЕТ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В статье рассмотрены возможности Интернет, а также его использование в подготовке будущего учителя на основе использования интерактивной среды и способов обучения в сотрудничестве с преподавателями и коллегами, получение и усовершенствование собственных знаний, развитие культуры, самостоятельности, а также возможности работать в сотрудничестве.

Kademiya M.U.

INTERNET RESOURCES IN TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The Internet resources and their use in future teachers' training on the basis of interactive environment and educational means in cooperation with teachers and colleagues, knowledge obtaining and enrichment, cultural development, independence and cooperative work have been considered in the article.

Стаття надійшла до редакції 15.05.2011

УДК 004.77:377.091.313-052

*Кобися А.П.,
м. Вінниця, Україна*

**ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙ У ПРОЕКТ-
НІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ**

Стрімкий розвиток інформаційного забезпечення на основі Веб-платформи супроводжується появою величезної кількості різноманітних ресурсів, що підтримують різні потреби й активність людей, з особливою повагою ставляться до користувачів, розглядають їх як авторів і співавторів мережевого контенту.

Найвний вже сьогодні в Україні та за кордоном досвід переконливо засвідчує, що метод проектів, як одна з інтерактивних форм навчання, сприяє інтенсифікації та оптимізації навчального процесу і дозволяє учням аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, зробити засвоєння знань більш доступним, конструювати свої знання тощо.

Розглядаючи особливості роботи за методом проектів у сучасному інформаційному суспільстві, можна відзначити, що зараз це здійснюється засобом телекомунікаційних мереж. Нині в мережі наявна низка технологій, за допомогою яких здійснюється спілкування між учасниками навчального процесу, обговорюються різноманітні проблеми, створюються інтелектуальні та творчі цінності, здійснюється обмін досвідом та інформацією.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі використання соціальних сервісів Інтернет у навчальній діяльності приділяється значна увага вченими: М. С. Бухаркіною, Є. Д. Патаракіним, Є. І. Ястребцевою, Є. М. Куликом, Є. С. Полат, І. В. Захаровою, В. Ю. Биковим, С. О. Сисоевою та ін., в той же час використання методу проектів у навчальній діяльності висвітлено у роботах Н. М. Гушціної, Н. П. Дементієвської, Е. А. Коллінгс, О. М. Кузьмінської, М. Ю. Лебедевої, Т. А. Нанаєвої, Н. О. Морзе, Н. М. Пахомової, Є. С. Полат, А. Н. Причи-

ненко, А. О. Раппопорт, Л. М. Савченко, О. Н. Шиловой та ін.

Актуальність проблеми зумовлена необхідністю використання сервісів Інтернет, засобів комунікацій та сучасних програмних засобів у процесі роботи учнів професійно-технічних навчальних закладів у телекомунікаційному освітньому проекті.

Мета дослідження. У даній статті нашою метою є огляд можливостей використання сервісів Інтернет, засобів комунікацій та сучасних програмних засобів у процесі роботи учнів професійно-технічних навчальних закладів у телекомунікаційному освітньому проекті.

Виклад основного матеріалу. Інформатизація суспільства і пов'язане з нею широке розповсюдження обчислювальної техніки, засобів комунікацій, методів опрацювання інформації вимагають удосконалення змісту підготовки фахівців, оновлення змісту навчальних дисциплін. Переважна більшість педагогів усвідомлює швидке зростання ролі інформаційних технологій у житті сучасного суспільства, зокрема в освіті. Вони розуміють, що використання комп'ютерів, доступ до сучасних джерел інформації є важливою складовою частиною освіти і культури XXI століття.

Розглянемо на прикладі телекомунікаційного проекту "Кредит як спосіб стати самостійним" можливості застосування соціальних мереж та сервісів Інтернет.

Нинішнє суспільство динамічно розвивається та прогресує, як і наша сучасна молодь. Кожен прагне зробити крок у самостійне життя, кожен має свою заповітну мрію. Проте, нажаль, не кожен може отримати матеріальну підтримку на старті у доросле життя. Кожна людина, яка прагне до самореалізації знає і розуміє, що фундаментом перспективної роботи та матеріальної забезпеченості у майбутньому є саме вища освіта. Не менш важливим фактором є отримання тієї професії до якої є поклик серця та розумові здібності. Саме тому наш проект хоче звернути увагу молоді на таке питання як банківський кредит.

Адже, отримання кредиту може допомогти придбати і певне матеріальне благо, виходячи з того, що сучасна молодь полюбляє слідкувати за прогресивними технологічними винаходами та їх вдосконаленням. І не дарма. Хороший новий ноутбук може стати гарним помічником у навчанні. Мобільний телефон - втіленням маленької мрії. Проте, ми хочемо звернути увагу молоді, на аспект важливості і відповідальності даного кроку. Адже, отримання кредиту – велика відповідальність, яку молода людина бере лише на себе.

Отже, як обрати вигідний варіант, як правильно розрахувати свої сили, та як не потрапити на обман шахраїв. Саме це ми хочемо донести до нашої молоді.

Під час реалізації проекту використовувались знання учнів з таких навчальних предметів: економіки, математики, інформатики, правознавства.

Над проектом працювали учні 1 – 3 курсу, віком 16-18 років.

Мета і завдання проекту:

1. Ознайомити учнів з історією виникнення кредитів, їх видами, та дослідити минуле банківської системи України.

2. Розкрити суть споживчого кредиту та кредитування на освіту в Україні та за кордоном.

3. Ознайомитись з наявними літературними джерелами з даної теми.

4. Розкрити здібностей учнів до їх творчих можливостей та нахилів.

5. Розвивати інноваційне мислення, виховувати альтернативне бачення, уміння продукувати нові ідеї.

6. Впровадження в навчально-виховний процес інтерактивних методик, інформаційно-комунікаційних, комунікативних методів навчання.

7. Систематизувати та оформити зібраний матеріал.

Вся робота в даному проекті поділяється на 4 етапи:

1. *Підготовчий етап*: формування команд, розподіл ролей, узгодження термінів розробки.

2. *Пошуковий етап*: пошук в Інтернеті матеріалів, що пов'язані із напрямком навчального дослідження.

3. *Етап розрахунку та аналізу* на основі результатів соціологічного опитування, проведення розрахунків та побудови діаграми співвідношень;

4. *Завершальний етап* – презентування результатів досліджень на занятті й в мережі та ознайомлення з дослідженнями інших учнів, обговорення отриманих результатів.

На підготовчому етапі ми використовували презентацію, розроблену засобами Google Docs (рис. 1), яка була запрошенням до участі в проекті, календар Google для узгодження етапів та термінів роботи учнів у проекті. Документи Google (англ. Google Docs) - безкоштовний онлайн-офіс, що включає текстовий, табличний редактор і сервіси для створення презентацій, малюнків, форм, а також інтернет-сервіс хмарного зберігання файлів з функціями файлообміну, що розробляється Google. Утворений у результаті злиття Writely і Google Spreadsheets.

Планування роботи за допомогою календаря Google здійснюється користувачем без надмірних зусиль. В певний час система генерує електронні повідомлення та надсилає їх для нагадування про заплановані події учасникам проекту.

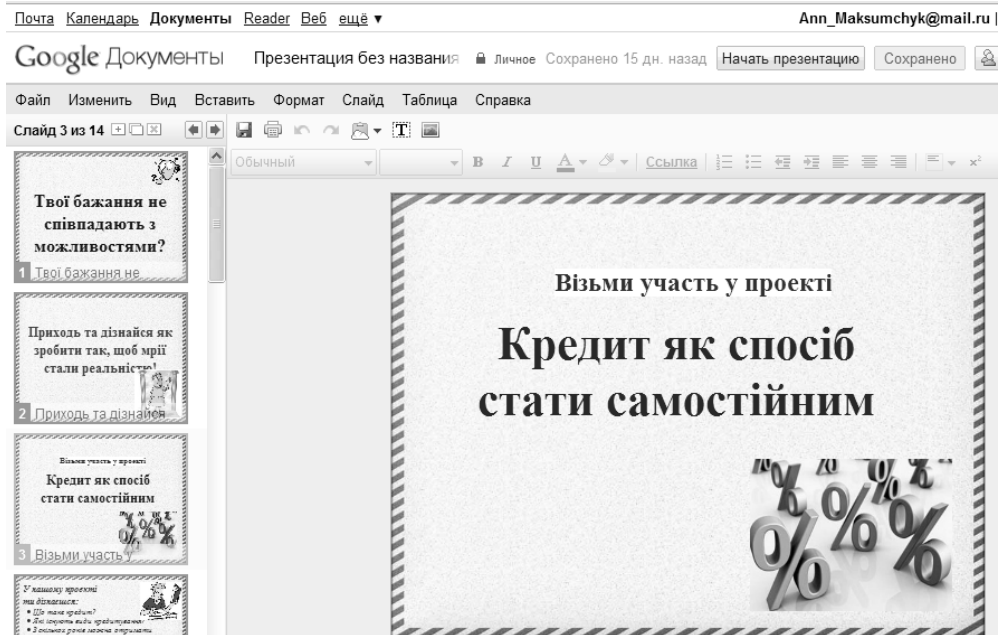


Рис. 1. Загальний вигляд презентації, розробленої у Google Docs.

Для ознайомлення учасників проекту з планами роботи та інформаційними матеріалами був розроблений блог.

На сторінках блогу розміщена картка реєстрації учасника, за допомогою якої учні мали можливість зареєструватися і стати учасником проекту.

Картка реєстрації розроблена у вигляді форми документів Google.

Документи і таблиці, створювані користувачем, зберігаються на спеціальному сервері Google, або можуть бути експортовані у файл. Це одне з ключових переваг програми, оскільки доступ до введених даних може здійснюватися з будь-якого комп'ютера, підключеного до інтернету (при цьому доступ захищений паролем).

Керівник проекту має можливість у будь-який момент часу переглянути статистику реєстрації та отримати узагальнені дані у кількісному або графічному вигляді. Створена реєстраційна форма може надсилатися певним адресатам або бути опублікованою на сайті блогу керівником проекту.

На підготовчому етапі відбувається розподіл учнів за інтересами, здібностями та вподобаннями до груп в яких вони будуть працювати протягом всього проекту. Дану інформацію про розподіл вони також можуть переглянути на сторінках блогу.

Учасники проекту формувалися в групи за результатами опитування, дані про яке надходили до блогу керівника.

Пошуковий етап. Для пошуку необхідного матеріалу учасниками проекту було створено колекцію закладок за допомогою програмного забезпечення Моє

Место. Цей сервіс відносять до групи програмних засобів, призначених для зберігання закладок. Закладки дозволяють провести систематизацію отриманих в результаті пошуку матеріалів з метою подальшого їх використання без повторного пошуку. Інтернет портал mymesto.ru створений для того, щоб кожна людина змогла скористатися своїми вкладками незалежно від того, де вона знаходиться і яким браузером користується. Все, що для цього потрібно, пройти просту процедуру реєстрації та встановити панель mymesto.ru у себе в браузері. Ще однією перевагою сайту є те, що користувач може ділитися своїми закладками з друзями і дізнаватися, що нового з'явилося у них. Сайт mymesto.ru добрий помічник у роботі на комп'ютері.

Отже, на пошуковому етапі корисними будуть Бобр-Добр, Вікіпедія, Де-лишес, Моє Место, Меморі, де містяться матеріали з тематики математичних методів та комп'ютерних технологій.

На *етапі розрахунку та аналізу* ми користувалися таблицями і документами Google. Електронні таблиці Google були надані в колективну розробку за допомогою спеціального параметра «Сумісний доступ». При цьому кількість користувачів, які можуть одночасно редагувати документ не може перевищувати 10 осіб, тому кількість учнів які входили до кожної з груп не перевищувати 5-6 осіб.

Учні були поділені на групи, кожна з яких отримала завдання, відображені на сторінках блогу. Завдання надходили поступово, відповідно до темпу їх виконання. На кожне завдання відводився певний проміжок часу, керувати темпом виконання можна за допомогою Google Календаря. Для того щоб керувати роботою учнів, знати відсоток виконання завдання була розроблена діаграма Ганта.

Розглянемо завдання, які були виконані учнями.

1.1. Опрацювати інформацію про банківську діяльність в Україні. Отримані дані подати у таблиці, зробити висновок.

1.2. Визначити сутність поняття кредит, його основні види та функції. Опрацьовані дані подати у вигляді карти знань.

1.3. Охарактеризувати та детально визначити суть споживчого кредиту. Результат подати у вигляді схеми.

1.4. Дослідити та порівняти програми навчання в кредит у зарубіжних країнах. Опрацьовані дані подати у вигляді таблиці, зробити висновок та подати його у вигляді графіка.

1.5. Здійснити огляд основних новин у сфері освітнього кредитування та студентських кредитів загалом.

2.1. Дослідити основні послуги, які надають банки. Заповнити таблицю.

2.2. Охарактеризувати основні показники діяльності банку з метою правильного вибору банку пересічним споживачем, обрання надійного банку. Скласти таблицю та заповнити її.

2.3. Здійснення обробки даних отриманих у результаті проведеного анкетування групою соціологів.

2.4. Обговорити кредитний ризик та фактори що на нього впливають. Заповнити таблицю. Кінцевий результат подати у вигляді презентації.

3.1. Сформувати рейтинг успішних банків. Подати результати у вигляді схеми.

3.2. Скласти список банків за критеріями надійності, розподіливши їх на 4 групи надійності.

3.3. Знайти інформацію та охарактеризувати структуру кредитних відносин. Подати інформацію у вигляді документа.

4. Узагальнити основні показники кредитного ринку та методики їх розрахунку (способи нарахування відсотків за кредит). Опрацьовану інформацію подавати у вигляді презентації.

4.1. Провести соціологічне опитування, склавши анкету.

4.2. Провести соціальні опитування на теми: «Чому Ви не користуєтесь кредитами?»; « Чи брали Ви або Ваші близькі кредити за остані 5 років?»; «Які Ви знаєте установи, що надають споживчі кредити?»

5.1. Охарактеризувати якими нормативно – правовими актами в Україні регламентуються банки кредитування, та опрацювати Закон України про кредитування на здобуття вищої освіти .

5.2. Зібрати дані з різних джерел інформації про те як можна розплатитися за студентські кредити.

5.3. Обговорити чому банки можуть відмовити в кредиті.

5.4. Сформувати порядок розгляду заявок і видачі кредитів на освіту. Отримані дані в процесі роботи групи подати у вигляді публікації.

Окрім вже описаної дослідницької роботи учні розробляли і реалізовували різноманітні опитувальники; здійснювали розробку і реалізацію тестів для перевірки знань засобами пакету Microsoft Office; створювали електронну газету, публікацію та брошури, писали замітки у блозі керівника про виконану роботу.

Завершальний етап: результати були представлені на сайті блогу.

Підсумком роботи у проекті було представлення завдань у вигляді карти знань, створеної за допомогою програми Inforapid knowledgemap. Це програма для створення карт пам'яті і системи управління знаннями.

Завершальним завданням проекту було представлення розробленого учнями відео, в якому розповідається про освітні кредити, які надають банки м. Вінниці.

Робота даного проекту та виконання учнями дослідницьких завдань представлено у вигляді фотоколажу.

Отже, на прикладі матеріалів проекту, розробленого учнями, ми показали можливості застосування засобів телекомунікацій та соціальних сервісів Інтернет у проектній діяльності.

Список літератури: 1. Горлицкая С. И. Телекоммуникации в образовании // Компьютерные инструменты в образовании / С. И. Горлицкая. - СПб.: Изд-

во ЦПО "Информатизация образования" , 2008, №5, С.95-98. 2. Розина Ирина Николаевна. Компьютерные телекоммуникации в образовательных технологиях для систем подготовки учителей России и США : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 : Ростов н/Д, 1999.– 260 с.

Bibliography (transliterated): 1. Horlyckaya S. Y. Telekommunykasyy v obrazovanyy // Komp'yuternyye ynstumentyy v obrazovanyy / S. Y. Horlyckaya. - SPb.: Yzd-vo СРО "Ynformatyzatsyya obrazovanyya" , 2008, №5, S.95-98. 2. Rozyna Yryna Nykolaevna. Komp'yuternyye telekommunykasyy v obrazovatel'nykh tehnolohyyax dlya system podhotovky uchytel'ey Rossyy y SShA : Dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 : Rostov n/D, 1999.– 260 с.

А. П. Кобыся

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙ У ПРОЕКТ- НІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ

У статті розглянуто роботу учнів у телекомунікаційному проекті та на його прикладі, показано можливості застосування засобів телекомунікацій та соціальних сервісів Інтернет у проектній діяльності. Наведено приклади використання можливостей сучасного програмного забезпечення на різних етапах проекту та його презентації.

А. П. Кобыся

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ В ПРОЭ- КТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПТУЗ

В статье на примере проекта, выполненного учениками, показано возможности применены средств телекоммуникаций и социальных сервисов Интернет в проектной деятельности. Приведены примеры использования возможностей современного программного обеспечения на разных этапах проекта и его презентации.

A. Kobysa

USE OF TELECOMMUNICATION IN THE PROJECT ACTIVITY STUDENTS VOCATIONAL SCHOOL

The article deals with the students in the telecommunications project and his example shows the applicability of social services, telecommunications and the Internet in project activities. The examples of use of modern software in various stages of the project and its presentation.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2011

УДК 004.77:377.091.313

*Кобися В. М.,
м. Вінниця, Україна*

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ ПРОЕКТУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПТНЗ

Актуальність проблеми інтеграції комп'ютерно-орієнтованих технологій у професійно-технічну освіту зумовлена потребами практики, насамперед, професійними проблемами одержання практичних навичок роботи як основної мети професійно-технічної підготовки кваліфікованого робітника чи молодшого спеціаліста.

Аналіз попередніх досліджень. Нині завдяки дослідженням В. В. Давидова, В. Я. Ляудіса, Ю. І. Машбиця, В. В. Рубцова та інших учених розроблені психологічні основи створення комп'ютерно орієнтованих засобів навчання. Дидактичний аспект проектування комп'ютерно орієнтованих засобів розроблений менше, хоча саме він зумовлює ефективність їхнього застосування в навчальному процесі. Так, загальнопедагогічні аспекти використання комп'ютера досліджували В. Ю. Биков, І. Є. Булах, М. І. Жалдак, В. К. Цонева; дидактичні аспекти, а також функції комп'ютера – В. В. Одегова, І. В. Синельник, Н. Ф. Тализіна; методику застосування комп'ютерів аналізували Т. В. Габай, Ю. І. Лобанов. Принципи використання інформаційно-комп'ютерних технологій під час викладання різних дисциплін досліджуються О. Г. Глазуновою, І. О. Теплицьким, О. Ю. Афанасьєвою, Л. С. Глобою, С. В. Росохою, О. М. Джеджулою, М. М. Козяром, Ю. В. Лук'яненком, І. В. Сальник та ін. Активно працювали в цьому напрямі такі зарубіжні вчені, як Т. Барський, С. Бандерсон, Т. Ейджер, А. Лесгодс, Г. Кедровіч, Й.-Л. Мартинанд, Ф. Янушкевич та інші.

Мета дослідження. У даній статті нашою метою є відображення результатів педагогічного експерименту із застосування засобів проектування комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання у процесі підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи засоби комп'ютерно орієнтованих технологій, ми виходимо з того, що процес навчання є системою, яка складається з трьох частин: зміст навчального матеріалу, викладання – діяльності вчителя, учіння – пізнавальної діяльності учнів; навчання учнів – це навчання їх професійній діяльності. Одним із основних дидактичних засобів управління процесом навчання є навчальний матеріал. Вибір структури та ведучих елементів змісту навчального матеріалу багато в чому визначає не тільки інтенсивність формування способів пізнавальної діяльності, але й в цілому ефективність протікання процесу навчання. Отже, ми вважаємо, що логіко-дидактичний

аналіз навчального матеріалу є основою проектування технології навчання.

Проектування технології навчання розглядається нами як постановка дидактичної задачі і розробка дидактичного процесу, який забезпечує її розв'язання.

Структура дидактичного процесу подається у вигляді трьох взаємопов'язаних елементів, що проникають один в одного: мотиваційного, власне навчальної діяльності учнів, управління цією діяльністю з боку вчителя [4, с.14].

У залежності від того, які педагогічні міркування покладені в основу побудови кожного компоненту навчального процесу, одержимо різноманітні технології навчання [1, с. 32].

Дидактичний процес характеризується двома основними складовими: видом управління, видом інформаційного процесу, типом засобів передачі інформації і управління пізнавальною діяльністю [3, с.12].

Проведена в процесі дослідження експериментальна робота мала на меті перевірку ефективності впровадження засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання у процес підготовки електромеханіків у професійно-технічних навчальних закладах.

Експериментальне дослідження проходило у декілька етапів: діагностичний (вивчення сучасного стану проблеми застосування комп'ютерно орієнтованих технологій у педагогічній теорії, визначення в передовому і новаторському досвіді важливих джерел ідей для вирішення проблеми застосування комп'ютерно орієнтованих технологій у професійній підготовці електромеханіків у професійно-технічних навчальних закладах, логічний аналіз основних дефініцій проблеми, аналіз навчальної документації та досвіду застосування засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання викладачами професійно-технічних навчальних закладів, планування навчального процесу та побудова змісту навчання, враховуючи застосування засобів комп'ютерно орієнтованих технологій навчання, психологічна, наукова і методична підготовка викладачів до застосування комп'ютерно орієнтованих технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців); прогностичний (формулювання завдань експериментального дослідження, побудова та уточнення гіпотези, конструювання плану-програми експерименту); організаційно-підготовчий (заходи щодо узгодження і затвердження експерименту, добір об'єктів для проведення експерименту, підготовка та розробка електронних навчально-методичних комплексів супроводження викладання предметів професійно-теоретичної підготовки із застосуванням комп'ютерно орієнтованих технологій); практичний (визначення заходів констатувального експерименту, змісту і термінів констатувального та формувального експерименту (заходи, теми, програма), особливостей логічної схеми експерименту, визначення методів отримання інформації про хід педагогічного процесу та його результати (анкетування, тестування, метод експертної оцінки); педагогічний аудиторний експеримент (проведення дослідних занять); узагальнюючий (обробка отриманих даних, аналіз даних та

формулювання висновків, написання звітних матеріалів); застосування (застосування на практиці).

У результатів вивчення сучасного стану та особливостей застосування засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій у професійній підготовці електромеханіків у ПТНЗ, аналізу навчальних планів та програм електромеханіків та досвіду застосування засобів комп'ютерно орієнтованих технологій викладачами ПТНЗ на діагностичному етапі експериментального дослідження були визначені передумови застосування засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій в навчальному процесі ПТНЗ, серед яких ми виділяємо такі, як мережеві комунікації, телекомунікаційні засоби доступу, інтегровані пакети прикладних програм, технології і системи мультимедіа, гіпертекстові, гіпермедійні технології, педагогічні програмні засоби, демонстраційні моделі, комп'ютерні тренажери.

Проведені на діагностичному етапі спостереження за процесом викладання в умовах традиційної системи навчання, проаналізовані умови проведення занять, зміст навчального матеріалу, зміст запитань викладача, відповідей учнів допомогли зробити нам деякі передбачення причинних закономірностей спостережуваних явищ і висновки про зв'язок між застосовуваними в навчальному процесі засобами комп'ютерно орієнтованих технологій та їх ефективністю, сформулювати робочу гіпотезу: підготовка електромеханіків у ПТНЗ буде ефективнішою за таких організаційно-педагогічних умов:

- формування фахових знань і вмінь майбутніх електромеханіків на основі впровадження засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання;
- використання віртуальних моделей у процесі формування фахових знань і умінь;
- використання комп'ютерно орієнтованих засобів для відображення та контролю навчальних досягнень.

На другому, організаційно-підготовчому, етапі було визначено та дібрано об'єкти для проведення експерименту, визначено інформаційні технології, що впливають на рівень професійної підготовки майбутнього електромеханіка, підготовлено методичні матеріали, розроблено електронні навчально-методичні комплекси дисциплін, які в ході організації навчально-виховного процесу із застосуванням комп'ютерно орієнтованих технологій постійно доповнювалися, перероблялися та удосконалювалися, уточнено організаційні форми перевірки робочої гіпотези щодо формування професійних знань, вмінь та навичок майбутнього електромеханіка та труднощі, які виникають у процесі професійної підготовки електромеханіків з ремонту та обслуговування лічильно-обчислювальних машин.

Під час організації експериментальної роботи в професійно-технічних навчальних закладах дослідні заняття не порушували звичайного режиму ро-

боти та ходу навчального процесу в групах і проходили за звичайним регламентом, не виокремлювались з усієї системи навчально-виховної роботи. Експериментальні заняття відрізнялись від традиційних тим, що їх проведення супроводжувалось використанням засобів комп'ютерно орієнтованих технологій.

Рівень якості професійних знань визначався нами на констатувальному етапі експерименту за допомогою констатувальних зрізів у вигляді тестів з метою порівняння та корекції рівня професійних знань, умінь та навичок учнів груп професійно-технічних навчальних закладів, охоплених експериментом, що дало можливість забезпечити однакові умови проведення експерименту. Констатувальні зрізи виділяли такі: початковий, проміжний, кінцевий. Враховуючи те, що проміжні і кінцевий зрізи використовувалися нами з метою перевірки результативності експериментальних педагогічних дій, будемо визначати їх як контрольні.

В цілому до складу контрольних груп увійшов 171 учень, експериментальні групи склалися в загальному із 187 учнів.

Для визначення результативності експериментальної методики проводилося тестування та анкетування учнів контрольних та експериментальних груп, спостереження за їхньою навчальною та виробничою діяльністю, технологічною практикою, результати оцінювань оброблялися методами математичної статистики.

Дослідження впливу використання засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання на формування знань, умінь та навичок майбутніх кваліфікованих робітників з професії «Електромеханік з ремонту та обслуговування лічильно-обчислювальних машин" у процесі вивчення предметів професійно-теоретичної підготовки проводилося за такими критеріями: теоретичний, технічний, операційний, оцінювальний, пізнавальний, технологічний.

У процесі формування етапу експерименту використовували засоби комп'ютерно орієнтованих технологій у навчальному процесі електромеханіків як на теоретичних заняттях, так і під час проведення лабораторних робіт та виробничого навчання.

Спостереження за динамікою результатів діагностики учнів контрольних та експериментальних групах показали, що під час формування експерименту в експериментальних групах значно підвищилась теоретичні знання, уміння використовувати комп'ютерно орієнтовані технології в навчальній та професійній діяльності, визначати причини виходу з ладу апаратних засобів персональних комп'ютерів та офісної техніки та можливості їх ремонту, аналізувати конфігурації та архітектури персональних комп'ютерів, використовувати мережеві комунікації та електронні ресурси у навчальній та професійній діяльності (рис. 1).

У результаті дослідження виявлено, що основні дидактичні принципи реалізуються в комп'ютерно орієнтованих технологіях навчання на більш ви-

сокому рівні на основі кібернетичного підходу до управління навчальним процесом, що передбачає в перспективі комплексне застосування всіх видів дидактичних засобів. Найповніше реалізуються дидактичні принципи в автоматизованих навчальних системах. Комплексне використання дидактичних засобів на основі КОТ передбачає розробку і використання різних видів навчальних, демонстраційних і контролюючих програм, їх поєднання із звичайними способами і засобами навчання, в процесі якого спостерігається підвищення рівня формування знань та вмінь електромеханіків. Тільки в цьому випадку і за збереження провідної ролі викладача в навчанні можливий перспективний розвиток КОТ і оптимальне використання їх у навчально-виховному процесі.

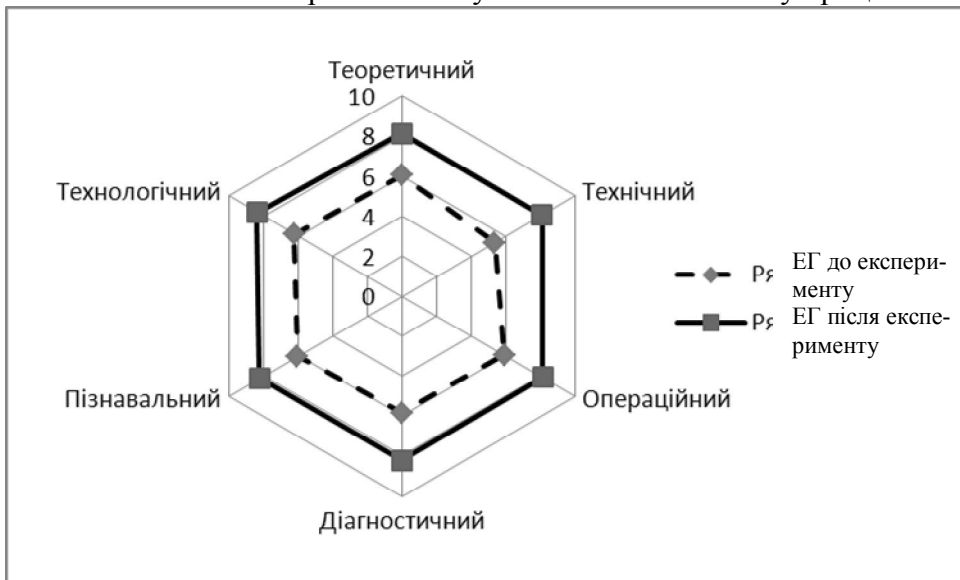


Рис. 1. Динаміка середнього балу знань та вмінь електромеханіків у експериментальних групах до та після експерименту.

З'ясовано, що найбільш ефективними засобами проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання є створення електронних підручників та посібників з використанням засобів візуалізації та віртуальних лабораторій для формування практичних умінь професійної діяльності. Інформаційний матеріал, що міститься в підручнику, доповнюється програмними засобами, що забезпечують індивідуалізацію і керованість процесом навчання. Один із напрямів їх різновидів – створення комп'ютерних підручників, що інтегрують у собі гіпертекст і віртуальну лабораторію.

Результати досліджень показали, що застосування засобів комп'ютерно орієнтованих технологій сприяє ефективнішому засвоєнню знань, розвиває в учнів мотивацію до інформаційно-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності, здібність до самостійного прийняття рішень і включення в різноманітні види творчої діяльності.

Отже, у порівнянні з традиційними методами організації навчального

процесу, навчання з використанням засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання має значні переваги. Зокрема визначимо такі:

- забезпечується висока якість викладання в поєднанні з наочністю, з'являється можливість використання візуальних динамічних фрагментів та перетворень зображених на екрані об'єктів;

- забезпечується індивідуальне навчання та високий рівень і об'єктивність контролю в режимі прямого діалогу учня з діагностичною програмою без втручання викладача;

- забезпечується можливість багаторазового відтворення навчального матеріалу до його повного засвоєння в зручний для учня час;

- стає доступним моделювання електричних, технічних і виробничих процесів;

- забезпечується можливість використання вбудованих допоміжних сервісних програм та комп'ютерних довідників;

- з'являється можливість підвищення інформаційно-пізнавальної активності учнів за рахунок індивідуалізації навчального процесу;

- комп'ютер задає режим інтелектуально-волевої напруги, послідовно розвиваючи в учня пізнавальну активність;

- формуються гнучкі діяльнісні навички з пошуку та обробки інформації, виробляється здібність до самоосвіти;

- пояснювально-ілюстративні способи навчання набувають розвивального характеру;

- комп'ютерно орієнтовані засоби дають можливість значно розширити зміст практичного експерименту за рахунок використання моделювальних можливостей програмного забезпечення;

- у процесі використання засобів комп'ютерно орієнтованих технологій навчання учень поетапно може простежити за роботою різних апаратних вузлів, пристроїв;

- засоби мультимедіа у процесі проведення експерименту дають можливість учневі ПТНЗ побачити та оцінити результат, зробити висновки.

Отже, результати експериментального дослідження, доводять важливість впровадження в навчальних процес ПТНЗ з підготовки кваліфікованих робітників за професією 72414.1 «Електромеханік з ремонту та обслуговування лічильно-обчислювальних машин» засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання.

Список літератури: 1. Формування інформаційного освітнього простору в процесі модернізації середньої загальної освіти: світові тенденції : [кол. моногр.] ; за ред. В. Ю. Бикова та О. В. Овчарук. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 292 с. 2. Фридланд А. Я. Информатика и компьютерные технологии: Основные термины: Толков. слов.: Более 1000 базовых понятий и терминов. - 3-е изд., испр. и доп. / А. Л. Фридланд, Л. С. Ханамирова, И. А. Фридланд. - М.: ООО

«Издательство Астрель», 2003.– 272 с. 3. Фролов И. Н. Методология применения современных технических средств обучения. Учебно-методическое пособие / И. Н. Фролов, А. И. Егоров. – Пенза: «Академия Естествознания», 2008. – 45 с. 4. Харламов И. Ф. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / И. Ф. Харламов. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2007.

Bibliography (transliterated): 1. Formuvannya informacijnoho osvithnoho prostoru v procesi modernizaciji seredn'oyi zahal'noyi osvity: svitovi tendenciyi : [kol. monohr.] ; za red. V. Yu. Bykova ta O. V. Ovcharuk. – K. : Pedagogichna dumka, 2007. – 292 s. 2. Frydland A. Ya. Ynformatyka y komp'yuternyye texnologyy: Osnovnyye termyny: Tolkov. slov.: Bolee 1000 bazovykh ponyatyj y termynov. - 3-e yzd., yspr. y dop. / A. L. Frydland, L. S. Xanamyrova, Y. A. Frydland. - M.: OOO «Yzdatel'stvo Astrel'», 2003.– 272 s. 3. Frolov Y. N. Metodologyya prymenenyua sovremennykh texnycheskykh sredstv obuchenyua. Uchebno-metodycheskoe posobyе / Y. N. Frolov, A. Y. Ehorov. – Penza: «Akademya Estestvoznanyua», 2008. – 45 s. 4. Xarlamov Y. F. Pedagogyya: uchebnoe posobyе dlya studentov vysshyykh uchebnykh zavedenyj, obuchayushhyxsya po pedagogycheskym specyalityam / Y. F. Xarlamov. – Yzd. 4-e, pererab. y dop. – M.: Hardaryky, 2007.

В.М. Кобися

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ ПРОЕКТУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПТНЗ

У статті розглянуто ефективність використання засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання у процесі підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ, наведено переваги використання засобів комп'ютерно орієнтованих технологій навчання та наведено результати педагогічного експерименту.

В. Кобыся

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ПРОЕКТИ- РОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПТУЗ

В статье рассмотрена эффективность использования средств проектирования компьютерно ориентированных технологий обучения в процессе подготовки квалифицированных работников в ПТУЗ, приведены преимущества использования средств проектирования компьютерно ориентированных технологий обучения и результаты педагогического эксперимента.

V. Kobysa

EFFICACY OF DESIGN-ORIENTED COMPUTER TECHNOLOGY TRAINING

Basic directions of development of facilities of planning of the computer oriented technologies of studies are considered in the article, classifications over of varieties of computer facilities of studies are brought and it is conducted of programmatic facilities for their creation.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2011

УДК 377: 004

*Кізім С.С.,
м. Вінниця, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЕЛЕКТРОРАДІОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН УЧНЯМИ ПТНЗ

Постановка проблеми. Електротехніка та радіоелектроніка традиційно вважаються складними навчальними дисциплінами в наслідок високого ступеня вживаних абстракцій і складних математичних викладень, а також використання знань з математики, фізики, хімії та ін. Учні, які вивчають електротехніку, радіоелектроніку в професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ), різною мірою підготовлені до засвоєння навчального матеріалу. У зв'язку з цим пояснення навчального матеріалу, що орієнтоване на добре підготовленого учня за класичним алгоритмом, який включає докладний послідовний виклад основних положень і доведень, не приводить до високої ефективності навчального процесу.

Важливого значення з огляду на це набуває використання електронних підручників і посібників в процесі вивчення електрорадіотехнічних дисциплін.

Аналіз попередніх досліджень. Слід відзначити українських науковців, які значну увагу приділяють використанню в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в своїх працях В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, Н. Морзе, С. Сисоева та ін. Серед російських вчених з даного напрямку слід відмітити праці І. Захарової, Є. Полат, І. Трайнєва, В. Травнева, І. Роберт та ін. В своїх наукових працях науковці зазначають, що використання в навчальному процесі електронних підручників дозволяє представити для вивчення теоретичний матеріал, організувати апробацію, тренування і самостійну творчу роботу, допома-

гає учням і викладачеві оцінити рівень знань з певної теми, а також містить необхідну довідкову інформацію.

Мета статті полягає у висвітленні використання електронних підручників та посібників у процесі вивчення електротехнічних дисциплін та їх вплив на якість підготовки фахівців електрорадіотехнічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Електронний підручник чи посібник, як правило, виконується у форматі, що допускає гіпертекстове представлення матеріалу і систему навігації, яка дає можливість учню оптимально переміщатися по розділах підручника, по рівнях навчального матеріалу, швидко одержувати необхідний довідковий матеріал, що активізує їх самостійну пізнавальну діяльність. Застосування мультимедійних засобів, як показує досвід, дозволяє створювати додаткові психологічні структури, що чинять на учня позитивну емоційну дію і сприяють кращому сприйняттю та запам'ятовуванню матеріалу [1, с.123].

Наочність представлення матеріалу (відео, звук); швидкий зворотний зв'язок (вбудовані тест-системи забезпечують миттєвий контроль учнів за засвоєнням матеріалу; інтерактивний режим дозволяє учням самим контролювати швидкість вивчення навчального матеріалу); можливість швидко знайти необхідну інформацію; сприйняття нового навчального матеріалу відбувається шляхом активізації не лише зору (текст, колір, статичні зображення, відео, анімація), а й слуху (голос диктора або актора, музичне або шумове оформлення), що дозволяє створити заданий емоційний фон, який підвищує ефективність засвоєння матеріалу, що презентується.

Управлінські можливості можуть бути реалізовані через інтерактивність навчання, що передбачає наявність практично миттєвого зворотного зв'язку, самоконтроль своєї навчально-пізнавальної діяльності та здійснення функцій самоменеджменту (вибір особистого маршруту навчання).

Організаційно-технологічні можливості застосування електронних підручників і посібників полягають, насамперед, у можливості працювати з електронним підручником у різних режимах, зокрема дистанційно. Учні займаються в зручний для себе час, у зручному місці і зручному темпі, тим самим забезпечуються вимоги комфортності та зручності роботи, що пред'являються до навчальних систем. Особливістю електронного підручника чи посібника є і те, що він може бути і самовчителем, і тренажером, і репетитором. Важливим моментом застосування електронних підручників і посібників є інтенсифікація праці, як викладача, так і учня, наприклад, за рахунок економії часу під час пошуку потрібного матеріалу або під час організації контролю знань учнів.

Під електронним підручником розуміємо таку навчальну систему, що, починаючи навчання з деякого вихідного рівня навченості учня, здатна тестувати знання й уміння та, залежно від результату тестування, вибирати в межах виділених ресурсів управління наступну порцію навчального матеріалу. Електронні підручники нині часто мають вигляд програмно-методичних комплексів, які дозволяють самостійно вивчати певний навчальний курс і об'єднують у собі підручник,

довідник, задачник і лабораторний практикум [2, с.163].

До переваг електронних видань С.О.Сисоєва, наприклад, відносить: можливість використання комп'ютерної графіки, відеофрагментів та аудіосупроводу, а також повнотекстового пошуку та словника незнайомих термінів, зручну систему навігації підручником, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу завдяки використанню різних видів пам'яті (зорової, слухової, асоціативної), можливість посилання на будь-яке місце тексту, оперативне внесення змін та доповнень, зручність пересилання електронною поштою, компактність збереження у пам'яті комп'ютера або на диску, простий засіб тиражування [2, с.168].

Поширення гіпертекстової технології стало своєрідним поштовхом до створення і широкого тиражування різноманітних *електронних видань* на компакт-дисках: підручників, посібників, довідників, словників, енциклопедій. Використання в електронних виданнях різних інформаційних технологій (навчальних систем, мультимедіа, гіпертексту) дає вагомі дидактичні переваги електронній книзі порівняно з традиційною: технологія мультимедіа створює навчальне середовище з яскравим і наочним поданням інформації, що особливо приваблює; здійснюється інтеграція значних обсягів інформації на єдиному носії; гіпертекстова технологія завдяки застосуванню гіперпосилань спрощує навігацію і надає можливість вибору індивідуальної схеми вивчення матеріалу; технологія інтелектуальних навчальних систем на основі моделювання процесу навчання доповнює підручник тестами, відслідковує і спрямовує траєкторію вивчення матеріалу, здійснює, таким чином, зворотний зв'язок.

Зі стрімким розвитком технічних засобів та вдосконаленням програмного забезпечення виникла потреба у розширенні можливостей використання засобів ІКТ у навчальному процесі. Тому для підвищення ефективності та якості навчання доцільно використовувати розробки сучасних передових світових комп'ютерних фірм-розробників технічних засобів навчання та відповідного програмного забезпечення.

На сучасному ринку програмного забезпечення наявна значна кількість навчальних підручників загальноосвітніх, технічних та спеціальних дисциплін. Але слід зазначити, що програмні засоби для формування професійних умінь, які орієнтовані на використання в навчальному процесі, потребують раціонального поєднання знань з дидактики, психології та програмування; всі вони хоча і дають деталізовану інформацію з вивчення певного курсу, все ж таки не торкаються його професійної спрямованості. Тому з дидактичної точки зору більш ефективним є використання електронних посібників, що мають професійне спрямування.

Електронний підручник акумулює в собі основні навчально-методичні матеріали, необхідні викладачам для підготовки й проведення всіх видів і форм занять відповідно до нормативних вимог. Крім того, він надає широкі можливості для самостійного вивчення навчальних тем, підготовки до занять і одержання додаткової інформації з конкретної навчальної дисципліни. Елект-

ронний підручник допомагає учням здійснювати самоконтроль засвоєння матеріалу з навчальної дисципліни, а викладачам – об'єктивно здійснювати точний і підсумковий контроль успішності учнів.

Прикладом програмного засобу, який можна віднести до електронних посібників з радіоелектроніки в найпростішому вигляді, можна вважати матеріали, розміщені на сайті www.radiokot.ru, в якому для зацікавлених користувачів, якими можуть бути й учні ПТНЗ, представлено:

- значну кількість різноманітних схем і конструкцій, переважно авторських і таких, що випробувані на практиці;
- розділ для початківців, де можна знайти відповіді на різні запитання, що виникають у людей, які тільки тільки взяли в руки паяльник;
- галерею фотографій, яка постійно поповнюється тими, що присилають користувачі;
- форум з різними цікавими темами і не менш цікавими людьми.

Цей сайт російськомовний, але привертає увагу тим, що необхідна для початківців інформація на ньому представлена в напівжартівливій, цікавій і доступній для учнів формі.

В організації навчальної діяльності учня (опрацювання змісту навчального матеріалу, розв'язування задач, виконання навчального дослідження та ін.) важливе значення має мотиваційний і операційно-діяльнісний аспект. Відомо, що джерела інформації є різні: некеровані (книги, діафільми, плакати тощо) та керовані, в яких передбачено керування доступом до необхідної інформації, яка, зазвичай, є варіативною за змістом і формою. Комп'ютер є тим ефективним технічним пристроєм, який здатний забезпечити керований доступ до інформації, а також ефективний зворотний зв'язок за умови застосування відповідних технологій і програмних засобів.

Якщо раніше комп'ютер упроваджувався в навчальний процес лише як засіб, за допомогою якого ілюструвався, унаочнювався навчальний матеріал, то зараз найчастіше комп'ютер переходить у ранг інструмента пізнання, інструмента побудови знань. Сьогодні засоби мультимедіа та гіпермедіа, електронні посібники та задачки, навчальні програми, автоматизовані навчальні курси, інтелектуальні навчальні системи – все це інструменти, створені для підвищення якості навчання, для стимулювання та організації розумової діяльності учнів, для розвитку їхнього критичного, емпіричного та евристичного мислення, для підвищення загальнокультурного, інтелектуального та творчого потенціалу майбутніх кваліфікованих робітників електрорадіотехнічних професій.

Тривале використання електронних підручників у вивченні електрорадіотехнічних дисциплін дає можливість визначити їхні основні функції, що представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Функції електронного підручника з електрорадіотехнічних дисциплін

Функції	Зміст функцій
Інформаційна	Фіксує обов'язковий предметний зміст і види діяльності учня
Пояснювально-ілюстративна	Забезпечує вербальними або наглядними засобами процес навчання
Науково-дослідницька	Сприяє не простому запам'ятовуванню матеріалу, а відкриттю проблем і їх дослідження
Навчально-практична	Забезпечує зв'язок теорії з практикою
Соціально-педагогічна	Забезпечує формування знань, світогляду, естетичних та інших норм поведінки
Трансформаційна	Пов'язана з перетворенням, переробкою знань з урахуванням принципу наступності
Систематизуюча	Забезпечує чітку послідовність і систематизацію викладеного матеріалу
Пізнавально-перетворювальна	Забезпечує перетворення знань, умінь, навичок у діалектиці пізнання істини
Самоосвітня	Формує бажання та вміння самостійно набувати знань
Узагальнювальна	Передбачає аналіз та узагальнення навчальної інформації
Виховна	Забезпечує принцип зв'язку навчання – виховання – формування наукового світогляду
Навчальних задач	Забезпечує на етапі матеріалізованої діяльності учня виконання навчальних задач у вигляді схем, рисунків та ін.
Раціоналізуюча	Забезпечує раціональний підхід у представленні навчальної інформації
Інтегрувальна	Реалізує відбір і засвоєння знань з різноманітних джерел і наук
Інтерпретувальна	Забезпечує однозначність навчальної інформації
Проектувальна	Забезпечує можливість дій з проектування об'єктів і явищ, що вивчаються
Проблемно-пошукова	Розвиває в учнів прагнення до проблемно-пошукових видів діяльності
Синтезувальна	Забезпечує мислене об'єднання в ціле аналітично досліджуваних навчальних об'єктів

Абстрагування і порівняння	Забезпечує елементи навчального абстрагування і порівняння
Координувальна	Забезпечує найбільш ефективне використання всіх засобів навчання, в т.ч. і позанавчальних
Коректувальна	Передбачає можливість коректування (уточнення) навчального матеріалу
Довідкова	Забезпечує орієнтацію учнів у першоджерелах з навчальних дисциплін
Методична	Реалізує функції керівництва навчанням через підручник
Закріплення	Формує цілеспрямованість видів діяльності учнів під керівництвом викладача
Самоконтролю	Здійснює допомогу учням у міцному засвоєнні обов'язкового навчального матеріалу
Мотиваційна	Формує позитивні мотиви навчання
Стимулювальна	Служить причиною активності учнів у пошуку інформації за межами підручника
Адаптувальна	Забезпечує індивідуалізацію навчання з елементами адаптації до навчальної інформації
Прогностична	Передбачає відбір навчального матеріалу з урахуванням перспективи розвитку науки і галузі
Зворотний зв'язок учень-підручник	Забезпечує одержання відомостей про перебіг процесу навчання (зворотній зв'язок)
Отримання інформаційних відомостей про учнів	Забезпечує отримання інформаційних відомостей про учнів
Системного зв'язку з іншими дидактичними засобами	Регламентує зв'язок учня з іншими засобами навчання

Широкий спектр функцій використання електронних підручників і посібників у навчальному процесі на основі сучасної комп'ютерної техніки та ІКТ створюють найбільш сприятливі умови для саморозвитку особистості тільки в тому випадку, коли інформатизація освіти охоплює не окремі дисципліни або форми проведення занять, а здійснюватися в рамках спроектованого креативного інформаційного освітнього середовища. Таке освітнє середовище дає можливість кожному учневі максимально реалізувати та розвинути свої творчі здібності.

Як свідчить практика, на уроках електротехніки ІКТ дозволяють розробити певні методичні підходи використання електронних підручників і посібників для учнів з професії “Електромеханік з ремонту та обслуговування лічильно-обчислювальних машин”, що спрямовані як на розвиток особистості уч-

ня, так і для його підготовки до майбутньої професії в сучасному інформаційному просторі.

Висновок. Використання електронного підручника в процесі вивчення електрорадіотехнічних дисциплін дозволяє представити для вивчення теоретичний матеріал, організувати апробацію, тренування та самостійну творчу роботу, допомагає учням і викладачеві оцінити рівень знань з певної теми, а також містить необхідну довідкову інформацію. Структура підручника забезпечує швидкий зворотний зв'язок (вбудовані тест-системи забезпечують миттєвий контроль учнів за засвоєнням навчального матеріалу; інтерактивний режим дозволяє учням самим контролювати швидкість вивчення навчального матеріалу); можливість швидко знайти необхідну інформацію; сприйняття нового навчального матеріалу відбувається шляхом активізації не лише зору (текст, колір, статичні зображення, відео, анімація), а й слуху (голос диктора або актора, музичне або шумове оформлення), що дозволяє створити заданий емоційний фон, який підвищує ефективність засвоєння матеріалу, що презентується.

Список літератури: 1. Гуревич Р. С. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі (з досвіду роботи експериментального педагогічного майданчика у ВПУ - № 4 м. Вінниця) : для педагогічних працівників ПТНЗ, ЗОШ, ВНЗ і слухачів навчальних закладів та установ післядипломної освіти / [Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Ю. В. Бадюк, Л. С. Шевченко] – Вінниця : ТОВ “Діло” – 2006. – 300 с. 2. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : [монографія] / С.О Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.

Bibliography (transliterated): 1. Hurevych R. S. Vykorystannya informacijnyx tehnolohij u navchal'nomu procesi (z dosvidu roboty eksperymental'noho pedahohichnoho majdanchyka u VPU - № 4 m. Vinnyca) : dlya pedahohichnyx pracivnykiv PTNZ, ZOSH, VNZ i sluxachiv navchal'nyx zakladiv ta ustanov pisyadypломnoyi osvity / [R. S. Hurevych, M. Yu. Kademiya, Yu. V. Badyuk, L. S. Shevchenko] – Vinnyca : TOV “Dilo” – 2006. – 300 s. 2. Sysoyeva S. O. Osvita i osobystist' v umovax postindustrial'noho svitu : [monohrafiya] / S.O Sysoyeva. – Xmel'nyc'kyj : ХНРА, 2008. – 324 s.

С.С. Кізім

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЕЛЕКТРОРАДІОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН УЧНЯМИ ПТНЗ

В статті розкрито переваги електронного підручника порівняно з традиційними навчальними посібниками, а саме: більш висока технологічність створення й експлуатації; високий рівень системності подання навчально-методичних матеріалів; різноманітніші функції, а отже, і можливості в процесі навчання.

С.С. Кизим

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОРАДИОТЕХНИЧЕСКИХ
ДИСЦИПЛИН УЧЕНИКАМИ ПТУ**

В статье раскрыты преимущества электронного учебника по сравнению с традиционными учебными пособиями, а именно: более высокая технологичность создания и эксплуатации; высокий уровень системности представления учебно-методических материалов; разнообразнее функции, а следовательно, и возможности в процессе обучения.

S.S. Kizim

**USE ELECTRONIC TEXTBOOKS
WHILE STUDYING ELEKTORADIOTEHNICHNYH DISCIPLINE
STUDENTS VET**

The article deals with the benefits of electronic book compared to traditional teaching materials, namely: a high technology creation and maintenance of a high level of consistency submission of teaching materials; diverse functions, and hence the opportunities for learning.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2011

УДК 008 (477)

*Лутковська С.М.,
м. Вінниця, Україна*

ЕКОЛОГІЧНА СИТУАЦІЯ КРАЇНИ – ВІДОБРАЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА

Постановка проблеми. Серед різноманітних форм культури одне з вагомих місць посідає така її форма, як екологічна культура. Екологічна культура – це такий напрям людської діяльності та мислення, від якого істотним чином залежить нормальне існування сучасної цивілізації, її сталий розвиток у майбутньому. Вона є цілепокладаючою діяльністю (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямованою на організацію та трансформацію природного світу (об'єктів та процесів), відповідно до власних потреб та намірів людини.

Екологічну культуру слід розглядати як сукупність певних дій, технологій освоєння людиною природи, які забезпечують стійку рівновагу в системі “людина-довкілля”. Без знання кола проблем, що належить до екологічної культури, не можна зрозуміти, наприклад, чому одні спільноти живуть у злагоді з

природою, а інші – залишають по собі руїну, чому в одних випадках людська діяльність породжує гармонійні ландшафти та екосистеми, а в інших – довкілля перетворюється на пустку.

Ні наявність матеріальних передумов, ні можливість змоделювати та спрогнозувати можливі варіанти майбутнього у взаємовідносинах суспільства та природи не можуть самі по собі, автоматично забезпечити вихід з сучасної екологічної кризи та запобігти глобальній екологічній кризі. Її фундаментальні корені лежать в особливостях людського існування.

Способи вирішення кризової ситуації у відносинах суспільства і природи необхідно шукати в самих причинах її виникнення. Особливості людської діяльності породжують сучасну кризу у взаємовідносинах суспільства та природи і вони ж дають головні передумови для уникнення глобальної екологічної катастрофи.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемами екології займалось безліч вітчизняних та зарубіжних науковців, природоохоронців та дослідників. Голубець М.А., Колбасов О.С., Конищева І.І. висвітлювали питання правової охорони навколишнього середовища; Сидоренко Л.І. – проблеми сучасної екології з точки зору науки та етики; Кисельов М.М., Деркач – національне буття серед екологічних реалій. До цього переліку можна віднести ще багато науковців, серед яких виділяються В.Л., О. Шпенглер, А. Печчеї. Нажаль в Україні приділяється значно менше уваги питанням формування екологічної культури та покращення екологічного становища країни, ніж в США, Німеччині, Франції, Японії тощо.

На нашу думку, сьогодні особлива увага звертається на розкриття кризових наслідків життєдіяльності людини для екосистем та їх впливу на функціонування суспільства.

Мета статті полягає у розгляді питання покращення екологічного стану довкілля в країні шляхом формування в населення, зокрема в учнів та студентів, екологічної культури.

Виклад основного матеріалу. Екологічна культура звернена до двох світів – природного довкілля і внутрішнього – світу людини. Своїми цілями вона спрямована на створення бажаного устрою чи ладу в природі, і на виховання високих гуманістичних життєвих цінностей та орієнтирів у людському житті. Вона спрямована на подолання власної обмеженості людини як природної істоти щодо пристосування в біосфері в умовах постійної конкуренції [4, с. 57-60].

Як наголошував український дослідник Б.В.Плясковський, в основі сучасної екологічної культури лежать дві діаметрально протилежні філософсько-методологічні концепції.

Перша – природа за своїм станом недосконала. Тому слід розробляти особливе екологічне виробництво, яке б поліпшувало й удосконалювало природу з точки зору створення відповідних умов для нормального проживання людини. Проте не варто забувати, що й саме середовище проживання теж має діалектичний характер,

бо складається з природного і штучного, причому друге повинно з перспективою поглинути перше, незважаючи на його привабливість.

Ця концепція викликає серйозні заперечення, позаяк немає достатніх доказів того, що під час свого здійснення вона приведе до бажаного результату, а не навпаки. Існує реальна загроза: рівновага між природними і штучними умовами життя може перейти в нестабільність, а то й у незворотність процесів, що прискорить настання екологічної катастрофи.

Друга концепція – більш перспективна, більш гуманна – не перебудовувати, а зберігати, підтримувати середовище перебування, що існує. Для цього необхідно використовувати нові науково-технологічні досягнення [5, с. 134-141].

Формування екологічної культури – це процес пізнання законів системної цілісності природи і законів, що визначають взаємодію суспільства і природи, що повинні враховуватися на шляху суспільного розвитку і глобального управління природними компонентами.

Становлення екологічної культури виражає зацікавленість суспільства в збереженні та розгортанні природного світу у всій його різноманітності, в узгодженні соціальних потреб з можливостями природи [1, с. 105-112].

Екологічна культура – складова частина загальноосвітньої культури, характеризується глибоким і узагальнюючим осмисленням важливості екологічних проблем в майбутньому розвитку людства. Людина із сформованою екологічною культурою озброєна знаннями про особливості взаємодії суспільства і природи, хід природних процесів, вплив на них антропогенних навантажень і несприятливих наслідків такого впливу. І лише осмислена поведінка у відповідності з отриманими знаннями і навичками є свідченням екологічної культури особистості.

Під екологічною культурою спеціаліста аграрного профілю ми розуміємо інтегровану якість особистості, що характеризується високим рівнем оволодіння системою екологічних знань, умінь, навичок, способами екологічно безпечної поведінки та обґрунтованим прийняттям рішень у професійній діяльності з урахуванням основних закономірностей розвитку системи природа-суспільство.

На сучасному етапі бурхливого розвитку промисловості, транспорту, планета Земля „працює на межі” своїх біологічних можливостей щодо життєдіяльності людства. Це пояснюється тим, що природні ресурси та їх відтворюваність мають скінчені величини, водночас вплив людини на природу важко контролювати і прогнозувати. Інтенсивний розвиток сільського господарства, промислового виробництва породив такі негативні явища як: деградація ґрунтів, забруднення середовища отрутохімікатами, поява нових хвороб у тварин, рослин і людей, забруднення водойм тощо. Виникла необхідність екологізації. При цьому велику роль відіграє удосконалення системи загальної екологічної освіти та професійної підготовки спеціалістів. Адже відомо, що вплинути на екологічну ситуацію можна через процес освіти

і виховання. Саме тому, так важливо формувати екологічну культуру майбутніх спеціалістів, особливо аграрного спрямування, адже сільськогосподарська діяльність – є екологічним фактором, який здійснює сильний вплив на природне середовище [3, с. 272-282].

Про необхідність підвищення професійного, загальнокультурного та екологічного рівня випускників вищих навчальних закладів наголошується у Законах України “Про освіту”, Концепції неперервної екологічної освіти та виховання в Україні. Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є розвиток системи безперервної екологічної освіти та навчання протягом життя; виховання розуміння цілісності, єдності навколишнього світу, нерозривного зв’язку його компонентів. Погіршення екологічної ситуації, зростання захворюваності населення, пов’язані з цими явищами моральні та матеріальні збитки, спонукають на науковій основі вивчати взаємодію людини з природою, передбачати і прогнозувати всі її наслідки.

Соціально-економічні зміни та екологічний стан в Україні спричинюють необхідність якісного вдосконалення загальноосвітньої, культурної та фахової підготовки спеціалістів різних профілів. Рушієм даного процесу постає екологічна освіта та виховання, основна мета яких – формування екологічної культури, почуття відповідального ставлення до природи, усвідомлення кожним громадянином себе як її частини [1; 6, с. 134-141].

Об’єктивною умовою актуалізації проблем формування екологічної культури є посилення техногенного навантаження на природне довкілля, невід’ємною частиною якого є людина. Забруднення новосинтезованими сполуками повітря, водойм, ґрунту, зростаюча концентрація радіоактивних речовин в атмосфері країни, невинуватене використання отрутохімікатів, катастрофічні наслідки Чорнобильської аварії - все це свідчить про те, що екологічні проблеми досягли критичної позначки, набули глобальних масштабів [3, с. 276-279].

На сучасному етапі складних і динамічних відносин суспільства з навколишнім середовищем бережливе ставлення до природи має складати невід’ємну частину загального світогляду кожного громадянина України, яка є однією з найбільш неблагополучних в екологічному плані країн Європи. Саме тому формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою є пріоритетними напрямками реформування виховання, що відображено в Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”), проекті Концепції національної програми інтегрованої екологічної освіти, Концепції виховання молоді в національній системі освіти. Від цього залежить забезпечення конституційних прав громадян нашої держави на безпечне для життя і здоров’я довкілля (Конституція України, ст.50). Закони та нормативні акти природоохоронного законодавства показують, що в цьому напрямі значна робота проводиться всіма гілками влади України, державними і громадськими організаціями.

Формування в учнів та студентів глибоких переконань у необхідності природоохоронної діяльності викликане нагальною потребою української держави в екологічно грамотних громадянах, кваліфікованих фахівцях з високим рівнем екологічної культури. Для вирішення цієї проблеми було прийнято Постанову Мінвузу України за № 11/ 4/210 від 24 квітня 1990 року "Про стан екологічної освіти в системі Мінвузу України", на основі якої методична комісія з екологічної освіти Мінвузу України ухвалила рішення за № 260-2/137 від 17.04.1991, про рекомендацію на перших курсах різних спеціальностей ввести обов'язковий загальноосвітній курс "Основи соціальної екології". Проте він практично себе не виправдав у технічних закладах освіти. Тому з 1991 року введено курс "Основи екології", а також нормативний інтегрований курс гуманітарно-технічного спрямування "Безпека життєдіяльності", розроблений на вимогу ст.20 Закону України "Про охорону праці", затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 18.04.96р. № 443 та схвалений Указом Президента України від 18.10.97 р. Але, на жаль, поки що відсутній єдиний науково обґрунтований підхід до проблеми формування екологічної культури студентів закладів освіти.

Однак сама по собі наявність сформованої екологічної культури не є достатньою умовою для того, щоб матеріальні, створені науково-технічною революцією та третьою технологічною революцією передумови змогли перетворити свої потенційні можливості в області ліквідації глобальної екологічної кризи в доконаний факт. Наявність певних знань, уявлень, ще не гарантує відповідну поведінку. Директор заводу чи власник підприємства, будучи прекрасно проінформованим про шкоду, яка завдається його виробництвом оточуючому природному середовищу, може продовжувати санкціонувати подальше скидання шкідливих відходів, керуючись економічною доцільністю. Робітник, щоб не втратити робоче місце, закриватиме очі на подібні факти і збільшувати кількість виробленої продукції, а разом з тим і відходів. Пересічний громадянин, протестуючи проти чужих дій, буде порушувати природний баланс, перебуваючи на відпочинку чи обробляючи свою заміську ділянку землі. Екологічна поведінка неможлива без екологічної культури та екологічної відповідальності [5, с. 71-78].

Екологічна культура – це тип життєдіяльності людини, що успадковується, та тип її взаємовідносин з навколишнім середовищем, що сприяють здоровому способу життя, стійкому соціально-економічному розвитку, екологічній безпеці країни і кожної людини.

Основоположним принципом екологічної культури можна вважати принцип відповідності соціального та природного в рамках єдиної системи. Встановлення цієї відповідності у всіх сферах суспільного життя сприяє, з одного боку, його екологізації, а з іншого – гармонізації самої суспільної системи. Вона сприяє гармонізації взаємовідносин суспільства та природи і формуванню нового типу особистості – людини епохи ноосфери [6, с. 138].

Важливим принципом екологічної культури є відмова від безпосереднього, «наївного» антропоцентризму та перехід до системи поглядів, де на найвищий щабель підносять біосферу. В той же час кінцевою метою такого підходу все ж є людина, але як складова біосфери, що повинна прийняти на себе відповідальність за підтримання її основних функціональних характеристик, за збереження природи придатною для життя і здоров'я людини.

Вирішення проблеми глобальної екологічної кризи можливе лише в рамках екологічної культури, яка виступає регулятором екологічної діяльності. Специфіка функціонування екологічної діяльності обумовлюється тим, що вона пронизує всі компоненти культури і спрямована на гармонізацію соціоприродних відносин. Екологічна культура є, за своєю суттю, своєрідним «кодексом поведінки», що лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки. Вона включає в себе певний зріз суспільно виробленого способу самореалізації людиною себе в природі, культурні традиції, життєвий досвід, моральні почуття та моральну оцінку ставлення людини до природи [2, с. 76-89].

Висновок. Вимоги та засади екологічної культури мають стати складовою світогляду і мірилом практичних дій кожної людини у сфері природокористування, певною запорукою порятунку довкілля і забезпечення сталого розвитку та поступу людської цивілізації. Досвід розумного природокористування відомий не лише з давніх-давен, а й з практики сьогодення, коли посилюється усвідомлення необхідності шанобливого ставлення до природи, коли світова спільнота приймає екофільність найвищою цінністю життя.

Незаперечним є лише переконання в тому, що досягненню гармонії відносин людини з довкіллям мають слугувати найрізноманітніші напрямки людської думки та дії, і екологічна культура тут має посідати своє належне місце.

Список літератури: 1. Екологія і культура / [В.С. Крисаченко, С.Б. Кримський, М.А. Голубець та ін.] ; відп. ред. В.С. Крисаченко, В.Л. Храмова. – К., 1991. 2. Концептуальні виміри екологічної свідомості / [М.М. Кисельов, В.Л. Деркач, А.В. Толстоухов та ін.]. – К., 2003. – 156 с. 3. Кисельов М.М. Національне буття серед екологічних реалій / М.М. Кисельов, Ф.М. Канак. – К., 2000. 4. Крисаченко В.С. Екологічна культура / Крисаченко В.С. – К., 1996. 5. Плясковський Б.В. Діалектика розвитку екологічної свідомості / Б.В. Плясковський // Філософські проблеми сучасного природознавства. Екологія, культура і соціальна практика. – 1991. – Вип. 77. – С. 71 – 78. 6. Сидоренко Л.І. Сучасна екологія. Наукові, етичні та філософські ракурси : навч. посібник / Л.І. Сидоренко. – К., 2002. – 156 с.

Bibliography (transliterated): 1. Ekolohiya i kul"tura / [V.S. Krysachenko, S.B. Kryms"kyj, M.A. Holubec" ta in.] ; vidp. red. V.S. Krysachenko, V.L. Hramova. – K., 1991. 2. Konceptual"ni vymiry ekolohichnoyi svidomosti / [M.M. Kysel"ov, V.L. Derkach, A.V. Tolstouhov ta in.]. – K., 2003. – 156 s. 3. Kysel"ov

М.М. Nacional"ne buttya sered ekolohichnyx realij / М.М. Kysel"ov, F.M. Kanak. – К., 2000. 4. Krysachenko V.S. Ekolohichna kul"tura / Krysachenko V.S. – К., 1996. 5. Plyaskovs"kyj B.V. Dialektyka rozvytku ekolohichnoyi svidomosti / B.V. Plyaskovs"kyj // Filosofs"ki problemy suchasnoho pryrodoznavstva. Ekolohiya, kul"tura i social"na praktyka. – 1991. – Vyp. 77. – S. 71 – 78. 6. Sydorenko L.I. Suchasna ekolohiya. Naukovi, etychni ta filosofs"ki rakursy : navch. posibnyk / L.I. Sydorenko. – К., 2002. – 156 s.

С.М. Лутковська

ЕКОЛОГІЧНА СИТУАЦІЯ КРАЇНИ – ВІДОБРАЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА

В статті висвітлюється проблема формування екологічної культури як спосіб покращення екологічного стану країни. Наведено приклади порушення екологічних норм і правил та наслідки таких дій з боку суспільства. Визначено основну проблему погіршення екологічного стану біосфери – відсутність належно сформованої екологічної культури особистості.

С.М. Лутковская

**ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ СТРАНЫ – ОТОБРАЖЕНИЕ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА**

В статье описывается проблема формирования экологической культуры как способа улучшения экологической ситуации страны. Наведено примеры нарушения экологических норм и правил, а также последствия таких действий со стороны общества. Определено основную проблему ухудшения экологического состояния биосферы – отсутствие правильно сформированной экологической культуры личности.

S.M. Lutkovskaya

**ENVIRONMENTAL CONTEXT OF THE COUNTRY - DISPLAY OF
ENVIRONMENTAL CULTURAL SOCIETY**

In this article deals with the problem of formulation ecological culture as a result of the improvement of ecological status in the country. Giving examples of disturbing the ecological norms, rules and and results from the vicinity. It is defined the problem of de terioratron of ecological status in biosphere – absence of the appropriate formulation of ecological personality.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2011

УДК 373.091.313

*Денькович І. В.,
м. Львів, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ МОНІТОРИНГУ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується змінами в усіх його сферах і соціальних інститутах, особливо гострими є питання якісного навчання підростаючого покоління. Ні для кого не є секретом, що нині конкурентоспроможність людей на ринку праці багато в чому залежить від їх здатності опановувати нові технології, адаптуватися до умов праці, що змінюються.

Пошук засобів і методів формування творчої особистості – творця нового суспільства, здатного до самостійної поведінки і дій, саморозвитку, самопроекування, до вільного визначення себе в професії, в суспільстві, в культурі – актуальне завдання для всіх навчальних закладів, як ніколи, зумовлене потребами суспільства. В зв'язку з цим найбільшого значення набуває пошук нових підходів до навчання і виховання, інтеграції теоретичних і емпіричних досліджень, всебічного розвитку особистості студентів в освітньому процесі.

Орієнтація вищого навчального закладу на підвищення якості освіти призводить до необхідності здійснення моніторингових досліджень.

Моніторинг є цілісним управлінським інструментом, який дозволяє зібрати, обробити, поширити інформацію про діяльність педагогічної системи, визначити її стан і спрогнозувати розвиток, перебачивши недоліки, які можна усунути.

Одним із головних завдань системи освіти є підготовка фахівців, які б відповідали запитам роботодавців. Підготовка такого фахівця має ґрунтуватися на ідеї компетентісно-орієнтованої освіти. Одним із системотворчих підходів, що посилюють розвивальний ефект освітніх програм, позитивно впливають на формування особистості сучасного фахівця, є проектна діяльність, яку можна розглядати як самостійну структурну одиницю навчально-виховного процесу.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемою навчання на основі використання методу проектів займалися американські педагогічно-дослідники: С. Пархерст («Дальтон-план»), Дж. Дьюї, У. Кілпатрік («метод проектів»), російський педагог – С. Шацький. Сприяли відродженню методу проектів дослідження І. Чечель, Т. Новікова, Є. Полат, І. Бруснікіна, Н. Морзе,

С. Сисоєва, І. Сергєєва.

Нині метод проектів широко використовується в практиці навчання, що здійснюється в груповій або індивідуальній формах [1, с. 718].

Ефективність та результативність використання методу проектів у фаховій підготовці студентів ВНЗ здійснюється на основі моніторингу.

Моніторинг – процес систематичного і неперервного збору інформації про параметри складного об'єкта або діяльності з метою визначення тенденцій зміни параметрів.

Ми погоджуємося з визначенням Т. Лукіна: Моніторинг в освіті (лат. *monitor* – той, що нагадує, наглядає, застерігає) – спеціальна ситема збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій їх розвитку та розроблення наукових обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі [1, с. 519].

Дослідження проблеми моніторингу в освіті присвячені роботи вчених: І. Вавілова, Л. Виноградова, М. Гузаїрова, І. Єлісеєва, О. Майорова, А. Орлова, А. Сапранова та ін., в роботах учених досліджується моніторинг різних аспектів педагогічної системи.

Мета статті полягає у розгляді методу проектів та побудови проектно-дослідної роботи студентів на основі компетентнісного підходу як засобу підвищення якості навчання студентів у ВНЗ за результатами проведеного моніторингового дослідження.

Базовою освітньою технологією, що підтримує компетентнісно-орієнтовний підхід в освіті, є **метод проектів**. Проектна діяльність студентів є особливою формою навчально-пізнавальної їхньої активності, психологічний сенс якої полягає в забезпеченні єдності і спадкоємності різних сторін процесу навчання, що дозволяє розглядати її як значущий засіб розвитку особистості.

Метод проектів – це дидактична категорія, що визначає систему прийомів і способів оволодіння певними практичними або теоретичними знаннями, тією або іншою діяльністю. Тому, якщо ми говоримо про метод проектів, то маємо на увазі саме спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми (технологію), яка має завершитися цілком реальним, практичним результатом, оформленим тим або іншим чином.

Розглядаючи метод проектів як технологію навчання, Є. Полат наводить таке визначення: метод проектів – це технологія, яка включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю [2, с. 67].

Метод проектів – спосіб ефективного вибудовування будь-якого типу діяльності. Це метод, що дозволяє спланувати дослідження, конструкторську розробку, управління з тим, щоб досягти результату оптимальним способом. У цьому сенсі будь-яка свідома діяльність є проектом, оскільки припускає досяг-

нення цього результату і роботу з організації і плануванню руху до нього. Треба добре розуміти, що проект реалізації дослідження не є проектом, а залишається дослідженням, що організоване проектним методом.

Практична діяльність – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв’язання життєво значущої проблеми, досягнення прикінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту [1, с. 717].

Неодмінною умовою проектної діяльності є наявність заздалегідь вироблених уявлень про прикінцевий продукт діяльності, етапів проектування (формування концепції, визначення цілей і завдань проекту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану, програм і організації діяльності з реалізації проекту) і здійснення проекту, включаючи його осмислення і рефлексію результатів діяльності.

Метод проектів за своєю дидактичною суттю націлений на формування здібностей, маючи які, випускник ВНЗ виявляється більше пристосованим до життя, вміє адаптуватися до умов, що змінюються, орієнтується в різноманітних ситуаціях, працює в різних колективах, тому що проектна діяльність є культурною формою діяльності, в якій можливе формування здатності до здійснення відповідального вибору. Під методом проектів у дидактиці розуміють сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють студентам набувати знання і уміння в процесі планування і самостійного виконання певних практичних завдань з обов’язковою презентацією результатів.

Як свідчать дослідження, проектна діяльність студентів відрізняється низкою ознак від навчально-дослідницької. По-перше, на відміну від останньої, метод проектів націлений на всебічне і систематичне дослідження проблеми, розробку конкретного варіанту (моделі) освітнього продукту. По-друге, для навчально-дослідницької діяльності головним підсумком є досягнення істини, тоді як робота над проектом припускає одержання, передусім, практичного результату. Крім того, проект, будучи результатом колективних зусиль виконавців, на завершальному етапі діяльності припускає рефлексію спільної роботи, аналіз повноти, глибини, інформаційного забезпечення, творчого вкладу кожного.

Навчально-дослідницька діяльність індивідуальна за своєю суттю і націлена на те, щоб одержувати нові знання, а мету проектування внести у межі виключно дослідження, навчаючи додатково конструюванню, моделюванню і та ін. Таке навчання має здійснюватися як на матеріалі наявних навчальних предметів, так і в спеціально організованому навчальному середовищі.

Проектно-дослідна діяльність – діяльність з проектування власного дослідження, що припускає виділення цілей і завдань, виділення принципів відбору методик, планування перебігу дослідження, визначення очікуваних результатів, оцінка реалізації дослідження, визначення необхідних ресурсів, є організаційною рамкою дослідження.

Початковим етапом роботи над проектом є так званий передпроект. На цьому етапі здійснюється вибудова міжособистісних стосунків, виявляються лідери, планується експеримент, а головне, формулюється тема проекту.

У тому випадку, коли область наукового знання, всередині якої належить розгорнути дослідження, і сама ідея пред'являються викладачам, першим кроком є актуалізація цієї ідеї в свідомості учасників проектної групи. Виявивши актуальність і привабливість занурення в певну область дослідницької діяльності, викладач тим самим намагається знайти в студентах, учасниках проектної групи – партнерів і односторонців, у зв'язку з тим, що основний принцип технології проектного навчання – це співпраця і співтворчість.

Починаючи роботу над проектом, студенти відповідають на такі запитання: Що я хочу зробити? Чому я хочу навчитися? Кому я хочу допомогти? Яка назва мого проекту? Які кроки я маю зробити для досягнення мети свого проекту? На підставі своїх відповідей студенти складають план навчального проекту за такою схемою: назва проекту, проблема проекту (чому це важливо для мене особисто?), мета проекту (навіщо ми робимо проект?), завдання проекту (що для цього ми робимо?), терміни виконання проекту, розклад консультацій, відомості про керівника проекту, планований результат, форма презентації, список студентів, задіяних у проекті.

Таким чином, цілі роботи над проектом:

- навчити самостійному досягненню наміченої мети;
- навчити передбачати міні-проблеми, які необхідно при цьому вирішити;
- сформувати вміння працювати з інформацією, знаходити джерела, з яких її можна взяти;
- сформувати вміння проводити дослідження, передавати і презентувати одержані знання і досвід;
- сформувати навички спільної роботи і ділового спілкування в групі.

Етапи роботи над проектом:

- передпроект;
- етап планування роботи над проектом;
- аналітичний етап;
- етап узагальнення;
- презентація одержаних результатів.

Передпроект – це обмін знаннями з теми, інтересами, висловлювання побажань, питань; обговорення ідей; перерахування можливих тем проекту; формулювання теми проекту для групи студентів; формулювання тем для роботи підгруп.

Основна мета етапу планування – одержання загального уявлення про майбутній напрям дослідницької роботи.

Планування роботи над проектом: визначення часових рамок, що обме-

жують етапи роботи; обговорення варіантів оформлення звітності про виконану роботу; формулювання найбільш актуальних проблем, здатних вплинути на процес проектування.

Під час планування педагог лише зрідка вносить корективи в дискусію з планування проектної діяльності. Дуже важливо максимально надати ініціативу студентам, залишивши собі роль консультанта і помічника.

Саме на цьому етапі визначаються основні проблеми, що відносяться до проведення дослідження: Як працювати з книгами і журналами? Як правильно оформляти текст? Як знаходити, структурувати інформацію з Інтернету? Як створити електронну публікацію, презентацію? Як проводити анкетування і тестування?

Аналітичний етап: дослідницька робота студентів і самостійне одержання нових знань; уточнення висунутої мети і завдання; пошук і збирання інформації через власні знання і досвід студентів; обмін інформацією з іншими особами (студентами, викладачами, запрошеними консультантами і т. ін.); вивчення спеціальної літератури, залучення матеріалів засобів масової інформації, Інтернету.

Необхідно зазначити, що основним завданням аналітичного етапу є самостійне проведення студентами дослідження, самостійне вивчення і аналіз інформації. Педагог при цьому стежить за процесом дослідження, його відповідністю меті і завданням проекту, надає групам необхідну допомогу, не допускаючи пасивності окремих учасників. В його завдання також входять коригування діяльності груп і окремих учасників, допомога в узагальненні проміжних результатів для підведення підсумків наприкінці етапу.

Дуже важливими заходами аналітичного етапу є заняття, пов'язані з ознайомленням із спеціальними способами роботи, що вивчаються з алгоритмами, з інформацією, проведення анкетування, соціологічного опитування, пошук літератури і роботи з нею, пошук інформації в Інтернеті.

Одне із занять аналітичного етапу має бути присвячене навчанням вміням конспектувати і реферувати текстову інформацію. Після закінчення заняття учасники проектної групи одержують завдання: написати складний план свого майбутнього проекту і скласти список використаної літератури та інших джерел інформації.

Ще одне заняття відводиться знайомству з деякими прийомами анкетування і соціологічного опитування.

Далі в процесі аналітичного етапу роботи проектної групи організуються консультаційні зустрічі з учасниками підгруп.

На етапі підведення підсумків виконаної роботи представники кожної з підгруп звітують про проведення соціологічних досліджень, розповідають про те, в якому стані знаходиться робота над текстом проекту. Іншим, не менш важливим завданням, що обговорюють учасники, є підготовка до презентації.

Етап узагальнення: систематизація, структурування одержаної інфор-

мації, інтеграція одержаних знань; побудова загальної логічної схеми для підведення підсумків (у вигляді рефератів, доповідей, конференцій, відеофільмів, спектаклів, стінгазет, журналів, презентації в Інтернеті і т.ін.).

Завдання педагога на цьому етапі – надати учням максимальну самостійність і допомогти виявити творчу активність у виборі форм представлення результатів проекту; стимулювати такі форми роботи, які дають можливість розкритися кожному студенту.

На підсумкове заняття етапу всі учасники приносять свої напрацювання. Після невеликого короткого звіту про результати виконаної роботи приймається рішення закінчити роботу над проектом і приступити до написання виступу за матеріалами роботи кожної з підгруп. Метою є створення у письмовій формі короткого за змістом документу, що включає характеристику цілей проведеного дослідження, методів, які використовувалися в процесі одержання результатів, а також повідомлення про намір продовжити дослідження, якщо такий намір передбачався авторами.

Після закінчення роботи над проектом студенти підводять підсумки і здійснюють моніторингове дослідження, відповідаючи на наступні запитання: чи виконав я те, що задумав? Що було зроблено добре? Що було зроблено погано? Що було виконувати легко, в чому я зазнав труднощів? Хто міг би дякувати мені за цей проект? Відповіді на всі ці запитання допомагають підготуватися до презентації свого проекту під час проектного тижня і гідно виступити перед експертною радою.

Презентація одержаних результатів: осмислення одержаних даних і способів досягнення результату, обмін одержаною інформацією, а також накопичення досвіду в групі; обговорення і спільна презентація учасниками результатів роботи над проектом; спільна презентація результатів на різних конкурсах проектів, а також спільні публікації.

Особливість етапу полягає в тому, що саме здійснення презентації в тій формі, яку вибрали учасники, є навчальним і орієнтованим на здобуття навичок представлення підсумків своєї діяльності.

Підготовка і узагальнення матеріалу для презентації, як правило, викликають нові запитання і спонукають студентів до дискусій. Тут можна піддати критиці процесі досліджень, самостійно виявлені помилки, які допущені під час роботи над проектом. Завдання педагога – пояснити учасникам проектної групи основні правила проведення дискусії та ділового спілкування; прагнути виробити навички конструктивного відношення до критики своїх суджень іншими і до наявності в групі багатьох точок зору на вирішення проблеми.

Таким чином, метод проектів ґрунтується на принципі «навчання за допомогою діяльності», розглядаючи її як вид творчої роботи, в якій студент виступає активним учасником. В основі його лежить не інформаційний підхід, орієнтований на розвиток пам'яті, а діяльнісний, націлений на формування комплексу ро-

зумових здібностей (розуміння, рефлексії, конструюючої уяви, здатності до цілеспрямованості), необхідних для дослідницької діяльності.

Як свідчать проведені моніторингові дослідження, освітній потенціал проектної діяльності полягає в можливості: підвищення мотивації в одержанні додаткових знань; вивчення методів наукового пізнання (висунути і обґрунтувати задум, самостійно поставити і сформулювати завдання проекту, знайти метод аналізу ситуації); рефлексії і інтерпретації результатів.

Робота над проектом сприяє вихованню в студентів: значущих загальнолюдських цінностей (соціальне партнерство, толерантність, діалог); почуття відповідальності, самодисципліни; здібності до методичної роботи і самоорганізації.

Проектна діяльність розвиває: дослідницькі і творчі здібності особистості. Суть і цінність навчальних проектів полягає в тому, щоб навчити майбутніх фахівців проектувати власну траєкторію руху з вирішення того або іншого виробничого соціокультурного питання.

Критерії оцінки проектної діяльності :

- усвідомленість у визначенні проблеми, виборі теми проекту, практичної спрямованості, значущості роботи, що виконувалася;
- аргументованість пропонуваніх рішень, підходів і висновків;
- виконання прийнятих етапів проектування, самостійності, завершеності;
- рівень творчості, оригінальності матеріального втілення і представлення проекту;
- якість оформлення;
- якість доповіді: повнота представлення роботи, аргументованість і переконливість;
- об'єм і глибина знань з теми, ерудиція;
- відповіді на питання: повнота, аргументованість;
- ділові і вольові якості: відповідальне відношення, доброзичливість, контактність.

Індивідуальна дослідницька активність, яка є основною діяльністю студентів, сприяє оволодінню компетенціями. Це пов'язане з тим, що у кожного студента є індивідуальний фактичний потенціал знань і вмінь, розвиток якого вимагає самостійного оволодіння певним предметним полем.

Висновки. Результати моніторингу проектної діяльності студентів ВНЗ свідчать, що в процесі проектної діяльності учні здійснюють самостійний пошук, системний аналіз, узагальнення і критичне осмислення наукової інформації, обробку емпіричних даних, одержаних в процесі навчального дослідження, статистичну обробку даних, виділення найбільш значущих результатів, проводять навчальне дослідження (експеримент): постановка мети і завдань, визначення гіпотези, проблеми, структуризація власної діяльності, фор-

мулювання висновків і практичних рекомендацій, самостійне планування наукового експерименту, в них формується готовність до роботи в команді, до сприйняття виділеної соціальної ролі, вміння працювати в команді, формується високий рівень комунікативності, готовність до компромісу, ухвалення рішення, вираження власних думок, рефлексивність, культура мовлення, здатність критично відноситися до результатів діяльності, соціальна пластичність, толерантність у відношенні до результатів чужої діяльності, здатність до творчого осмислення і коригування результатів діяльності, до формування альтернативних підходів до вирішення проблеми, методологічна стабільність (відкритість), самостійне усвідомлення результатів поведінки по відношенню до природи, співвідношення діяльності і екологічного імперативу, прогнозування способів поведінки в природі (у колективі), в майбутньому, що відповідає сучасним вимогам до підготовки фахівців у ВНЗ.

Список літератури: 1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень] . – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 2. Полат Е. С. Метод проектів на уроках інострального язика / Е. С. Полат // Іностральные язика в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10. 3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под. ред. Е. С. Полат. – [2-е узд., стер.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с. 4. Терещук А. І. Методика організації проектної діяльності старшокласників з технологій : метод. пос. для вчителів, навч. прогр., варіат. модулі / А. І. Терещук, С. М. Дятленко. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 128 с.

Bibliography (transliterated): 1. Encyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy : [hol. red. V. H. Kremen"] . – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s. 2. Polat E. S. Metod proektov na urokah ynostrannoho yazyka / E. S. Polat // Ynostrannyye yazyky v shkole. – 2000. – № 2. – S. 3-10. 3. Novyye pedahohycheskye y unformatsyonnyye texnologyy v systeme obrazovanyua : ucheb. posobyе dlya stud. ped. vuzov y systemy povyshenyua kvalyf. ped. kadrov / E. S. Polat, M. Yu. Buxarkyna, M. V. Moyseeva, A. E. Petrov ; pod. red. E. S. Polat. – □2-e uzd., ster.□. – M. : Yzdatel"skyy centr «Akademyya», 2005. – 272 s. 4. Tereshhuk A. I. Metodyka orhanizatsiyi proektnoyi diyal"nosti starshoklasnykiv z texnologij : metod. pos. dlya vchyteliv, navch. prohr., variat. moduli / A. I. Tereshhuk, S. M. Dyatlenko. – K. : Litera LTD, 2010. – 128 s.

І. В. Денькович

ВИКОРИСТАННЯ МОНІТОРИНГУ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто компетентнісно-орієнтований підхід до навчання студентів, побудова їх діяльності на основі використання методу проектів та формування в них загальнонавчальних компетенцій з використанням моніторингових досліджень.

И. В. Денькович

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОНИТОРИНГА ДЛЯ КОНТРОЛЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассмотрено компетентностно-ориентированный подход к обучению студентов, построение их деятельности учащихся на основе использования метода проектов и формирование у них общих учебных компетенций с использованием мониторинговых исследований.

I. Denkovych

MONITORING FOR CONTROL OF PROJECT ACTIVITIES

Competence-oriented approach to students' training, formation of their activity on the basis of projects method usage as well as formation of their general educational competencies by means of monitoring research have been considered in the article.

Стаття надійшла до редакції 15.05.2011

УДК 378

*Кузьменко О.В., Решетняк Н.Б.,
м. Харків, Україна*

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ ЯК ФОРМА НАВЧАННЯ

Німецьке слово «семінар» (від лат. *seminarium* – розсадник) з'явилося в XVII ст. для визначення форми навчальної роботи на старших курсах університету. Студенти, головним чином гуманітарних спеціальностей, проводили під керівництвом професора самостійні дослідження й колективно обговорювали їх результати. З часом цей термін став багатозначним. У словниках української та російської мов «семінар» («семінарії») тлумачиться так: учень, а також випускник духовної семінарії; школа для народних учителів (до 1917 р.); школа того або іншого вченого; форма групових навчально-теоретичних або практичних занять студентів, школярів, членів наукових або політичних гуртків, слухачів курсів підвищення кваліфікації. Сучасні американські та британські мовні словники трактують згадане поняття по-своєму: невелика група студентів старших курсів університету та коледжу, наукових працівників, які

здійснюють поглиблене дослідження певної проблеми і збираються для обговорення повідомлень; аудиторія, де збирається група дослідників; короткий, інтенсивний курс навчання.

Сучасний шкільний семінар сягає коренями глибокої давнини. Деякі характерні його особливості притаманні педагогічній практиці софістів, граматичним і риторичним школам Риму. Учні навчали вмінню дискутувати з приводу задалегідь прочитаних творів видатних філософів і письменників. У навчальному процесі сучасної школи України семінар утвердився близько п'ятдесяти років тому. На початок 60-х років він вважався формою навчальної роботи вузу і в школі проводився рідко. Запровадження уроку-семінару було пов'язано з реформою системи освіти, що здійснювалася на межі 50–60-х рр. і мала на меті зміцнення зв'язку школи з життям. Спочатку цю форму навчання застосовували вчителі-гумантарії, особливо викладачі нового на той час предмета – суспільствознавства. З другої половини 60-х років до проведення семінарів підключилися представники природничих наук. Після узагальнення першого досвіду роботи урок-семінар було включено в 1972 р. до Статуту загальноосвітньої школи. Значну роль в обґрунтуванні доцільності шкільного семінару відіграли Л. Н. Бсголюбов, Д. М., Гурвич, Н. Г. Дайрі, Г. В. Клокова, І. Я. Лернер, інші наукові працівники та вчителі-дослідники.

В історії вивчення сучасного шкільного семінару можна виділити два етапи з різним рівнем дослідження. На першому з них (60–70-ті рр.) розпочалося становлення дидактичної теорії цієї форми навчання, було розглянуто основні її питання.

- *Педагогічна доцільність семінару.* Стверджувалося, зокрема, що він відповідає рівню розвитку пізнавальних процесів, якостям розуму старшокласників, їхній загостреній потребі в знаннях, творчості, самодіяльності, самоствердженні.

- *Зміст семінарського заняття в школі.* Одне з перших визначень уроку-семінару запропонував І. Я. Лернер, зазначивши, що йдеться про форму колективної самостійної роботи учнів на уроці. Дослідник наголосив, що зміст такого заняття полягає в обговоренні класом результатів самостійної роботи відповідно до попередньо визначених проблем.

- *Функції семінару.* Згадуючи «урок із рефератами», А. І. Стражев зауважує, що йдеться не просто про урізноманітнення навчального процесу, а про засіб поглибленого вивчення навчальних проблем, активізації пізнавальної діяльності учнів. І. Я. Лернер зазначив, що урок-семінар використовується насамперед для узагальнення раніше вивченого матеріалу.

- *Класифікація семінару.* За дидактичною метою І. Я. Лернер виокремлював такі види семінару: узагальнення та поглиблення раніше вивченого матеріалу, вивчення нового матеріалу, вивчення всієї теми, вивчення найважливіших питань теми; за способом проведення заняття: обговорення задалегідь поставлених учителем питань, обговорення повідомлень і доповідей, підготовлених на основі вивчен-

ня школярами літератури, обговорення повідомлень і доповідей, підготовлених на основі першоджерел, обговорення результатів самостійного аналізу документів, обговорення результатів самостійної роботи учнів при застосуванні всіх перелічених способів організації пізнавальної діяльності учнів.

• *Структура уроку-семінару.* Одним з перших авторів, які порушили цей аспект проблеми, був Б. П. Єсіпов. Він розглядав як структурні компоненти семінарського заняття «етапи», у межах яких відбувається його підготовка та проведення: уведення в зміст роботи, коментування вчителем плану заняття; самостійна робота школярів над навчальним завданням; повідомлення учнів; відповіді на запитання, обговорення доповідей; д) підбивання вчителем підсумків роботи.

• *Вимоги до проведення семінарського заняття, умови його педагогічної ефективності.* У дослідженнях зазначалося, що семінар необхідно: проводити зі школярами, рівень підготовки яких з предмета не нижчий від середнього; робити тривалим або закінчувати уроком-заліком; організовувати з урахуванням принципів дидактики, які своєрідно реалізуються; готувати, уникаючи методичної одноманітності. Одні дослідники вважали, що найбільш складний матеріал теми учитель має пояснювати, а на семінарському занятті розглядаються простіші питання. На думку інших авторів, на семінарі повинні розбиратися досить складні проблеми.

• *Специфіка шкільного семінару.* Вказуючи на його подібність за формою до аналогічного заняття у вузі, дослідники зазначали, що істотні особливості уроку-семінару насамперед пов'язані з посиленням педагогічним керівництвом. Зверталася також увага на недоцільність частого (як у вузі) проведення шкільного семінару. Інші автори, навпаки, вважали, що в школі має бути більше елементів вузівської методики семінарського заняття.

Таким чином, у 60–70-х рр. минулого століття в педагогічній літературі розглядалися деякі проблеми дидактичної теорії уроку-семінару. Проте основна частина публікацій тих років мала описовий характер, фіксувався емпіричний матеріал з практики роботи, що інтенсивно накопичувався. Педагогічна преса рясніла суто методичними рекомендаціями, експериментальних дидактичних досліджень майже не було, ті або інші висновки впливали насамперед з досвіду вчителів. Література зазначеного періоду відображала певне перебільшення навчальних і виховних можливостей семінарського заняття. Нерідко йому приписували непритаманні функції та універсальну роль у навчальному процесі. На семінар іноді дивилися просто як на зустріч учнів із фахівцями науки та виробництва, як на заняття, на якому заслуховуються, але не завжди обговорюються доповіді школярів. Іноді обговорення учнями того, що розповів учитель, також вважалось семінаром. Деякі автори за традицією називали урок-семінар методом і навіть прийомом навчання (повторення).

З кінця 70-х років розпочинається другий, сучасний етап вивчення шкільного семінару, істотна особливість якого полягає в появі дидактичних, у то-

му числі й експериментальних досліджень. Водночас з'являються нові підходи до вивчення цієї проблематики, висновки педагогів ґрунтовніше спираються на дані психологів. Чимало дискусій у сучасній дидактиці викликає питання про *зміст семінарського заняття* в середній школі. Немає, зокрема, єдиного підходу до вивчення родової приналежності «семінару». Ряд авторів розглядають семінар як видове поняття відносно уроку (Ю. К. Бабанський, А. І. Бичков, В. І. Лозова, В. О. Орлов та ін.). Щоб наголосити на логічній підпорядкованості «семінару», ці дослідники вживають термін «урок-семінар». Обґрунтовуючи свій підхід, автори виходять з того, що урок і семінар мають загальні істотні ознаки: проведення заняття відповідно до стабільного розкладу; однакові обсяг часу та склад школярів; регламентованість змісту матеріалу, що вивчається, програмою; вивчення всіма учнями класу одного й того самого навчального матеріалу; обов'язкова присутність усіх учнів класу. Інші дослідники відносять семінар до: виду, форми навчального заняття (О. М. Алексюк, В. О. Оніщук, В. Є. Римаренко); організаційної форми навчання, форми організації навчання (Н. Г. Дайрі, І. Я. Лернер, П. Г. Москаленко); форми навчання (Д. Я. Козак, І. М. Чередов); виду організації навчання (Н. О. Сорокін); форми організації навчальної роботи (М. О. Уфімцева). Отже, маючи розходження у визначенні родової приналежності «семінару», названі автори вважають, що з логічного погляду він є самостійною відносно «уроку» одиницею номенклатури «форм», у межах яких відбувається навчання, розвиток і виховання школярів. У сучасній дидактиці також немає єдиного підходу до визначення видових ознак «семінару». В. Є. Римаренко, наприклад, називає такі ознаки: самостійне здобуття учнями знань; здобуття знань переважно в позаурочний час; колективне обговорення в класі результатів самостійної роботи; застосування різноманітних джерел інформації. І. Г. Щербаківа істотними ознаками шкільного семінару вважає: тривалу різноманітну самопідготовку учнів; підготовку деяким школярами невеликих досліджень; колективне дискусійне обговорення самостійно вивченого матеріалу; посилену участь у роботі всіх учнів; діяльність викладача, який спрямовує дискусію; обов'язкове залучення додаткових джерел знань. На думку І. М. Чередова, основними особливостями уроку-семінару є: застосування цієї форми навчання для закріплення та вдосконалення знань; високий рівень самостійності школярів; попередня робота учнів з різними джерелами інформації; проведення семінару в старших класах; поєднання фронтальної бесіди з дискусією; участь учнів у різноманітних формах колективної роботи; опосередкований характер педагогічного керівництва; поєднання семінару з уроком формування знань або лекцією.

На нашу думку, шкільний семінар, будучи видовим поняттям відносно уроку, є формою навчання, в умовах якої учні здійснюють самостійну навчально-пізнавальну діяльність, виконують спільне навчальне завдання і колективно обговорюють його результати.

В сучасній дедакції немає також спільної думки щодо *логічного обсягу поняття «шкільний семінар»*. Запропоновано чимало класифікацій, що свідчить про педагогічну багатоплановість, великі можливості цієї форми навчання. При цьому автори застосовують різні ознаки для логічного поділу. Так, О. М. Алексюк, В. О. Онищук за методом проведення виділяють два види семінару: до якого готуються всі однаково і виступають за викликом учителя або за власним бажанням; до якого готуються один-два доповідачі і кілька рецензентів, а мінімум основного матеріалу вивчають усі учні. В. Є. Римаренко за дидактичною метою виокремлює семінар узагальнювального повторення і змішаний семінар, а за критерієм «рівень вимог до учнів» пропонує просемінар; семінар; міжпредметний семінар. У дидактичній і методичній літературі іноді зазначаються також класифікації шкільного семінару, визначені за критерієм «специфіка джерел знань». Так, Г. В. Клокова виділяє чотири види цієї форми навчання: заняття з вивчення першоджерел і державних документів; семінар з вивчення наукової літератури та мемуарів; заняття з вивчення музейного матеріалу; семінар з вивчення матеріалів краєзнавства, сучасності.

До дискусійних питань дидактичної теорії шкільного семінару варто віднести проблему його *педагогічних функцій*. Найчастіше дослідники відзначають позитивний вплив семінару на формування пізнавальних і комунікативних умінь учнів, дещо рідше – на процес засвоєння і вдосконалення знань. Нерідко звертається увага на можливість ефективного стимулювання на уроці-семінарі пізнавальної активності, пізнавального інтересу, пізнавальної самостійності та інших важливих якостей особистості. Деякі автори наголошують на важливій ролі семінарського заняття в розвитку мислення, пам'яті, мови, уважності, волі учнів.

У цій статті ми виходимо з того, що функціональна багатоплановість уроку-семінару реалізується залежно від характеру домінуючого дидактичного завдання, з урахуванням якого та або інша функція семінару виходить на перший план.

• *Структура шкільного семінару*. Один з підходів до її аналізу обґрунтовує І. Я. Лернер. Він вважає, що наукове розв'язання цього питання передбачає врахування повної картини навчального процесу, який схематично можна подати так: д (а б в г е ж). Тут «д» – аспект виховання, «а» – постановка дидактичної мети, «б» – вивчення нового матеріалу, «в» – відтворення вивченого та вправлення в діях за зразком, «г» – творче застосування засвоєного, «е» – уведення засвоєного в систему наявного досвіду, «ж» – контроль за результатами навчання. Урок-семінар з дискусійним розв'язанням навчальної проблеми та узагальнювальним висновком учителя має структуру: д (а г е) або д (а г б ж г е). Іншою є побудова семінару, на якому школярі лише відтворюють інформацію, а вчитель після висвітлення чергового питання робить підсумок: д (а в б в б в е).

І. М. Чередов розглядає семінар як цілісну педагогічну систему, що складається з чотирьох компонентів (етапів): висунення вчителем проблем (мета: формулювання питань для обговорення школярами); обговорення проблем (мета: закріплення та вдосконалення знань); підбивання підсумків (мета: узагальнення та систематизація знань); визначення домашнього завдання (мета: підготовка до уроку закріплення знань). В. Є. Римаренко має щодо струк-

тури семінару свою точку зору. Ця форма навчання розглядається ним як конструкція, що складається з двох компонентів: підготовчого етапу та власне заняття. Обидва компоненти тісно взаємопов'язані: другий не може існувати без першого, у той час як внутрішні зв'язки першого зумовлюються особливостями побудови другого. Дослідник вважає, що окремі види семінару мають специфічну структуру, яка варіюється залежно від дидактичних завдань заняття, підготовленості учнів до роботи та інших факторів. Наприклад, просемінар складається з таких компонентів: організація класу; повідомлення теми; постановка завдань і мотивація навчально-пізнавальної діяльності школярів; вивчення нового матеріалу; заключне слово вчителя. Структура семінару-розгорнутої бесіди: організація класу; вступне слово вчителя; власне бесіда; підбиття підсумків. Семінар-диспут має таку будову: вступне слово вчителя; власне диспут; підбивання підсумків. Таким чином, розходячись у поглядах на особливості структури уроку-семінару, дослідники одностайні у визнанні структурної своєрідності та досить гнучкого характеру цієї форми навчання.

• *Педагогічні вимоги до підготовки та проведення семінарського заняття.*

Розглянемо основні з них. *Висока наукова та методична підготовка вчителя.* Зазначається, зокрема, що педагог повинен: старанно готуватися до семінару, продумувати питання організації навчальної діяльності школярів (Г. В. Клокова); вивчити рекомендовану учням літературу, підготувати відповіді на запитання плану семінару, підібрати необхідні приклади (В. І. Калюжний); правильно визначити місце даного уроку-семінару в системі занять з предмета, брати участь в обміні методичним досвідом (В. Є. Римаренко); ретельно осмислити структуру семінару, проводити його лише за вузловими питаннями навчального матеріалу (І. Г. Щербакова). Досить *високий рівень пізнавальної самостійності школярів.* Наголошується, що учні повинні: навчатися в старших класах (О. П. Чижов); розуміти зміст теми семінару, питань, завдань, уміти підібрати додатковий матеріал, оформити результати своєї самостійної пізнавальної діяльності (К. В. Периста); мати вихідний рівень підготовки, не нижчий від середнього (Л. М. Сигал); мати свою думку з питань плану семінару (О. М. Лушников).

Аналіз наведених проблем дидактичної теорії сучасного семінарського заняття свідчить про доцільність подальшого дослідження педагогічної ефективності цієї форми навчання.

Список літератури: 1. Кузьменко О. П'ять проблем уроку-семінару // Рідна школа, 1996, № 5/6, с.72–75. 2. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с. 3. Прокопенко І.Ф., Євдокімов В.І. Педагогічна технологія. – Харків: Основа, 1995. – 105 с. 4. Форми навчання в школі / За ред. Ю.І. Мальованого. – К.: Освіта, 1992. – 160 с. 5. Чередов И.М. Формы организации учебной работы в средней школе. – М.: Педагогика, 1987. – 168 с.

Bibliography (transliterated): 1. Kuz'menko O. P'jat' problem uroku-seminaru // Ridna shkola, 1996, № 5/6, s.72–75. 2. Didakticheskie osnovy metodov obuchenija. –

М.: Pedagogika, 1981. – 186 s. 3. Prokopenko I.F., Cvdokimov V.I. Pedagogichna tehnologija. – Harkiv: Osnova, 1995. – 105 s. 4. Formi navchannja v shkoli / Za red. Ju.I. Mal'ovanogo. – K.: Osvita, 1992. – 160 s. 5. Cheredov I.M. Formy organizacii uchebnoj raboty v srednej shkole. – M.: Pedagogika, 1987. – 168 s.

О.В. Кузьменко, Н.Б. Решетняк

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ ЯК ФОРМА НАВЧАННЯ

В статті здійснюється аналіз дидактичної теорії семінарського заняття. Обґрунтовується доцільність подальшого дослідження педагогічної ефективності цієї форми навчання.

А.В. Кузьменко, Н.Б. Решетняк

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

В статье осуществляется анализ дидактической теории семинарского занятия. Обосновывается целесообразность дальнейшего исследования педагогической эффективности данной формы обучения.

O. Kuzmenko, N. Reshetnyak

SEMINAR AS A FORM OF STUDY

The didactic theory of student seminar is analyzed in the paper. The further research on efficiency of this pedagogic method is stipulated.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2011

УДК12 (091)

*Бережна С.В.,
м. Харків, Україна*

ІДЕОЛОГІЯ ТА ПОРІВНЯЛЬНІ ІСТОРИЧНІ КОНСТРУКТИ: ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

В сучасному глобалізаційному світі необхідною умовою трансформації суспільного життя є зміна суспільної свідомості. Основною його складовою стає ідеологія, яка впливає на життя як окремих індивідів, так і всього суспільства.

Обстановка ідеологічного плюралізму незалежної України створила умови не тільки для перегляду значного навантаження старої ідеологізованої історіографії, тих її положень, які не відповідали правді історії, але і застосування нових підходів до висвітлення малодосліджених, замовчуваних або сфальсифікованих проблем.

Певні ідеї філософсько- антропологічної ідеології відомі в конфуціанстві та буддизмі. В історії визначення ролі людини при побудові ідеологічних конструктів можемо виділити також античний період та його представників- Сократа, Платона, Аристотеля, тощо. Так, Платон висуває ряд настанов, які ми можемо визначити як ідеологічні: єдина мета держави, забезпечення спільності ідей та почуттів членів суспільства [1, с.205].

Представниками середньовічного гуманізму були А.Августин, Ф.Аквінський, І.Еріугена. В епоху Відродження звернення до людини мало більш натуралістичний ніж духовний характер, що відображено в доробках Д. Бруно, М.Кузанський, д. Монетті.

Е.Берк в своїй роботі «Думки про революцію у Франції» пише, що важливу роль у здійсненні Французької революції відіграла спроба керування суспільною свідомістю [2]. Це стало можливим завдяки перебудові суспільної думки літераторами та науковцями на замовлення заможної буржуазії, яка намагалась захопити державну владу. Спробу обґрунтування антропологічного змісту ідеології зробив французький філософ Антуан Дестют де Трасі в роботах «Елементи ідеології» та «Етюд про можливість думати», який дав перше наукове тлумачення поняття «ідеологія». Внаслідок його роботи та наукових ідей інших представників французького матеріалізму та сенсуалізму було створено Інститут ідеологів та визначено «...дві головні сфери духовної діяльності людини, які треба взяти під контроль, щоб програмувати його думки- пізнання та спілкування» [3, с. 72].

Важливою для обґрунтування зазначеної проблеми є класична теорія ідеології, представлена роботами К.Маркса, К.Манхейма, Т.Адорно, тощо.

К. Маркс надає тлумачення ідеології як ілюзорної свідомості, якій протиставлена наукова свідомість, що спирається на «ґрунт дійсної історії».

А в праці «До критики політичної економії» К. Маркс узагальнив тлумачення даної дефініції як «...юридичні, релігійні, художні, філософські, словом ідеологічні форми» [4, с. 59].

І вже потім, особливо в працях В.Леніна, ідеологія стала «зброєю пролетаріату» як методика класової боротьби, а точніше, набір лозунгів, що виправдовують будь- які дії «робітничої влади» .

На формування сучасних концепцій ідеології значний вплив зробили ідеї християнської ідеології, актуалізовані в роботах М. Бердяєва, В. Розанова, П. Флоренського [5].

Фундаментальне значення мають герменевтичні, екзистенціалістичні, феноменологічні бачення людини, що зосереджені в працях Г.Гадамера, Е.Гуссерля, А.Камю, Ж.Сартра, К.Ясперса та інших [6].

Основною метою роботи є історико- філософське вивчення застосування порівняльного методу при визначенні антропологічного аспекту поняття ідеологія. Досягнення запропонованої мети передбачає вирішення наступних завдань:

- зясування ролі ідеології в сучасному світі;
- компаративний аналіз еволюції гуманістичного змісту поняття ідеологія;
- розгляд основних видів ідеологій;
- обґрунтування ідеологічних ситуацій, що спостерігаються в історії

Термін «ідеологія» в науковій літературі має різні тлумачення. По- перше, під ідеологією розуміють вчення про ідеї. По- друге, ідеологія визначається як система поглядів, ідей, переконань, цінностей та установок, що виражають інтереси різних соціальних груп, класів, товариств, в яких усвідомлюються і оцінюються відносини людей до дійсності і один до одного, соціальні проблеми та конфлікти, а також містяться цілі (програми) соціальної діяльності, спрямованої на закріплення або зміну існуючих суспільних відносин.

Місце історичної компаративістики в сучасності розглядається нерідко через обговорення питань історії та ідеології.

Досить чітко сучасну характеристику поняття ідеології надав М. Амосов у своїй праці «Ідеологія для України»: «Ідеологія — це словесна модель, що передбачає оцінки і дії для громадянина і держави, і що отримала розповсюдження у суспільстві. Вона закликає розставити людей, визначити їх взаємовідносини і втовкмачити, що все робиться правильно — для них і для майбутніх поколінь, а тепер ще і для природи».

Не являючись релігійною за змістом, ідеологія впливає з певним чином пізнаної або «сконструйованої» реальності, орієнтована на людські практичні інтереси і має за мету маніпулювання та управління людьми шляхом дії на їх свідомість. Ядром ідеології виступає низка ідей, пов'язаних із питаннями захоплення, утримання і використання політичної влади суб'єктів політики.

На думку науковців, що підтримують класичну теорію ідеології людини, відірвавшись від тваринного світу, взяла з собою багато старих якостей і звичок (інстинктів), але отримала і нові — надію на краще майбутнє, здатність фантазувати, цінувати не тільки матеріальне, але і те, що важко окреслити, але просто назвати — духовне життя. Тому, заради надій на краще, заради виконання певних нематеріальних принципів людина погоджується на власну експлуатацію у суспільстві. Це і стало тією основою, стержнем, завдяки якому і можлива побудова держави як відокремленого від іншого світу племінного, національного або наднаціонального острівця.

Отже, в науковій літературі ми можемо зустріти наступне визначення: «Ідеологія — державний міф про здійснення у майбутньому мрії усередненої людини, втілення в життя, або ознаки початку такого втілення певних принципів, що примирює людей з напрямком і ступенем їхньої експлуатації в даному суспільстві». Без ідеології державу не побудувати, бо це буде об'єднання постійно конфліктуєчих груп, незадоволених своїм станом і місцем на вертикалі взаємної експлуатації.

Дослідники, за допомогою методу історичної компаративістики ідеології поділяють на: політичні, релігійні, громадянські, тощо.

В даній роботі ми концентруємо увагу на політичних ідеологіях, до яких віднесено: соціально-політичні (анархізм, консерватизм, лібералізм), класові (соціалізм), національні (нацизм, націоналізм), інші (фемінізм, гуманізм). До впливових ідеологій А.В.Коротаяєв відносить- демократизм, революціонізм, реформізм.

В період зрілої держави на думку А. Воскресенського розповсюдженими ідеологіями стали – імперіалізм, комунізм, фашизм, антикомунізм.

Перші політикознавці, вплив яких вийшов за межі їхньої батьківщини, такі, як Е. Баркер, Г. Ласкі, Г. Фінер та К. Фрідріх, були прихильниками консервативної ідеології. Адаже саме у консервативних ідеологіях, вважали дослідники постійно проголошувалися священними певні інституції (монархія, двопалатна система тощо), специфічний розподіл влад та організація управління, щоб зберегти успадковані механізми суспільного управління, що послуговували дуже специфічним інтересам панування.

К.Гірц у своїй праці «Інтерпретація культу» розглядає поняття «ідеології» як систему взаємопов'язаних тверджень, теорій і цілей, що становлять суспільно-політичну програму. Важливість вивчення філософсько-антропологічної складової ідеології, серед іншого, підкреслює дослідник, полягає в здатності підтримувати індивіда (чи групу) в умовах хронічного напруження, згуртуванні соціальної групи чи класу у критичних ситуаціях. Об'єднуючи та консолідуючи націю, ідеологія робить її монолітнішою та цілеспрямованою в процесі досягнення життєво важливих цілей. Отже, ідеологія є неодмінною ознакою конструктивної та ефективної державно-політичної системи.

Погляд на історію як на «служницю ідеології» досить розповсюджений. Але, з іншого боку, історія наділена значним науковим потенціалом, який дозволяє «демобілізувати» певні ідеологічні цінності.

Довгий час при аналізі розвитку державності в межах історичного процесу виділяли дві головні стадії: рання та зріла держава. На сьогодні Л. Є. Грінін та А. В. Коротаяєв пропонують додати проміжну стадію – розвиненої держави. В розвиненій державі створюються основи для формування громадянського суспільства. В державі з'являється нова ідеологія, яку Л. Є. Грінін та Л. В. Коротаяєв визначають як громадянську «...так як вона пояснювала взаємовідносини людини та держави з точки зору людини-громадянина, що має рівні за законом права та обов'язки, який мешкає в особливій національно-державній спільноті». [8, с. 79] Ця громадянська ідеологія в результаті революцій, реформ та розповсюдження освіти поступово замінила сакральну-традиційну ідеологію розвиненої держави з її уявленнями про святість монаршої влади та непорушності станового соціального порядку.

Як зауважив Я.Дашкевич, історія української ідеології ще не написана «...її не можна підмінити історією суспільно-політичної думки, історією філософії, соціології чи політології. Адаже політична думка, ідея, погляд - це ще

система, без якої не може бути мови про ідеологію як систему ідей з інтегральним взаємозв'язком і взаємопроникненням».

На думку Д. Бела, протягом XIX-XX ст. політика та ідеологія узурпували релігійну форму влади. Змінюються критерії, що характеризують державу. Основним критерієм розвиненої держави стає міць нації, соціальний порядок, рівень життя. Застосування кількісних методів для аналізу історичних подій дозволяє надати емпіричну базу для пошуку закономірностей. Ця ідея зустрічається в роботах Ф. Броделя, С. Кузнеця (приділяв увагу проблемам економічного росту на історичному масштабі та застосуванні математичних та статистичних методів). З'ясувавши біологічні, навіть генетичні особливості такого глибинного шару психіки, як колективне несвідоме, К.-Г.Юнг робить закономірне припущення про схильність кожного народу до продукування специфічної, властивої ще йому ідеології, тісно пов'язаної з національним самоусвідомленням, станом духовного розвитку, морально-етичними нормами. Згідно з теорією психоаналізу, підґрунтям національного світогляду, що впливає, а, можливо, і визначає історичну долю нації, є закодований у алгоритмі світосприйняття віковий досвід нації. [9]

Проекція теорій К.-Г.Юнга на сферу історії та політики дозволяє більш детально простежити вплив історичних парадигм на різні рівні засвоєння політичних ідей та ідеологій: певна частина політичних теорій засвоюється на рівні свідомості, інша частина накладається на архетипи несвідомого й інтерпретується у відповідності з ними.

Попередниками тоталітарної ідеології в нього виступили: Гесіод, який запропонував «ідею загального шляху, або тенденцію історичного розвитку»; Геракліт, що висунув «закон передумови»; Аристотель, як прихильник «аристократичного феодалізму»; Гегель, філософія якого з притаманним їй «поклонінням перед державою історією і нацією, як «зв'язком між Платоном і сучасною формою тоталітаризму», є нічим іншим, як «концепцією нового племінного духу, або тоталітаризму» та К.Маркс, що розвинув ідею соціологічного детермінізму.

К. Леві-Строс застосовує порівняльний метод до визначення споріднених систем в міфології. У дослідника принцип відбору міфів здійснюється в результаті первинного (відсилочного) міфу, що обраний вільно, у відповідності з методом сегментації через парадигматичні та синтагматичні опозиції, які об'єднують міфи між собою шляхом трансформуючих систем [7].

В продовження ідей К. Леві-Строса, цікаву концепцію запропонував Р.Барт у праці «Міфології» об'єднав міф та ідеологію, назвавши їх «металогією». Останню він розглядав як фактичну основу міфу. Р.Барт не вважав доцільним проводити між ідеологією та міфом семіотичне розмежування, визначаючи ідеологію як уведену в рамки загальної історії міфічне утворення, їй відповідає тим чи іншим соціальним інтересам. Відповідно, ідеологія своєрідна

«воля до віри», причому кожній ідеології чи ідеологом, притаманним доля ірраціоналізму.

В науковій літературі останніх десятиліть тривають дискусії щодо місця марксистської ідеології в сучасності. Так, Л. Стоун, вказує на значну роль марксистської теорії в аналізі ідеологічних побудов.[11.С.85]

На думку Б.Г. Могільницького: «Відмова від широких концептуальних побудов претендує на пояснення історичного процесу, перш за все – марксизму та структуралізму, привів до методологічної анархії».

Л.П. Репіна вважає, що марксизм зробив позитивний вплив на розвиток історичної думки. Вона пише: «Значний обсяг із марксистського соціального аналізу було прийнято не марксистами і даже ворожими критиками і знайшли своє відображення в розвитку цілого ряду теорій середнього рівня, що мають справу з емпіричними даними в аналізуванні індивідуальної та групової діяльності, об'єднуючи аналіз структур із вивченням суспільної свідомості, що деякою мірою складає (якщо залишити за думками концепцію центрального ядра) всю соціальну історію можливо тією або іншою мірою «марксистською» [12, с.57]

Д. Тош констатує, що «...марксизм справив непередбачуваний вплив на історичну науку і в якісному, і в кількісному сенсі. Марксизм як теорія не має рівних за широтою охоплення та рівню наукової обробки. Поки історики визнають необхідність теорії, вони будуть звертатися до марксистської традиції» [13, с.211; 14]

Еліот А. та Тернер Б. пишуть: «Даже після розпаду СРСР та світової соціалістичної системи знехтування марксизмом буде передчасним. Марксизм ще представляє генеральну теорію суспільства, яка поєднує економіку, політику і соціологію та пропонує критичну рефлексію відносно базисних змін суспільства – рівності, справедливості, ідеології...».

Ідеології відіграють важливу роль в формуванні образу минулого. Протягом останніх років тема історичної пам'яті висувається на перший план. Пам'ять стала точкою вкладення значних інвестицій в силу того, що запропонувала свого роду альтернативу історії (точніше, історії сучасності, яку не знайдеш у книгах). Але навряд чи це єдине пояснення складного феномена, що відображає цілий ряд інтересів і проблем. Пам'ять здатна виявити історичні процеси, пригнічені або приховані, особливо якщо вони пов'язані з невдачами і пережитим соромом[15] .

Отже, порівняльний аналіз тлумачення поняття ідеологія показує, що можна умовно виділити два види інтерпретації- широку (ідеологія як сукупність «помилкових поглядів», які невірно відображають об'єктивну реальність) та вузьку (ідеологія як самостійна форма знання). Історико- порівняльний аналіз змісту будь-якої ідеології висуває два плани: явний та скритий. Явний план в змісті ідеології представлений відкритими ідеологіями, тезами, аргументами. Скритий бік ідеології показує, чий намагання та дії захищає ідеологія.

Характерною рисою сучасної ідеології є зосередження уваги на ролі та місця людини. Особливістю ідеології є те, що правляча ідеологія акумулює знання, отримані в різних сферах життя суспільства. Ідеології стимулюють, мобілізують та спрямовують поведінку людини. Ідеологічні знання та цінності організують, регулюють, спрямовують, інтегрують діяльність особистостей у всіх сферах життєдіяльності суспільства.

Список літератури: 1. Платон. Вибрані твори. - М.: Логос, 1994. – 592 с. 2. Берк Э. Размышления о революции во Франции.- М.:Наука, 1993.- 345с. 3. Дестют де Трасі.Елементи ідеології.-М.: Наука, 1984.-219с. 4. Маркс К. , Энгельс Ф. Немецкая идеология. Соч. 2 изд.-Т . 3.-М.:Наука, 1991.-221с. 5. Бердяев Н.А. Смысл истории.-М.: Мысль, 1990 6. Леви-Стросс К. Структурная антропология / Пер. с фр. В.В. Иванова. — М., 2001. — 512 с. 7. С. Кара-Мурза, М. Ормигон, Д. Пискунов. Идеология и наука — не антиподы // Общественные науки и современность.- 1991.- № 5.С. 91 9. К. Г. Юнг. О психологии образа Трикстера // Пол Радин. Трикстер. Исследование мифов североамериканских индейцев с комментариями К. Г. Юнга и К. К. Кереньи. — СПб., 1999.- 386с. 10. Л. Е. Гринин. А. В. Коротаев. Политическое развитие Мир-Сиситемы// Теоретическая история и математика. – С. 70-89 11.Stone L. The Revival of Norpative: Reflections on a New Old Histori. – 1981.-185p.12.Репина Л.П. «Новая историческая наука» и социальная история // Социальная история, ежегодник. – 1997. – М. – С. 50-68 13.Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть ма стерством и историка. – М., 2000. -327с. 14.Смоленский Н.И. Об исследовании британским ученым Дж. Тошем проблем методологии истории // Новая и новейшая история. – 2002. - №6 15. Nora P. Entre Mémoires et histoire. (Introduction).Les Lieux de memoire.-VI La République.-Ed. Par P. Nora.-Paris. 1984.-. XXVII -XLII.

Bibliography (transliterated): 1. Platon. Vybrani tvory. - M.: Lohos, 1994. – 592 s. 2. Berk Э. Razmyshlenyya o revolyucyy vo Francyy.- M.:Nauka, 1993.- 345s. 3. Destyut de Trasi.Elementy ideolohiyi.-M.: Nauka, 1984.-219s. 4. Marks K. , Эnhel"s F. Nemeckaya ydeolohyya. Soch. 2 yzd.-Т . 3.-М.:Наука, 1991.-221s. 5.Berdyayev N.A. Smysl ystoryy.-М.: Мысл", 1990 6. Levy-Stross K. Strukturnaya antropolohyya / Per. s fr. V.V. Yvanova. — М., 2001. — 512 s. 7. S. Kara-Murza, M. Ormyhon, D. Pyskunov. Ydeolohyya y nauka — ne antypody // Obshhestvennyye nauky y sovremennost".- 1991.- № 5.С. 91 9. К. Н. Yunh. O psykolohyy obraza Trykstera // Pol Radyn. Trykster. Yssledovanye myfov severoamerykanskyx yndejcev s kommentaryyamy K. H. Yunha y K. K. Keren"y. — SPb., 1999.- 386s. 10. L. E. Hrynyh. A. V. Korotaev. Polytycheskoe razvytye Myr-Sysytemy// Teoretycheskaya ystoryya y matematyka. – S. 70-89 11.Stone L. The Revival of Norpative: Reflections on a New Old Histori. – 1981.-185p.12.Repyna L.P. «Novaya ystorycheskaya nauka» y socyal"naya ystoryya // Socyal"naya ystoryya, ezhehodnyk. – 1997. – М. – S. 50-68 13.Tosh D. Stremlyenye k ystyne. Kak ovladet" ma sterstvom y ystoryka. – М., 2000. -327s. 14.Smolenskyj N.Y. Ob yssledovanyy brytanskym uchеныm Dzh. Toshem problem metodolohyy ystoryy // Novaya y novejshaya ystoryya. – 2002. - №6 15. Nora P. Entre Mémoires et histoire. (Introduction).Les Lieux de memoire.-VI La République.-Ed. Par P. Nora.-Paris. 1984.-. XXVII -XLII.

С.В.Бережна

**ІДЕОЛОГІЯ ТА ПОРІВНЯЛЬНІ ІСТОРИЧНІ КОНСТРУКТИ:
ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ**

В статті надано порівняльний аналіз поняття ідеологія. Розглядаються наукові концепції щодо висвітлення антропологічної складової формування та розвитку ідеологій. Робиться висновок про значний потенціал застосування історичної компаративістики у філософському аналізуванні визначення ролі та місця людини в ідеологічних парадигмах.

С.В.Бережная

**ИДЕОЛОГИЯ И СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ИСТОРИЧЕСКИЕ КОНСТРУКТЫ:
ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ**

В статье дан сравнительный анализ понятия идеология. Рассматриваются научные концепции, которые освещают антропологическую составляющую формирования и развития идеологий. Сделан вывод о значительном потенциале использования исторической компаративистики в философском анализе определения роли и места человека в идеологических парадигмах.

S. Bereznaya

**IDEOLOGY AND COMPARATIVE HISTORICAL CONSTRUCTS:
PHILOSOPHICAL-ANTHROPOLOGICAL CONTEXT.**

The paper gives a comparative analysis of the concept of ideology. We consider the scientific concepts that illuminate the anthropological component of the formation and development of ideologies. It is concluded that considerable potential use of comparative historical analysis of the philosophical definition of the role and man's place in the ideological paradigms.

Стаття надійшла до редакції 15.07.2011

УДК 378: 37.032+316.46

*Сухова А.В., Степанішина І.С.
м. Харків, Україна*

**МІЖГАЛУЗЕВА ТА ВНУТРІШНЬОГАЛУЗЕВА ОМОНІМІЯ НАУ-
КОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕРМІНІВ ТА ТРУДНОЩІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ**

Омонімія – одне з явищ, які притаманні всім мовам та характеризують лексико-семантичну систему кожної з них. Вперше Аристотель визначив, що омоніми є «предметами, у яких лише ім'я спільне, а мова про сутність, яка ві-

дповідіає цьому імені – різна». Зацікавленість омонімією з'явилася в англійських дослідників дуже давно. Згадку про омоніми можна знайти ще в працях Купера «Граматика (1685 року)», Мердока «Словник розрізень», який вийшов в Лондоні ще в 1811 році. Ці і багато інших авторів наводили довгі списки омонімів, щоб продемонструвати правильну вимову слів.

Зацікавленість у вивченні омонімів, їх походженні та розвитку в окремих мовах, в сім'ях і групах споріднених мов, то розгорталася, то затухала, але ніколи не зникала повністю. Це пояснюється тим, що поява омонімії багатоаспектна і потребує всестороннього мовного аналізу.

Актуальність цієї роботи обумовлюється тим, що явище омонімії доволі поширене у науково-технічній літературі і через існування омонімічних слів при перекладі часто виникають значні труднощі. Об'єктом дослідження є міжгалузеві та внутрішньогалузеві омонімічні терміни у науково-технічній літературі. Предмет дослідження – особливості перекладу омонімічних термінів у науково-технічній літературі.

Мета статті – аналіз проблематики явища омонімії та дослідження особливостей перекладу омонімічних термінів у текстах науко-технічного спрямування.

Процес розробки теорії омонімії має давні традиції і пов'язаний з іменами таких вчених, як М.В. Ломоносов, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, Н.М. Шансій, Н.П. Колесников, Ю.С. Маслов, М.І. Фоміна та багато інших.

В сучасній науці про мову загальноприйнятим є те, що омонімія – абсолютна універсалья. Наявність омонімів в мові є обов'язковою і закономірною, до того ж глибинно зумовленою як фізіологічно, так і самою природою мови як системи. За словами Л.А. Булаховського омоніми – такі ж законні діти мовного мистецтва, як і всі інші [1]. Ю.С. Маслов, досліджуючи проблему подачі омонімів у словниках, відмітив, що саме у широкому розповсюдженні омонімії і закладена одна з найважливіших відмінностей будь-якої мови, що складалася стихійно протягом віків і тисячоліть від семантичних систем, створених людиною [7].

Існують різні визначення омонімії, які основані на розбіжності у поглядах лінгвістів щодо розуміння мовної форми. Багато дослідників обмежують її звуковою оболонкою слова, інші вчені розширюють поняття форми, включаючи до нього і графічне зображення; таким чином омонімічними можуть називатися всі можливі збіги одиниць у плані вираження. Цим пояснюється існування різних класифікацій омонімів, враховуючих відмінності за формою, ступінь збігу форми, а також приналежність омонімів до тієї ж самої або різним частинам мови [3].

Згідно з формою омоніми підрозділяють на омофони, омографи і абсолютні омоніми. Омофони, як впливає з назви, мають однакову звукову форму і розрізняються не тільки семантично, але й графічно (bare/bear, road/rode). Омографи, навпаки, співпадають графічно, але читаються по-різному (row, read, bow). Абсолютні омоніми характеризуються спільною звуковою і графічною формою, розрі-

зняючись семантикою і часто частиномовною приналежністю (bear – carry, bear – animal; match – contest, match – person, match – fit) [3].

Ступінь збігу формальної сторони омонімів дозволяє виокремити омоніми повні, які збігаються за всією парадигмою (lighter – device, lighter – boat, Pl. lighters), і часткові, які збігаються тільки в деяких словоформах (rose – flower, Past form of «rise»), інші словоформи, зокрема множина іменника і інфінітив дієслова, не омонімічні; аналогічний приклад – словоформи saw (минулий час дієслова see і однина іменника saw). Часткові омоніми (за термінологією В.В. Виноградова – «морфологічні омоніми», їх також часто називають «омоформами») характерні флективним мовам з великою кількістю словоформ, однак їх немало в англійській мові [3].

В залежності від приналежності кожного з омонімів до якось частини мови розрізняють омоніми лексичні, граматичні і лексико-граматичні. Лексичні омоніми мають однакову граматичну характеристику, але різняться лексично, тобто за змістом. Таким чином, омоніми match – contest і match – person належать до однієї і тієї ж частини мови, але мають різне значення. Однакова звукографічна форма і граматичні ознаки дозволяють вважати їх омонімами, але змістова різниця відносить ці омоніми до розряду лексичних. В граматичних омонімах можна виявити змістову спільність, але належать вони до різних частин мови. Таким чином, match – contest (noun) і match – put smth in competition (verb) не тільки однакові з точки зору вимови і графіки, але і пов'язані спільним змістом compete; однак їх категоріальна різниця робить ці слова граматичними омонімами. В аналогічних ситуаціях знаходяться омоніми mere (noun) – pond, small lake і mere (adjective) – not more than, пов'язані спільною семою «малість». Що стосується лексико-граматичних омонімів, то їх збіг обмежується формальною стороною, а розбіжності стосуються і граматичної, і лексичної характеристик. Прикладами такої омонімії можуть слугувати пари match – possible husband / match – put smth in competition; stern – severe, strict / stern – back end of a ship і багато інших. В такому випадку, як правило, у формуванні омонімічної групи беруть участь словотвірна конверсія, а сам процес називається модельованою омонімією. Існування модельованої омонімії визнається не всіма лінгвістами через близькість лексичних значень цих омонімів. Однак, оскільки створені за конверсією одиниці безумовно є самостійними словами, що мають спільність форми, логічно відносити їх до омонімів. Омонімія в англійській мові може стосуватися не тільки слів і словоформ, але і інших одиниць мови, наприклад, морфем (-s: 3rd person Sg, Present Indefinite form of a verb/Pl of a noun/Possessive marker; -er: Noun suffix/Comparison form of Adjective suffix) [3].

В основу кожної з приведених вище класифікацій покладена якась одна ознака. Крім того, існують типології омонімів, які побудовані на двох та більше параметрах, що свідчить про багато вимірність явищ омонімії. В плані вираження основною ознакою омонімії є тотожність форми (звукової або графічної), а в плані змісту – відмінність значень (лексичних і граматичних).

Розповсюдженою є точка зору про те, що синонімія та полісемія є закономірними явищами і що функціонування мови як засобу спілкування і пізнання неможливе без цих явищ. Що стосується омонімії, то цей аспект, навпаки, вважається мовною аномалією і завадою в комунікації. При перекладі значні труднощі іноді виникають через існування омонімічних слів (в першу чергу термінів) – лексичних елементів, тотожних за формою, але досить відмінних за значенням [4, с.54]. Існує два основних типи термінів-омонімів: міжгалузеві та внутрішньогалузеві.

Міжгалузеві омоніми – терміни однієї області значення, які піддалися переосмисленню і ввійшли в терміносистему іншої науки. Для міжгалузевої омонімії характерні щонайменш дві обов'язкові ознаки: за термінами повинні бути закріплені різні дефініції, і ці терміни функціонують в різних термінологічних системах.

У мові науки і техніки особливо поширена омонімія термінів через те, що у терміносистемах різних галузей науки і техніки широко застосовується так зване семантичне словотворення, коли існуючій формі слова приписується те чи інше значення [4, с.54]. Так, наприклад, слово *leader* у фізиці має значення «іскровий або грозовий розряд, лідер», у кінематографії – «зарядка ділянки кіноплівки, рекорд», у кібернетиці – «початок масиву», у слюсарній справі – «ходовий гвинт», у геодезії – «передній мерщак», у гірничій справі – «направляюча стріла копра», у політології – «провідник, керівник», у поліграфії – «пунктир» тощо.

Внутрішньогалузевій омонімії характерна одна й та ж сама форма слова, що має різні значення в межах тієї ж самої галузі науки або техніки.

Характер значення таких омонімічних термінів визначається належністю оригіналу до тієї чи іншої галузі науки і техніки та конкретною тематикою самого тексту оригіналу. Однак перекладацькі помилки можуть все ж виникати у зв'язку із неправильним вибором значення омонімічного терміну із суміжної галузі науки або техніки. Наприклад, у медицині термін *debris* має два значення: одне ширше, загально медичне («чужорідна речовина»), а інше – вужче, стоматологічне («зубний наліт»). При перекладі тексту з стоматології можливий неправильний переклад терміну *debris* у тому випадку, коли він вжитий у тексті, що перекладається, у ширшому значенні, а вузький та широкий контексти не дозволяють визначити, у якому із зазначених значень вжитий термін *debris*. Подібним же чином можлива помилка у випадку терміну *deviant*, що має ширше значення «аномальний, що характеризується відхиленням від норми» та вужче психоневрологічне значення «психічно хворий» [4, с.55]. Прикладом внутрішньогалузевої омонімії також може слугувати термін *vat*, який лише в текстильній справі має декілька зовсім різних значень, таких як «куб», «ванна, барка, корито», «група кубових фарбників». Або такий термін, як *housing* лише в техніці має наступні значення: «корпус», «квартер», «гніздо», «паз», «статина».

Слід також зазначити, що один і той самий термін може водночас виступати як терміном внутрішньогалузевої омонімії, так і терміном міжгалузевої омонімії. Візьмемо для прикладу термін *starter*. У спортивній термінології він означає «учасник(змагання)», а в сільському господарстві – «добрива, що вносяться при посіві». Це є прикладом міжгалузевої омонімії, оскільки існують абсолютно різні значення в різних галузях. Але якщо цей же термін розглянути в межах однієї галузі, виявляється, що окрім значення «добрива, що вносяться при посіві» у сільському господарстві існує й інша дефініція на позначення цього терміну, а саме «корм для молодняка».

Крім зазначеного вище виду омонімії термінів, коли одне значення (значно) ширше іншого, існують ще такі види термінологічної омонімії [4, с.55]:

1) одна й та ж форма має різне значення у різних галузях науки (наприклад, *control* в терміносистемі охорони праці має значення «профілактичні заходи», політології – «контроль (ситуації)», техніки – «прилад управління, регулятор»);

2) одна й та ж форма слова має різні значення в різних підгалузях суміжних галузей науки або техніки (наприклад, *check* у гідромеліорації має значення «шлюз-регулятор», а у поливному землеробстві – «поливний чек»; форма *board* у електроніці має значення «плата», а у зв'язку – «комутатор»);

3) одна й та ж форма має різні значення у різних підгалузях однієї й тієї ж галузі (наприклад, *airframe* в авіабудуванні має значення «планер», а у космічній техніці – «корпус ракети»);

4) одна й та ж форма має різні значення в межах однієї галузі (наприклад, у звичайній енергетиці *fuel* має значення «паливо», а у ядерній енергетиці – «ядерне паливо»).

Омонімія існує також у випадку термінів-аббревіатур та скорочень. Оскільки аббревіатури та скорочення складаються з невеликої кількості літер, то існує ймовірність співпадіння їхніх форм у різних галузях науки і техніки [4, с.55]. Наприклад, англійський термін-аббревіатура *DA* в юриспруденції означає «окружний прокурор», в економіці – «кількість днів після акцептування векселя», в політехнічній галузі – «десятькратне додавання», в галузі телекомунікації – «наявні дані».

Існує як міжгалузева омонімія аббревіатур та скорочень, що описана вище, так і внутрішньогалузева омонімія, коли один і той же набір літер позначає зовсім різні поняття [4, с.55]. Наприклад, в комп'ютерній термінології аббревіатура *PO* позначає «паралельний об'єкт», «первинний вихід» та «роздруккування».

Перекладач повинен володіти усіма цими знаннями і при перекладі науково-технічних текстів, які містять омонімічні терміни, орієнтуватися на тематику тексту для того, щоб уникнути неправильного перекладу.

Перспективою роботи є дослідження міжгалузевих та внутрішньогалузевих омонімічних термінів у науково-технічній літературі та їх адекватний переклад.

Список літератури: 1. Булаховський Л.А. Вибрані праці: В 5-ти т. / Л.А. Булаховський / – К., 1978. - Т.3 2. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка / И.Р. Гальперин / – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. – 459 с. 3. Елисеєва В.В. Лексикология английского языка / В.В. Елисеєва / – СПб : СПбГУ, 2003. – 234 с. 4. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Навчальне видання, Ч. 2. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі / В.І. Карабан / – Вінниця : Нова книга, 2001. – 302 с. 5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / В.Н. Комиссаров / – М. : Высшая школа, 1990. – 253 с. 6. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник / І.В. Корунець / – Вінниця : Нова книга, 2001. – 448 с. 7. Маслов Ю.С. Введение в языкознание: Учебник для филологических специальностей вузов / Ю.С. Маслов / – М. : Высш. шк., 1987. – 272 с.

Bibliography (transliterated): 1. Bulahovs'kij L.A. Vibrani praci: V 5-ti t. / L.A. Bulahovs'kij / – K., 1978. - T.3 2. Gal'perin I.R. Ocherki po stilistike anglijskogo jazika / I.R. Gal'perin / – M. : Izdatel'stvo literatury na inostrannyh jazykah, 1958. – 459 s. 3. Eliseeva V.V. Leksikologija anglijskogo jazyka / V.V. Eliseeva / – SPb : SPbGU, 2003. – 234 s. 4. Karaban V.I. Pereklad anglijs'koї naukovoї i tehničnoї literaturi: Navchal'ne vidannja, Ch. 2. Leksichni, terminologichni ta zhanrovostilistichni trudnowi / V.I. Karaban / – Vinnicja : Nova kniga, 2001. – 302 s. 5. Komissarov V.N. Teorija perevoda (lingvisticheskie aspekty): Uchebnik dlja in-tov i fak. inostr. jaz. / V.N. Komissarov / – M. : Vysshaja shkola, 1990. – 253 s. 6. Korunec' I.V. Teorija i praktika perekladu (aspektnij pereklad): Pidruchnik / I.V. Korunec' / – Vinnicja : Nova kniga, 2001. – 448 s. 7. Maslov Ju.S. Vvedenie v jazykoznanie: Uchebnik dlja filologicheskikh special'nostej vuzov / Ju.S. Maslov / – M. : Vyssh. shk., 1987. – 272 s.

Сухова А.В., Степанішина І.С.

МІЖГАЛУЗЕВА ТА ВНУТРІШНЬОГАЛУЗЕВА ОМОНІМІЯ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕРМІНІВ ТА ТРУДНОЦІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

В статті розглядається омонімія термінів як одне з явищ, які характеризують лексико-семантичну систему мови, на прикладі текстів науково-технічного стилю. На матеріалі науково-технічної термінології досліджуються особливості перекладу міжгалузевих та внутрішньогалузевих омонімів.

Сухова А.В., Степанішина І.С.

МЕЖОТРАСЛЕВАЯ И ВНУТРИОТРАСЛЕВАЯ ОМОНИМИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ И ТРУДНОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА

В статті розглядається омонимія термінів як одне з явищ, які характеризують лексико-семантичну систему мови, на прикладі текстів науково-технічного стилю. На матеріалі науково-технічної термінології досліджуються особливості перекладу міжгалузевих і внутрігалузевих омонімів.

A.Sukhova, I.Stepanishyna

INTERBRANCH AND INTRABRANCH HOMONYMY OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TERMS AND DIFFICULTIES OF THEIR TRANSLATION

The article considers homonymy of terms as one of the phenomena which characterize lexico-semantic language system in texts of scientific and technical style. It establishes translation peculiarities of interbranch and intrabranchn homonyms on the basis of scientific and technical terminology.

Стаття надійшла до редакції 26.05.2011

УДК [371.3:811.1]-055.2

*Ревіна Д.О.
м. Харків, Україна*

РОЗВИТОК НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ДО XVIII СТ.

Актуальність проблеми. У сучасних умовах глобалізації економіки, інтеграції політичного, культурного і господарського життя, зростає зміцнення зв'язків між країнами у різних галузях. Щоб бути висококваліфікованим фахівцем, окрім глибоких професійних знань, також необхідно володіти іноземними мовами. Тому в останні роки система навчання іноземних мов піддається модернізації. Проте ґрунтовна позитивна перебудова стане можливою лише за умови вивчення здобутків минулого у цій царині. Так, дослідження історії навчання іноземних мов у закладах освіти України набуває актуальності.

Метою даної статті є узагальнення досвіду навчання іноземних мов у навчальних закладах України до XVIII ст..

Основний виклад матеріалу. Здавна, люди активно вивчали іноземні мови аби бути у змозі користуватись найліпшими здобутками європейської та світової науки. Достаменно відомо, що видатні українські науковці володіли декількома мовами. Так, видатний філософ-просвітник, гуманіст, поет та педагог Г.С.Сковорода (1722 – 1794 рр.) ґрунтовно оволодів старослов'янською, книжною українською, латинською, польською, грецькою, німецькою та старогрецькою мовами. Український педагог, літератор та організатор народно-

го шкільництва О.В.Духнович (1803 – 1865 рр.), окрім російської, володів латинською, грецькою, старослов'янською, німецькою, угорською, польською, словацькою та чеською мовами. Славетний учений і педагог, професор, член-кореспондент Російської Академії наук М.І.Пирогов (1810 – 1881 рр.), у 1832 р. захистив дисертацію латинською мовою. Відомий український письменник, поет, просвітитель, освітній діяч та педагог-публіцист І.Я.Франко (1856 – 1916 рр.) є автором майже десяти тисяч творів, написаних українською, російською, польською, чеською та німецькою мовами.

Для того, щоб детально вивчити передумови запровадження курсів класичних мов до освітньої системи нашої держави, спочатку звернімось до аналізу їх розвитку.

Латинська мова – належить до латинсько-фалікської підгрупи італійських мов індоєвропейської мовної сім'ї. Разом з іншими класичними мовами (давньогрецькою, давньоєврейською, церковнослов'янською та ін.) це одна з мертвих мов. Згідно із тлумачним словником, мертва мова – це мова, що відома лише завдяки письмовим пам'яткам. Тобто люди-носії мови, для яких вона може бути рідною, не народжуються вже принаймні півтори тисячі років.

Назва мови походить від назви одного із стародавніх племен, які заселяли Апеннінський півострів приблизно три тисячі років тому – латинів. Вони оселились у нижній течії ріки Тибру, в області, відомій під назвою Лацій зі столицею у місті Рим. Спочатку латинською мовою говорило невелике плем'я латинів, проте у результаті військових, політичних та економічних успіхів Стародавнього Риму латинська мова поширювалась.

Як зазначається у вступі до підручнику «Латинська мова (для неспеціальних факультетів)», в історії розвитку мови виокремлюють декілька періодів.

1. Архаїчний (254 – 81 рр. до н. е.). Сюди відносять найдавніші пам'ятки латинської мови – написи, фрагменти обрядових пісень, законів VII – IV ст. до н. е. Початком літературної мови вважається 240 р. до н. е., коли військовополонений грек Люцій Лівій Андронік приніс до Риму трагедію і комедію латинською мовою як результат перекладу грецьких творів, зокрема Гомерової «Одіссеї». Видатними представниками цього періоду є римський комедіограф Плавт (254 – 184 рр. до н. е.), від якого до нас дійшли 20 комедій повністю і одна у фрагментах, та Теренцій (190 – 159 рр. до н. е.), автор шести комедій.

2. Класичний (81 р. до н. е. – 120 р. н. е.). Цей період найвищого розвитку латинської мови прийнято ділити на два віки – «золотий» та «срібний». Найвизначнішими представниками «золотого» віку (81 р. до н. е. – 14 р. н. е.) є Цицерон (106 – 43 рр. до н. е.), Цезар (100 – 44 р. до н. е.), Вергілій (70 – 19 р. до н. е.), Гораций (65 – 8 р. до н. е.), Овідій (43 р. до н. е. – 18 р. н. е.) та ін. Вони створили загальноприйнятий канон прозової і поетичної мови. «Срібний вік», або післякласичний період, (14 – 120 рр. н. е.) представлений творчістю Сенеки (4 р. до н. е. – 65 р. н. е.), Марціала (43 – 104 рр. н. е.), Тацита (55 – 120 рр. н. е.) та ін.

3. Пізній (або пізня латина) (III–VII ст. н.е.). Третій період у розвитку латинської мови – це епоха пізньої імперії і виникнення після її падіння варварських держав. Античні традиції у літературній творчості поступово згасали. Як історичне джерело, зберегли своє значення твори Амміана Марцелліна (330–400 рр. н.е.), св. Ієроніма (348–420 рр. н.е.), св. Августина (354–430 рр. н.е.).

У період існування Римської імперії, аж до її розпуску у 1806 р., латинська мова була державною мовою, офіційною мовою писемних документів, мовою управління, війська, юриспруденції, торгівлі, школи, науки, літератури. У середньовіччі філософи і богослови користувалися латинською мовою для написання своїх творів. Довгий час вона залишалась офіційною мовою у Австро-Угорській імперії (XIX ст.) нарівні з німецькою. Медики та біологи користуються латиною донині.

Латинська мова мала свій вплив на формування так званої української латиномовної літератури. Вона створювалася протягом XV – XVIII ст. такими авторами як Григорій Сковорода, Станіслав Оріховський, Ян Юзефович та багатьма іншими. Українська мова запозичила багато слів з латинської мови, такі як альтернатива, варіант, дисципліна, ілюстрація, когнітивний, колегія, культура, план, студент та багато інших. У наш час латина вважається офіційною мовою держави Ватикан, а також Католицької Церкви.

Звернемось до ще однієї класичної мови – грецької. Давньогрецька мова – одна з мов індоєвропейської групи, «пращур» сучасної грецької мови. Ця мова була поширена на території грецької ойкумени в епоху з кінця II тисячоліття до н.е. до V століття н.е.

Давньогрецька мова – це мова поем «Іліада» та «Одісея» Гомера, філософії та літератури часу Золотого століття Афін та Нового Заповіту Біблії. Нею розмовляли в імперії Олександра Македонського та царствах діадохів, давньогрецька мова була другою офіційною мовою Римської імперії та основною на ранніх етапах існування Візантії (поступово перероджуючись на середньовічну візантійську грецьку мову).

Достаменно невідомо, коли почала зароджуватись давня грецька мова. Проте записи найпершим варіантом грецького алфавіту, запозиченого у фінікійців, датуються 750 роком до н.е., вже після перемоги над Троєю. Вчені вважають, що саме в цей період жив видатний Гомер. Цікавим є той факт, що ранні грецькі надписи (близько 650 р. до н.е.) робились своєрідним способом: на першій строці текст йшов справа наліво, а на наступній – зліва направо, і так далі. Назва цього стилю – бустрофедон.

Давньогрецька мова пройшла такі етапи розвитку: архаїчний (XIV-VIII ст. до н. е.); класичний (VIII-IV ст. до н. е.); еліністичний (IV-I ст. до н. е.); пізньогрецький (I-VI ст. н.е.). У давньогрецькій мові існували діалекти: іонійсько-аттичний, дорійський, аркадо-кіпрський, еолійський, крито-мікенський (три останні об'єднують під назвою ахейський). Багата література класичного пері-

оду була створена на іонійському діалекті (Гесіод, Геродот), на аттичному (Есхіл, Софокл, Евріпід, Аристофан, Платон, Арістотель, Фукідід, Ксенофонт, Демосфен), на еолійському (Алкей, Сапфо, Піндар). Епічна мова Гомера (VIII ст. до н. е.) містить у собі кілька діалектних пластів: південно-ахейський, еолійський і власне іонійський. Наприкінці V ст. до н. е. літературною мовою Греції стає аттичний діалект, в елліністичний період сформувалася загальна грецька норма – койне – на аттичній та іонійській основі.

У середні віки давньогрецька стала зразком літературної мови Візантії, отримала статус класичної у Західній Європі в епоху Відродження і вплинула на розвиток нових грецьких мов. Також, грецька мова мала вплив і на українську.

Вже у староукраїнській мові відомі кількості запозичень з візантійської грецької, принаймні третина з яких перейшла до народної мови: кутя, огірок, мак, миска, корабель тощо. Візантії завдячує Україна початки своєї науки, через візантійські культурні впливи поєднавшись опосередковано з античною наукою, філософською і ораторсько-літературною традицією.

Як зазначає О.Мисечко [1], в епоху Відродження, в усіх духовних та світських школах Європи грецька та латинська мови були єдиними іноземними мовами, що вивчались. Це пояснюється тим фактом, що знання саме цих мов дарувало можливість вивчати класичну наукову та літературну спадщину Стародавніх Греції та Риму в оригіналі.

Тепер звернімось до історії поширення іноземних мов на території України. Дослідники [1, 2, 4] вважають, що у домонгольський період на території України-Русі активно розвивалась освіта, як наслідок поширення християнства та входження в освітній простір Київської Русі навчання грецької мови. Існують відомості, що домовленості між київським князем Олегом у 911 р. та князем Ігорем у 944 р. із греками були складені саме грецькою мовою [2:30].

Ще у «Повісті минулих літ» (XII ст.) говориться: «Любив Ярослав (*прим. ав.* - Ярослав Мудрий) книги. Зібрав скорописців багато, і перекладали вони із грецького на слов'янське письмо. Написали вони книг велику силу, ними повчаються вірні люди і насолоджуються плодами глибокої мудрості. Велика користь від навчання книжного. Книги – мов ріки, які наповнюють собою увесь світ; це джерело мудрості, в книгах - бездонна глибина. В книгах – світло мудрості».

У зазначений час освіта подекуди мала примусовий характер. Князь Володимир Святославич (роки правління: 978 – 1015) наказував забирати дітей заможних і знатних бояр та віддавати їх на «вчення книжне» вчителям, здебільшого грекам та болгарам [2:31].

За правління Данила Галицького (1238 – 1264) вважалося цілком нормальним знання 5 – 7 мов. Так, за свідченням Володимира Мономаха, сина великого князя київського Всеволода Ярославича (р. п.: 1078—1093), його батько володів п'ятьма мовами: «Що умієте хорошого, то не забувайте, а чого не умієте, тому вчитесь – як батько мій, удома сидячи, знав п'ять мов, тому і

честь від інших країн» [3]. Історики вважають, що серед цих мов були шведська (мова матері Всеволода), грецька (мова його дружини), латинська, польська та норвезька мови. Ці знання допомагали самостійно вести перемовини з іншими країнами, тому набували особливого пріоритетного значення серед інших навчальних предметів. Добре освіченим були й сини Володимира Мономаха, які «із греки та латини говорили їхньою мовою, яко руською» [2:38].

Київська Русь із давніх часів мала дипломатичні відносини з іншими країнами. У цих умовах володіння іноземними мовами ставало обов'язковим. Знаходячись у центрі торгових шляхів, Київська Русь була контактною зоною між Арабським Сходом та Західною Європою, підтримувала широкі торгівельні зв'язки з багатьма країнами світу, сприяла значній активізації світової торгівлі. Різноманітні політичні, культурні зв'язки мала Русь із Візантією, тому грецька мова – мова релігії, науки та ділових стосунків – була відома серед руських людей. Підтримувались зв'язки зі слов'янськими країнами – Болгарією, Чехією, Польщею, а також з Угорщиною, Німеччиною, Францією, Англією, Норвегією, Швецією та ін. З київськими князями підтримували родинні стосунки правлячі кола більшості європейських країн, що особливо прагнули поріднитися з великими князями могутньої Русі. Високий рівень економіки, культури, вдала дипломатична діяльність на міжнародній арені, підкріплена силою зброї у боротьбі проти іноземних загарбників, широке використання здобутків світової цивілізації висунули Русь на провідні позиції у Європі та принесли їй глибоку пошану найрозвинутіших країн тогочасного світу. Усі ці чинники сприяли широкому вжитку іноземних мов а також активізації та розвитку іншомовної освіти.

Отже, виділяється така риса, характерна для освіти доби Київської Русі, як відкритість до світу, активне запозичення, вбирання і використання для освітньої мети найкращих здобутків науки інших народів. Прикладом цього виступає орієнтація в освіті на її полімовність, широка викладацька та, як наслідок, перекладацька діяльність освітніх центрів.

Занепад культурного життя Київської Русі відбувся у наслідок монголо-татарського нашествия, у результаті якого було розорено більшість великих міст – центрів тогочасної освіти. Було загублено або частково знищено велику кількість давньоруських рукописів, оригіналів та перекладів творів, які склали основу наукового вчення, що не могло не позначитись на стані освіти. Все це призвело до майже повного забуття традицій освіти, у тому числі й традицій іншомовної освіти, адже відпала необхідність вести дипломатичні відносини з якоюсь іншою державою окрім Золотої Орди.

Проте, за монгольського панування, на території Русі все ж таки володіли іноземними мовами. По-перше, це були колишні полонені, по-друге, відбувалась асиміляція окупантів із місцевим населенням. Завдяки цьому сучасна українська мова багата на запозичення із тюркської мови.

Упродовж XIII – XV ст. монастирі відіграли роль оплотів, що зберегли та поширювали українські традиції освіти, у тому числі і традиції іншомовної освіти. Тому саме релігія мала вирішальне слово при виборі іноземної мови.

У середині XV ст. значна частина українських земель, здебільшого Галичина, стала провінцією Польського королівства. Разом із цим була запроваджена католицька віра, що базувалась на латинській мові, яку згодом зробили офіційною на зазначеній території.

Відомо, що вибір між грецькою та латинською мовами означав вибір між православною та католицькою вірою. Тому православна церква, що являла собою основу тогочасної культури нашої держави, залишала за собою вибір мови та необхідних матеріалів для її вивчення.

Наприкінці XV ст. Золота Орда почала поступово втрачати панівні позиції та близилась до занепаду. Іван III Васильович (р. п.: 1462 – 1505) створив Московську державу, що повільно входила у політичне та економічне життя Європи та світу. Поліпшення ділових зв'язків Росії з іншими країнами одночасно сприяло притоку іноземців до нашої держави та вихід її мешканців до Європи та Сходу. Пожвавлення міжкультурної комунікації та активізація дипломатичної діяльності вимагало володіння іноземних мов. На відміну від князів Київської Русі, які добре володіли декількома іноземними мовами, московські князі погано володіли навіть рідною мовою [4:17]. Погіршилось володіння мовами і у деяких священнослужбовців, які володіли ні грецькою, ні латинською мовами.

Загроза ймовірної зовнішньополітичної кризи поставила перед московськими князями необхідність підготовки вчителів іноземних мов для подальшого створення кадрів для дипломатичної та зовнішньої торгівельної діяльності.

Через брак кваліфікованих викладачів та спеціалізованих шкіл для вивчення європейських мов – латинської (міжнародної мови), німецької, шведської, польської, французької, італійської, та східних мов – татарської, турецької, персидської та ін. спочатку запрошували викладати іноземців, що з тієї чи іншої причини знаходились у державі. Проте таке навчання було важко вважати якісним.

Вже у XV – XVI ст. державному рівні були зроблені спроби покращити справу з недостатністю спеціалістів з іноземних мов. Московська держава підтримувала та заохочувала прагнення своїх громадян навчатися закордоном, адже у 1549 р. почав свою роботу Посольський наказ, що мав справи з іноземними державами. Зобов'язанням Посольського наказу було мати штат з перекладачів різних мов. У 60-ті рр. XVII ст. штат налічував 8 перекладачів та 70 толмачів, що займалися виключно розмовними перекладами [2:60].

Як відзначають науковці [4, 5] цар Іван Грозний (р. п.: 1533 – 1584) планував створити у Москві училище для викладання латинської та німецької мови, а у 1598 році Борис Годунов мав на меті створити школи та університети для здобуття іншомовної освіти. Хоча нажаль, ці прагнення не стали остаточно

реалізованими. Однак, Борису Годунову вдалося відправити 18 хлопців закордон, аби вони вивчали там іноземні мови.

Першою спеціалізованою школою для вивчення іноземних мов вважають відкриту наприкінці XVI ст. школу при лютеранській церкві у Москві. Друга подібна школа відкрилась у Москві при офіцерській спільноті. У ній навчали усі верстви населення не тільки латинській та німецькій мовам, а й письму, лічбі та Закону Божому. Учні, що з успіхом закінчили в ній курс навчання могли працювати у Посольському наказі.

Існують данні про те, що представники західноєвропейських країн пропонували російським царям відкрити учбові заклади для юнаків на своїй території. Проте, такі пропозиції мали завуальований намір поширення ідей католицизму поміж російської молоді, тим самим обернути країну у католицтво. Іван Грозний у 1582 р. відмовив пропозиції Папи Римського створити у Римі семінарію для російських учнів. У 1594 р. Борис Годунов отримав пропозицію від польського короля Сигизмунда III побудувати у Московській державі костіоли для поляків та відкрити при них училища для руських. Однак і ця пропозиція не отримала дозвіл від держави [6:18].

Братські школи – це новий тип навчальних закладів в Україні XVI – XVIII ст., організований при братствах – громадських організаціях православних міщан та шляхти. Основною метою їх функціонування було зміцнення і поширення православ'я та опір впливам латинських (єзуїтських) і протестантських шкіл.

Першу школу було засновано у Львові 1586 р. при церкві Успенія. За її зразком було створено ще близько 30 у різних містах України: у Перемишлі (1592 р.), Галичі (кінець XVI ст.), Городку (1591 р.), Рогатині (1589 р.), Стрії, Миколаєві, Комарні (1592 р.), Ярославі (1609 р.), Хелмі, Красноставі, Замості (1606 р.), Любліні (1596 р.), Вільні (1585 р.), Києві (1615 р.), Стрятині, Вінниці, Немирові (), Кам'янці-Подільському (1589 р.), Меджибожі (1621 р.), Луцьку (1620 р.), Володимирі-Волинському, Дубні (1604 р.), Крем'янці, а також у Білорусі. На Лівобережній Україні кількість братських шкіл була значно меншою. Є свідчення, про функціонування зазначених типів шкіл у Чернігові, Новгород-Сіверську, Путивлі та ін. [7:35].

До навчальних програм братських шкіл входив цикл «семи вільних наук», притаманний гімназіям стародавніх Греції та Риму, – граматики, риторики, діалектики, арифметики, геометрії, астрономії та музики. У деяких братських школах викладали православне богослів'я і знайомили із католицьким богослів'ям. Братські школи були доступні для різних верств суспільства. Сироти й учні з незаможних родин жили у бурсах. На відміну від єзуїтських шкіл, у братських учнів вирізняли не за походженням, а за успіхами, та навчали дітей усіх прошарків населення на рівних підставах: «Багаті над убогими в школі

нічим не можуть бути вищими, – зазначали шкільні Статути, – окрім як наукою, плоттю ж усі рівні» [8:32].

У школах була сувора дисципліна, включно до тілесних кар. До викладачів ставилися вимоги зразкової поведінки й доброї педагогічної підготовки: «Дидакал, або вчитель, має бути благочестивий, розсудливий, смиренномудрий, лагідний, стриманий, не п'яниця, не блудник, не заздрісний, не сміхотворець, не лихослов, не прибічник ересей, але прихильник благочестя, в усьому являючи собою взірець добрих справ» [9:20].

Важливу увагу приділяли й фізичному розвитку учнів. Особливо поважались такі риси характеру хлопців, як сміливість, хоробрість та витривалість. Виховання дітей здійснювалось у суровому моральному та національному дусі.

Аналіз історико-педагогічної літератури [1, 7, 9, 10] свідчить, що провідне місце серед навчальних предметів належало вивченню мов, у тому числі й класичних. Спочатку братські школи мали характер греко-слов'янських із слов'янською мовою викладання. Друге за значенням місце займала грецька мова, що поряд із слов'янською використовувалась при вивченні діалектики та риторики. Вивчались також тодішня руська (українська), латинська і польська мови. Проте до латини у зазначений час ставились досить скептично, оскільки її пов'язували із католицизмом, на відміну від грецької, що означала культурне збереження української нації.

У Львівській братській школі працювали такі видатні вчені, як Лаврентій та Стефан Зизанії, Іов Борецький, Антоній Грек, Кирило Лукаріс та інші. Значну підтримку надавав школі гетьман П.Сагайдачний. Особливої уваги приділяли навчанню гуманітарних предметів, а саме мов: української, слов'янської, грецької, латинської, польської. Слов'янську мову викладав Стефан Зизаній, а от одним із перших викладачів грецької мови, а згодом і першим ректором, був грецький єпископ Арсеній Елассонський. Під його керівництвом учні досить добре опановували грецьку аби не тільки читати оригінальну літературу, але й вільно спілкуватися [10:55]. Також, під його керівництвом у братській типографії 1591 р. було надруковано першу греко-слов'янську граматику під назвою «Адельфотес». Граматика складалась із текстів грецькою мовою та їх перекладів слов'янською. Вважається, що ці переклади здійснювались учнями Львівської братської школи, оскільки на той час у них вже був високий рівень володіння грецькою мовою [1:47].

Зазначимо, що навчання мов у братських школах відбувалось не в однаковій мірі. Особливо ретельно вивчали слов'янську мову, бо вона вбачалась як засіб збереження народності та укріплення зв'язків із братським руським народом [7:142]. Викладачі також приймали спроби ввести навчання рідною мовою, але знаходились противники, які стверджували неважливість та шкідливість цієї задумки.

Уперше у Львівській школі латинську мову почали викладати у 1604 р.. Причиною цьому слугувало розуміння необхідності латині, оскільки вона була

мовою тогочасної західної науки, знання цієї мови дозволяло продовжувати освіту у західноєвропейських університетах.

Достеменно відомо, що *Київську братську школу* засновано 1615 р. за зразком статуту Львівської. У школі викладали видатні вчені XVII ст. Іов Борецький, Мелетій Смотрицький, Касіян Сакович, Захарія Копистенський. Восени 1631 р. виникла Лаврська школа, заснована П.Могилою. Тут на вищому рівні вивчали граматику, риторику, діалектику, геометрію, музику, астрономію, історію. Серед мов, на першому місці за важливістю було навчання старослов'янської мови, яка виступала як викладава. На другому місці була грецька.

Згодом братчики зрозуміли необхідність латини, оскільки саме на той час вона була мовою трибуналу, суду, сеймів. Тому у Київській братській школі як школі підвищеного типу латинська мова посіла головне місце. Учні ж особливої уваги приділяли навчанню латини через її важливість для продовження освіти у західних навчальних закладах та отримання доступу до здобутків західної науки. Польську мову вчили аби влада дозволила відкрити школу. У першій чверті XVII ст. почали викладати українську мову.

У 1617 р. засновується *Луцьке братство*, а вже у 1620-1621 р. – братська школа при ньому. Як і в інших школах, у Луцькій навчались діти усіх станів – заможних міщан, козаків, православною духовництва, української шляхти. Школа проголошувала принцип рівності дітей незалежно від матеріального становища і соціального стану батьків.

М.Костомаров зазначав, що Луцька братська школа носила назву елліно-слов'янської, тому що ній викладали дві мови (читання, письмо, грамика), при цьому предметами навчання були грецька і слов'янська грамика із вправами... Для вправлення з мов постановлено було, що учні говорили не «простою» мовою, а грецькою чи слов'янською [11:286-287].

Особливістю вивчення мов в українських братських школах було паралельне навчання грецької та слов'янської мов. Паралельно цими мовами здійснювалось читання текстів, перевірка розуміння прочитаного та розбір граматичних одиниць. Пізніше усі братські школи наблизились організацією навчання до єзуїтських шкіл з латинською головною мовою.

Під впливом братств виникають також парафіяльні школи при церквах і монастирях. Все це сприяло поширенню освіти серед широких верств населення. Іноземний хроніст Павло Алеппський писав у зв'язку з цим: «У країні козаків усі діти вміють читати, навіть сироти». Чеський педагог Ян Амос Коменський чимало використав із практики братських шкіл для своєї «Великої дидактики». За несприятливих політичних умов братські школи наприкінці XVII – на початку XVIII ст. занепали.

Висновки. Аналіз історико-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що на території Київської Русі навчання іноземних мов почалось із запровадженням християнства у X ст. Основними чинниками при виборі у застосуванні іноземної мови були політичні, економічні та соціальні події, що мали місце у певний період розвитку держави. На теренах України здебільшого викладались три класичні мови – латинська, грецька та староцерковнослов'янська. В освітніх закладах нашої держави латинську мову почали викладати із середини XV ст. з появою католицької релігії, після того, як Україна стала

провінцією Польського королівства. На той час, латина стала офіційною мовою, завдяки якій українська наука і культура піддалась позитивному впливу епохи Відродження. Запровадження грецької мови в освітнє середовище України відбулось у XVI ст. із заснуванням Острозької академії. Грецька мова асоціювалась із візантійською культурою, що принесла до нашої країни православ'я. У ході дослідження встановлено, що братські школи багато зробили для поширення релігійної та національної свідомості і розвитку української національної культури. Українські братські школи сприяли активному розповсюдженню навчання іноземних мов, зокрема за допомогою друкування підручників для вивчення мов.

Список літератури: 1) Мисечко О. З історії запровадження іноземних мов у шкільну практику (X – XVIII ст.) / О.Мисечко// Шлях Освіти. – 2005. – №1. – с.45-52; 2) Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. / [Э.Д.Днепров, О.Е.Кошелева, Г.Б.Корнетов и др.]; отв. ред. Э.Д.Днепров; [АПН СССР, НИИ общ. педагогики]. – М.: Педагогика, 1989. – 479 с.; 3) ПОУЧЕНИЕ ВЛАДИМИРА МОНОМАХА// режим доступу: <http://old-ru.ru/02-1.html>; 4) Воевода Е. Распространение иностранных языков в Московском государстве в XIV – XVI веках/ Е.Воевода// Вестник Московского государственного областного университета. Серия „Педагогика”. – 2009. – №2. – с.16-21; 5) Карамзин Н. История государства Российского/ Н.Карамзин. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – Т.9. – 338 с.; 6) Галкин А. Академия в Москве в XVII столетии/ А.Галкин. – М., 1913. – 97 с.; 7) Митуров Б.Н. Развитие педагогической мысли на Украине в XVI – XVII вв. / Под. ред. А.Р.Мазуркевича. – К.: „Рад. школа”, 1968. – 211 с.; 8) Хижняк З. Киево-Могилянская академия / З.Хижняк. – К.:Вища школа, 1988. – 264 с.; 9) Мозгова І.І. Іноземні мови в Острозькій колегії, братських школах і Києво-Могилянській академії (кін. XVI – поч. XIX ст.): Препринт/ І.І.Мозгова: Сум. держ. пед. ун-т ім. А.С.Макаренка. – Суми: СумДПУ, 2004. – 55 с.; 10) Медынский Е.Н. Братские школы Украины и Белоруссии в XVI – XVIII ст. и их роль в воссоединении Украины с Россией/ Е.Н.Медынский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1954. – 176 с.; 11) Христоматія з історії Української РСР: В 2 т. – Т.1. – К.: Рад. школа, 1959. – 747 с.

Bibliography (transliterated): 1) Mischko O. Z Istoriyi zaprovadzhennya Inozemnih mov u shkilnu praktiku (H – HVIII st.) / O.Mischko// Shlyah Osviti. – 2005. – #1. – s.45-52; 2) Ocherki istorii shkolyi i pedagogicheskoy mysli narodov SSSR s drevneyshih vremen do kontsa HVII v. / [E.D.Dneprov, O.E.Kosheleva, G.B.Kornetov i dr.]; отв. red. E.D.Dneprov; [APN SSSR, NII obsch. pedagogiki]. – M.: Pedagogika, 1989. – 479 s.; 3) POUCHENIE VLADIMIRA MONOMAHA// rezhim dostupu: <http://old-ru.ru/02-1.html>; 4) Voevoda E. Rasprostranenie inostrannyih yazykov v Moskovskom gosudarstve v HIV – HVI vekah/ E.Voevoda// Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya „Pedagogika”. – 2009. – #2. – s.16-21; 5) Karamzin N. Istoriya gosudarstva Rossiyskogo/ N.Karamzin. – Rostov n/D.: Feniks, 1997. – T.9. – 338 s.; 6) Galkin A. Akademiya v Moskve v HVII stoletii/ A.Galkin. – M., 1913. – 97 s.; 7) Mityurov B.N. Razvitie pedagogicheskoy mysli na Ukraine v HVI – HVII vv. / Pod. red. A.R.Mazurkevicha. – K.: „Rad. shkola”, 1968. – 211 s.; 8) Hizhnyak Z. Kievo-Mogilyanskaya akademiya / Z.Hizhnyak. – K.:Vischa shkola, 1988. – 264 s.; 9) Mozgova I.I. Inozemnl movi v Ostrozkiy kolegiyi, bratskih shkolah I KiEvo-Mogilyanskiy akademiyi (kIn. HVI – poch. HIIH st.): Preprint/ I.I.Mozgova: Sum. derzh. ped. un-t Im. A.S.Makarenka. – Sumi: SumDPU, 2004. – 55 s.; 10) Medyinskiy E.N. Bratskie shkolyi Ukrainyi i Belorussii v HVI – HVIII st. i ih rol v vossoedinenii Ukrainyi

s Rossiey/ E.N.Medyinskiy. – M.: Izd-vo APN RSFSR, 1954. – 176 s.; 11) Hristomatlya z Istorii UkraYinskoYi RSR: V 2 t. – T.1. – K.: Rad. shkola, 1959. – 747 s.

Д.О.Ревіна

РОЗВИТОК НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ДО ХVІІІ СТ.

На основі аналізу історичної, історико-педагогічної та мовознавчої літератури досліджуються особливості становлення класичних мов, введення їх в освітню практику українських навчальних закладів та розвиток навчання іноземних мов в Україні в епоху Київської Русі та Московської держави.

Д.А.Ревина

РАЗВИТИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УКРАИНЕ ДО ХVІІІ В.

На основе анализа исторической, языковедческой и историко-педагогической литературы исследуются особенности становления классических языков, введение их в образовательную практику украинских учебных заведений и развитие обучения иностранным языкам в Украине в эпоху Киевской Руси и Московского государства.

D.Revina

THE DEVELOPMENT OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN UKRAINE TILL THE XVIII CENTURY.

The features of formation of classical languages, their introduction into educational practice of Ukrainian educational establishments and the development of teaching foreign languages in Ukraine in the epoch of Kievan Rus and Moscow state are investigated on the basis of analysis of historical, pedagogical and linguistic literature.

Стаття надійшла до редакції 16.06.2011

УДК 378.12

*Ткаченко О.Б.,
м. Суми, Україна*

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНО – ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У США НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗ- ВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Сьогодні вирішення проблеми якості освіти не можна розглядатися окремо від проблеми належного кадрового забезпечення вищих навчальних закладів. Вищезазначене можливе за умови створення та впровадження різнорівневої системи оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників ВНЗ, що дасть змогу визначити слабкі місця в організації навчального процесу, дозволить стимулювати роботу викладачів вищої школи,

сприятиме підвищенню якості викладацьких послуг та поліпшенню роботи вищого навчального закладу, забезпечить належний рівень професійної компетентності педагогічних працівників, умотивує доцільність залучення професорсько-викладацького складу до реалізації стратегічного плану ВНЗ.

Пошук більш досконалих форм і методів оцінки якості професійно-педагогічної діяльності викладачів ВНЗ змушує звернутись до використання критично осмисленого досвіду західних країн з дослідження проблеми в області теорії, методики та організації оцінки.

Концептуальні підходи до оцінки кадрів освітньої сфери в США аналізуються в роботах вітчизняних (Ю. С. Алферова, Д. Бадарча, Г. А. Бордовського, В.А. Матюхіна, О.О. Романовської, Т.А. Тарташвілі тощо) та зарубіжних дослідників (Egaut A, Fitch E, Light Richard J, Overton T.). Однак, потребує виявлення особливостей змісту поняття «оцінка персоналу освіти» та визначення основних підходів оцінювання якості професійно-педагогічної діяльності викладачів у педагогічному просторі США.

Сьогодні у США проблема оцінювання якості професійно-педагогічної діяльності викладачів на думку правлячих кіл та суспільства є дуже актуальною [1; 4; 6]. Управління якістю діяльності викладачів є частиною цілісної системи оцінки якості освіти і призначено для того, щоб вирішувати питання відповідності займаній посаді, гарантувати підготовку гарних спеціалістів, відкрити можливості удосконалення для тих, хто не досяг високої якості у роботі [1; 3; 4].

Аналіз досліджень американських учених свідчать, що удосконалення професійних якостей педагогічних кадрів є важливим моментом для підвищення якості освіти [1; 2; 4]. Як наслідок цього, не тільки серед керівництва освіти, але і серед широкої верстви населення формується думка, що без ефективного управління якістю педагогічної діяльності неможливо досягти високого рівня освіти.

Зазначимо, що відомий дослідник Ю.С. Алферов спираючись на визначення дане Об'єднаним комітетом оцінки в освіті, на наш погляд, справедливо стверджує, що «Оцінка персоналу освіти» – це систематичне вивчення та перевірка виконання конкретною особою своїх обов'язків чи кваліфікації, чи того та іншого по відношенню до якоїсь конкретної ролі і конкретизованої та захисної (обґрунтованої) мети навчального закладу [1, с. 23]. Він виділяє два види оцінювання викладачів: поточне (формує) оцінювання (Formative Evaluation) – здійснюється протягом всього року, призначене для покращення професійної діяльності викладачів. Такий вид оцінювання дозволяє не тільки здійснювати контроль за поточною діяльністю викладача, але й вносити корективи в його діяльність, стимулювати формування нових вмінь, спонукати до професійного зросту. Підсумкове (Summative Evaluation) – не несе формуючої функції, його мета скласти судження і оцінити, чи відповідає вик-

ладач професійним вимогам з точки зору його кваліфікації і якості професійної діяльності.

Так згідно даних Ю. Алферова [1, с. 4] завдання, що вирішуються засобами оцінки кадрів, суттєво залежать від стилю керівництва. При адміністративно-командному керівництві завдання оцінки полягає в тому, аби виявити недоліки у роботі викладачів і зробити висновки про ступінь їхньої відповідності зайнятій ними посади. При демократичному керівництві головне завдання оцінки полягає в тому, щоб той, кого оцінюють був впевнений у об'єктивності оцінки, сприймав її корисною для себе, знав, що треба робити, щоб усунути недоліки, хотів їх усунути і був упевнений в необхідності допомоги з боку керівництва ВНЗ.

Відомо, що в США існує децентралізована система освіти, де кожен штат має свою по суті систему і децентралізоване управління освітою при значній автономії територіальних органів управління і навчальних закладів. Вищезазначене свідчить про складність єдиної загальнонаціональної концепції оцінки кадрів освітньої сфери.

Наголосимо, що підходи до оцінки діяльності викладачів в США базуються на положеннях про те, що: успіх освіти на будь-якому рівні знаходиться в руках викладачів, і він багато в чому визначається особистісними характеристиками і рівнем їх професіоналізму; умовами ефективності оцінки являються наявність певних критеріїв і системи консультування викладачів відносно виконання доручених функцій; оцінка діяльності викладачів здійснюється періодично, може покращувати моральний клімат у колективі і сприяти формуванню сильного і ефективного діючого департаменту; більшість коледжів і університетів США мають чи повинні мати пакет офіційних документів, що містить конкретну інформацію про процес оцінки діяльності викладачів, і, вчасності, про те, як часто та ким вона здійснюється, в якій формі представляються оцінки, хто може їх використовувати, і які з них поміщують у особистий файл викладача.

Підкреслимо, що один з найважливіших принципів, на якому будується оцінка діяльності викладачів за кордоном – це пріоритет особистості. В США в стандартах побудови оцінки викладача закладена вимога: оцінка має будуватися у відповідності до загальноприйнятих норм і діючим юридичним підґрунтям; бути етичною, не понижувати людську гідність, повинна виступати взаємним двостороннім процесом. Поряд з цим обов'язковим є участь педагогічного персоналу у розробці програм та критеріїв оцінки.

В аспекті досліджуваної проблеми привертає увагу той факт, що дуже велике значення для всіх країн надається підготовці до процесу оцінки як, тих, кого оцінюють, так і тих, хто оцінює з точки зору знання ним змісту, критеріїв, методів, процедур оцінки і взаємозв'язок у цьому процесі суб'єктів і об'єктів оцінки.

За даними С. Різніченко [6, с.114] оцінці підлягають «...найважливіші академічні функції більшості університетів, що включають в себе навчання, проведення досліджень, участь у громадській діяльності». Оцінювання проводиться на основі комплексного вивчення діяльності викладача, де джерелами його оцінки є: систематичний формальний рейтинг у студентів, неформальний рейтинг у студентів, оцінка керівника, рейтинг серед колег, оцінювання комітету викладачів, зміст конспектів курсу, що викладається, участь викладача у робочих семінарах, залишкові знання студентів, результати іспитів, популярність елективних курсів (кількість студентів, що їх відвідують), самооцінка, думка союзу студентів-випускників. Оцінка якості діяльності викладачів у вузах США здійснюється ще й на основі вивчення навчально-методичної ради, а також враховується зміст лекційних курсів, потяг до вдосконалення, впровадження інноваційних технологій, участь в конференціях тощо [9, с. 625].

Сфери діяльності викладачів, що підлягають оцінці, зазвичай перераховуються в офіційних документах, таких, як наприклад, університетські устави, керівництво штатів про політику в області найманого персоналу чи профсоюзних контрактах. Списки переліку таких сфер діяльності в різних університетах, департаментах одного й того ж університету, а також різних викладачів можуть бути різними. У більшості випадків цей список включає в себе сфери діяльності, запозичені з різних офіційних документів: навчання, творча діяльність та суспільна активність [4; 8]. Оскільки до найважливіших академічних функцій більшості університетів відносять навчальну, проведення досліджень, участь у суспільній діяльності, то оцінці підлягає, як правило, навчальна, викладацька і громадська діяльність викладача. Проте у всякому випадку викладачу необхідно знати чого від нього очікують, та на якій основі буде здійснюватись оцінка його професійної діяльності.

Методика оцінки якості діяльності викладачів США може бути як кількісна (цифрова) – робить більш легким порівняння діяльності викладачів так і якісна (виражена в словесній формі). Вибір методики оцінки діяльності викладачів зумовлено структурою управління вузом, його категорійністю і роллю та місцем наукової діяльності у ВНЗ. Серед методів оцінки персоналу ВНЗ використовують як традиційні, так і ті, що з'явилися відносно недавно[1]. Наочне уявлення про методи оцінювання діяльності викладачів в США дає таблиця 1.

Таблиця 1.

Методи оцінювання діяльності викладачів

Метод	Ким проводиться	Мета	Опис методу
Метод спостереження	робітникам і територіальних органів освіти, досвідченими колегами	З метою оцінки різних аспектів діяльності викладача на основі прийнятих критеріїв і характеристик діяльності викладача.	Заповнюється оціночний лист-протокол і робляться висновки про результати оцінки, які потім обговорюються з викладачем.
Рейтингові оцінки	керівництвом ВНЗ	З метою об'єктивності оцінки та професійної мотивації викладачів, диференціація оцінки якості діяльності для забезпечення підтримки найбільш ефективної частини викладацького складу.	В основі рейтингової оцінки лежить шкала, що складається зі списку аспектів діяльності викладача, що підлягають оцінці. Навпроти кожного пункту списку є графічна шкала для про ставлення оцінки, зазвичай за 5-бальною системою. Потім ці оцінки складаються для отримання середнього балу.
Метод оцінки «рівних за положенням». (Peer evaluation)	досвідченими та успішно працюючими викладачами-колегами	Винести більш професійні судження (у порівнянні з керівництвом)	Призначається група досвідчених викладачів, спеціалістів з тієї ж проблеми, що і викладач, якого оцінюють, систематично спостерігає за його

			роботою, обговорює, дає поради.
Метод «Клінічного спостереження»	викладач-методист	Надання рекомендацій щодо викладання	Етапи проведення: 1. Бесіда з викладачем 2. Аналіз результатів спостереження 3. Консультативна бесіда-спостереження 4. Планування щодо покращення викладання чи іншого виду діяльності.
Метод самооцінки	самим оцінювачем	Допомагає викладачам накопити інформацію про викладацьку чи іншу діяльність, стимулювати рефлексію, психологічний настрій на самовдосконалення	Пропонується заповнити анкети, протоколи
Метод «викладацьке досье (портфель)»	викладачем	Проводиться для збору інформації, яка не може бути отримана в процесі спостереження занять, але яка необхідна для сумарної оцінки діяльності викладача.	Вимагає від викладача, щоб той накопив «портфель» який би містив: опис його обов'язків, плани роботи, зразки розроблених ним навчальних матеріалів тощо.

Як відомо, процедура оцінки діяльності викладачів є складною. Система оцінки, яку використовує той чи інший департамент США, залежить від

вимог, що існують у конкретному інституті, прийнятих процедур тощо. З огляду на це, зауважимо, що здійснення опису оцінних критеріїв для кожного виду оцінки, встановлення критеріїв, що будуть застосовуватись до конкретних свідоцтв, що містяться в оціночних справах кожного викладача, пропонується зробити керівнику разом з підлеглим персоналом. Вони самі вирішують які процедури оцінки будуть виражені кількісними величинами, а які якісними оцінками.

Разом з цим дослідження засвідчило, що вимоги до викладачів при прийнятті на посаду в кожному навчальному закладі відрізняються. Але визначальним є досвід роботи, наукові публікації, рекомендації з інших університетів та установ [5, с.70]. Навчально-педагогічна діяльність викладачів оцінюється спеціальними комісіями департаментів. Велика увага при цьому приділяється науковій діяльності викладача. Цінуються ті викладачі, які роблять внесок в науку, використовують при викладанні власні відкриття. У вузах США є навіть вислів «publish or perish», що означає «друкуйся або залишайся без роботи». В американських вузах є правило, згідно з яким викладачі професійного рангу мають право на творчу відпустку 6 –12 місяців із збереженням заробітної плати [5, с.72].

Зауважимо, що нині в американській вищій школі наявність вченого ступеня є вирішальним фактором для призначення на певну посаду. Так, у великих університетах на посаду асистент-професора приймають лише за наявності докторського ступеня, а на посаду інструктора – працюючих над дисертацією [8, с. 69].

Наукові дані дозволяють обґрунтовано говорити про те, що оцінка діяльності викладачів проводиться на основі їх показників, рекомендацій і терміну служби в коледжі чи університеті. Вибір пріоритетів під час аналізу визначається безпосередньо статусом самого ВНЗ. Загалом комісія (appointment committee) з призначення здійснює цей процес щорічно для зміни зарплати, беручи до уваги підсумки викладацької діяльності, служби та дослідницької роботи за рік. Через кожні 3 – 5 років може розглядатися питання про зарахування викладача на постійну роботу (tenure) [7, с.152]. Участь адміністраторів у підведенні підсумків діяльності викладача підкреслює важливість і необхідність здійснення навчального процесу і знижує ймовірність неузгоджень щодо розробки кваліфікаційних вимог та інтерпретації даних оцінки. Тому для оцінки діяльності викладачів залучають, у першу чергу, адміністраторів, які відповідальні за підвищення кваліфікації професорко-викладацького складу і удосконалення навчальних програм. Окрім цього використовуються можливості отримання інформації і із інших джерел (дані самооцінки викладачів, дані про підвищення ними кваліфікації,

думка випускників тощо), що дозволяє коментувати недоліки та неточності одного джерела перевагами інших.

Аналіз проведених досліджень свідчить, що до відома кожного викладача доводиться як, хто буде здійснювати офіційну оцінку його діяльності, характер даного процесу, використані критерії оцінки тощо. Всі особи, які задіяні до оцінки діяльності викладача мають бути попереджені про це заздалегідь, коли процес оцінки отримує високу ступінь законності в очах викладачів, якщо вони залучені до участі в розробці цілей та задач департаменту. Інший спосіб залучення викладачів до оцінки власної діяльності являється указ про підготовку ними спеціального звіту, що містить опис видів діяльності кожного з них (за рік) і досягнутих при цьому результатів. Поряд зі стандартизованою формою допускається і довільна форма власних досягнень.

Відзначимо, що характерним для більшості вузів США є те, що об'єктивність колег є необхідною умовою при здійсненні оцінки діяльності викладачів. Тут чітко розуміють, що успішність діяльності вузу і загальне благополуччя напряму залежить від якості навчально-педагогічної діяльності кожного викладача: якщо слабкому викладачу дати високу оцінку тільки тому, що він ваш друг чи поділяє вашу думку, а сильному низьку, тому що в нього поганий характер чи він зовнішне неприємний, це в кінці-кінців може призвести до зниження якості підготовки спеціалістів, а, як наслідок, до зниження зацікавленості серед абітурієнтів, зменшення студентського контингенту, і відповідно, фінансових надходжень як від студентів, так і із інших державних і частих джерел (у формі субсидій, грантів. Зрештою вуз може бути переведено на нищу категорію.

У результаті наукового пошуку було встановлено, що найбільш поширеним методом оцінки діяльності викладачів у вузах США являється метод, що базується на анкетуванні студентів. Матеріали міжнародних конференцій з питань якості освіти підтверджують зацікавленість викладачів до оцінки їх діяльності з боку студентів [4; 8]. Зазначимо, що в зарубіжних університетах процедура оцінки якості викладання студентами застосовується досить довгий час, добре розроблена, і, як наслідок, позитивно сприймається студентами та професорсько-викладацьким складом.

Як свідчить проведене дослідження, оцінювання педагогічної діяльності викладачів студентами у ВНЗ США здійснюється для того, щоб підвищити якість навчального процесу і статус викладача за службовим рангом; вдосконалити якість викладання навчальних дисциплін; надати певні надбавки до зарплати викладачам, які майстерно здійснюють викладання; порівняти результати діагностування певного педагога, який викладає начальну дисципліну в групах з різним якісним рівнем знань студентів і досягнення педагога, який викладає навчальну дисципліну на різних курсах і факультетах;

проаналізувати результати діагностування декількох педагогів, які викладають подібні навчальні дисципліни на різних курсах, факультетах у різних вікових групах; уникнути загального повторення навчального матеріалу в процесі вивчення суміжних навчальних дисциплін; з'ясувати необхідність упровадження нового курсу з навчальної дисципліни; зрівноважити вивчення навчальних дисциплін на відповідних курсах та факультетах; надати відповідну інформацію студентам, щодо вивчення навчальних курсів та викладачів, що будуть викладати навчальні предмети [10, с. 3 – 4].

У цілому анкетування забезпечує зворотній зв'язок, який здійснює позитивний вплив на хід навчального процесу. Спеціалісти рекомендують, щоб вузівська адміністрація зробила висновки про діяльність конкретного викладача на основі оцінок, що виставлені не однією, а декількома групами студентів, в тому числі і різних років навчання. Вони радять ретельно продумувати складання анкет та безпосередньо анкетування студентів, аби отримати можливість обдуманих та достовірних відповідей. Студенти мають бути впевнені, що видана ними інформація принесе практичну користь всім, в тому числі і їм самим. Одним із способів переконатися в цьому-проводити анкетування не в кінці, а в середині семестру, щоб студенти могли бачити позитивні зміни, що стали наслідком врахування їх зауважень. Разом з цим не радять проводити анкетування в день, коли намічено проведення контрольних робіт чи тестів. Переживання перед контрольною, можливе невдоволення після неуспішного тестування можуть негативно вплинути на поведінку студентів. Так, на думку Т. Овертон найбільш важливим критерієм визначення майстерності педагога вищої школи є результати навчання студентів, як зазначає дослідниця при визначенні найкращих професіоналів слід враховувати не лише досягнення в науковій та методичній роботі, а й такий показник, як ефективність навчання студентів [12]. Результати анкетування студентів надають важливу інформацію, яка враховується при вирішенні кадрових питань, дозволяють виявити сильні та слабкі сторони викладача та прийняти міри по їх усуненню, більш чітко осмислити всі позитивні і негативні сторони задіяних педагогічних прийомів, методів перевірки і оцінки знань, вибору навчальних тем і підручників, побудову навчального курсу і складання розкладу занять.

Корисним у науково-практичному плані є те, що у різних навчальних закладах думка студентів про якість навчального процесу і діяльності викладачів відстежується по-різному: бесіда самого викладача з окремими студентами після іспиту з курсу; інтерв'ю членів атестаційної комісії зі студентами; письмові відгуки студентів у довільній формі; опитування студентів старших курсів, що пройшли навчання з дисципліни.

На думку відомого американського дослідника Фітча для об'єктивного оцінювання педагогічної діяльності викладачів необхідно включити опитування випускників, які закінчили певний ВНЗ і працюють за обраною спеціальністю, анкетувати студентів та батьків, враховувати думку колеги колективу, керівництва кафедри, адміністрації певного навчального закладу, проводити тести до яких включено питання, що характеризують різносторонність викладача та надають детальну інформацію про його педагогічну діяльність [10, с.5].

Цікавими, на наш погляд, є результати опитування студентів американських університетів щодо того, якими якостями має володіти сучасний викладач університету. Респонденти вказали, що викладач має розумно використовувати час, гумор та спонтанність на занятті; обережно ставитись до питань расової приналежності; бути чуйним до студентів, готовим надати консультації в позаурочний час; на екзамен подавати тільки ті запитання, які обговорювались на занятті [13, с. 42].

Загалом для урахування думки студентів використовуються різного виду анкети як прямої кількісної оцінки, так і відкриті форми. Прикладом може слугувати анкета Evans School Course Evaluation Survey. В ній студентам пропонується оцінити за п'ятибальною шкалою якість діяльності викладача за наступними позиціями: зацікавленість до курсу, ясність цілей курсу, ясність вимог до студентів, ефективність використання навчального часу, доступність викладача для здійснення допомоги при роботі на заняттях та після них, ясність викладу матеріалу, зацікавленість викладача в успіхах студентів, відповідність контролюючих матеріалів змісту курсу, об'єктивність контролю, корисність курсу для студентів.

Інколи при анкетуванні студентів обмежуються 10 – 12 питаннями, що стосуються змісту навчального курсу і діяльності викладача та двома додатковими загального характеру, наприклад: «Що вам найбільше сподобалось в програмі курсу?» і «Що вам найменше сподобалось в програмі курсу?». Зауважимо, що у ряді великих університетів наслідки студентської оцінки індивідуальних курсів конкретних викладачів публікуються і стають загальнодоступними.

Висновки. Отже, в результаті наукового пошуку було виявлено, що «оцінка персоналу освіти» в США – це систематичне вивчення та перевірка виконання конкретною особою своїх обов'язків чи кваліфікації, чи того та іншого по відношенню до якоїсь конкретної ролі і конкретизованої та захисної (обґрунтованої) мети навчального закладу. Як засвідчило дослідження, підходи до оцінки діяльності викладацького корпусу вузів в США обумовлені внутрішньою логікою системи освіти країни, принципами, закладеними в

основі посадової структури, умовами прийому на роботу викладачів і методами оцінки діяльності викладачів, направленими на забезпечення якості навчального процесу; найбільш поширеним методом оцінювання якості діяльності професійно-педагогічної діяльності викладачів є метод, що базується на анкетуванні студентів.

Список літератури: 1. Алферов Ю.С., Курдюмова И.М., Писарева Л.И., Оценка и аттестация кадров образования за рубежом. Пособие для работников органов управления образованием и образовательных учреждений / Под ред. акад. пед. наук, доцента Ю.С. Алферова и чл. корр. РАО, док. психол. наук В.С. Лазарева. – М.: 1997. – 145с. 2. Бадарч Д. Организация индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц / Д. Бадарч, Я. Нарагцег, Б. А.Сазонов / Под ред. Б. А. Сазонова – М.: НИИВО, 2003. – 76с. 3. Бордовский Г. А. Управление качеством образовательного процесса / Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С. Ю. Трапицин. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И.Герцена, 2001. – 359с. 4. Матюхин В.А. Оценка деятельности преподавательского состава в вузах США / В.А.Матюхин. – М.: НИИВО, 1992. – 46с. Парил В.А. Профессорско-преподавательский состав высшей школы США // США. Экономика. Политика. Идеология. – 1991. – № 1. – С.52 – 64. 5. Різніченко С.Т. До проблеми атестації науково-педагогічних кадрів в США / С.Т. Різніченко // Теоретичні питання освіти та виховання. – 2000. – №9. – С.112 – 116. 6. Романовська О.О. Досвід вищої освіти США ХХ – початок ХХІ століття / О.О. Романовська // Вінниця: Нова Книга, 2009. – 264с. 7. Тарташвили Т.А. Управление вузовской системой В США / Т.А. Тарташвили. – М., 1995. – 52с. – (проблемы зарубежной высшей школы: Обзор информ./ НИИВО; Вып.4). 8. Eraut A. M. Developing professional knowledge within a client – centered orientation. In Guskey T. Huberman M. (Eds.).New paradigms and practices in Professional development. – New York: Teachers College Press. – 1995. – с. 625). 9. Fitch E. Faith. Are Students Evaluations of Teaching Fair? Computing Research News, 2003. – Vol.15 – №3. – P.16 10. Light, Richard J. Making the most of the college. Students speak their minds. – Cambr., Lnd.: Harvard University Press, 2001. – 242p. 11. Overton T. The excellence trap // Academy exchange. – Winter 2007. – Issue 7. – P.33

Bibliography (transliterated): 1. Alferov Yu.S., Kurdyumova I.M., Pisareva L.I., Otsenka i attestatsiya kadrov obrazovaniya za rubezhom. Posobie dlya rabotnikov organov upravleniya obrazovaniem i obrazovatelnyih uchrezhdeniy / Pod red. akad. ped. nauk, dotsenta Yu.S. Alferova i chl. korr. RAO, dok. psihol. nauk V.S. Lazareva. – M.: 1997. – 145s. 2. Badarch D. Organizatsiya individualno-

orientirovanogo uchebnogo protsessa v sisteme zchetnyih edinit / D. Badarch, Ya. Naragtseg, B. A.Sazonov / Pod red. B. A. Sazonova – M.: NIIVO, 2003. – 76s. 3. Bordovskiy G. A. Upravlenie kachestvom obrazovatel'nogo protsessa / G.A. Bordovskiy, A.A. Nesterov, S. Yu. Trapitsin. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I.Gertsena, 2001. – 359s. 4. Matyuhin V.A. Otsenka deyatel'nosti prepodavatel'skogo sostava v vuzah SShA / V.A.Matyuhin. – M.: NIIVO, 1992. – 46s. 4. Paril V.A. Professorsko-prepodavatel'skiy sostav vysshey shkolyi SShA // SShA. Ekonomika. Politika. Ideologiya. – 1991. – # 1. – S.52 – 64. 5. RIZnIchenko S.T. Do problemi atestatsiyi naukovopedagogichnih kadriv v SShA / S.T. RIZnIchenko // Teoretichni pitannya osviti ta vihovannya. – 2000. – #9. – S.112 – 116. 6. Romanovska O.O. Dosvid vischoyi osviti SShA XX – pochatok XXI stolittya / O.O. Romanovska // VInnitsya: Nova Kniga, 2009. – 264s. 7. Tartashvili T.A. Upravlenie vuzovskoy sistemoy V SShA / T.A. Tartashvili. – M., 1995. – 52s. – (problemyi zarubezhnoy vysshey shkolyi: Obzor inform./ NIIVO; Vyip.4). 8. Eraut A.M. Developing professional knowledge within a client – centered orientation. In Guskey T. Huberman M. (Eds.).New paradigms and practices in Professional development. – New York: Teachers College Press. – 1995. – s. 625). 9. Fitch E. Faith. Are Students Evaluations of Teaching Fair? Computing Research News, 2003. – Vol.15 – #3. – R.16 10. Light, Richard J. Making the most of the college. Students speak their minds. – Cambr., Lnd.: Harvard University Press, 2001. – 242p. 11. Overton T. The excellence trap // Academy exchange. – Winter 2007. – Issue 7. – P.33

О. Ткаченко

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У США НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито зміст поняття «оцінка персоналу освіти» та визначено основні підходи до оцінювання якості професійно-педагогічної діяльності викладачів у педагогічному просторі США. Встановлено, що дані підходи обумовлені системою освіти країни, принципами та методами викладацької діяльності, що спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі.

Е. Ткаченко

ОЦЕНИВАНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ США НА НОВОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статті раскрыто сутність поняття «оценка персонала образования» и определены основные подходы к оцениванию качества профессионально-педагогической деятельности преподавателей в педагогическом пространстве США. Как результат данные подходы определены принципами и методами преподавательской деятельности, которые направлены на усовершенствование научно-воспитательного процесса в высшей школе.

O. Tkachenko

**MODERN TIME ASSESSMENT OF QUALITY OF PROFESSIONAL
AND PEDAGOGICAL USA TEACHERS' ACTIVITY**

The article reveals the essence of the concept “assessment of educational people”. The main approaches to the assessment of quality of professional and pedagogical USA teachers’ activity are examined in the article. Due to the research it was found, that they are determined by the system of the country, principles and methods of teachers’ activity, which are directed to the provide high quality study process.

Стаття надійшла до редакції 25.08.2011

IV РОЗДІЛ
ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СОЦІАЛЬНОГО ЖИТТЯ

УДК 159

*Підбуцька Н.В., Вінніченко М.С.
м. Харків, Україна*

**ФУНКЦІОНАЛЬНІ Й КОМАНДНІ РОЛІ УЧАСНИКА МАЛОЇ
ГРУПИ: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Актуальність. Проблема ефективності роботи колективу в організації, створення успішної команди відноситься до однієї з фундаментальних проблем у менеджменті й психології управління. Вона становить великий інтерес для дослідження, оскільки від розширення знань про неї, від якості розробки способів, різноманіття стратегій рішень її залежить продуктивність і результативність фірм, організацій і інших структур. До специфічних (внутрішніх) факторів, що зумовлюють продуктивність групи, належать: рівень організації й управління виробництва в самому колективі, його соціально-психологічний клімат, особистий склад.

Відносини в колективі, його згуртованість значною мірою залежать від того, що собою являють самі члени колективу, які у них особистісні якості й культура спілкування, що в значній мірі визначає їхню командну роль. Рольовий потенціал визначений не фатально, а формується протягом життя й залежить від умов організаційного середовища.

Аналіз досліджень та публікацій. Цією проблемою займалися такі вчені, як Роберт Мертон, що розвивав соціологічну науку; Ірвін Гофман, що займався вивченням позиції людини в суспільстві, у групі; Ч. Кулі, що вивчав вплив суспільства на особистість. Справжній прорив у менеджменті зробив дослідник Мередіт Белбін, який розкрив соціальний феномен групової динаміки розподілу ролей.

Колектив є малою групою, що може складатися з декількох структур. Американський соціолог Ч. Кулі (1864 - 1929) увів поняття розподілу малих груп на первинні й вторинні [1]. Первинна група складається з невеликого числа людей, між якими встановлюються безпосередні стосунки, у яких істотна роль належить їхнім індивідуальним особливостям. Вторинна ж утворюється з людей, між якими безпосередні емоційні зв'язки відносно рідкі, а взаємодія обумовлена прагненням досягнення загальних цілей. У вторинній групі ролі чіт-

ко визначені, але її члени зазвичай замало знають один одного, між ними рідко встановлюються емоційні відносини, характерні для малих первинних груп.

Пізніше, при вивченні групи, трудового колективу, американський дослідник Е. Мейо (1880 - 1949) виділив дві структури (групи): формальну й неформальну. Кожна людина входить до складу декількох малих груп (родина, навчальна група, відділ і т.п.). Малі формальні групи - це офіційні, у них чітко визначені всі позиції її членів, вони задані груповими нормами. Відповідно до цього також чітко у формальній групі розподілені й ролі всіх членів групи, система підпорядкування керівництву. Неформальні малі групи складаються й виникають стихійно, де ні статуси, ні ролі не визначені, де заданої системи взаємин по вертикалі немає. Це, наприклад, об'єднання по інтересам. У рамках формальної малої групи звичайно складається одна або кілька неформальних груп [2].

Виходячи із цього, можемо дати визначення малій групі. Під малою групою розуміється невелика по складу група, члени якої об'єднані загальною соціальною діяльністю й перебувають у безпосередньому особистому спілкуванні, що є основою для виникнення емоційних відносин, групових норм і групових процесів.

Будь-який колектив проходить кілька етапів розвитку, які залежать від рівня і якості керування процесами генезису. Таким чином, група може являти собою на початковому етапі просте утворення, у якої немає потреби в підвищенні ефективності спільної праці і можливості стати командою. Члени групи взаємодіють між собою, насамперед для того, щоб обмінятися інформацією, досвідом роботи або для визначення перспективи й прийняття рішень, щоб допомогти кожному працювати в межах його області відповідальності. У таких групах немає загальної меті й взаємної відповідальності. Найвищий рівень розвитку групи є команда - це (з погляду Маерса - Бріггса) колектив з високим рівнем згуртованості, прихильності всіх працівників загальним цілям і цінностям організації. Інакше кажучи, команда - це вторинна група, що у процесі розвитку придбала риси первинної.

З погляду Кейсі - команда соціальна група, у якій неформальні відносини між її членами можуть мати більше значення, ніж формальні, а дійсна роль і вплив конкретної особистості не збігаються з її офіційним статусом і вагою.

З погляду Е. Ларсона команда - колектив односторонців, згуртованих навколо свого лідера, що одночасно є й вищою посадовою особою в даній організації [3].

Тому ми будемо враховувати таку динамічність групи. Отже, розглянемо структуру малої групи.

Формальна (або функціональна) структура відображає сформований в колективі поділ праці між окремими групами або особами залежно від їх ділових та інших якостей. Формальна структура безособова. Вона визначається службовими становищами, інструкціями, наказами, у яких визначені права й обо-

в'язки кожного члена колективу, тобто визначені посадові ролі, які повинен виконувати кожний працівник [4].

Причиною виникнення неформальної групи в організації є неминуча обмеженість формальної, котра не може охопити й регулювати всі процеси функціонування соціальної організації. Якщо люди вступають у формальні організації для здійснення цілей організації або їм потрібно винагорода у вигляді прибутку, або ними керують міркування престижу, то належність до неформальної групи може дати людям психологічну користь не менш важливу для них, ніж одержувана зарплата. Відповідно до класифікації А. Маслоу, первинні потреби - фізіологічні - потреба в безпеці й захищеності, а також вторинні - соціальні - повага й самовираження. Формальна організація не може забезпечити задоволення всіх потреб повною мірою[2]. Виникнення неформальної організації є наслідком природного прагнення людини до об'єднання з іншими людьми до формування стійких форм взаємодії з людьми. Виникнення неформальної організації також пов'язане з формуванням середовища взаємодії членів організації.

Дві структури - формальна й неформальна - у малій групі означають виникнення двох відповідних типів відносин, а, отже, передбачає виконання кожним її учасником, як мінімум, двох ролей: функціональної й командної. З виникненням цих понять пов'язане ім'я Мередит Белбіна - співробітника лабораторії дослідження проблем навчання в промисловості (Кембридж), який присвятив понад десять років вивченню умов, необхідних для успішної діяльності команд. Саме він уперше припустив, що кожний із членів колективу грає подвійну роль. Він визначив, що функціональні ролі відносяться до посадових обов'язків і охоплюють наші навички й уміння, знання й досвід [5].

Командні ж ролі відображають спосіб, за допомогою якого людина виконує свою роботу, вони охоплюють внесок у роботу команди й взаємини між учасниками команди. Завдяки саме цій спрямованості вони мають таку назву. Командна роль також визначається нашими вродженими й придбаними особистими якостями[6].

Отже, командна роль (по Белбіну) - опис моделі поведінки, що сприяє такій взаємодії одного члена команди з іншим, при якому дії кожного члена команди відповідають загальним зусиллям по досягненню успіху.

Також М. Белбін виділив поняття «робочої» групи – «working group», що означає такий колектив, у якому всі учасники не спрямовані на досягнення спільної мети[6].

Шляхом численних і ретельно розроблених експериментів з «робочими» групами Белбін виділив і описав вісім командних ролей, якими характеризується все "рольове різноманіття" групи. Ці вісім ролей умовно (у літературі ці ролі перекладаються по-різному), були названі так: Діючий, Голова, Збурювач, Мислячий, Дослідник ресурсів, Оцінювач, Колективіст, Виконавець[7].

Кожна із цих командних ролей співвідноситься з особливими якостями особистості, обмірюваними за допомогою тестів. У кожній з них можна виділити як позитивні, так і негативні сторони і якості. Тому в менеджменті існує типологія (емпіричні типи) негативних і позитивних ролей.

Позитивні ролі в команді^[8]:

1) Лідер – член групи, схильний і проявляти активність у рамках фіксованої програми. Лідер або індивідуалізує активний вплив на досягнення значущих цілей за принципом "роби як я", або проявляє активність у залученні партнерів у реалізацію ідеї, програми, проекту й т.п. і в їх співпраці (формування "команди"). У різних фазах життя команди «функцію» лідера можуть тимчасово «підхоплювати» члени групи, що реалізують такі типові ролі як «генератор ідей», «знавець», «теоретик», «душу компанії» та ін.

2) Генератор ідей – член групи, схильний до творчості й максимально ефективний при пошуку нестандартних ідей і рішень «непрохідних» проблем.

3) Знавець (ерудит) – член групи, що відрізняється гарною пам'яттю й знанням багатьох фактів у різних науково-предметних, філософських і практичних областях діяльності.

4) Практик (реаліст) – член групи, добре обізнаний у практичній стороні діяльності команди й, у зв'язку із цим, реально Оцінювач реалізаційний потенціал того або іншого рішення (проекту, програми й т.п.), утворюваного групою.

5) Теоретик (інтелектуал-концептолог) – член групи, схильний до теоретичного конструювання абстрактних об'єктів і який проявляється в групі як майстер побудови концептуальних моделей, що дозволяють аналізувати й проектувати діяльність на принциповому рівні.

6) Критик (проблематизатор) – член групи, орієнтований на пошук причин труднощів у діяльності команди й проявляється при виникненні в команді ситуацій невизначеностей, конфліктів проблем і т.п. за допомогою стимулювання активності команди в пошуку деструктивних факторів.

7) Депроблематизатор (проектувальник) – член групи націлений на рішення завдань і проблем, що встали перед командою, за рахунок активізації свого проектного потенціалу зі спрямованістю на конструктивне рішення проблем.

8) Ідеолог – член групи, в основі дій якого лежать фіксовані соціокультурні цінності й ідеологія діяльності. Ідеолог характеризується ціннісним самовизначенням. Беручи участь у групових процесах, ідеолог контролює й коректує облік ціннісних ідей у групових проектах і діяльності.

9) Душа компанії (емоційний лідер) – член групи, що користується в команді загальними симпатіями, що активно створює й підтримує позитивний психологічний мікроклімат у команді, особливо при виникненні проблемних ситуацій.

Негативні ролі в команді:

1) Офірний цап – людина, що стала у силу особистої зумовленості й/або якихось обставин об'єктом глузувань і потенційним винуватцем невдач групи, а також причиною більшості виникаючих групових проблем.

2) Критик-Деструктор (критикан) – людина, скептично настроєна, яка критикує будь-які рішення групи. У своїй критиці користується не культурно-розумовими критеріями, а індивідуальними перевагами в баченні «поганого».

3) Аморальний тип – людина, яка усвідомлено або не усвідомлено порушує загальноприйнятої, загальнокультурної моральної норми поведінки людини в колективі. Крайній варіант – епатаж аморальної поведінка, як демонстрація уявної «волі» від сформованих забобонів. Схильний до руйнування морально-психологічного клімату в групі.

4) Мораліст – людина, що бачить світ в «чорно-білому» кольорі й схильна до формального контролю й корекції інших за їх відповідність моральним правилам поведінки. У взаємодії з членами групи, як правило, нав'язує іншим не тільки аморальну поведінку, але й аморальні, «темні» мотиви поведінки.

5) Всезнайка – людина, упевнена в тому, що знає все про усіх. По будь-якому питанню має власну думку, що неодмінно хоче висловити, тому завжди вимагає слова.

6) Базіка – людина, схильна до неприборканого самовираження у формі довгих монологів. «Базіка» часто без особливих причин перериває роботу групи, вставляє недоречні, нерідко – безтактні, зауваження.

7) Маніпулятор – негативний лідер групи. У групі прагне «продавити» вигідне йому рішення, незважаючи на етичність засобів («ціль виправдує засоби»). Прагне, будь-що-будь, контролювати ситуацію, нав'язувати свою волю навіть у найнезначніших питаннях. Основна тенденція маніпулятора: максимально впливати на події в групі у вигідну для себе сторону, при цьому максимально уникаючи відповідальності за результат. Тому маніпулятор намагається таємно впливати на членів групи, використовуючи їхні уразливі місця.

8) Скиглій (песиміст). Представник цього психологічного типу бачить все тільки в чорному кольорі, говорить і думає тільки про неприємності. Люди, які виглядають дуже бадьорими й задоволеними життям, дратують «скиглія»[8].

Командну роль (по Белбіну) можна розглядати як характеристику якості застосування індивідуальних навичок і досвіду, що становлять зміст виконуваної функціональної ролі [7].

Командні ролі являють собою функціональне втілення інформаційно-комунікативних аспектів. Очевидно, для того, щоб група успішно витримувала атаки зовнішнього середовища, вона змушена закріпити за кожним учасником коло його обов'язків, які відповідають цим аспектам. Робиться це так, щоб виконуючи певну неформальну роль людина була б із нею згодна, почувала себе вдоволеною.

Ефективність команди в значній мірі визначається особистими якостями її членів і взаєминами між ними. Кожен повинен бути готовим спрямувати усі свої здатності й знання на рішення командного завдання. Підбираючи людей у команду, здійснюється вибір, виходячи з наявних у них навичок, знань і досвіду. Але для досягнення командної ефективності важливі не тільки навички, знання й досвід, але рівною мірою якості особисті й особистісні характеристики членів команди. Ролі доповнюються конкретним змістом залежно від організаційного середовища, у якій працюють люди. Рольовий потенціал визначений не фатально, а формується протягом життя й залежить від умов організаційного середовища.

Белбін вважає, що, розуміючи свою роль у команді, можна розвивати свої сильні сторони й переборювати слабкі й у такий спосіб поліпшити свій внесок у команду.

Дуже важливо, щоб кожний виконував свою роль, тому що виконання однакових ролей може привести до розбалансування команди. Якщо члени команди мають однакові слабкості, то й вся команда буде мати ці недоліки. Тому важливо, щоб кожна роль у команді була розкрита, і кожний робив свою справу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, коли люди працюють у складі однієї групи або команди, кожний з них виконує ролі двох типів: функціональну, базовану на професійних навичках і практичному досвіді, і командну, в основі якої лежать особистісні якості. У будь-якому колективі неминуче існує соціально-психологічна ієрархія, піраміда влади, яку можна зобразити схематично. На вершині, у середині й у підставі піраміди перебувають різні по статусі неформальні ролі, роль конкретного учасника визначається його внеском у роботу команди й взаєминами між учасниками команди. Ніхто не є досконалістю, у кожного є сильні й слабкі сторони. Основним моментом у формуванні успішно працюючої команди є розвиток позитивних характеристик людини, щоб "припустимі слабкості" не домінували над індивідуальною й груповою діяльністю. Люди можуть сильно відрізнятись одне від одного своїми командними ролями, але їхні функціональні ролі є або повинні бути однаковими.

Список літератури: 1. Белинская Е.П. Социальная психология / Е.П.Белинская, О.А. Тихомандрицкая [Хрестоматия]. – М.: Аспект Пресс, 2000.– 475 с. 2. Социальная психология в трудах отечественных психологов./ Сост. и общая редакция А.Л. Свенцицкого. – СПб.: Питер, 2000.– 512с. 3. Как команда создается на самом деле? По материалам работы Katzenbach J.R., Smith D.K. THE WISDOM OF TEAMS. - NY, 2003 г. // Журнал «Управление персоналом» – № 6. –2004. – С.55-58. 4. Лавриненко В.Н. Основы социологических знаний / Лавриненко В.Н. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 407 с. 5. Томпсон Л. Создание команды / Томпсон Л. – М., Вершина. – 2005. – 544 с. 6. Стивен У. Навыки работы с людьми для менеджеров проектов / Стивен У.,

Джинджер Л. – М., 2004. – 380 с. 7. Белбин Р.М. Типы ролей в командах менеджеров. Пер. с англ. / Белбин Р.М. - М.: НИПО, 2003. – 232 с. 8. Маслюкова М. Типы ролей в коллективе / М. Маслюкова// Консультант. – № 9. – 2005. Режим доступа <http://www.creativeconomy.ru/library/prd228.php>

Bibliography (transliterated): 1. Belynskaya E.P. Social'naya psichologhiya / E.P.Belynskaya, O.A. Tuxomandryckaya [Xrestomatyya]. – М.: Aspekt Press, 2000.– 475 с. 2. Social'naya psichologhiya v trudax otechestvennykh psichologov./ Sost. y obshhaya redakcyua A.L. Svencyckoho. – SPb.: Pyter, 2000.– 512с. 3. Kak komanda sozdaetsya na samom dele? Po materyalam raboty Katzenbach J.R., Smith D.K. THE WISDOM OF TEAMS. - NY, 2003 h. // Zhurnal «Upravlenye personalom» – № 6. –2004. – S.55-58. 4. Lavrynenko V.N. Osnovy sociologicheskyykh znanyj / Lavrynenko V.N. – М.: YuNYTY-DANA, 2002. – 407 s. 5. Tompson L. Sozdanye komandy / Tompson L. – М., Vershyna. – 2005. – 544 s. 6. Styven U. Navyyku raboty s lyud"my dlya menedzherov proektov / Styven U., Dzhyndzher L. – М., 2004. – 380 s. 7. Belbyn R.M. Tyry rolej v komandax menedzherov. Per. s anhl. / Belbyn R.M. - М.: НИПО, 2003. – 232 s. 8. Maslyukova M. Tyry rolej v kollektive / M. Maslyukova// Konsul"tant. – № 9. – 2005. Rezhym dostupa <http://www.creativeconomy.ru/library/prd228.php>

Підбуцька Н.В., Вінніченко М.С.

ФУНКЦІОНАЛЬНІ Й КОМАНДНІ РОЛІ УЧАСНИКА МАЛОЇ ГРУПИ: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті визначено, що соціальні ролі класифікують за різними характеристиками. Зокрема, у колективі людина виконує дві ролі: функціональну та командну. Функціональні ролі відносяться до посадових обов'язків і охоплюють наші навички й уміння, знання й досвід. Командні ж ролі відображають спосіб, за допомогою якого людина виконує свою роботу.

Подбуцкая Н.В., Винниченко М.С.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ И КОМАНДНЫЕ РОЛИ УЧАСТНИКА МАЛОЙ ГРУППЫ: АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ

В статье определено, что социальные роли классифицируют по различным характеристикам. В частности, в коллективе человек выполняет две роли: функциональную и командную. Функциональные роли относятся к выполнению должностных обязанностей и охватывают наши навыки и умения, знания и опыт. Командные же роли отражают способ, с помощью которого человек выполняет свою работу.

Podbutskaya N.V., Vinnichenko M.S.

FUNCTIONAL AND TEAM THE ROLE OF THE PARTY OF SMALL GROUPS: ANALYSIS OF RESEARCH

The article determines that the social role is classified according to different characteristics. In particular, in the collective person performs two roles: functional-and-command. The functional roles relate to the implementation of official duties and cover our skills and abilities, knowledge and experience. Team same role reflect the way in which the person performs job.

Стаття надійшла до редакції 30.05.2011

УДК 159

*Журавльова Т.Г., Васильєва І.Г.
м. Харків, Україна*

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН СТУ- ДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Актуальність проблеми пов'язана з тим, що саме статево-рольові утворення особистості є стрижневими та значною мірою визначають її поведінку, особливості міжособистісного спілкування з іншими людьми, вибір шлюбного партнера, стійкість шлюбних відносин та успішність сімейного функціонування взагалі. Вивчення проблеми міжособистісного сприймання та гендерних особливостей його прояву у студентській молоді, за нашим поглядом, сприятиме більш успішній психопрофілактичній, а за необхідністю, й психотерапевтичній роботі з цього приводу.

Завдання дослідження – вивчення зв'язку статево-рольових характеристик особистості та особливостей прояву міжособистісного сприймання у студентів.

Матеріал і методи дослідження. Дослідження було проведено на базі Інституту сходознавства та міжнародних відносин „Харківський колегіум” та Національного технічного університету „Харківський політехнічний інститут”. Всього в дослідженні взяли участь 240 осіб (140 юнаків та 100 дівчат) – студентів першого та другого курсів. Були використані такі методи та методики дослідження: розроблена нами анкета з вивчення особливостей міжособистісного сприймання студентів; статево-рольова ACL-шкала А.В. Neilbrun; соціометрична методика; модифікований варіант „Колірного тесту відносин”; методи математичної статистики.

Результати дослідження. В процесі анкетування респондентам пропонувалось відповісти на запитання, що стосувались їхнього першого враження про представників своєї та протилежної статі. З метою одноманітності відповідей та зручності обробки результатів студентам були запропоновані такі візуальні

параметри: фігура; постава; вираз обличчя; наявність макіяжу; одяг та взуття; наявність мобільного телефону; загальна відповідність модному образу; довжина та форма ніг; висота і форма грудей; шия; очі; форма губ; форма носа; руки (манікюр); волосся (довжина, доглянутість); хода; запах духів; прикраси; манера триматися.

Виявилось, що юнаки при зустрічі з незнайомою дівчиною, перед усім, звертають увагу на її фігуру (67% відповідей), вираз обличчя та манеру триматися (по 44%), висоту та форму грудей і довжину та доглянутість її волосся (по 33%). Дівчата ж перед усім звертають увагу на вираз обличчя юнака (71%) та його манеру триматися (57% відповідей). Бажання познайомитися саме з цією дівчиною у юнаків викликають її манера триматися (44% відповідей) та фігура (33%). Увагу ж дівчат привертає перед усім фігура юнака (71%), вираз його обличчя та його волосся (по 43% відповідей). У свою чергу, відмовитись від спілкування з дівчиною юнаки можуть через її манеру триматися (67% відповідей), перед усім – через дуже частий сімх, примхливість, слізність. А дівчат від спілкування з юнаками може відштовхнути, насамперед, їхня осанка (43%), а також їхня манера триматися, взуття, форма носа, руки та хода (по 29% відповідей). Бажання продовжувати знайомство саме з цією дівчиною у юнаків, знову ж таки, викликає її фігура (44% відповідей) та її очі (33%); а продовженню знайомства дівчини саме з цим юнаком сприяє його манера триматися (57% відповідей). І юнаків, і дівчат пишатися знайомством з партнером протилежної статі примушують фігура дівчини (67% відповідей) або юнака (44%) та їхня манера триматися (відповідно 44% та 43% відповідей). Приховувати ж знайомство з особою протилежної статі, соромитися його юнаків може примусити манера дівчини триматися (56% відповідей); а дівчат – осанка юнака, вираз його обличчя та одяг (по 43% відповідей). Припинити знайомство з дівчиною юнаків може примусити її манера триматися (56% відповідей), перед усім – дуже частий сімх, примхливість, слізність; припинити ж знайомство з юнаком дівчат, перед усім, може примусити його осанка (43% відповідей).

Цікаво, що і юнаки, й дівчата в якості візуальних параметрів, які можуть привернути їхню увагу до особи протилежної статі або примусити відмовитися від знайомства з нею або приховувати його, жодного разу не назвали, наприклад, наявність мобільного телефону (хоча відомо, що сьогодні саме його вважають за необхідний атрибут модного сучасного образу). Крім того, виявилось, що юнаки зовсім не звертають увагу на ходу дівчат (що є дивним), а дівчата не звертають увагу на форму та загальний зовнішній вигляд шиї юнаків (що є більш зрозумілим).

Відмітимо також, що відповіді дівчат на основні запитання анкети були більш різноманітними, що свідчить про їхню більшу готовність зрозуміти особистість та прийняти ровесників протилежної статі.

Подальші питання анкети були призначені для оцінки студентами за вказаними візуальними параметрами осіб своєї статі. Метою включення їх до

анкети було порівняння візуальних вимог молоді до осіб своєї та протилежної статі. Отже, при знайомстві з особою своєї статі юнаки звертають увагу на манеру триматися (67% відповідей), зокрема – серйозність, самовпевненість; а дівчата – на вираз обличчя дівчини (71%) та її одяг (57% відповідей). При виборі друга або подруги своєї статі і юнаки, і дівчата віддають перевагу манері манері юнака та дівчини триматися, зокрема – їхньої серйозності, самовпевненості, спокою, охайності (відповідно 89% та 100% відповідей). Хвалитися дружбою з особою своєї статі юнаків може примусити манера друга триматися (67% відповідей), зокрема – його серйозність та самовпевненість; а дівчат – загальна відповідність подруги модному образу (43% відповідей). У свою чергу, приховувати цю дружбу юнаків може примусити, знову ж таки, манера друга триматися (67% відповідей), перед усім – його слізність та примхливість; а дівчат – вираз обличчя подруги та її хода (по 29% відповідей), тобто, фактично, те перше враження, яке вона може справити на інших людей. Нарешті, розлучитися з другом чи подругою своєї статі і юнаків, і дівчат може примусити їхня манера триматися (відповідно 78% та 43% відповідей), зокрема – примхливість, слізність, зайва самовпевненість, нескромність, неохайність; для дівчат важливим є також вираз обличчя подруги (43% відповідей) як окрема складова її манери триматися.

Таким чином, для юнаків відносно представників своєї статі не мають жодного значення очі, форма губ, волосся (тобто суто зовнішні ознаки краси обличчя) та запах парфумів. Для дівчат при виборі подруг не мають жодного значення їхня форма губ і шия (тобто знову ж таки суто зовнішні ознаки, які при необхідності можна „виправити” за допомогою гарного макіяжу).

Отже, можна сказати, що для студентів найбільш важливим при сприйманні особи як своєї, так і протилежної статі є її манера триматися, вираз її обличчя, фігура і осанка, тобто ті параметри, які характеризують не лише зовнішність, а й характер особистості, та найбільш піддаються корекції при наполегливій роботі з самовиховання (зокрема – роботі з формування певних якостей характеру та навиків міжособистісного спілкування).

За результатами дослідження статево-рольових особливостей студентів за допомогою статево-рольової шкали А.В. Neilbrun ми розділили всіх досліджених на такі групи: маскулінні юнаки; фемінінні дівчата; андрогінні юнаки і дівчата. Відмітимо, що така тенденція вже описана в сучасній психологічній літературі, і спеціалісти схиляються до точки зору, згідно якої саме андрогінний тип є найбільш пристосованим до сучасного життя.

В той же час, однозначного зв'язку між статево-рольовими характеристиками особистості студентів і особливостями їхнього міжособистісного сприймання не виявлено, хоча можна казати про наявність певних тенденцій.

Так, студенти, яких умовно можна віднести до андрогінного типу (і чоловічої, і жіночої статі), частіше за інших в процесі міжособистісного сприйман-

ня звертають увагу на вираз обличчя, осанку та манеру триматися іншої людини, тобто саме на ті загальні якості, які значною мірою визначають особистісні характеристики людини. Маскулінні ж юнаки та фемінінні дівчата в процесі міжособистісного сприймання надають перевагу більш дрібним, приватним ознакам (наприклад, висоті та формі грудей, формі носа, довжині волосся, одягу та взуттю). Таким чином, можна сказати, що більша зрілість статево-рольових структур особистості обумовлює й вибір нею більш узагальнених, характерологічних ознак інших людей в процесі міжособистісного сприймання.

За допомогою модифікованого варіанту „Колірного тесту відносин” студенти оцінювали колірну забарвленість таких понять: „маскулінні юнаки”, „маскулінні дівчата”, „фемінінні юнаки”, „фемінінні дівчата” (при цьому попередньо з ними був обговорений зміст кожного поняття).

Виявилось, що єдності поглядів щодо колірного забарвлення понять, які вивчалися, серед юнаків не спостерігається. Так, поняття „маскулінні юнаки”, з погляду самих маскулінних юнаків, забарвлено у коричневий (в незначній більшості випадків), синій, зелений та червоний кольори; а, з погляду юнаків, які демонструють тенденцію до андрогінії, воно забарвлено у чорний (здебільшого), синій, коричневий та сірий кольори. Поняття „маскулінні дівчата”, з погляду маскулінних юнаків, забарвлено у сірий (в незначній більшості випадків), чорний, коричневий та фіолетовий кольори; а, з погляду юнаків, які демонструють тенденцію до андрогінії, воно забарвлено у жовтий (в незначній більшості випадків), червоний, фіолетовий, синій та сірий кольори. Поняття „фемінінні юнаки”, з погляду маскулінних юнаків, забарвлено у фіолетовий (в незначній більшості випадків), червоний та синій кольори; а, з погляду юнаків, які демонструють тенденцію до андрогінії, воно забарвлено у синій (в незначній більшості випадків), фіолетовий, зелений та жовтий кольори. Накінець, поняття „фемінінні дівчата”, з погляду маскулінних юнаків, є забарвленим у фіолетовий, чорний (в незначній більшості випадків) та жовтий кольори; а, з погляду юнаків, які демонструють тенденцію до андрогінії, воно забарвлено у червоний (здебільшого) та зелений кольори.

Отже, якщо порівняти відповіді маскулінних юнаків і юнаків, які демонструють тенденцію до андрогінії, то виявляється, що, з погляду студентів чоловічої статі (без урахування їхніх статево-рольових характеристик), поняття „маскулінні юнаки” забарвлено, перед усім, у коричневий та синій кольори; поняття „маскулінні дівчата”, перед усім, – у фіолетовий та сірий кольори; поняття „фемінінні юнаки”, перед усім, – у фіолетовий та синій кольори; а поняття „фемінінні дівчата” взагалі не має однакових кольорів з точки зору цих двох груп студентів.

В свою чергу, з погляду фемінінних дівчат, поняття „маскулінні юнаки” забарвлено у чорний та синій кольори (порівну); а, з погляду дівчат, які демонструють тенденцію до андрогінії, воно також забарвлено у чорний та синій ко-

льори (порівну), а ще й у сірий та зелений кольори. Поняття „маскулінні дівчата”, з погляду фемінінних дівчат, забарвлено у сірий (в незначній більшості випадків), синій та чорний кольори; а, з погляду дівчат, які демонструють тенденцію до андрогінії, воно забарвлено у фіолетовий (в незначній більшості випадків), червоний, чорний, сірий і жовтий кольори. Поняття „фемінінні юнаки”, з погляду фемінінних дівчат, забарвлено у червоний, фіолетовий, синій та зелений кольори; а, з погляду дівчат, які демонструють тенденцію до андрогінії, воно є забарвленим у фіолетовий, зелений (порівну), червоний та сірий кольори. Накінець, поняття „фемінінні дівчата”, і з погляду самих фемінінних дівчат, і з погляду дівчат, які демонструють тенденцію до андрогінії, забарвлено у жовтий та червоний кольори (порівну).

Отже, якщо порівняти відповіді фемінінних дівчат і дівчат, які демонструють тенденцію до андрогінії, то виявляється, що, з їхнього погляду (без урахування їхніх статево-рольових характеристик), поняття „маскулінні юнаки” забарвлено, перед усім, у чорний та синій кольори; поняття „маскулінні дівчата”, перед усім, – у чорний та сірий кольори; поняття „фемінінні юнаки”, перед усім, – у фіолетовий та зелений кольори; а поняття „фемінінні дівчата” – у жовтий та червоний кольори.

Таким чином, можна говорити про наявність певного зв'язку між уявленнями студентів про колірне забарвлення понять, що є пов'язаними із статево-рольовими характеристиками особистості, та їхніми власними гендерними особливостями: юнаки та дівчата, які демонструють тенденцію до андрогінії, надають більш когнітивно диференційовані оцінки поняттям, що вивчаються, аніж маскулінні юнаки та фемінінні дівчата.

Висновки. На підставі вивчення сучасної психологічної літератури та аналізу отриманих даних можна зробити такі висновки.

1. Проблема сприймання і розуміння людьми один одного (тобто проблема соціальної перцепції) – це одна з центральних проблем міжособистісного спілкування. Міжособистісне сприймання – це процес з активним зворотним зв'язком, до якого обов'язково входить розуміння. Образ людини, що формується в процесі сприймання, несе інформаційне навантаження та грає регулюючу роль в процесах взаємодії, допомагає будувати лінію поведінки по відношенню до людини, яку сприймають.

Центральними проблемами в галузі міжособистісного сприймання сьогодні є: вікові, гендерні, професійні особливості соціальної перцепції; умови та чинники, що впливають на точність і адекватність оцінки однією людиною іншої; закономірності формування першого враження; вплив на ці процеси минулого досвіду, характеру взаємовідносин, самооцінки та особистісних якостей людей, які знаходяться у процесі взаємодії.

2. Для студентів і жіночої, і чоловічої статі найбільш важливим при сприйманні особи як своєї, так і протилежної статі є її манера триматися, вираз її обличчя, фігура й осанка, тобто ті параметри, які характеризують не лише зовнішність, а й характер особистості, та найбільш піддаються корекції при

наполегливій роботі з самовиховання (зокрема – роботі з формування певних якостей характеру та навиків міжособистісного спілкування).

Відповіді дівчат на основні запитання анкети були більш різноманітними, що свідчить про їхню більшу готовність зрозуміти особистість та прийняти ровесників протилежної статі.

3. За співвідношенням показників статево-рольової структури особистості студентів умовно можна розділити на такі групи: маскулінні юнаки, фемінінні дівчата, андрогінні юнаки та дівчата.

Студенти, яких умовно можна віднести до андрогінного типу (і чоловічої, і жіночої статі), частіше за інших в процесі міжособистісного сприймання звертають увагу на вираз обличчя, осанку та манеру триматися іншої людини, тобто саме на ті загальні якості, які значною мірою визначають особистісні характеристики людини. Маскулінні ж юнаки та фемінінні дівчата в процесі міжособистісного сприймання надають перевагу більш дрібним, приватним ознакам (наприклад, висоті та формі грудей, формі носа, довжині волосся, одягу та взуттю). Таким чином, можна сказати, що більша зрілість статево-рольових структур особистості обумовлює й вибір нею більш узагальнених, характерологічних ознак інших людей в процесі міжособистісного.

4. З погляду студентів чоловічої статі (без урахування їхніх статево-рольових характеристик), поняття „маскулінні юнаки” забарвлено, перед усім, у коричневий та сірий кольори; поняття „маскулінні дівчата”, перед усім, – у фіолетовий та сірий кольори; поняття „фемінінні юнаки”, перед усім, – у фіолетовий та синій кольори; а поняття „фемінінні дівчата” взагалі не має однакових кольорів з точки зору цих двох груп одинадцятикласників.

З погляду студентів жіночої статі (без урахування їхніх статево-рольових характеристик), поняття „маскулінні юнаки” забарвлено, перед усім, у чорний та синій кольори; поняття „маскулінні дівчата”, перед усім, – у чорний та сірий кольори; поняття „фемінінні юнаки”, перед усім, – у фіолетовий та зелений кольори; а поняття „фемінінні дівчата” – у жовтий та червоний кольори.

Має місце певний зв’язок між уявленнями студентів про колірне забарвлення понять, що є пов’язаними із статево-рольовими характеристиками особистості, та їхніми власними гендерними особливостями: юнаки та дівчата, які демонструють тенденцію до андрогінії, надають більш когнітивно диференційовані оцінки поняттям, що вивчаються, аніж маскулінні юнаки та фемінінні дівчата.

Таким чином, можна припустити, що особливості міжособистісного сприймання у старшокласників, перед усім, є пов’язаними з їхніми статево-рольовими характеристиками та обумовлені ними.

Список літератури: 1. Буякс Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 28–39. 2. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 32–39. 3. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – Спб.: Питер,

2002. – 544 с. – (Серія «Мастера психологии») 4. Исаев Д.Н., Каган В.Е. Психогигиена пола у детей. – Л.: Медицина, 1986. – 336 с. 5. Кочарян А.С. Личность и половая роль (симптомокомплекс маскулинности-феминности в норме и патологии). – Х.: Основа, 1996. – 127 с.

Bibliography (transliterated): 1. Bujaks T.M. Problema i psihotehnika samoopredelenija lichnosti // Voprosy psihologii. – 2002. – № 2. – S. 28–39. 2. Gubanova M.I. Pedagogicheskoe soprovozhdenie social'nogo samoopredelenija starsheklassnikov // Pedagogika. – 2002. – № 9. – S. 32–39. 3. Il'in E.P. Differencial'naja psihofiziologija muzhchiny i zhenwiny. – Spb.: Piter, 2002. – 544 s. – (Serija «Mastera psihologii») 4. Isaev D.N., Kagan V.E. Psihogigiena pola u detej. – L.: Medicina, 1986. – 336 s. 5. Kocharjan A.S. Lichnost' i polovaja rol' (simptomokompleks maskulinnosti-femininnosti v norme i patologii). – H.: Osnova, 1996. – 127 s.

Т.Г. Журавльова, І.Г. Васильєва

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У роботі розглядається зв'язок між особливостями міжособистісного сприймання та статево-рольовими особливостями студентів.

Т.Г. Журавлева, И.Г. Васильева

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В работе рассматривается связь между особенностями межличностного восприятия и поло-ролевыми особенностями студентов.

T.G. Guravleva, I.G. Vasileva

GENDERNE ASPECTS OF INTERPERSONALITY RELATIONS OF STUDENT YOUNG PEOPLE

In work the communication between the features of interpersonality perception and hollow-role features of students is examined.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2011

УДК 378.14

*Смальченко О.М.
м. Харків, Україна*

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО КУЛЬТУРИ І МИС-
ТЕЦТВА В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

Постановка проблеми: Однією з ознак цивілізованості країни, свідченням залучення суспільства до світового співтовариства є рівень культури та розвиток духовності громадян, моральні цінності та ідеали, котрі воно сповідує [1]. Загальний культурний рівень молоді визначається сукупністю характеристик, наявністю і специфікою сталих відносин із складовими духовної спадщини, зокрема: освітою, наукою, мистецтвом, релігією, мораллю, етикою тощо. Тому на сучасному етапі розвитку суспільства значна увага приділяється вихованню у сучасної молоді ціннісного ставлення до мистецтва, її світогляду, інтересів, смаків, переконань, почуттів які хвилюють усіх, хто не байдужий до нашої майбутньої долі[3].

Останні дослідження та публікації. Значну увагу формуванню культури та духовності молоді приділяють вітчизняні вчені А. Вишняк, А. Гавриленко, Є. Головаха, С. Макєєв, В. Піча, О. Семашко, І. Пустельник, Т. Старченко, Н. Цимбалюк, Н. Чернеш. Виховний вплив мистецтва на особистість вивчався та розглядався багатьма вченими з різних галузей науки. З точки зору філософії цей напрямок досліджували М. Бахтін, М. Бердяєв, І. Біблер, М. Каган. Психологічних основ взаємодії мистецтва та особистості торкалися Г. Анан'єв, Л. Віготський, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Шадріков. Теоретичні та методичні засади використання мистецтва у формуванні професійної культури майбутніх педагогів викладені у працях В. Ковальчука, М. Лещенко, В. Орлова, В. Радкевич. Педагогічні аспекти розглядали Т. Аболіна, Г. Баталіна, І. Зязюн, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Нафанець, О. Комаровська, В. Рагозіна, М. Ратко, І. Регейло, О. Рудницька, Т. Турчин, С. Уланова, А. Верем'єв, Є. Крупник, Б. Ліхачев, А. Мелік-Пашаєв[3,5,6].

Мета даної статті: визначити шляхи формування ціннісного ставлення до культури і мистецтва в студентській молоді.

Виклад матеріалу дослідження. Ціннісне ставлення до мистецтва формується у процесі естетичного виховання і виявляється у відповідній ерудиції, широкому спектрі естетичних почуттів, діях і вчинках, пов'язаних з мистецтвом. Важливим є сприйняття об'єктів довкілля як естетичної цінності, ерудиція в галузі мистецтва (володіння системою елементарних мистецьких знань, понять, термінів, адекватне сприйняття художніх творів, творча діяльність у мистецькій сфері), власний погляд на світ, здатність радіти за інших як ознака духовної зрілості.

Доцільність формування у сучасної молоді естетичного ставлення до мистецтва набуває особливої значущості у сучасних соціокультурних умовах. Нині спостерігається нерозвиненість емоційно-почуттєвої сфери, низький рівень естетичної культури молодих людей, відсутність справжньої духовності з одночасним превалюванням однобічного та спрощеного ставлення до мистецтва як до розваги, що призводить до зниження морально-естетичних критеріїв особистості. Цінності мистецтва важливі також з огляду на сучасне існування

молоді в полікультурному просторі. Завдяки універсальності художньо-образної мови вони передають зрозумілу для різних народів смислову інформацію, дають змогу особистості вступати в невербальний діалог з різними культурами минулого і сучасності, розуміти інших і розширювати таким чином свій власний духовний світ, його унікальність і самотність.

Безперечно, одним із пріоритетних шляхів удосконалення рівня культури молоді має стати інформатизація, впровадження нових педагогічних технологій з використанням найрізноманітніших електронних ресурсів і матеріалів, підключення всіх без виключення навчальних закладів до мережі Інтернет. Оволодіння інформаційною грамотністю забезпечить широкий доступ студентської молоді до інформації різної якості, зокрема й такої, що не відповідає загальнолюдським етичним та естетичним ідеалам. Такі властивості сучасних інформаційних технологій, як мобільність, доступність, варіативність, діалогічність, створюють, з одного боку, сприятливі умови для їх застосування з пізнавально-виховними цілями, з другого – поглиблюють хворобу, яку американський дослідник Дж. Белл діагностував як «культурний авітаміноз» суспільства[6,7]. Особливо небезпечні наслідки пропаганди засобами масової інформації «артизованої» передачі насильства, жорстокості, конформізму, споживацтва тощо, які підлітки та молоде покоління, з ще несформованою свідомістю й відсутністю імунітету до несмаку, сприймають як справжнє мистецтво[3].

Суттєве оновлення освітніх систем і педагогічних технологій у майбутньому, на наше переконання, буде пов'язано не тільки і не стільки з інформатизацією, скільки з глобальною естетизацією та інтеграцією навчально-виховного процесу соціально-педагогічного середовища.

Популярність масового мистецтва в молодіжному середовищі пояснюється прагненням молодого покоління ствердити своє особисте «Я» на протигагу старшим поколінням, їхнім смакам, інтересам, потребам, цінностям, які молодь вважає застарілими[1].

Моніторингові дослідження щодо відношення молоді до мистецтва виявили проблеми відносно ціннісного ставлення сучасної молодої людини до культурних надбань. Дослідження включали такі складові, як ціннісні орієнтації, духовність, громадянська самосвідомість, моделі поведінки, культурні потреби та рівень їх задоволення, рівень задоволеності різними аспектами свого життя, життєві шляхи.

У повсякденному спілкуванні молоді люди найчастіше обговорюють саме ті проблеми, що турбують їх найбільше. Здебільшого порушуються такі теми, як музика 56% опитаних, спорт 41%, проблеми відпочинку 59%. За своєю актуальністю для української молоді названі проблеми лише заробітку грошей – 71% респондентів та проблеми пов'язані з зовнішністю та модою (відповідно 67%). Слід зауважити, що такі значимі для духовного світу чинники, як національна культура, культура і мистецтво, релігійна віра не посідають високого

місяця у ієрархії актуальних для молоді проблем. Їх обговорюють відповідно 13,25 та 16 % опитаних молодих людей.

Чильне місце у визначенні стану духовного здоров'я посідає дозвілля. Необхідно зазначити, що в проявах моди суттєву роль відіграють не тільки естетичні, соціально-психологічні фактори, а й національні культурні традиції народу. Мода недовговічна, однак завдяки саме їй часто активізуються ті чи інші настрої у молодіжному середовищі[1,4].

Культурно - дозвіллева діяльність справляє вирішальний вплив на процеси формування духовності, визначення моральних цінностей, притаманних молодіжному середовищу.

За результатами опитування найбільш поширеним у молоді способом проведення дозвілля є пасивний перегляд телепрограм (75%), Поширеним є прослуховування аудіо касет, СД дисків, спілкування в соціальних мережах (60%). Половина опитаних віддають перевагу відвідуванню дискотек та вечірок. Привертає увагу вкрай незначна питома вага тих, хто вільний час використовує на відвідування музеїв і театрів – у цілому таких виявилось 10 і 17%. Книжки, газети і журнали люблять читати менше половини молодих людей.

Важливою характеристикою духовного світу людини є залученість її до культурного надбання своєї батьківщини, держави, народу, кращих зразків світової і вітчизняної духовної спадщини. У свою чергу, духовність особистості формується за можливості на певному етапі свого розвитку, робити власний відбір культурних цінностей і, засвоюючи їх, перетворювати в особистісні характеристики[2]. Одним з можливих шляхів реалізації такого вибору є відвідування культурно – мистецьких заходів.

Залежно від того, які культурні заходи відвідує молодь, можна визначити рівень її ставлення до мистецтва. Проте, у нинішній час вистави, концерти класичної музики, музеї, мистецькі і технічні виставки перебувають поза увагою молодіжного загалу (частіше ніж раз на місяць їх відвідують 4, 3, 5, і 3% респондентів).

У переважної більшості молодих людей спостерігається невисокий рівень культурних потреб, що реалізується епізодично і непослідовно. Культурні потреби і запити здебільшого доводяться до найбільш простих і невимогливих проявів. У свідомості молодих людей відчувається недостача духовних джерел життя.

Висновки. Отже мистецтво – це важливий аспект культури. Це особливий вид творчої діяльності, що створює образні та символічні структури. Мистецтво виконує художні, пізнавальні та комунікаційні функції. Будучи важливою частиною духовної культури, мистецтво з перших сторінок історії людства було засобом усвідомлення світу та духовного розвитку особистості. Кожна історична епоха характеризується своїм розумінням мистецтва та його місця в культурі [6]. Сучасні культурологічні дослідження намагаються витлумачувати

мистецтво в системі інших феноменів культури. Так виникають характерні опозиції національної та глобальної культур, високої та низької, масової та елітарної.

Перспективи. У сучасних умовах стан дослідженості проблеми ціннісного ставлення молоді особистості в цілому потребує суттєвого доопрацювання та корекції різних аспектів, зокрема художньо-естетичного виховання студентської молоді у контексті навчання. Йдеться про те, що з одного боку, заклади покликані пропагувати високі культурні, моральні та духовні цінності, а з іншого – в умовах обмеженого фінансування заклади і установи культури змушені здійснювати заходи, які відповідають невибагливим потребам споживачів.

Загальна культура невіддільна від культури зовнішнього вигляду, культури мови, естетичної культури, різнобічних інтересів і духовних потреб молоді людини. У цьому зв'язку показниками сформованості культури є інтереси і духовні потреби молоді.

Без прагнення до постійного самовдосконалення, що у свою чергу визначається усвідомленням своїх недоліків і умінням їх виправити, здатністю до самоконтролю і самоаналізу, побудовою проблеми дій по самовихованню, сучасна молода людина не може характеризуватися як носій високої культури. Тому прагнення до постійного самовдосконалення є однією з основних якостей особистості студента високої педагогічної культури[5].

Якісна освіта є суттєвим чинником культурного та духовного збагачення особистості, її всебічного розвитку. Фахівець, що здобуває освіту, яка базується на формуванні системи глибинних морально-етичних та загальнокультурних цінностей, є здатним до відродження культури та духовності. Усі ці складні поняття підштовхують думку до нового осмислення таких понять, як «культура», «духовність», «цінності» в студентській молоді.

Таким чином, культура і духовність – це цивілізовані ознаки будь-якої нації, без яких вона взагалі не може існувати. Нація, в якій нівелюються духовні цінності, приречена на загибель. Тому в цих умовах дуже важливою є активізація зусиль з підвищення духовного та загального культурного рівня студентської молоді, формування в неї стійкої системи глибоких морально-духовних та культурних цінностей, оскільки саме сучасне молоде покоління складає фундамент нашого суспільства в цілому.

Список літератури: 1. Бабенко Н.Б. Духовний світ молоді в сучасному українському суспільстві // Мистецтво та освіта, 2010, № 2.– С. 10-12. 2. Волошко І. Є. та ін: Естетика: Навч. посіб./ І. Є. Волошко, Р. М. Вечірко, Т. С. Пітякова та ін. – КНЕУ, 2006. С – 152. 3. Зись А. Я. Теоретические предпосылки синтеза искусств. Взаимодействие и синтез искусств /А. Я. Зись. -Л.: Наука, 1978. -220 с. 4. Зязюн І.А. Національна державна комплексна програма естетичного виховання // Рідна школа. – 1995. – №12. – С. 29-52. 5. Колесніков М. П. та ін.Естетика: Навч. посіб./ М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В. О. Лозовой та ін. За ред. В. О. Лозового. – К.: Юрінком Інтер. 2007. – С 208. 6. Кривцун О.А. Эстетика: Учебник. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 434 с. 7. 2. 7. Методичні

рекомендації щодо вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу в 2009/10 навчальному році.-Інф. Збірник.16-17-18/2009. червень. 8. Отич О.М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання/ О.М. Отич: Навч.-метод. посіб. – Полтава: ІнтерГрафіка, 2005.– С 200.

Bibliography (transliterated): 1. Babenko N.B. Duhovnij svit molodi v suchasnomu ukraïns'komu suspil'stvi //Mistectvo ta osvita, 2010, № 2.– S. 10-12. 2. Voloshko I. Є. ta in: Estetika: Navch. posib./ I. Є. Voloshko , R. M. Vechirko, T. S. Pitjakova ta in. – KNEU, 2006. S – 152. 3. Zis' A. Ja. Teoreticheskie predposylki sinteza iskusstv. Vzaimodejstvie i sintez iskusstv /A. Ja. Zis'. -L.: Nauka, 1978. -220 s. 4. Zjazjun I.A. Nacional'na derzhavna kompleksna programa estetichnogo vihovannja // Ridna shkola. – 1995. – №12. – S. 29-52. 5. Kolesnikov M. P. ta in.Estetika: Navch. posib./ M. P. Kolesnikov, O. V. Kolesnikova, V. O. Lozovoj ta in. Za red. V. O. Lozovogo. – K.: Jurinkom Inter. 2007. – S 208. 6. Krivcun O.A. Jestetika: Uchebnik. – M.: Aspekt Press, 2000. – 434 s. 7. 2. 7. Metodichni rekomendacii wodo vivchennja disciplin hudozhn'o-estetichnogo ciklu v 2009/10 navchal'nomu roci.-Inf. Zbirnik.16-17-18/2009. cherven'. 8. Otich O.M. Mistectvo u zmisti profesijnoj pidgotovki majbutnih pedagogiv profesijnogo navhannja/ O.M. Otich: Navch.-metod. posib. – Poltava: InterGrafiika, 2005.– S 200.

О.М. Смальченко

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВА В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті визначено шляхи формування ціннісного ставлення до культури і мистецтва студентської молоді. Підкреслено провідну роль освіти у формуванні ціннісних орієнтацій. Охарактеризовано роль закладів після дипломної освіти у цьому процесі та накреслено перспективи дослідження проблеми.

Е.Н. Смальченко

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К КУЛЬТУРЕ И ИСКУССТВУ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В статье определены пути формирования ценностного отношения к культуре и искусству студенческой молодежи. Подчеркнута ведущая роль образования в формировании ценностных ориентаций. Охарактеризована роль заведений после дипломного образования в этом процессе и начерчена перспективы исследования проблемы.

Е. Smalchenko

FORMING OF THE VALUED ATTITUDE TOWARD CULTURE AND ART AT STUDENT YOUNG PEOPLE

In the article the paths of forming of the valued attitude toward a culture and art of student young people are certain. An anchorwomen is underlined role of education in forming of the valued orientations. The role of establishments is described after diploma education in this process and drawn prospects of research of problem.

Стаття надійшла до редакції 13.05.2011

УДК 37.034.378

*Соколiна I.Ю.,
м. Харкiв, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства все більшої гостроти набуває проблема моралі та етичної культури, посилення їх ціннісного аспекту. Етична культура виступає способом осягнення дійсності, є спрямовуючою силою до вершин моралі, людського духу, усвідомлення цінності людського життя, особливо в умовах суспільно-економічної кризи.

В умовах коли людина, її життя і здоров'я честь і гідність, недоторканість і безпека є найвищою соціальною цінністю, на перший план висувуються проблеми забезпечення морально-психологічного стану. Тому вивчення моральних аспектів сьогодні стає не менш значущим, ніж знання конкретних етичних законів необхідних кожному спеціалісту, який прагне до глибокого опанування професійними навичками усвідомлення професійного стану та покликання власної професії. Адекватне сприйняття етичних особливостей діяльності, засвоєння етичних знань молодими спеціалістами допоможе нам у вирішенні завдань суворого дотримання правопорядку, розбудови основ державності і зрештою – у розумінні меж бажаного, примусового і не примусового у складній сфері життєдіяльності суспільства та людини.

Соціальна складова діяльності психолога зумовлює високі вимоги до його морального рівня у взаємозв'язку з його професійною підготовленістю. Адже наслідки спілкування з консультантом мають більшу особистісну значущість для клієнта. Яким буде втручання консультанта - розвиває або руйнує особистість клієнта - залежить від дотримання ним етичних принципів професійної діяльності.

Аналіз досліджень та публікацій. Формування моральної свідомості та етичних почуттів стало об'єктом вивчення вітчизняних (І.Бех, Л.Виготський, В.Ефроїмсон, С.Рубініггейн, П.Якобсон, С.Якобсон) і зарубіжних психологів (Д.Б'юдженгал, Л.Кольберг, А.Маслоу, Р.Мей, К.Роджерс, В.Франкл, Ш.Шустер). Питання етичних цінностей висвітлюються у працях В.Білоусової, Т.Гуменнікової, Л.Кузьміної, А.Шемшуріної, Н.Щуркової.

Виклад основного матеріалу. Творцем, носієм культури є людина. Культура як інтегральне поняття відбиває якісний бік людської діяльності, її творчий характер, мотивацію і стимуляцію соціальної активності, механізми соціальної регуляції і саморегуляції тощо. Вона є узагальненою системною характеристикою міри універсальності розвитку людини в її взаємодії з навколишнім світом і особистістю. Тобто культура особистості – це ступінь духовно-практичної універсальності людини, як суб'єкта соціокультурної творчості.

Моральна культура є важливою складовою культури особистості. Моральний дух, моральні якості, взагалі моральний фактор мають велике значення у людській життєдіяльності, функціонуванні соціальних інститутів.

Моральна культура особистості уявляється як міра її моральної соціалізації, тобто міра засвоєння пануючих у суспільстві моральних цінностей і ступінь реалізації її у діяльності в різних сферах суспільного життя. Іншими словами, це досягнуте особистістю міра морального розвитку, яка характеризується засвоєними і реалізованими в діяльності моральними цінностями. Найчастіше під моральною культурою розуміють вихованість людини, ступінь засвоєння нею моральних норм, приписів, вимог і реалізацію їх у своїх вчинках. Рівень розвитку моральної культури особистості може вимірюватись через систему функціонально пов'язаних показників: знання основних моральних правил, вимог, критеріїв, норм, принципів і ідеалів суспільства; оцінка їх як соціально справедливих, доцільних, необхідних, так, що сприяють як суспільному прогресу в цілому, так і всебічному гармонійному розвитку особистості, втілення їх у повсякденній поведінці, різнобічній діяльності, спілкуванні; соціально значуща мотивація поведінки і діяльності; дотримання вимог обов'язку і совісті у складних життєвих ситуаціях і навіть в екстремальних умовах; потреба і здатність до постійного морального самовдосконалення. Головним критерієм оцінки моральної культури є реальна поведінка людини, її моральні ідеали, ставлення до інших людей, колективу, суспільства, міра гуманності, яку особистість виявляє в соціальній діяльності і яка виражає ступінь її духовно-моральної свободи в конкретних умовах суспільної, моральної необхідності. В структурному плані моральна культура особистості виступає як діалектична єдність культури моральної свідомості і культури моральної поведінки, які в свою чергу є складними підсистемами. Культура моральної свідомості вимагає культуру етичного мислення і культуру моральних почуттів. Культурний потенціал моральної свідомості реалізується, перш за все в культурі етичного мислення. Прояви культури етичного мислення різноманітні. Це вміння користуватися набутими етичними знаннями, що виражається у вмінні відрізнити добра від зла, застосовувати в конкретній ситуації необхідну, відповідно моральну норму тощо.

Ступінь моральної вихованої людини збігається з тим, наскільки розвинута в неї здатність до “морального резонансу”, співпереживання, співчуття,

милосердя, наскільки морально чистим є почуття. Все це не менш важливе ніж культурно етичне мислення.

Отже, в поведінці людини визначну роль відіграє культура моральної свідомості, тобто її внутрішня культура, що ґрунтується на свідомості і засвоєних моральних цінностях. У ній втілюються результати виховання. Моральна культура особистості виявляється у всій системі її поглядів і переконань, повсякденній поведінці, конкретних вчинках, що здійснюються нею у різних видах діяльності. Вона присутня у будь-якому виді особистості культури у тій мірі, в якій будь-який вид людської діяльності має моральний "вимір" моральний аспект. Розвинуте етичне мислення, багатство і відрефлектованість почуттів, самоповага і повага до інших, доброзичливість, відповідальність та інші складові внутрішньої культури, знання і дотримання етикету в загальному вигляді характеризують моральну зрілість психолога, свідчать про власний рівень особистісного прояву моральної культури. Характеристикою високої моральної культури психолога є єдність слова і діла, що передбачає єдність мислення і вчинку, знання і почуття, особисту чесність і високу принциповість.

Чим вища моральна культура, тим ефективніше і відповідальніше ставиться до процесу і результатів своєї професійної діяльності спеціаліст.

Етична культура психолога – це знання його моральних якостей і обов'язків та використання їх у професійній діяльності. Оскільки морально-елементарні правила поведінки, особливих навичок в реалізації яких не потрібно, етична культура психолога включає два аспекти:

1. визнання існуючих моральних норм як необхідних результатів поведінки;
2. дотримання цих норм у професійній діяльності.

У своїй роботі практичний психолог стикається з так званими етичними проблемами і "спокусами". Найбільш типові з них представлені нижче:

1. Спокуса влади. Відомо, що у психолога є багато можливостей зробити людей залежними від себе. Погано, коли влада над вчинками та діями інших людей стає для когось самоціллю.

2. Проблема відповідальності психолога. На відміну від відповідальності звичайних людей (неспеціалістів), психолог не повинен всю відповідальність брати на себе. Його завдання більш складне - поступово сформувати почуття і готовність до відповідальності у консультованих клієнтів. Сам же консультант відповідає за саму організацію такої допомоги, але не за прийняті рішення - це право (і відповідальність) належить клієнтові як суб'єкту самовизначення.

3. Спокуса самокрасування на роботі, коли консультант використовує свою професію скоріше для демонстрації своїх чеснот, ніж для допомоги звертаються до нього людей. Але, з іншого боку, взагалі не виробляти ніякого враження на клієнта (не вміти подобатися йому) теж не можна.

4. Спокуса слідування "методичним модам", коли в гонитві за найостаннішими новинками в практичній психології консультант витрачає масу часу на

ознайомлювальне знайомство з новими методиками і по-справжньому не встигає освоїти жодну з них.

5. Проблема "грошей-подарунків" за надані консультаційні послуги. При аналізі даної проблеми часто згадують про експерименти, "доводять" велику ефективність платних послуг, коли клієнт, заплативши чималі гроші, більш відповідально ставиться проведеної з ним роботи. Але ось як пише про це у свій відомій книзі "Анти-Карнегі, або Людина-маніпулятор" Е. Шостром: "... в бізнесі особистість - це вже не стільки особистість, скільки машина для роботи грошей. Коли психотерапевт стає бізнесменом, йому неможливо утриматися від упредметнення свого клієнта. Але, як зізнається сам Е. Шостром, йому теж "треба годувати сім'ю", тому він "змушений брати зі своїх клієнтів гонорари". Щоб якось заспокоїти себе, він пише далі: "Ви платите не за любов увагу, яку я вам надаю, ви платите компенсацію за витрачений на вас час", якого "у мене істотно менше, ніж душевної теплоти і любові до людства". Але тут же він додає, що "бізнесмен щодо своїх споживачів сповідує схожу філософію.

6. Проблема надмірного експериментування, коли консультанту в якийсь момент захочеться узагальнити свій досвід і написати наукову статтю (або зробити дисертацію). Можна не помітити, як клієнти з живих людей зі своїми проблемами можуть перетворитися для психолога-експериментатора в "статистичний матеріал", і допомога у вирішенні їхніх проблем піде на другий план.

7. Спокуса працювати "на рознос", забуваючи про своє здоров'я і про інтереси своїх рідних і близьких. Наприклад, психолог, щоб не здатися "черствим", всім роздає свій телефон, постійно, навіть у святкові дні, влаштовує додаткові зустрічі зі своїми клієнтами, яким, можливо, справді, більше ні з ким спілкуватися і т.п.

8. Спокуса спекуляції на відсутності загальноприйнятих критеріїв оцінки ефективності консультаційної роботи. Як відомо, консультація по суті своїй найчастіше прогностична, тобто орієнтована в майбутнє і повноцінно оцінити якість роботи консультанта часто можна лише через багато часу (оперативні показники ефективності, то є дані спостереження, самозвіт клієнтів, думки експертів і т.п. носять частковий характер). Не допомагають тут і показники ефективності, що використовуються в наукових роботах і дисертаціях, оскільки часто вони бувають складні у використанні і відображають лише окремі (досліджувані) аспекти самовизначення. Тому хтось з консультантів, пославшись на відсутність чітких критеріїв ефективності, може працювати недобросовісно і заявляти, що тільки "час покаже", наскільки якісна їх допомога клієнтові. Звідси, однією з найважливіших стає проблема професійної совісті психолога-консультанта.

10. Проблема "пізнього прозріння" клієнта може виникнути при роботі з клієнтами, які захочуть осмислити якийсь важливий етап свого життя або все життя в цілому. Якщо консультант покаже такого клієнта, що багато чого з скоєного людиною насправді нікчемно і навіть злочинно, то цим він може завдати

клієнту велику душевну травму, після якої людина опиниться в глибокій кризі. Ймовірно, вести з клієнтами відверту розмову на такі теми можна лише тоді, коли консультант буде впевнений у здатності людини пережити подібну правду.

11. Проблема "шевця без чобіт". Чи має право консультант, сам до кінця не самовизначитися у житті, допомагати самовизначатися іншим людям? Консультант, при роботі з конкретним клієнтом, повинен на час відсунути вбік свої проблеми і зосередитися на проблемах клієнта.

12. Проблема відсутності на даний момент в країні загальноновизнаних ідеалів особистісного та професійного самовизначення.

Однак сам етичний характер даних проблем досить делікатний, тому було б самообманом просто озброїти психологів готовими рецептами поведінки у складних етичних ситуаціях. Внутрішня активність і професіоналізм самих консультантів повинні виявлятися і в тому, щоб вміти самостійно знаходити відповіді на складні моральні питання і гідно надходити в унікальних ситуаціях, для яких немає і не може бути якихось єдиних рецептів.

Розглянемо основні принципи роботи психолога. Частина з них очевидна і є загальноприйнятим стандартом поведінки людини в суспільстві, а частина визначається специфікою професійної діяльності психолога. Очевидні принципи можна позначити такими правилами, як «не бийся з клієнтом», «не проводи консультацію у п'яному стані або в нижній білизні» і т.п. Такого роду правила є самі по собі зрозумілі і їх повинна знати і виконувати будь-яка вихована людина. Але, на жаль, іноді і ці правила хтось рідко, але порушує, тому їх виділення все-таки правомірно. Розглянемо традиційні (етичні) принципи консультування. Хоча етичні принципи ще не сформульовані для профконсультанта, психотерапевта, практичного психолога і соціального працівника в загальноприйнятому вигляді, але спроби їх виділення є (див. Фірсов, 1993; Климов, 1986; Мелібруда, 1986; Петровська, 1982; Рудестам, 1990; Пряжников, 1994). У самому узагальненому вигляді можна виділити наступні принципи:

1. Не нашкодь! Або принцип не нанесення збитку випробуваному. Організація роботи психолога повинна бути такою, щоб ні її процес, ні її результати не завдавали шкоди його здоров'ю, стану або соціального положенню.

2. Не оцінюй! Оскільки взагалі без оцінок (в тому числі, і позитивних) працювати немислимо, іноді цей принцип уточнюють: не навішувати ярликів!

3. Принцип неупередженості психолога. Неприпустимо упереджене ставлення до випробуваного, яке б суб'єктивне враження він не робив своїм виглядом, юридичним та соціальним становищем.

4. Принцип обізнаної згоди. Необхідно сповіщати випробуваного про етичні принципи і правила психологічної діяльності.

5. Приймай людину такою, якою вона є. Цей принцип потребує особливого коментарю. Л. А. Петровська, аналізуючи підходи К. Роджерса, пише: «Коли у Роджерса мова йде про таку установку терапевта, як «безумовне позитив-

не прийняття», слід мати на увазі що вона ставиться до почуттів «Клієнта» і аж ніяк не передбачає схвалення всього його поведінки. Мається на увазі визнання права на будь-яку гаму власних почуттів без ризику втратити повагу психолога, терапевта.

6. Принцип конфіденційності, тобто збереження професійної таємниці. Матеріал, отриманий психологом в процесі його роботи з випробуванням на основі довірчих відносин, не підлягає свідомому чи випадковому розголошенню і повинен бути представлений таким чином, щоб він не міг скомпрометувати ні випробуваного, ні замовника, ні психолога, ні психологічну науку.

7. Поважай своїх колег по роботі, їх право на професійну творчість і самостійний вибір методів роботи.

8. Принцип професійної компетентності: не передавай складні психологічні методики непідготовленим фахівцям і сам не використовуй методики, якими належною мірою не володієш.

9. Дотримуйся міри взаємного одкровення з клієнтом, не дозволяй йому розповідати про себе найпотаємніші свої таємниці (у кожної людини завжди повинен залишатися хоч невеликий потайничок душі, недоступний нікому), а також сам зберігай деяку дистанцію з клієнтом, інакше можна втратити його повагу і довіру.

10. Не віднімай у клієнта права самому відповідати за свої права і вчинки.

11. Не виставляй свої знання напоказ, спробуй допомагати клієнту спочатку самостійно формулювати ті або інші положення і висновки. Конкретно цей принцип може проявлятися хоча б у тому, що психолог повинен миттєво замовкати кожного разу, коли клієнт захоче щось сказати, навіть тоді, коли сам психолог «ще не договорив».

12. Принцип добровільності участі у психологічних процедурах. Психолог виходить з поваги особистої гідності, прав і свобод, проголошених і гарантованих Конституцією України. Робота допускається тільки після отримання згоди випробуваного в ній брати участь.

13. Принцип безпеки застосовуваних методик. Психолог застосовує тільки такі методики дослідження, які не є небезпечними для здоров'я випробуваного.

14. Принцип попередження неправильних дій замовника. Психолог інформує випробуваного про характер переданої замовнику інформації та робить це тільки після отримання згоди випробуваного.

15. Принцип співпраці психолога і замовника. Психолог зобов'язаний повідомити замовника про реальні можливості сучасної психологічної науки в області поставлених замовником питань, про межі своєї компетентності і межі своїх можливостей.

16. Принцип професійного спілкування психолога і випробуваного. Психолог повинен володіти методами психодіагностичної бесіди, спостереження, психологічного впливу на такому рівні, який дозволяв би, з одного боку, ефективно вирішувати поставлене завдання, а з іншого - підтримувати у випробуваного почуття задоволення від спілкування з психологом.

17. Принцип обґрунтованості результатів досліджень психолога. Психолог формулює результати дослідження в термінах і поняттях, прийнятих у психологічній науці.

18. Принцип адекватності методик. Застосовувані методики повинні бути адекватні меті дослідження, віком, статтю, освітою, станом випробуваного, умовами експерименту.

19. Принцип науковості результатів дослідження. У результатах дослідження повинно бути тільки те, що неодмінно отримає будь-який інший дослідник такої ж спеціалізації і кваліфікації, якщо він повторно здійснить інтерпретацію первинних даних, які пред'являє психолог.

20. Принцип виваженості відомостей психологічного характеру. Психолог передає замовнику результати досліджень в термінах і поняттях, відомих замовнику, у формі конкретних рекомендацій. Він не передає ніяких відомостей, які могли б погіршити стан випробуваного.

21. Принцип кодування інформації. На всіх матеріалах психологічного характеру вказуються не прізвище, ім'я, по батькові досліджуваних, а присвоєний їм код, відомий тільки психологу.

22. Принцип контрольованого зберігання відомостей психологічного характеру. Психолог повинен заздалегідь узгодити із замовником список осіб, які мають доступ до матеріалів, що характеризує випробуваного, а також місце та умови їх зберігання, цілі використання і терміни знищення.

23. Принцип коректного використання відомостей психологічного характеру. Відомості психологічного характеру про випробуваного в жодному разі не повинні підлягати відкритому обговоренню, передачі або повідомленню кому-небудь поза форм і цілей, рекомендованих психологом.

24. Поважай себе як людину і як фахівця.

Етичні принципи роботи психолога формують умови, за яких зберігаються і усталяються його професіоналізм, гуманність його дій, повагу людей, з якими він працює.

Список література: 1. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. /Перев. с англ. А.Мальшевой. - Мн.: ТПЦ "Полифакт", 1992, с. 127. 2. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М., 1982, с. 36. 3. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. - М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. - 256 с. 5. Котигер Я. С. Педагогическая этика. — Кишинев, 2004. 6. Малахов. Этика. Курс лекцій. 1996.

Bibliography (transliterated): 1. Shostrom Je. Anti-Karnegi, ili Chelovek-manipuljator. /Perev. s angl. A.Malyshevoj. - Mн.: TPC "Polifakt", 1992, s. 127. 2. Petrovskaja L. A. Teoreticheskie i metodicheskie problemy social'no-psihologicheskogo treninga. — M., 1982, s. 36. 3. Prjazhnikov N.S. Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie. - M.: Izdatel'stvo "Institut prakticheskoj psihologii", Voronezh: NPO

"MODJeK", 1996. - 256 s. 5. Kotiger Ja. S. Pedagogicheskaja jetika. — Kishinev, 2004. 6. Malahov. Etika. Kurs lekcij. 1996.

I. Ю. Соколіна

ОСОБЛИВОСТІ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Проаналізовано основні дослідження й публікації в області формування етичної культури психолога. Розкрито сутність моральної культури особистості. Розкрито сутність етичної культури психолога та виявлені основні її складові. Розглянуто основні етичні проблеми, які виникають у роботі психолога. Розглянуто основні етичні принципи роботи психолога.

И.Ю Соколина

ОСОБЕННОСТИ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

Проанализированы основные исследования и публикации в области формирования этической культуры психолога. Раскрыта сущность нравственной культуры личности. Раскрыта сущность этической культуры психолога и выявлены основные ее составляющие. Рассмотрены основные этические проблемы, возникающие в работе психолога. Рассмотрены основные этические принципы работы психолога.

I. Sokolina

FEATURES OF THE ETHICAL CULTURE OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST

The basic research and publications of the ethical culture formation of a psychologist are analyzed. The essence of the moral culture of the individual is exposed. The essence of ethical culture of the psychologist is exposed and its main components are revealed. The main ethical problems that emerge in the work of the psychologist are considered. The basic ethical principles of psychologists are considered.

Стаття надійшла до редакції 13.05.2011

УДК 378:37.032

*Вергелес Е. В.
г. Харьков, Украина*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧЕСКІЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ ИНЖЕНЕРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Определяющими тенденциями развития мировой цивилизации в целом и общественного производства, в частности, в настоящее время становится их дальнейшая глобализация и неуклонное возрастание роли человеческого фактора. Именно поэтому максимально возможное использование творческого потенциала каждой личности становится предпосылкой не только ее успешной самореализации, достижения её собственных целей и стремлений, но и обеспечение общественно значимых интересов.

Главной целью инженерной деятельности в XXI веке становится создание гармоничной, природо- и культуросообразной среды обитания человека, отвечающей потребностям общества и личности. Элементами этой среды должны стать новые социально и экономически востребованные, конкурентоспособные технологии и техника, технические объекты и системы. Таким образом, современная инженерная деятельность приобретает инновационный характер, и, в связи с этим, возникает необходимость существенного усовершенствования подготовки инженеров [7].

Анализ мировой практики показывает, что инновационная активность связана не столько с наукой, сколько с состоянием инженерной системы, которая осуществляет разработку новой продукции, организацию ее производства и доведения до потребителей. Быстрое обновление и качественное совершенствование материально-технической базы производства, повышение его научного и технического потенциала зависят от творческой активности специалистов, их креативности и готовности к инновационной деятельности, формирование и развитие которой должно стать важнейшей задачей инженерного образования.

Креативное (творческое) мышление выступает одной из областей человеческого ума, в которую пока еще не вторгся в качестве замены искусственный интеллект. Креативность является полной противоположностью шаблонного мышления (ограниченность выбора при поиске возможных решений и тенденций одинаково подходить к разным проблемам).

Креативность (от англ. creativity) - уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности. Первоначально креативность рассматривалась как функция интеллекта, и уровень развития интеллекта отождествлялся с уровнем креативности. Впоследствии выяснилось, что уровень интеллекта коррелирует с креативностью до определенного предела, а слишком высокий интеллект препятствует креативности. В настоящее время креативность рассматривается как не сводимая к интеллекту функция целостной личности, зависящая от целого комплекса ее психологических характеристик. Под креативностью также по-

нимается способность видеть вещи в новом и необычном свете и находить уникальные решения проблем. [4].

Очевидным становится тот факт, что инженер-профессионал, достигающий высоких конечных результатов в своей трудовой деятельности - это, в первую очередь, креативная личность. Поэтому инженерная и научно-техническая деятельность, а, следовательно, и подготовка специалистов с высшим техническим образованием, неразрывно связана с творчеством.

Переход к инновационному инженерному образованию представляет собой процесс целенаправленной подготовки специалистов к инновационной инженерной деятельности путем формирования системы профессиональных знаний, умений, навыков и развитого творческого потенциала, креативности и профессионально значимых качеств личности. Этот процесс характерен для отечественной высшей школы и для высшей школы развитых стран Запада. Поскольку ядром инновационной инженерной деятельности является эффективный творческий процесс, ориентированный на создание востребованной рынком конкурентоспособной продукции, все большее значение приобретает развитие креативности будущих инженеров, как их способности к этому творчеству.

Исследования, посвященные развитию креативности и творческого потенциала будущего инженера немногочисленны. Методические проблемы научно-технического творчества рассматривались А.В. Абдуллаевым, Г.С. Альтшуллером, М.М. Зиновкиной, А.И. Комаровым и др. С.А. Пиявский в своем диссертационном исследовании раскрывает основы математического моделирования развития научно-технических способностей, С.В.Новиков рассматривает профессионально-важные качества, значимые при решении инженерных задач повышенного уровня творчества. M.Baxter, P.Birch, B.Clegg, R.G.Cooper, M.J.Dick, J.Mokyr, S.C. Wheelwright, W.I.Zangwill и др. рассматривают практические методы, способствующие развитию способностей инженера систематически разрабатывать инновационные продукты.

XX век можно по праву называть веком инженерии. Техническая база общества уже не может функционировать без инженерного труда. Стремительное расширение техносферы порождает на рубеже тысячелетий революционные изменения.

В условиях XXI века создание сложных объектов и систем требует от инженера наряду с умением эффективно решать профессиональные задачи технического характера компетентности в экономической, экологической и управленческой сферах. Эта проблема особенно остро стоит в свете ограниченности природных ресурсов, многочисленных нарушений нормальных экологических условий. Если еще в XIX веке решения в инженерной и научно-технической деятельности в основном касались отдельных машин и механизмов или их узлов и деталей, то в XX веке наблюдается стремительное усложнение условий принятия решений от «Человек - Машина» - «Человек - Техни-

ческая система» до «Человек - Техническая система - Окружающая среда» и, наконец, в начале нового века «Человек - Техническая система - Окружающая природная среда - Социум».

При разработке объектов в XXI веке инженеры, помимо владения профессиональными знаниями технического характера, должны учитывать множество факторов: функциональное назначение объекта в целом и его компонентов, требования к сборке в соответствии с общим замыслом, эффективность проекта, стоимость, надежность, безопасность.

В силу этого, как считают ученые Л. Л. Товажнянский, А. Г. Романовский, А. С. Пономарев, З. А. Черванева, необходима смена образовательной парадигмы или её существенное преобразование. Необходимость такой смены обусловлена основным противоречием современной системы образования инженеров, которое заключается в видимом «противоречии между быстрым темпом приращения знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения индивидом. Это противоречие заставляет педагогическую теорию отказаться от абсолютного образовательного идеала (всесторонне развитой личности) и перейти к новому идеалу – максимальному развитию способностей человека к саморегуляции и самообразованию» [8].

Следовательно, одним из важнейших аспектов инженерной деятельности выступает её креативность. Инженер (от лат. корня *ingeniare* - «творить», «создавать») — творец новой техники, нестандартно мыслящий изобретатель, проектировщик, конструктор, технолог. Следовательно, деятельность инженера по созданию новой техники можно рассматривать как творческую деятельность, как инженерное творчество, что ещё раз доказывает необходимость развития креативности, как способности к этому самому творчеству.

В научной литературе существует два основных подхода к рассмотрению инженерной деятельности и технического творчества (креативности) как её ключевой составляющей:

- технократический, базирующийся на анализе технических объектов и систем, а также методов и способов оперирования ими, включающих в частности эвристические методы инженерного творчества (Г.С. Альтшуллер, Дж. Диксон, Дж. Джонсон, М.М. Зиновкина, А.В. Подкалитин, А.И. Половинкин и др.);
- психологический, рассматривающий психологические основы инженерной деятельности и креативного процесса, в основе которого лежит теория зависимости эффективности определенных типов деятельности от развития полушарий мозга (А.Н. Лук, В.А. Моляко, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.).

Оптимальным является синтез технократического и психологического подхода, поскольку, на наш взгляд они являются взаимодополняющими и игнорирование любого из них приведет к неполному раскрытию анализируемых явлений.

Еще в середине XX века началось более углубленное изучение деятельности творца техники. Так, С.Л.Рубинштейн, рассматривая особенности работы инженера, подчеркивает, что результатом его деятельности должно являться «создание вещи, реального предмета, механизма, который разрешает определенную проблему. Он должен ввести что-то новое в контекст действительности, в реальное протекание какой-то деятельности» [9].

Дж.Диксон в своем труде «Проектирование систем: изобретательство, анализ и принятие решений» развил эту мысль, изложив важнейшие качества, необходимые инженеру-проектировщику:

1. Изобретательность - умение выдумывать, генерировать новые полезные идеи или принципы, лежащие в основе вещей и процессов, предназначенные для достижения поставленных целей.

2. Умение проводить инженерный анализ - способность анализировать данный элемент, систему или процесс с использованием технических и научных принципов с целью быстрого получения правильного решения.

3. Технические знания - доскональное знание и глубокое освоение конкретной инженерной специальности.

4. Широкая специализация - способность компетентно и уверенно разбираться в основных проблемах или идеях научных дисциплин, лежащих за пределами данной узкой специальности.

5. Математическое мастерство - умение при решении применять мощный математический аппарат.

6. Умение принимать решения в условиях неопределенности, но при полном и всестороннем учете всех существенных факторов.

7. Знание технологии производства - понимание возможностей и ограничений как прежних, так и новых технологий.

8. Умение передавать информацию о полученных результатах - способность выражать свои мысли четко и убедительно (устно, письменно, графически) [10].

Таким образом, Дж.Диксон практически дает развернутую характеристику креативной инженерной деятельности XX века. При этом первым из необходимых профессиональных качеств инженера автор выделяет изобретательность. Именно это качество способствует генерированию новых идей, нестандартному подходу к решению сложных задач.

Исследователь технической креативности Г.С. Альтшуллер и психолог Р.Б.Шапиро [1] на основании детального исследования мирового патентного фонда, обобщили многочисленные материалы по истории техники, относящиеся к жизни и работе крупных изобретателей и творческих личностей, что позволило им уточнить предшествующие теории в этой области. В частности, было установлено: изобретательское творчество напрямую связано с изменением техники, развивающейся по определенным законам; создание новых средств труда, независимо от субъективного к этому отношения, подчиняется объективным закономерностям и, таким образом, всякая техническая задача не может

быть решена иначе, как в соответствии с законами науки и в зависимости от установленных ими закономерностей развития техники; творческая техническая мысль только тогда может развиваться, когда соответствует им.

Таким образом, в центре внимания исследователя инженерной деятельности должна быть как психическая деятельность творца, создающего и совершенствующего технику, так и материально-предметная сторона изобретательства, которая опирается на понимание основных закономерностей технического прогресса и историю развития техники.

Исходя из своеобразия созидательного процесса новой техники, можно условно представить его такими тремя отличными по цели и методу стадиями:

- аналитическая стадия, ее цель - анализ развития данной машины, механизма для выявления основного противоречия и определение непосредственной (физической, химической и т.п.) причины этого противоречия;
- оперативная стадия заключается в систематическом направленном исследовании возможных способов устранения обнаруженной причины противоречия;
- синтетическая стадия направлена на внесение в остальные элементы системы дополнительных изменений, вытекающих из найденного способа устранения данного технического противоречия.

Очевидно, что реальная жизнь ставит перед инженером проблемы различного уровня сложности. Некоторые инженерные задачи могут быть реализованы рутинно, стандартно, а некоторые - только творчески. Это зависит от содержания и степени неопределенности условия инженерной задачи. Реальный инженерный труд в отличие от изобретательства в чистом виде предполагает зачастую выбор известного, стандартного, но экономически и технически оптимального решения инженерной задачи как более предпочтительного.

В зависимости от содержания решаемых инженерных задач, С. В. Новиков выделяет три качественных уровня инженерной деятельности:

1. внешняя, операционная деятельность по анализу, формированию и видоизменению моделей технических объектов и систем;
2. внутренняя мыслительная деятельность в условиях достаточной определенности цели, совершаемая по известным логическим алгоритмам;
3. творческая мыслительная деятельность в условиях недостаточной определенности цели, совершаемая по эвристическим алгоритмам с включением анализа через синтез интуитивных процессов. В процессе развития инженерной деятельности роль творчества в ней приобретает все более важное значение. Именно поэтому ряд исследователей посвятили свои работы исключительно третьему уровню (по классификации С. В. Новикова) [3].

Так, представитель технократического подхода Г.С. Альтшуллер разделил процесс творческого поиска на несколько последовательных стадий и сформулировал осуществляющиеся на каждом из них изменения [2]. Таким образом,

сложилась классификация уровней технического творчества. Одна из ее возможных модификаций может быть представлена в следующем виде.

В своей повседневной практике (творческой инженерной деятельности) инженер чаще всего сталкивается с решением проблем сегодняшнего дня, непрерывно возникающих на производстве и т.д. и требующих немедленного разрешения. Подчас - подобные проблемы не выходят за рамки привычных задач и отражают объективную действительность, требуют традиционных подходов, решение их зависит от развития только логического мышления. В таких проблемах противоречивость суждений, несовместимость мнений либо не содержится, либо их решение достаточно на уровне компромисса. Это тоже творчество, но направленное на создание по замыслу субъективно нового продукта, это творчество низкого уровня. Продукты такой творческой деятельности понятны, привычны, не требуют серьезной перестройки производства, рентабельны, т.к. сразу начинают приносить прибыль (особенно при серийном производстве). Для творчества такого уровня достаточно базовых навыков творческого мышления и умения оперировать знаниями, полученными в вузе.

К творчеству более высокого уровня - среднего уровня - относятся работы по усовершенствованию производства, технологий, конструкций машин методами, применяемыми как в данной отрасли, так и в других сферах промышленности. Решение таких усложненных задач требует от инженера найти пути устранения подобных противоречий, выходящих за пределы узких знаний по специальности.

Таким образом, чтобы сформировать высокий профессиональный уровень будущих инженеров, педагогу необходимо уделять внимание развитию креативности у студентов технических специальностей. Развитие креативности идет по следующему механизму: на основе общей одаренности под влиянием микросреды и подражания формируется система мотивов и личностных свойств (нонконформизм, независимость, мотивация самоактуализации), и общая одаренность преобразуется в актуальную креативность (синтез одаренности и определенной структуры личности). Для развития креативности необходима нерегламентированная среда с демократическими отношениями и подражание творческой личности [1]. Из этого следует, что личность педагога может выступать примером для подражания. Если педагог не является высококреативной личностью, то необходимо предоставить студентам значимый пример для профессиональной идентификации, одновременно способствуя развитию собственной творческой активности. Креативность педагога, который организывает учебный процесс, крайне важна, так как именно от характера атмосферы, в которой проходит обучение, зависит развитие креативных качеств в профессиональной деятельности будущих инженеров.

Способствует реализации этой цели основные направления инновационного обучения: личностный подход и творческое начало, использование новейших информационных технологий, гуманизация и гуманитаризация образования [8].

Выделяют следующие педагогические особенности личностного подхода к обучающему процессу, способствующие развитию креативности:

- Необходимо стимулировать студентов к сознательному прилаганию усилий к тому, чтобы проявлять оригинальность и выдвигать новые идеи.
- Минимализировать их беспокойство о том, что могут подумать окружающие.
- Поощрять старания мыслить широко, при этом, не обращая внимания на запреты, накладываемые культурными традициями.
- Стимулировать рассмотрение других вариантов и поиск новых путей, если возникла ошибка при первой попытке.
- Способствовать открытости для дискуссий и проверок собственных предположений.
- Давать пространство для поиска объяснения странных и непонятных вещей.
- Поощрять преодоление функциональной фиксированности и поиск необычных способов применения обычных вещей.
- Отказаться от привычных методов деятельности и попробовать поискать новые подходы.
- Периодически использовать метод мозгового штурма.
- При оценке идей быть объективным. Необходимо представлять, что они принадлежат не себе, а другому человеку [6].

Таким образом, в связи со становлением и развитием постиндустриального общества меняются характер, структура и содержание профессиональной деятельности специалистов, прежде всего инженеров. Определяющая роль в обеспечении эффективности общественного производства приобретает личностный характер. Инновационная активность связана не столько с наукой, сколько с состоянием инженерной системы, которая осуществляет разработку новой продукции, организацию ее производства и доведения до потребителей. Быстрое обновление и качественное совершенствование материально-технической базы производства, повышение его научного и технического потенциала зависят от творческой активности специалистов, их креативности и готовности к инновационной деятельности, формирование и развитие которой должно стать важнейшей задачей инженерного образования. Переход к инновационному инженерному образованию представляет собой процесс целенаправленной подготовки специалистов к инновационной инженерной деятельности путем формирования системы профессиональных знаний, умений, навыков и развитого творческого потенциала, креативности и профессионально значимых качеств личности. Поскольку ядром инновационной инженерной деятельности является эффективный творческий процесс, ориентированный на создание востребованной рынком конкурентоспособной продукции, все боль-

шее значение приобретает развитие креативности будущих инженеров, как их способности к этому творчеству.

Поэтому, очевидным становится тот факт, что инженер-профессионал, достигающий высоких конечных результатов в своей трудовой деятельности – это, в первую очередь, креативная личность. Поэтому инженерная и научно-техническая деятельность, а, следовательно, и подготовка специалистов с высшим техническим образованием, неразрывно связана с формированием креативности инженеров.

Список литературы: 1. *Альциуллер Г.С.* Алгоритм изобретения. - М.: Московский рабочий, 1973. – С.28 2. *Альциуллер Г.С.* Творчество как точная наука. - М., 1979. – С.67 3. *Джонс Дж. К.* Инженерное и художественное конструирование. "Мир", 1976. – С. 133-135. 4. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. *А.В Петровского, М.Г. Ярошевского.* - Ростов н/Д.: Феникс, 1999. - С.173 5. *Ломброзо Ч.* Гениальность и помешательство. - М.: Эксмо-Пресс, 1998. – С.221 6. *Меерович М.И., Шрагина Л.И.* Технология творческого мышления: Практическое пособие. - Минск.: Харвест, М.: АСТ, 2000. - С.366 7. *Романовский О. Г.* Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: Монографія. – Харків: Основа, 2001. – С. 83 8. *Товажнянский Л. Л. , Романовский О. Г. , Бондаренко В. В. , Пономарьев О. С. , Черваньова З. О.* Основы педагогики вищої школи: Навчальний посібник. – Харків: НТУ «ХПІ», 2005. – С. 291-293 9. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. – М. – 1957. – С. 256-257. 10. *Стрелков Ю. К.* Инженерная и профессиональная психология. М.: Академия, 2005. – С. 42.

Bibliography (transliterated): 1. Al'tshuller H.S. Alhorytm yzobretenyya. - M.: Moskovskiy rabochiy, 1973. – S.28 2. Al'tshuller H.S. Tvorchestvo kak tochnaya nauka. - M., 1979. – S.67 3. Dzhons Dzh. K. Ynzhenernoe y khudozhestvennoe konstruyrovanye. "Myr", 1976. – S. 133-135. 4. Kratkij psyxolohycheskij slovar' / Pod obshh. red. A.V Petrovskoho, M.H. Yaroshevskoho. - Rostov n/D.: Fenyks, 1999. - S.173 5. Lombrozo Ch. Henyal"nost" y pomeshatel"stvo. - M.: Эkсмо-Press, 1998. – S.221 6. Meerovych M.Y., Shrahyna L.Y. Texnologyya tvorcheskoho myshlenyya: Praktycheskoe posobyе. - Mynsk.: Xarvest, M.: AST, 2000. - S.366 7. Romanovskiy O. H. Pidhotovka majbutnix inzheneriv do upravlins"koji diyal"nosti: Monohrafiya. – Xarkiv: Osnova, 2001. – S. 83 8. Tovazhnyanskij L. L. , Romanovskiy O. H. , Bondarenko V. V. , Ponomar"ov O. S. , Chervan"ova Z. O. Osnovy pedahohiky vyshhoyi shkoly: Navchal"nyj posibnyk. – Xarkiv: NTU «XPI», 2005. – С. 291-293 9. Rubynshtejn S. L. Бытие y soznanye. – М. – 1957. – S. 256-257. 10. Strelkov Yu. K. Ynzhenernaya y professyonal"naya psyxolohyya. M.: Akademyya, 2005. – S. 42.

Е. В. Вергелес

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ ИНЖЕНЕРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье проанализирована проблема формирования креативности в профессиональном образовании будущих инженеров. Креативность рассматривается автором как важнейшая составляющая успешной трудовой деятельности специалиста.

К. В. Вергелес

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
КРЕАТИВНОСТІ ЯК ФАКТОРА УСПІШНОЇ ІНЖЕНЕРНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

У даній статті проаналізовано проблему формування креативності в професійній освіті майбутніх інженерів. Креативність розглядається автором як одна з найважливіших складових успішної трудової діяльності фахівця.

E. Vergeles

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PECULIARITIES OF FORMATION OF CREATIVITY AS A FACTOR OF SUCCESSFUL ENGINEERING ACTIVITIES

In this article analyses the problem of formation of creativity in professional education of future engineers. Creativity is considered by the author as the most important component of a successful work of a specialist.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2011

УДК 159

*Мовчан Я. А.
г. Харьков, Украина*

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ
ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ ДИСПЕТЧЕРСКО-АВАРИЙНЫХ СЛУЖБ КОММУНАЛЬНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ**

Рассматривая специфику деятельности работников диспетчерско-аварийных служб, становится очевидным насколько сложна и требовательна их профессиональная деятельность. Согласно требованиям, предъявляемым к диспетчерам, последние должны обладать такими умениями:

- в случае угрозы или возникновения чрезвычайной ситуации (форс-мажорных обстоятельств) немедленно оповестить руководство своей организации, вышестоящую диспетчерскую службу и действовать по должностной инструкции, обеспечивая в первую очередь безопасность жителей;

- направлять дежурный персонал для обеспечения доступа к месту аварии, ограждения опасных зон и оказания помощи при устранении аварийных ситуаций. Контролировать ход аварийно-восстановительных работ, сроки ремонта сетей и оборудования, связанные с перерывами в предоставлении услуг населению;

- правильно и технически грамотно формулировать цель вызова аварийных и оперативных служб;

- оперативно реагировать на сигналы и сообщения о неисправностях и аварийных ситуациях. При поступлении сигнала направить к месту аварии дежурный персонал или вызвать аварийную службу специализированной организации. Обеспечить доступ к месту аварии, оперативную связь и контроль выполнения работ по ликвидации аварии;

- спокойно, грамотно и вежливо общаться с жителями. Предоставлять жителям необходимую информацию в рамках установленной для диспетчерской службы компетенции.

В соответствии с такими требованиями диспетчеру необходимо иметь определенный уровень эмоциональной устойчивости, так как эмоциональная устойчивость — это один из важных психологических факторов надежности, эффективности и успеха деятельности в экстремальной обстановке. Эмоциональная устойчивость уменьшает отрицательное воздействие сильных эмоциональных воздействий, предупреждает крайний стресс, способствует проявлению готовности к действиям в напряженной ситуации.

Существует множество подходов к пониманию эмоциональной устойчивости. Остановимся прежде всего на тех основных подходах к пониманию эмоциональной устойчивости, которые реализуются в исследованиях ряда советских психологов.

Для первого характерно сведение эмоциональной устойчивости к проявлениям воли. Известно, что разные психические процессы могут взаимодействовать и взаимно влиять друг на друга (поддерживать, усиливать, ослаблять, тормозить, подавлять и т.д.). Так, например, человек может волевым усилием, приемами аутогенной тренировки изменять свое эмоциональное состояние. Остановившись на этом моменте как основном, некоторые авторы трактуют эмоциональную устойчивость как способность управлять возникающими эмоциями при выполнении деятельности. Некоторые исследователи считают, что эмоциональная устойчивость представляет собой способность преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности.

Второй подход основывается на том, что для психических процессов характерна интеграция, результатом которой являются сложные психические образования. В них могут войти разные психические явления. Это относится и к эмоциональной устойчивости. Видимо, поэтому ряд авторов определяет ее как интегративное свойство личности. Так, сопоставив различные точки зрения на нее, исследователь П.И. Зильберман приходит к выводу, что под эмоциональной устойчивостью следует понимать интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке.

В рамках второго подхода находится понимание эмоциональной устойчивости как свойства психики, благодаря которому человек способен успешно осуществлять необходимую деятельность в сложных условиях.

Считая эмоциональную устойчивость интегральным свойством личности или свойством психики, очень важно определить место и роль в нем собственно эмоционального компонента, В противном случае трудно избежать отождествления эмоциональной устойчивости с волевой и психической устойчивостью, которые также могут рассматриваться как интегральные свойства личности, обеспечивающие успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке. Другими словами, соотнося результаты деятельности с эмоциональной устойчивостью, нельзя не учитывать, что успех выполнения необходимых действий в сложной обстановке обеспечивается не только ею, но многими личными качествами и опытом человека.

Третий подход базируется на единстве энергетических и информационных характеристик психических свойств, на теории самоорганизации кибернетических систем. Эмоциональная устойчивость возможна в таком случае на основе резервов нервно-психической энергии, которая связывается с особенностями темперамента, силой нервной системы по отношению к возбуждению и торможению, подвижности, лабильности нервных процессов.

Суть этого подхода выражается в следующем определении: эмоциональная устойчивость — это свойство темперамента позволяющее надежно выполнять целевые задачи деятельности за счет оптимального использования резервов нервно-психической эмоциональной энергии.

Польский психолог Я. Рейковский, останавливаясь на эмоциональной устойчивости как гипотетической особенности человека, говорит о двух ее значениях: 1) человек эмоционально устойчив, если его эмоциональное возбуждение, несмотря на сильные раздражители, не превышает пороговой величины; 2) человек эмоционально устойчив, так как, несмотря на сильное эмоциональное возбуждение, в его поведении не наблюдается нарушений. Основными направлениями исследований эмоциональной устойчивости, по Я. Рейковскому, являются: физиологическое (изучение зависимости эмоциональной ус-

тойчивости от свойств нервной системы) структурное (изучение регуляторных структур личности) и поиск особого механизма в виде самоконтроля.

Известно, что каждый психический процесс (познавательный, эмоциональный, волевой) относительно независим от других и обладает специфическими особенностями. Применительно к эмоциональному процессу это означает, что ни волевой, ни познавательный процессы, ни тем более свойства личности (направленность, темперамент, характер, способности), несмотря на взаимосвязи, не обязательно входят в его состав. Четвертый подход основывается на выявлении собственно эмоциональных характеристик эмоциональной устойчивости. Советский психолог О.А. Черникова понимает под эмоциональной устойчивостью: а) относительную устойчивость оптимального уровня интенсивности эмоциональных реакций; б) устойчивость качественных особенностей эмоциональных состояний, т.е. стабильную направленность эмоциональных переживаний по их содержанию на положительное решение предстоящих задач. А.Е. Ольшанникова считает, что для нее характерно отчетливое доминирование положительных эмоций. Устойчивое преобладание положительных эмоций является одной из главных эмоциональных детерминант эмоциональной устойчивости.

Следовательно, если первый подход основные психологические факторы эмоциональной устойчивости выносит за ее пределы и усматривает их прежде всего в волевых качествах, а второй подход считает ее следствием интеграции разных психических процессов и явлений, то третий подход при рассмотрении эмоциональной устойчивости имеет в виду резервы нервно-психической энергии, четвертый же — прежде всего качества и свойства самого эмоционального процесса в сложной для человека ситуации.

Исследования проводимые такими учеными как М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко показали, что эмоциональная устойчивость как качество личности является единством компонентов: а) мотивационного. Сила мотивов определяет в значительной мере эмоциональную устойчивость. Один и тот же человек может обнаружить разную степень ее в зависимости от того, какие мотивы побуждают его проявлять активность. Изменяя мотивацию, можно увеличить (или уменьшить) эмоциональную устойчивость; б) эмоционального опыта личности, накопленного в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций; в) волевого, который выражается в сознательной саморегуляции действий, приведении их в соответствие с требованиями ситуации; г) интеллектуального — оценка и определение требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий.

Благодаря эмоциональной устойчивости как качеству личности в экстремальных условиях обеспечивается переход психики на новый уровень активности, такая перестройка ее побудительных, регуляторных и исполнительских функций, которая позволяет сохранить и даже увеличить эффективность деятельности.

В числе показателей эмоциональной устойчивости — правильное восприятие обстановки, ее анализ, оценка, принятие решений; последовательность и безошибочность действий по достижению цели, выполнению функциональных обязанностей; поведенческие реакции: точность и своевременность движений, громкость, тембр, скорость и выразительность речи, ее грамматический строй; изменения во внешнем виде: выражение лица, взгляд, мимика, пантомимика, тремор конечностей и т.д.

Познанию природы и закономерностей эмоциональной устойчивости способствует динамический анализ деятельности с учетом возможных трансформаций ее целей, мотивов, способов, смыслового содержания.

Изучение опыта ликвидации последствий аварии на Чернобыльской АЭС свидетельствует о том, что полнота представлений и знаний о предельно сложных условиях работы, понимание ее общественной значимости, установка на рациональные и уверенные действия способствуют сохранению эмоциональной устойчивости и успеху деятельности. Активизация общественных мотивов, практическое ознакомление с характером задач и обстановкой их выполнения, со свойствами радиоактивного заражения позволили работающим реально оценить предстоящие трудности, определить оптимальные варианты поведения. Эмоциональная устойчивость поддерживается сплоченностью группы, коллектива, взаимным доверием и взаимоуверенностью, навыками успешных взаимодействий.

Случаи проявления эмоциональной неустойчивости объясняются недостаточной информированностью, понижением уровня мотивации поведения. Управление эмоциональной устойчивостью, как показал опыт Чернобыля, предполагает воспитание и стимулирование положительных мотивов поведения и других ее слагаемых, четкую постановку и разъяснение задач, проведение упражнений и тренировок в совершенствовании необходимых действий, личный пример руководителей, поддержание дисциплины и организованности коллектива.

В понятие «эмоциональная устойчивость», в зависимости от авторов, включаются различные эмоциональные феномены. Так, некоторые авторы рассматривают эмоциональную устойчивость как «устойчивость эмоций», а не функциональную устойчивость человека к эмоциогенным условиям. При этом под «устойчивостью эмоций» понимаются и эмоциональная стабильность, и устойчивость эмоциональных состояний и отсутствие склонности к частой смене эмоций. Таким образом, в одном понятии объединены разные явления, которые не совпадают по своему содержанию с понятием «эмоциональная устойчивость».

Для некоторых авторов эмоциональная устойчивость равнозначна эмоциональной стабильности, так как они говорят об устойчивости определенного эмоционального состояния.

В то же время многие авторы признают большую роль воли в обеспечении эффективности деятельности при возникновении сильной эмоции.

Л. П. Баданина, понимая под эмоциональной неустойчивостью интегративное личностное свойство, отражающее предрасположенность человека к нарушению эмоционального равновесия, включила в число показателей этого свойства повышенную тревожность, фрустрированность, страхи, нейротизм.

Так же понимают эмоциональную устойчивость и зарубежные авторы. Дж. Гилфорд рассматривает эмоциональную неустойчивость как легкую возбудимость, пессимистичность, озабоченность, колебание настроений. П. Фресс в качестве главной характеристики эмоциональности выделяет эмоциональную неустойчивость (невротичность), характеризующуюся чувствительностью человека к эмоциогенным ситуациям.

Таким образом, эмоциональная устойчивость, с точки зрения названных выше авторов, характеризуется эмоциональной невозмутимостью, невпечатлительностью, т. е. нереагированием человека на эмоциогенные раздражители, ситуации.

Некоторые авторы (Ольшанникова А.Е., Аболин Л.М.) понимают под эмоциональной устойчивостью не эмоциональную невозмутимость, а преобладание положительных эмоций. В. М. Писаренко рассматривает эмоциональную устойчивость как «такое свойство личности, которое обеспечивает стабильность стенических эмоций и эмоционального возбуждения при воздействии различных стрессоров».

Л. М. Аболин считает правомерным под эмоциональной устойчивостью понимать устойчивость продуктивности деятельности, осуществляемой в напряженных условиях. Понимая слабость такой позиции в связи с тем, что в этом определении не отражены собственно эмоциональные явления, Аболин уточняет и расширяет его, отмечая, что эмоциональная устойчивость «это прежде всего единство различных эмоциональных характеристик, направленных на достижение поставленной цели» (с. 35-36). Исходя из этого, он дает следующее расширенное определение эмоциональной устойчивости: «ЭУ - это свойство, характеризующее индивида в процессе напряженной деятельности, отдельные эмоциональные механизмы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели» (с. 36). Автор утверждает, что, по существу, это функциональная система эмоционального регулирования деятельности.

Отсюда главным критерием эмоциональной устойчивости для многих ученых становится эффективность деятельности в эмоциогенной ситуации. О. А. Сиротин (1972) включает в определение эмоциональной устойчивости способность человека успешно решать сложные и ответственные задачи в напряженной эмоциогенной обстановке. В. М. Смирнов и А. И. Трохачев пишут, что под эмоциональной устойчивостью понимается константность психических и двигательных функций в условиях эмоциогенных воздействий.

В данных высказываниях за эмоциональную устойчивость по существу принимается способность подавлять эмоциональные реакции, т. е. «сила воли», проявляемая в терпеливости, настойчивости, самоконтроле, выдержке

(самообладання), ведущих к стабильности эффективности деятельности. Не случайно К. К. Платонов подразделяет эмоциональную устойчивость на эмоционально-волевую (степень волевого владения человеком своими эмоциями), эмоционально-моторную (устойчивость психомоторики) и эмоционально-сенсорную (устойчивость сенсорных действий).

По Ильину об истинной эмоциональной устойчивости следует говорить в том случае, когда определяются:

1) время появления эмоционального состояния при длительном и постоянном действии эмоциогенного фактора (например, время появления состояния монотонии и эмоционального пресыщения при выполнении однообразной работы); чем позднее появляются эмоциональные состояния, тем выше эмоциональная устойчивость;

2) сила эмоциогенного воздействия, которая вызывает определенное эмоциональное состояние (страх, радость, горе и т. п.); чем больше должна быть сила этого воздействия (например, значимость потери или успеха), тем выше эмоциональная устойчивость человека.

Кроме того, не существует «общей» эмоциональной устойчивости. К различным эмоциогенным факторам эта устойчивость будет разной. Поэтому корректнее было бы говорить не об эмоциональной устойчивости, а об устойчивости личности к конкретному эмоциогенному фактору (например, о монотоноустойчивости).

В заключение отметим, что эмоциональная устойчивость может иметь разные уровни, которые определяются ее структурой, индивидуальными особенностями личности, опытом, знанием, навыками, умением.

Несмотря на близость или даже совпадение методологических позиций и научных установок исследователей эмоциональной устойчивости, между ними существует известное расхождение в подходах к ее изучению: одни изучают эмоциональную устойчивость, понимая ее как интегральное свойство личности, другие, подчеркивая специфичность эмоциональной устойчивости, уделяют внимание изучению эмоциональной регуляции поведения в зависимости от силы, знака, лабильности и содержания эмоций, третьи считают, что она представляет собой способность преодолевать излишнее эмоциональное возбуждение при выполнении сложной деятельности, тем самым невольно делают акцент на изучении волевого самоуправления, четвертые видят ее исток в резервах нервно-психической энергии.

Заслуживает внимания исследование процесса формирования эмоциональной устойчивости, возможностей и приемов ее поддержания и сохранения в экстремальных условиях профессиональной деятельности. Важно изучить причины и механизмы эмоциональной неустойчивости, психологические пути и предпосылки ее предотвращения и преодоления.

Таким образом, рассмотрев достаточно широко понятие эмоциональной устойчивости можно сделать вывод о том, что она действительно является

крайне важним свойством психіки для працівників аварійно-диспетчерських служб, чья діяльність часто характеризується напруженими і екстремальними ситуаціями.

Список літератури: 1. Дьяченко М.И. О природе эмоциональной устойчивости // Тезисы научных сообщений к . VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР. Категории, принципы и методы психологии. Психологические процессы. М., 1983. 2. Дьяченко М. И., Пономаренко В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии. - 1990. - № 1. - С. 106-113. 3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект. БГУ, 1985. 4. Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда оператора / Под ред. Е.А. Милеряна. М., 1974. 5. Изард К. Эмоции человека / Пер. с англ. М., 1980. 6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб.: Питер, 2001 - 752 с. 7. Олшанникова А.Е. К проблеме диагностики психологического развития // Тезисы докладов на симпозиуме. Таллинн, 1974. 8. Психологический отбор летчиков / Под ред. Е.А. Милеряна. Киев, 1966. 9. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Пер. с польск. М., 1979. 10. Чебыкин А.Я., Аболин. Л.М. Исследование эмоциональной устойчивости и психологические средства ее формирования у спортсменов // Психол. журн. 1984. Т. 5, № 4. С. 83-89. 11. Черникова О.А. Исследование эмоциональной устойчивости в условиях напряженной деятельности // Тезисы сообщений на XVIII Международном психологическом конгрессе. Т. II. М., 1966.

Bibliography (transliterated): 1. D'jachenko M.I. O prirode jemocional'noj ustojchivosti // Tezisy nauchnyh soobwenij k . VI Vsesojuznomu s#ezdu Obwestva psihologov SSSR. Kategorii, principy i metody psihologii. Psihologicheskie proces-sy. M., 1983. 2. D'jachenko M. I., Ponomarenko V. A. O podhodah k izucheniju jemocional'noj ustojchivosti // Voprosy psihologii. - 1990. - № 1. - S. 106-113. 3. D'jachenko M.I., Kandybovich L.A., Ponomarenko V.A. Gotovnost' k dejatel'nosti v naprjazhennyh situacijah. Psihologicheskij aspekt. BGU, 1985. 4. Zil'berman P.B. Jemocional'naja ustojchivost' operatora // Oчерki psihologii truda operatora / Pod red. E.A. Milerjana. M., 1974. 5. Izard K. Jemocii cheloveka / Per. s angl. M., 1980. 6. Il'in E.P. Jemocii i chuvstva. - SPb.: Piter, 2001 - 752 s. 7. Ol'shannikova A.E. K probleme diagnostiki psihologicheskogo razvitija // Tezisy dokladov na simpoziume. Tallinn, 1974. 8. Psihologicheskij otbor letchikov / Pod red. E.A. Milerjana. Kiev, 1966. 9. Rejkovskij Ja. Jeksperimental'naja psihologija jemocij / Per. s pol'sk. M., 1979. 10. Chebykin A.Ja., Abolin. L.M. Issledovanie jemocional'-noj ustojchivosti i psihologicheskie sredstva ee formirovanija u sportsme-nov // Psihol. zhurn. 1984. T. 5, № 4. S. 83-89. 11. Chernikova O.A. Issledova-nie jemocional'noj ustojchivosti v uslovijah naprjazhennoj dejatel'nosti // Tezisy soobwenij na XVIII Mezh-dunarodnom psihologicheskom kongresse. T. II. M., 1966.

Я.А. Мовчан

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ
ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ ДИС-
ПЕТЧЕРСКО-АВАРИЙНЫХ СЛУЖБ КОММУНАЛЬНЫХ ПРЕДПРИ-
ЯТИЙ**

Рассмотрены основные требования к профессиональной деятельности диспетчеров аварийных служб и на основе этого аргументируется важность такого свойства психики как эмоциональная устойчивость. Проанализировано множество определений эмоциональной устойчивости и рассмотрены подходы к ее изучению.

Я.А. Мовчан

**ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ФАКТОР
ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ДИСПЕТЧЕРСЬКО-
АВАРІЙНИХ СЛУЖБ КОМУНАЛЬНИХ ПІДПРИЄМСТВ**

Розглянуто основні вимоги до професійної діяльності диспетчерів аварійних служб і на основі цього аргументується важливість такої властивості психіки як емоційна стійкість. Проаналізовано безліч визначень емоційної стійкості і розглянуті підходи до її вивчення.

Y. Movchan

**EMOTIONAL STABILITY AS A DETERMINANT OF THE WORKERS'
EFFECTIVENESS OF DISPATCHING-EMERGENCY SERVICES OF
UTILITIES**

Considered the basic requirements for dispatchers' professional activity of emergency services and on this basis it is argued the importance of such feature of the psyche as emotional stability. Analyzed variety of definitions of emotional stability and considered the approaches to its study.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2011

УДК 159

*Гринченко О.М.
м. Харків, Україна*

**ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ КОМУНІКАТИВНИМИ
УМІННЯМИ ПІДЛІТКІВ ТА СПІЛКУВАННЯМ У СОЦІАЛЬНИХ МЕ-
РЕЖАХ**

Постановка проблеми й актуальність дослідження. За всю історію людства ще не було такого часу, коли люди не страждали б від яких-небудь залежностей (будь то алкоголь, табак, рослини та синтетичні наркотики, тощо). У ХХІ ст. людство зіткнулося з новим видом залежності – Internet-залежністю. Комп'ютерна мережа, як вид телекомунікації, у наш час набула широкого розповсюдження. Internet –залежність є однією з найпоширеніших тем, якою цікавляться лікарі, учені, прості користувачі ПК. Інтенсивно обговорюється і досліджується феномен залежності від Інтернету - синдром Інтернет адикції (addict - від англ. “наркоман”). Однак, Internet-залежність ще не вважається офіційним діагнозом і часто є показником інших серйозних проблем в житті особи - депресії, самоти, труднощів у спілкуванні. Особливо, це стосується підлітків. Актуальність дослідження психологічних наслідків Internet-спілкування в підлітковому віці визначається, по-перше, тим, що, провідною діяльністю підліткового віку є спілкування, по-друге,- постійним зростанням кількості підлітків та юнаків - користувачів Інтернету (близько 40% в даний час), по-третє, тим, що надмірна пристрасть до мережі Internet руйнівню діє на дитину, негативно впливає на психіку, по-четверте, відсутністю глибоких досліджень у цій галузі в силу відносної новизни феномена Інтернет-залежності. Надзвичайно мало робіт присвячено проблемі Інтернет-залежності в підлітковому середовищі. Тому вивчення Інтернет-діяльності є актуальною і перспективною галуззю в дослідницькій діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення особливостей Інтернет-спілкування і комунікативних умінь підлітка надзвичайно важливе. Аналіз наукової літератури свідчить, що формуванню комунікативних здібностей особистості присвячені роботи таких вітчизняних і зарубіжних вчених, як Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, А. А. Леонт'єв, А. Б. Добрович, Г. М. Андрєєва, М. С. Каган, Я. Л. Коломинський, А. В. Мудрик, І. С. Кон, П. М. Якобсон і ін. Вивченню особливостей Інтернет-спілкування присвячені роботи таких наукових діячів, як О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанін, А. Є. Войскунський, Є. П. Белінська, О. В. Смілова, Н. В. Чудова, К. Янг. Проблема психологічних особливостей спілкування в підлітковому віці знайшла своє відображення у роботах психологів Бодальова А.А., Васюри С.А., Волошиної М.П., Гнездилової Г.В., Дубровіної І.В., Кона І.С., Масгутової С.К. та інших.

Виходячи з вищезазначеного завданням дослідження є: визначення переважного типу комунікативних умінь підлітків, рівня залежності підлітків від Internet-спілкування та виявлення кореляційної залежності між цими досліджуваними якостями.

Виклад основного матеріалу. Анатомо-фізіологічні зміни в організмі підлітка відбуваються поряд з соціальним, духовним становленням особистості, формується світогляд, життєва позиція та професійний вибір. Підлітковий вік є віком самовизначення, становлення характеру, поступової і активної, психологічної та фізіологічної еволюції. Характерними рисами даного періоду є суперечливість та парадоксальність (несподіване поєднання протилежних якостей характеру і поведінки), які яскраво виявляються у повсякденному житті підлітка.

Формування комунікативних навичок підлітка відбувається в умовах зміни мотивації основних видів діяльності: навчання, спілкування, інтелектуального розвитку й активного становлення особистості і в ході неформальної взаємодії з однолітками. Ці чинники спонукають підлітка до постійного розвитку психоморальних якостей, вдосконалення власних комунікативних умінь.

У підлітковому віці взаємодія і спілкування з однолітками вкрай необхідні. Група ровесників створює ідеальне середовище, в якому можна розвиваються комунікативні уміння і навички, опанувати техніки мовленнєвого спілкування, засвоєння соціально-психологічних еталонів, стереотипів і норм поведінки, правил ввічливості та ін. У підлітковому віці розвивається словесно-логічне мислення, монологічне, діалогічне і писемне мовлення, відбувається поповнення активного словника, засвоєння нових понять і появи в повсякденному обігу словоформ, характерних для середовища підлітків. Ці показники комунікативної активності є найбільш відмітними рисами в мовленнєвому розвитку підлітка і визначають культуру його мовленнєвого спілкування.

Проблема вивчення психологічних особливостей спілкування в підлітковому віці обумовлена рядом важливих обставин. Перш за все, вона визначається особливостями самого підліткового віку, а також умовами суспільства в якому живе людина. Сучасне суспільство знаходиться в умовах нестабільності, тому виникає багато неблагополучних, конфліктних сімей, в яких підліток не може достатньо реалізувати свою потребу у спілкуванні, отримати відповіді на численні запитання, які його цікавлять. Внаслідок цього, він зневірюється у можливості існування дружніх і довірливих стосунків між людьми, передчасно розчаровується у людських взаєминах. Нереалізована потреба у спілкуванні спонукає підлітка до пошуку нових знайомих, які, як їм здається, у всьому зрозуміють, розрадіть, допоможуть, але які, на жаль, не завжди є гідним зразком для наслідування.

В процесі свого розвитку людина стає суб'єктом спілкування. Основною сферою реалізації потреби в емоційному контакті є сфера міжособових відносин в які вступають підлітки з оточуючими їх людьми. Тут реалізація потреби має явний характер. В той же час типова є ситуація, коли реалізація потреби в емоційному контакті має прихований характер. Це відбувається тоді, коли вона реалізується підлітками в інших сферах життєдіяльності. Так, наприклад, прагнення до участі в різній спільній діяльності з однолітками нерідко є наслідком неусвідомлюваного прагнення до спілкування з ними. В той же час учбовий процес, спортивні за-

хоплення сумісна життєдіяльність з однолітками в класі, секції, літньому таборі і т.ін., стають сферами реалізації підлітком і потреби в емоційних контактах.

Інтернет стає доступним і вкрай полегшеним, у порівнянні з реальним життям, засобом розширення кола спілкування, утворення нових зв'язків і знайомств. У зв'язку із щорічним подвоєнням обсягу інформації швидкими темпами розвивається мова, особливо її лексичний пласт. Інтернет став найпопулярнішим інструментом отримання актуальної інформації і свого роду засобом спілкування. Інтернет на сьогодні є колосальним джерелом інформації. Його можливості, такі, як оперативність, швидкість і доступність зв'язку між користувачами на далеких і близьких відстанях, дозволяють використовувати Інтернет не лише як інструмент для пізнання, але і як інструмент для спілкування. Інформаційне середовище – поряд із природним, просторово-географічним, соціальним, культурним, ландшафтно-архітектурним тощо – відіграє значну роль у повсякденному житті сучасного підлітка.

Інтернет-технології створюють умови для більш раннього, в порівнянні з попереднім поколінням, включення підлітка в соціальну діяльність: комп'ютер - сучасне знаряддя праці, сучасне знаряддя виробництва, яким він уже володіє. За допомогою Інтернету він може брати участь в економічному, культурному, політичному, науковому житті суспільства. За допомогою комп'ютеризованої діяльності у нього формуються властивості людини-діяча. Це сприяє більш ранньому оволодінню соціальними видами діяльності підлітками, активно включеними в комп'ютеризовану діяльність.

Інтернет надає змогу спілкуватися знайомим в реальному житті людям або з незнайомими людьми. Подібного роду спілкування також особливо захоплює людей, які зазнали з тих чи інших причин труднощі при первинному контакті в повсякденній дійсності, тобто тих, хто не прагне або уникає спілкування в реальному житті. Зважаючи на те, що однією з проблем спілкування підлітків є сором'язливість, варто зазначити, що спілкуючись в мережі Інтернет дитина відчуває себе набагато впевненішою, ніж у реальному житті.

Вплив інформаційних технологій на особистісний розвиток не може бути однозначно визначений як позитивний чи негативний. Слід урахувати, що крім негативних трансформацій особистості при Інтернет-залежності існують також і позитивні можливості для розвитку окремих здібностей особистості, її "Я" - концепцій та мотиваційної сфери в цілому.

Проблема залежності від Інтернету починається тоді, коли прагнення людини віддалитися від реальності пов'язано зі зміною її психічного стану, коли це прагнення починає домінувати у свідомості і стає центральною ідеєю.

Занурення у віртуальне середовище може бути обумовлено внутрішніми психологічними конфліктами, викликаними, наприклад, проблемами в особистому і житті. Найбільш вразливими до Інтернет-залежності є підлітки, адже в них ще не остаточно сформована мотиваційно-ціннісна сфера, їм притаманна невпевненість у спілкуванні і висока тривожність.

Саме тому завданнями даного дослідження є: діагностика та вивчення взаємозв'язку комунікативних умінь підлітків та спілкування у соціальних мережах, визначення переважного типу комунікативних умінь підлітків, визначення рівня залежності підлітків від Internet-спілкування, виявлення кореляційної залежності між цими якостями. Було використано наступні методики: шкала Р. Еріксона для оцінки комунікативних мовних навичок, адаптована В. О. Калягінім і Л. Н. Мацько, методика діагностики рівня соціальної фрустрації Л.І. Вассермана (модифікація В.В. Бойко), методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М., методика діагностики рівня Інтернет-залежності Кімберлі Янг.

В процесі дослідження комунікативних умінь підлітків ми отримали дані, наведені у рисунку 1.

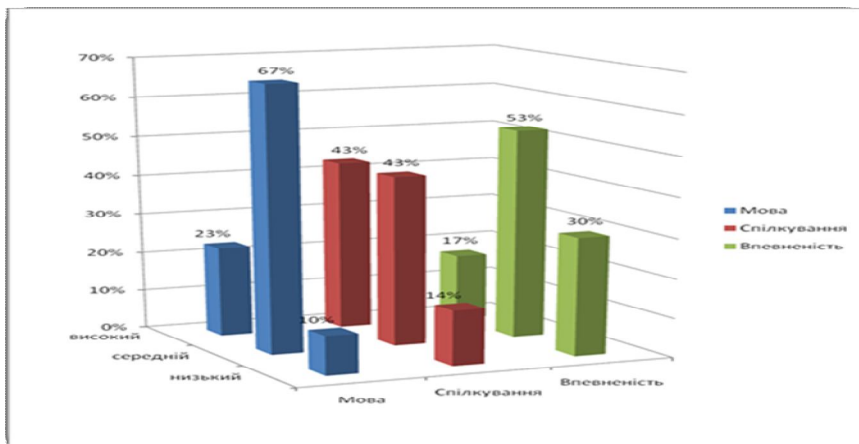


Рисунок 1 - Діаграма розподілу підлітків за високим, середнім і низьким рівнем розвитку комунікативних якостей

Особливий вплив на розвиток самосвідомості підлітка, його самоконтролю здійснює спілкування з оточуючими, яке залежить від розвиненості таких якостей як мовні навички, товариськість і впевненість у собі. Спілкування у всіх його формах, видах, типах дозволяє людині отримувати в готовому вигляді соціальний досвід, осмислений і систематизований попередніми поколіннями. Спілкування, як і будь-яка діяльність людини має низку спонукальних мотивів. Чим більш розвинений інтелект, культура, самосвідомість особистості, тим більше потреба у спілкуванні, у взаємодії з оточуючими. Моральні форми поведінки, загальнокультурний рівень людини, ефективність її взаємодії і спілкування з оточуючими багато у чому визначає не тільки мовленнєва поведінка, а й рівень товариськості і впевненості у собі. Знати виражальні засоби мови, вміти користуватися стильовими і смисловими багатствами в усьому їхньому різноманітті, бути впевненим у колі однолітків - ось до чого прагне більшість підлітків.

У процесі дослідження почуття соціальної фрустрації підлітків було отримано дані, наведені у рисунку 2.

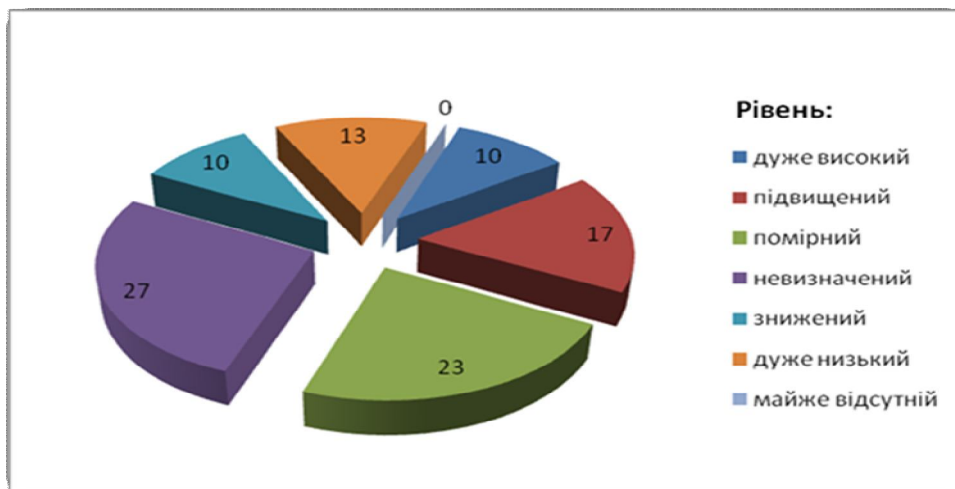


Рисунок 2 - Діаграма розподілу підлітків за рівнем розвитку соціальної фрустрації

Дуже високий рівень соціальної фрустрації притаманний підліткам які мають високий рівень невдоволеності своїм соціальним положенням, а також взаєминами з оточуючими. Найчастіше цей стан виражається внутрішньою тенденцією до агресивності, яка відкрито проявляється у вигляді гніву.

Підлітки, котрі мають низький рівень соціальної фрустрації задоволені своїм соціальним положенням, впевнені у собі, охоче йдуть на контакт. Мають низьку тривожність, не проявляють агресивних і конфліктних проявів до оточуючих. Але підлітковий вік характеризується як кризисний період, тому відбудова соціальних взаємин не може проявлятися без певної невдоволеності, навіть тимчасової.

У процесі дослідження суб'єктивне відчуття самотності підлітків було отримано дані, наведені у рисунку 3.

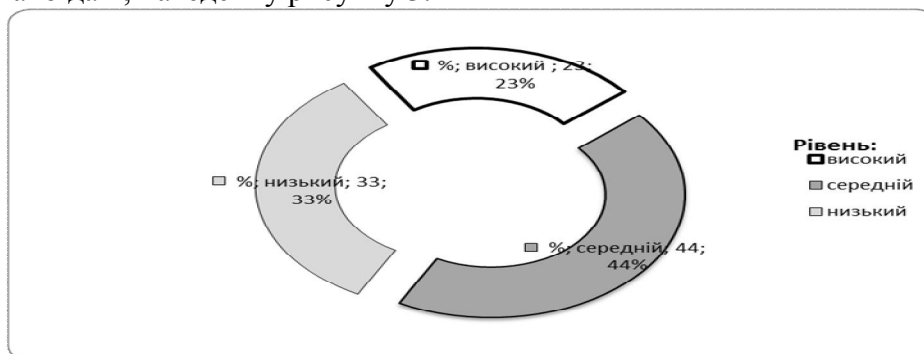


Рисунок 3.3 - Діаграма розподілу підлітків за рівнем суб'єктивного відчуття самотності

Підлітки з високим рівнем суб'єктивного відчуття самотності мають страх бути знехтуваними у процесі встановлення міжособистісних взаємин з оточуючими, вони не проявляють ініціативу, при знайомстві відчувають смуток. Як наслідок, вони замикаються в собі, становляться ворожими і пасивними, що водночас стає і наслідком, і причиною самотності. Дуже часто такі підлітки мають негативний досвід спілкування, і, нажаль це спричиняє подальше уникнення подібних ситуацій. Підлітки ж з низьким рівнем відчуття самотності зазвичай товариські, більшість часу проводять с близькими і друзями. Достатньо впевнено почуваються в суспільстві, не тривожні, не побоюються осуду. Страх бути відторгнутим майже відсутній.

Дослідження рівня Інтернет-залежності у підлітків дало наступні результати, наведені у таблиці 4.

Таблиця 4 - Дослідження рівня Internet- залежності у підлітків

№	Рівень Internet- залежності	Кількість людей	Середнє значення		%
			По групі	σ	
1	низький (мудрі користувачі)	9	26	3,6	23
2	середній (мають незначну схильність)	24	63	8,9	70
3	високий (потребують допомоги)	12	82	4,3	7

Низький рівень Інтернет-залежності свідчить про те, що підлітки цієї категорії не мають схильності до Internet- залежності. Вони достатньо товариські, впевнені у собі, мають багато друзів і не зациклюються тільки на Internet- спілкуванні. Для них Internet є ще одним засобом не втрачати зв'язку з близькими та друзями. Але це не є альтернативою спілкуванню. Спілкуванню у соціальних мережах вони віддають перевагу спілкуванню реальному.

Підлітки з високим рівнем Інтернет-залежності мають труднощі через Internet- залежність. Їм притаманний низький рівень самооцінки і самосвідомості, впевненості в собі. Вони критично ставляться до своїх якостей, поведінки, рівня досягнень і, як наслідок, мають низький рівень самосприйняття. Таким підлітками важко контролювати власні дії та поведінку. Вольові знижені. Вони почуваються невпевнено у реальному спілкуванні, їм важко встановлювати контакт з іншими людьми. Як наслідок, підлітки, що відносяться до цієї категорії, почувають себе самотніми і повністю переключають увагу у віртуальний світ, стаючи від нього залежними.

Проведення кореляційного аналізу дозволило встановити достовірний взаємозв'язок між наступними якостями:

- 1) Інтернет залежність і соціальна фрустрація (0, 88 при $p \leq 0,01$).
- 2) Інтернет залежність і самотність (0, 86 при $p \leq 0,01$).
- 3) Інтернет залежність і мовні навички (-0, 72 при $p \leq 0,01$).
- 4) Самотність і соціальна фрустрація (0,9 при $p \leq 0,01$).
- 5) Самотність і мовні навички (-0,61 при $p \leq 0,01$).
- 6) Мовні навички і соціальна фрустрація (-0,606 при $p \leq 0,01$).
- 7) Товариськість і Інтернет залежність(-0,7 при $p \leq 0,01$).
- 8) Товариськість і соціальна фрустрація(-0,62 при $p \leq 0,01$).
- 9) Товариськість і самотність (-0,66 при $p \leq 0,01$).
- 10) Впевненість і Інтернет залежність(-0,65 при $p \leq 0,01$).
- 11) Впевненість і соціальна фрустрація (-0,52 при $p \leq 0,01$).
- 12) Впевненість і самотність (-0,51 при $p \leq 0,01$).

Ці данні говорять про те, що підлітки, схильні до Інтернет-залежності мають взаємозв'язок цієї залежності з такими якостями, як соціальна фрустрація, самотність, мовні навички, товариськість, впевненість тощо. Інтернет-залежність має негативний взаємозв'язок з багатьма аспектами психологічного становлення підлітків, що ускладнює процес соціалізації, спілкування і взаємодії з оточуючими людьми.

Висновки. На сьогоднішній день в Україні не існує психологічного чи психіатричного діагнозу “Інтернет” чи “комп'ютерної” залежності. В останню версію “Діагностичного і статистичного посібника з психічних розладів” (DSM-IV), що встановлює стандарти класифікації типів психічних хвороб, не ввійшла жодна з цих категорій. Тим не менш сучасне суспільство має велику проблему – збільшення кількості Інтернет-залежних людей, переважну кількість яких складають підлітки. Провідною діяльністю підліткового віку є спілкування. В силу різних причин значно зростають несприятливі чинники, що створюють проблеми в міжособистісному спілкуванні дітей підліткового віку. Непорозуміння, недостатня кількість уваги, відсутність підтримки, незадоволеність спілкуванням, невпевненість, тривожність, побоювання труднощів і багато інших факторів призводять до того, що підлітки стрімко занурюються у світ віртуального спілкування.

Реалії сьогодення диктують нові вимоги до особистості підлітка. Інтернет став невід'ємною складовою культури сучасної молодої людини. І дуже важливо, щоб спілкування в всесвітній мережі не перевищувало спілкування в реальних умовах.

Список використаної літератури. 1. Аносов В.Д., Лепский В.Е. Исходные посыпки проблематики информационно-психологической безопасности / Аносов В.Д., Лепский В.Е. - М., 2003. - 190 с. 2. Аверин В.А. Психология детей и подростков / Аверин В.А. - СПб., 1998. - 379 с. 3. Белинская Е. Н. Ребенок и компьютер: психологические реалии виртуального мира / Белинская Е.Н. – М., 1999. - 106 с. 4 . [Рубинштейн](#) С. Л. Основы общей психологии / [Мастера психологии](#). - [Питер](#), 2007.- 720 с. 5. Церковний А. Аспекти формування Інтернет-залежності / Соціальна психологія. М., 2004. – 154 с. 6. Ярцев

Д.В. Особенности социализации современного подростка / Вопросы психологии – М.: 1999. - 458.

Bibliography (transliterated): 1. Anosov V.D., Lepskij V.E. Ishodnye posylki problematiki informacionno-psihologicheskoy bezopasnosti / Anosov V.D., Lepskij V.E. - M., 2003. - 190 s. 2. Averin V.A. Psihologija detej i podrostkov / Averin V.A. - SPb., 1998. - 379 s. 3. Belinskaja E. N. Rebenok i komp'juter: psihologicheskie realii virtual'nogo mira / Belinskaja E.N. – M., 1999. - 106 s. 4. Rubinshtejn S. L. Osnovy obwej psihologii / Mastera psihologii. - Piter, 2007.- 720 s. 5. Cerkovnij A. Aspekti formuvannja Internet-zalezhnosti / Social'na psihologija. M., 2004. – 154 s. 6. Jarcev D.V. Osobennosti socializacii sovremennogo podrostka / Voprosy psihologii – M.: 1999. - 458.

Гринченко О.М.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ КОМУНІКАТИВНИМИ УМІННЯМИ ПІДЛІТКІВ ТА СПІЛКУВАННЯМ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

В статті проаналізовано та розкрито особливості взаємозв'язку комунікативних умінь та спілкування у соціальних мережах підлітків. Відзначена важливість запобігання розвитку Інтернет-залежності з метою покращення якості комунікативних умінь.

Гринченко О.М.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ КОММУНИКАТИВНЫМИ УМЕНИЯМИ ПОДРОСТКОВ И ОБЩЕНИЕМ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

В статье проанализированы и раскрыты особенности взаимосвязи коммуникативных умений и общения в социальных сетях подростков. Отмечена важность предотвращения развития Интернет-зависимости с целью улучшения качества коммуникативных умений.

Grinchenko O.

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION SKILLS TEENS AND SOCIAL NETWORKS

In the article analysed and exposed the feature of intercommunication of communicative abilities and intercourse in the social networks of teenagers.

Importance of prevention of development of internet-dependence is marked with the purpose of improvement of quality of communicative abilities.

Стаття надійшла до редакції 18.06.2011

УДК 159

*Лазарева Е.В.
г. Харьков, Украина*

КРЕАТИВНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Актуальность. Творчество на современном этапе развития общества не является специальностью людей искусства, быть творцом жизненно необходимо менеджеру, программисту, маркетологу, торговому представителю... Все чаще работодатели указывают такое требование к кандидату как творческий подход к выполняемой деятельности, креативность. Креативность стала залогом успешной деятельности в нашем стремительно меняющемся мире.

Тема креативности интересна не только для исследователей, но и для каждой личности, ведь нам каждый день необходимо принимать какие-то важные решения, требующие оригинальности, нестандартности нашего мышления. Это говорит о необходимости развития своего творческого потенциала и использования его для решения повседневных задач.

Актуальность исследования психологических основ развития креативности в профессиональной акмеологии определяется социальной и практической значимостью проблемы самосовершенствования творческой личности взрослого человека и его самоактуализации в профессиональной деятельности. Необходимость изучения проблемы креативности в профессиональной акмеологии объясняется прежде всего возникшим противоречием между социальным заказом общества на творческую личность во всех сферах производства и недостаточной разработанностью психологических основ развития креативности в акмеологии.

Социальная значимость изучения психологических закономерностей креативности в период творческой зрелости специалиста обуславливается тем, что, во-первых, она определяет продуктивно-созидательную направленность личности и составляет основной стержень ее социальной ориентации в жизни, во-вторых, является базовым детерминантом профессионального творчества и, в-третьих, способствует развитию творческого потенциала специалиста и его самоактуализации в социальной сфере.

Анализ литературы. Все исследования, посвященные изучению креативности, делят на две группы. Первая из них составляют исследования, базирующиеся на концепции креативности как универсальной познавательной

творческой способности. Наиболее яркими представителями данного направления являются: Дж. Гилфорд, Э. Торренс, А.Я. Пономарев, С. Медник, К.Кокс, Р.Мей, К.Роджерс, Э.Роу, К.Тейлор, В.Франкл. Другое направление изучает креативность с позиции своеобразия личностных особенностей креативов. Многие экспериментальные исследования посвящены созданию «портрета творческой личности», выявлению присущих ей характеристик. Представителями являются Ф. Баррон, А. Маслоу, Д.Б. Богоявленская, Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, К.К.Платонов, С.Л.Рубинштейн, Б.М.Теплов.

Цель исследования – определить значение креативности в самоактуализации личности.

Изложение основного материала. Творчеством или креативностью называется способность человека к нестандартному, оригинальному мышлению и поведению. Она во многом зависит от врожденных качеств, однако все же развитие у человека творческого мышления в основном определяется тем, в какой социальной среде развивался человек, насколько эта среда стимулировала творчество, поддерживала и развивала индивидуальность человека.

Три определяющих социальных фактора, влияющих на развитие креативности личности, это школа, семья и социальное окружение.

Важнейшим фактором является школьное образование. В него включены предметы, которые призваны развивать личность с помощью искусства. Художественная деятельность (включающая как активное творчество, так и восприятие искусства) развивает эстетические, нравственные чувства, то есть воспитывает саму личность. Занятие искусством пробуждает творческую активность, эмоциональную отзывчивость, воображение и ассоциативное (творческое) мышление. Искусство раскрепощает подсознание и учит открытости и непредвзятости в восприятии мира. Оно формирует культуру чувств и культуру общения.

Таким образом, существенной педагогической проблемой при обучении творчеством и творчеству является сохранение верного соотношения между сознанием с его логикой и обобщением и подсознанием с его творческими импульсами, оригинальностью и неожиданностью решений.

Еще одним важным социальным фактором развития креативных способностей является семья. В ней люди не задаются никакой особенной творческой целью, а просто живут, радуются, печалются, но при этом максимально свободно проявляют себя, реализуя извечные потребности в продолжении рода, в заботе о потомстве, в любви и понимании, в передаче накопленного опыта.

Личность, которая обладает творческим потенциалом, имеет возможность реализоваться независимо от условий социальной среды. Креативность, непосредственность, азарт и в то же время рассудительность — характерные качества, позволяющие безошибочно определить самоактуализирующихся людей. Они обладают широкими взглядами на жизнь, не засорены стереотипами, объективно оценивают реальность. Творческий подход к себе, окружающей ситуации, своему делу поможет вовремя увидеть признаки застоя, отставания и в то же время - точки роста. Выживание и развитие взаимосвязаны.

Если мы не развиваемся, наше выживание под угрозой. Наша креативность блокируется предрассудком о том, что творчество - удел избранных. Общество обычно не признает за нами права на творчество, оно требует от нас скорее исполнительности и следованию нормам. Мы не должны ограничивать творчество отдельными сферами жизни, оно нужно нам во всех сферах потому, что мы не знаем, в какой сфере зародится идея, в которой мы нуждаемся.

Креативность является важной чертой самоактуализированных людей - реализовавших личные, присущие именно этому конкретному человеку потенциалы и не утративших при этом идентичности, не пожертвовавших своими ценностями. вне зависимости от того, кем ты являешься, исполнителем или руководителем, молодым людям необходимо реализовывать свое творческое начало. Потому как на своем жизненном пути каждая личность сталкивается с необходимостью принятия решений, ей приходится развивать в себе креативность и раскрывать свой потенциал, заложенный в каждом человеке.

Под самоактуализацией в современной психологии понимается особый вид деятельности человека, направленный на самосовершенствование, развитие своей социальной и индивидуальной компетентности, максимально возможное использование своего потенциала на благо общества и самого себя.

Самоактуализация и самореализация являются двумя неразрывными сторонами одного процесса, процесса развития и роста, результатом которого является человек, максимально раскрывший и использующий свой человеческий потенциал, самоактуализировавшаяся личность.

Акт самоактуализации – это некоторое конечное число действий, выполняемых субъектом на основании сознательно поставленных перед собой в ходе самореализации целей и выработанной стратегии их достижения. Каждый акт самоактуализации завершается специфической эмоциональной реакцией - «пиковым переживанием», положительным в случае успеха, и отрицательным (боль, разочарование) – в случае неудачи.

Связанная с самоактуализацией креативность затрагивает скорее саму личность, нежели ее достижения, т. е. эти достижения вторичны по отношению к самоактуализирующейся личности. Необходимо указать на психологические свойства, в частности смелость, свободу, спонтанность, цельность, принятие себя, ясность ума, которые делают принципиально возможной генерализованную креативность, затрагивающую все сферы жизни и проявляющуюся в креативной личности, креативных установках или креативном функционировании. Надо отметить экспрессивную или бытийную сущность этой связанной с самоактуализацией креативности.

Сегодня человек, занимающий в организации должность специалиста, менеджера, должен обладать определенным набором компетентностей, позволяющих ему обеспечивать достижение поставленных перед ним целей путем эффективного взаимодействия с коллегами и конкурентами в процессе делово-

го общения и организации деятельности подчиненных. Для этого менеджер должен постоянно работать над повышением своей компетентности в управлении персоналом, учитывать личностные особенности партнеров, конкурентов и подчиненных. Особое внимание должно уделяться им выработке умения позитивного разрешения конфликтных ситуаций, которое должно осуществляться таким образом, чтобы в результате разрешения конфликта и сама организация и ее персонал и сам менеджер выходили на новый, более высокий уровень развития. Ключевыми в этом плане являются техники управляющих воздействий на персонал, позволяющие обеспечить его вовлечение в креативный процесс, в том числе и через создание управляемой конфликтной ситуации.

Сегодня концепция самоактуализации – это концепция развития человека и общества, основывающаяся на идее максимально возможной опоры на саморазвитие и самоорганизацию, предполагающая максимально эффективное использование человеком всей совокупности своих сил, способностей, навыков и иных ресурсов (самости) в своей индивидуально неповторимой ситуации с целью достижения внешней и внутренней синергии.

Самоактуализация – это творческий, креативный процесс. Достижение значимого успеха в бизнесе, науке, культуре, искусстве в последние годы требует наличия в коллективе личности, способной генерировать новаторские идеи, которые реализуются сплоченной группой, действующей как коллективный субъект. Однако для достижения успеха в творчестве человек должен обладать специфическими способностями: он должен быть способен подвергать сомнению и беспощадной критике любые авторитетные теории; идти наперекор мнению группы, коллектива; сознательно противопоставить свою идею общественному мнению и не только выстоять в борьбе, но и сплотить и повести за собой группу.

Результаты исследования. Для исследования творческой составляющей личности была использована методика по выявлению вербальной креативности С. Медника. Она направлена на выявление и оценку существующего, часто скрытого, блокируемого креативного потенциала. Исследование было проведено на базе Харьковского городского центра досуга молодежи. Это были молодые люди, средний возраст которых составил 25 лет.. С помощью нее мы выявили, что 43% испытуемых имеют высокий уровень креативности, 50% - средний, и лишь 7% - низкий. Это связано с тем, что все тестируемые люди заняты творческим видом деятельности и их род деятельности требует от них креативного, интересного, нестандартного и нового подхода к решению тех или иных вопросов.

Центр досуга молодежи – это та организация, куда стремятся многие молодые люди. Причины этого в том, что там есть все возможности для раскрытия творческого потенциала личности, так как в этом центре проводится большое количество культурных мероприятий. Молодежь идет туда с интересом и с желанием развиваться, ведь вне зависимости от того, кем ты являешься-

ся, исполнителем или руководителем, молодым людям предоставляется возможность реализовать свое творческое начало. Потому как на своем жизненном пути каждая личность сталкивается с необходимостью принятия решений, ей приходится развивать в себе креативность и раскрывать свой потенциал, заложенный в каждом человеке.

Вывод. Исходя из нашего исследования могу порекомендовать вам некоторые способы развития креативности:

- избавьтесь от стереотипа: «творческие люди рождаются таковыми». Это первый и главный шаг.

- займитесь чем-нибудь творческим. Самое простое, на мой взгляд — это фото. Купите фотоаппарат или мобильный телефон с ним и снимайте все, что считаете интересным.

- перед сном не анализируйте насущные проблемы, пофантазируйте: путешествуйте в будущее, придумывайте какие-нибудь истории. Это все равно, что писать книги, только в своем воображении. Теперь вы отличаетесь от писателя только тем, что не записываете то, что придумываете.

- очень хорошо влияет на творчество красота. Рисуйте ее для себя везде. Можно увидеть красоту даже в валяющемся мусоре. Рисуйте, даже если у вас это плохо получается.

- интересуйтесь всем, ходите в новые места. Разнообразие информации и впечатлений расширяет горизонты вашей креативности.

- при просмотре фильмов и прочтении книг — придумывайте на ходу продолжение.

Таким образом, можем сделать вывод, что творцом, также как и интеллектуалом, не рождаются, а становятся. Все зависит от того, какие возможности предоставит окружение для реализации того потенциала, который в различной степени присущ каждому из нас. Как отмечает Фергюсон, «творческие способности не создаются, а высвобождаются».

Список литературы: 1. *Исаев Е.И.* Самоактуализация личности // Психологический институт РАО: материалы симпозиума. – М., 2002. - №1. 2. *Маслоу А.* Самоактуализация // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. с.132 – 155. 3. *Романовский А.Г., Михайличенко В.Г.* Философия достижения успеха. – Х., 2003. – 690с. 4. *Столяренко А.М.* Общая и профессиональная психология. – М., 2003. – 382 с.

Bibliography (transliterated): 1. *Isaev E.I.* Samoaktualizacija lichnosti // Psihologicheskij institut RAO: materialy simpoziuma. – M., 2002. - №1. 2. *Maslou A.* Samoaktualizacija // Psihologija lichnosti. Teksty / Pod red. Ju.B. Gippenrejter, A.A. Puzyreja. – M., 1982. s.132 – 155. 3. *Romanovskij A.G., Mihajlichenko V.G.* Filosofija dostizhenija uspeha. – H., 2003. – 690s. 4. *Stoljarenko A.M.* Obwaja i professional'naja psihologija. – M., 2003. – 382 s.

Е.В. Лазарева

КРЕАТИВНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В современном мире возрастает роль креативности в профессиональной деятельности специалистов. В данной статье рассмотрена креативность как один из компонентов самоактуализации личности. Дается определение креативности и самоактуализации, а также даны некоторые рекомендации на основе результатов исследования по развитию креативности.

К.В. Лазарева

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У сучасних умовах зростає роль креативності в професійній діяльності фахівців. У даній статті розглянута креативність як один з компонентів самоактуалізації особистості. Дається визначення креативності та самоактуалізації, а також наявні деякі рекомендації на основі результатів дослідження з розвитку креативності.

K. Lazareva

CREATIVITY AS A COMPONENT SELF-ACTUALIZATION

Today the role of creativity in their professional activities spetsilistov. In this article, consider creativity as a component of self-actualization. The definition of creativity and self-actualization, but also provides some guidance on the basis of research on the development of creativity.

Стаття надійшла до редакції 18.06.2011

УДК 159

*Раєвська А.Є.
м. Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФДЕФОРМАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Професійні деформації особистості - ця тема набирає все більше актуальності, все наполегливіше розглядається як антитеза саморозвитку особистості. Феномен професійної деформації сприяє глибинним змінам у свідомості викладача, впливає на деформування морально-етичних цінностей. Система підготовки учнів у школі, на сам перед залежить від особистості вчителя. Уні-

кальність, талановитість викладача у процесі роботи, з роками піддається тиску професійної деформації.

Складні умови праці, робота з аномаліями характерів учнів, понаднормова робота - все це та багато інших факторів зумовлюють розвиток емоційної виснаженості вчителя, тим самим провокується розвиток професійної деформації в цілому. Поступово емоційно-енергетичні ресурси виснажуються, і виникає необхідність відновлювати їх або берегти, вдаючись до тих чи інших прийомів психологічного захисту. Так, деякі фахівці через якийсь час змінюють профіль роботи і навіть професію.

Психічне та психологічне самопочуття викладача є чи не найважливішим питанням сьогодення, бо адекватність освіти школярів, а тобто в майбутньому студентів та взагалі працездатний прошарок соціуму, беззаперечно залежить від якості освіти, кваліфікації педагога. У цьому контексті не викликає сумніву **актуальність** обраної теми дослідження.

У науковій літературі аналізуються негативні наслідки професійних деформацій (соціальні, медичні, психологічні) як для особистості, так і для суспільства. Розробляються напрями подолання та профілактики професійних деформацій особистості.

Перша згадка про зміни, які супроводжують професійну діяльність людини, зустрічається в роботі К. Маркса і П. А. Сорокіна. Наукове вивчення зазначеного феномена почалося в 90-і рр. XX століття (Р. М. Грановська, 1988, В. П. Подвойський, 1997, Є. В. Руденський, 1999, ін.) Поряд з цим, в рамках концепції професійного розвитку педагога, розробленої Л. М. Митіної (1995), частково вивчалися прояви професійних деформацій (ригідність, жорстке рольова поведінка, авторитарність, маніпулятивна спрямованість, ін) (наприклад, в роботах К.А. Аветисян, Є. А. Асмаковец, Я. В. Голубевої, М. С. Ефімової, О. В. Кузьменкова, К. В. Перумова та ін.)

Професійні деформації - новий предмет вивчення в сучасній психології - це явище, що характеризується змінами властивостей особистості (стереотипів сприймання, ціннісних орієнтацій, характеру, способів спілкування та поведінки тощо), змінами рівня виразності професійно важливих якостей фахівця, що відбуваються під впливом змісту, умов, тривалості виконання діяльності та його індивідуальних психологічних особливостей. Професійні деформації негативно впливають на якість діяльності, що виконується. Психолого- професійні деформації особистості вивчалися через професійну астеною, «вигорання», дезадаптацію, професійну втоми і пасивність і пр. у представників різних професій, людина - людина »(медичних працівників, юристів, керівників, соціальних працівників, педагогів психологів, вчителів, фахівців служби зайнятості тощо).

Професійні деформації у загальному випадку - це порушення вже засвоєних способів діяльності, руйнування сформованих професійних якостей, поява стереотипів професійної поведінки і психологічних бар'єрів при освоєнні нових професійних технологій, нової професії або спеціальності. Це також

зміни структури особистості при переході від однієї стадії професійного становлення до іншої. Професійні деформації виникають і при вікових змінах, фізичному та нервовому виснаженні. Переживання професійних деструкцій супроводжується психічною напруженістю, психологічним дискомфортом, а в окремих випадках конфліктами та кризовими явищами. Успішне вирішення професійних труднощів призводить до подальшого вдосконалення діяльності і професійному розвитку викладача.

Діяльність викладача вже на стадії її освоєння, а в подальшому при виконанні, деформує особистість. У міру професіоналізації успішність виконання діяльності починає визначатися ансамблем професійно важливих якостей, які роками «експлуатуються». Окремі з них поступово трансформуються в професійно небажаних якостей. Одночасно поступово розвиваються професійні акцентуації - надмірно виражені якості і їх поєднання, негативно позначаються на діяльності і поведінці фахівця. Деякі функціонально-нейтральні властивості особистості, розвиваючись, можуть трансформуватися в професійно негативні якості.

Очевидно, багаторічне виконання професійної діяльності не може постійно супроводжуватися її вдосконаленням і безперервним професійним розвитком особистості. Неминучими, нехай тимчасові, періоди стабілізації. На початкових стадіях професіоналізації ці періоди недовговічною. На наступних стадіях професіоналізації у окремих фахівців період стабілізації може тривати досить довго: рік і більше. У цих випадках доречно говорити про настання **професійної стагнації особистості**. Рівні виконання професійної діяльності при цьому можуть сильно відрізнятись. І навіть при досить високому рівні здійснення професійної діяльності, реалізованої одними і тими ж способами, стереотипно і стабільно, проявляється професійна стагнація.

Сенситивними періодами освіти професійних деформацій є кризи професійного становлення особистості. Непродуктивний вихід з кризи спотворює професійну спрямованість, ініціює виникнення негативної професійної позиції, знижує професійну активність. Ці зміни активізують процес утворення професійних деформацій.

Було проведено емпіричне дослідження, об'єктом якого був професійний розвиток особистості. Предметом дослідження були психологічні особливості професійних деформацій особистості викладача середньосвітньої школи.

Мета роботи вивчити взаємозв'язок вікового показника та рівнем професійної деформації викладача ЗОШ.

Для досягнення мети та перевірки гіпотез необхідно вирішити такі Завдання.

1. Вивчити і узагальнити наявний психолого - педагогічний досвід про феномен професійних деформацій особистості з метою виявлення психологічних особливостей.

2. Вивчити психологічні особливості профдеформацій педагогів школи.

3. Виділити рівні прояву професійних деформацій особистості викладача.

У дослідженні взяли участь група, яка складається з 15 осіб, педагогів однієї з середньо освітніх шкіл м. Харкова. Група жіночої статі, вікова градація 25 - 42 років, зі стажем не менше 2 років роботи.

Методи дослідження.

1. Вивчення та аналіз набутої інформації з теми.

2. Спостереження.

3. Методика Л. Міхельсона на виявлення рівня комунікативних умінь.

Переклад і адаптація Ю. З. Гільбуха

4. Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Є. Водоп'янова)

5. Колірний тест відносин на основі восьмикольорового тесту М. Люшера.

6. Методи математичної обробки даних: кореляційний аналіз Пірсона
Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Є. Водоп'янова)

Діагностика професійного «вигорання» показала наступні дані:

Рівень	Середній бал	%
Високий	25	-
Середній	25	13,3
Низький	25	86,6

Результати діагностики емоційного виснаження вчителів свідчать, тест група не має вчителів з максимальним відсотком, тобто, відсутня потенційно емоційно виснажені вчителі. Превалюючий відсоток вчителів перебувають на низькому рівні, ці дані говорять про психічне здоров'я вчителів, ентузіазмі та спрямованості на самоактуалізацію. Однак малий відсоток середнього рівня, показує про якусь тенденції до самовигорання, виснаження потенційних сил.

Діагностики деперсоналізації вчителів

Рівень	Середній бал	%
Високий	0	-
Середній	0	-
Низький	11	100

Результати діагностики деперсоналізації показали відсутність вчителів з цим синдромом. Що свідчить про психічне здоров'я.

Деперсоналізація - (depersonalization) - стан, при якому людина відчуває себе як би поза реальністю, дивним чином зміненою, або відчуває, що його розум відокремився від тіла. Слабко виражена деперсоналізація нерідко зустрічається у абсолютно нормальних людей у стані стресу. Сильні прояви деперсоналізації спостерігаються при невроті страху, в стані дисоціації, депресії, а також при шизофренії та епілепсії (особливо при скроневій епілепсії).

Діагностика редукції особистісних досягнень вчителів

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

Рівень	Середній бал	%
Високий	33	-
Середній	33	26,6
Низький	33	73,3

Результати діагностики редукції особистісних досягнень вчителів, показує такі результати, переважання найнижчого рівня, і третина тест групи із середнім рівнем, також відсутність високого. Що свідчить про позитивну внутрішньої спрямованості особистісних характеристик, фокусування на розвиток досягнення особистісного розвитку. А також можливо додати, що малий відсоток з середнім балом, виявляє не більшу тенденцію до редукції особистісних досягнень вчителів, що можливо свідчить про якісь внутрішні процеси, які дають внутрішні імпульси до само вигорання, в слідстві профдеформації. Як наслідок, можливі зміни на рівні установок, мотивів, принципів.

Результати методики «Колірний тест відносин на основі восьмиколькового тесту М. Люшера.»

Категорія	Середній ранг
Я	1,6
Робота	4,4
Колеги	4,4
Ученики	3,6
Адміністрація школи	6
Подопічний клас	4,13
Директор	5,6
Підвищення кваліфікації	5,53

Результати діагностики спрямованості вчителів за допомогою ЦТО, показують нам групове ранжування за категоріями. Діагностуються наступна розстановка: переважна категорія «Я» - позитивний показник, коли відсутня внутрішня деструкція, є чіткі психологічні домінанти спрямованості на власну персону, особистісні інтереси, саморозвиток, самореалізація і т.д. Наступна позиція «Учні і Підопічний клас» - позитивний аспект, активна зацікавленість підопічними, тобто сконцентрована увага на процесі їх розвитку, самовираженні, який постачався увагу, допомога з боку педагога. Далі йдуть категорії «Робота і Колеги», така розстановка говорить про те, що ці дані близькі до межі зневаження особистістю, тобто, несуть більш посередню роль у картині розстановки пріоритетів. При цьому, колеги можуть нести фактор присутнього подразника, це внутрішні угруповання, коаліції за інтересами, міжособистісному спілкуванні і т.д. Сам факт усвідомлення наявності саме цієї роботи, може викликати внутрішнє обурення, дискомфорт від відсутнього внутрішнього

бажання до міжособистісної взаємодії. Далі «Підвищення кваліфікації», розташовується на передостанній позиції, показуючи відсутність до активного саморозвитку, можливо припустити причиною цього можуть бути як внутрішній протест прийняття нової інформації, не бажання до активних дій через внутрішньої апатії, лінощів, хронічної втоми, як факт психологічного вигорання. Останньою категорією є «Директор і Адміністрація школи», можливими причинами можуть бути, як тиск-тоталітарний спосіб управління, так можливі міжособистісні міжособиці, не розуміння, не бажання йти на компроміс з трудовим колективом, можливі якісь фінансові аспекти тягнуть за собою ряд психологічних не комфортних моментів.

У даній роботі ми розглянули теоретичні засади формування синдрому емоційного вигорання у педагогів. Аналіз літератури з даної тематики дозволяє нам сформулювати теоретичну позицію, згідно з якою синдром емоційного вигорання розвивається в процесі професійної діяльності педагога у формі стереотипу емоційного поведінки, який проявляється в особливостях професійного спілкування. Емоційне вигорання - це динамічний процес і виникає поетапно, у повній відповідності з механізмом розвитку стресу, коли в наявності всі три фази стресу: нервово напруження, резистенції (опір) та виснаження. Важливо відзначити, що автори статей та робіт з емоційного вигорання, говорять про нього неоднозначно. В одному випадку як про професійну деформацію, яка негативно відбивається на професійній діяльності педагогів, а в іншому - як про механізм психологічного захисту, який дозволяє регулювати психіку і захищати її від негативних емоційних впливів. Емоційне вигорання ініціюється комплексом факторів, які включають індивідуально-психологічні особливості педагога і специфічні особливості професійної діяльності емоційного характеру. Провівши огляд чинників, що впливають на розвиток вигорання, ми можемо прийти до висновку, що численні дослідження даних факторів не дали відповіді на питання про те, що ж є головним у виникненні цього явища. Яка його основна причина - особистісні риси або характеристики діяльності, особливості взаємодії з клієнтами або фактори робочого середовища? Наприкінці, можна підсумувати що результати, отримані в ході дослідження, підтверджують гіпотезу про те, що на розвиток синдрому емоційного вигорання впливають як особистісні, так і організаційні чинники і ці чинники взаємно підсилюють один одного.

Список літератури: 1. Баробанова, М. В. Изучение психологического содержания синдрома «эмоционального сгорания» [Текст] : учебное пособие / М. В. Баробанова. - М.: Педагогика, 2005. – 527 с.. 2. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] : учебное пособие / Н. Е. Водопьянова. - СПб.: Питер, 2005. – 421 с.. 3. Боровикова, С. А. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности [Текст] : учебное пособие / С. А. Боровикова; – М.: Просвещение, 2004. – 151 с. 4. Козлов, В. Н. Физиоло-

гия и психология труда [Текст] : учебное пособие / В. Н. Козлов. – М.: Просвещение, 2004. – 220 с. 5. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования [Текст] : учебное пособие / В. Е. Орел. - СПб.: прайм–ЕВРОЗНАК, 2006. – 221 с.

Bibliography (transliterated): 1. Barobanova, M. V. Izuchenie psihologicheskogo sodержaniya sindroma «jemocional'nogo sgoraniya» [Tekst] : uchebnoe posobie / M. V. Barobanova. - М.: Pedagogika, 2005. – 527 s.. 2. Vodop'janova, N. E. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika [Tekst] : uchebnoe posobie / N. E. Vodop'janova. - SPb.: Piter, 2005. – 421 s.. 3. Borovikova, S. A. Psihologicheskoe obespechenie professional'noj dejatel'nosti [Tekst] : uchebnoe posobie / S. A. Borovikova; – М.: Prosvewenie, 2004. – 151 s. 4. Kozlov, V. N. Fiziologija i psihologija truda [Tekst] : uchebnoe posobie / V. N. Kozlov. – М.: Prosvewenie, 2004. – 220 s. 5. Oreĭ, V. E. Fenomen «vygoraniya» v zarubezhnoj psihologii. Jempiricheskie issledovanija [Tekst] : uchebnoe posobie / V. E. Oreĭ. - SPb.: prajm–EVROZNAK, 2006. – 221s.

Раєвська А.Є.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФДЕФОРМАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто поняття професійної деформації особистості. Автором проведено дослідження з метою виявлення цієї деструкції у вчителів СЗШ. Результати свідчать про відсутню виражену профдеформацію, але виявлено чинники. Що можуть спровокувати її у майбутньому.

Раевская А.Е.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФДЕФОРМАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье рассмотрено понятие профессиональной деформации личности. Автором проведено исследование с целью выявления этой деструкции у учителей СОШ. Результаты свидетельствуют о недостающую выраженную профдеформацию, но выявлены факторы, которые могут спровоцировать ее в будущем.

Raevskaya A.E.

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF A TEACHER OF SECONDARY SCHOOL

In the article the concept of professional deformation of the personality. The author of a study conducted with a view to identifying the destruction of the teachers of the SCHOOL. The results indicate the missing expressed professional deformation, but the factors that can provoke it in the future.

Стаття надійшла до редакції 13.06.2011

ЗМІСТ

I РОЗДІЛ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АСПЕКТИ
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ**

Романовський О.Г. Роль психолого-педагогічних дисциплін у становленні кар'єри майбутнього менеджера.....	3
Долгарев А.В. Формирование культурного уровня будущих специалистов....	15
Дубовець О.М., Лях Б.Г., Литвиненко І.І., Сичов Ю.І., Самчук В.В. Передумови уніфікації і стандартизації елементів навчального процесу.....	19
Бутенко Т.О., Богдан Ж.Б. Особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів.....	24
Воложинська О.О. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів дисциплін інженерно-будівельного профілю.....	30
Деменкова С.Д. Проблемы среднего образования, влияющие на формирование фундаментальной базы знаний выпускников школ и пути их решения.....	37
Лановенко А.О. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців... ..	44
Левченко Т.О. Організація позааудиторної виховної діяльності та дозвілля студентів ВНЗ I – II рівнів акредитації.....	50
Shevchyk N. Internet resources for computer-assisted learning of the humanities... ..	58
Arkhipova I. Ukraine Differentiation - principles and practices.....	63

II РОЗДІЛ

**ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ КОМПОНЕНТИ
ТЕОРІЇ УПРАВЛІННЯ**

Игнатиук О.А., Белоусова Е.С. Формирование знаний об управленческой деятельности в экстремальной ситуации у будущих энергетиков-менеджеров..	69
Гуревичев М.М., Гуревичев О.Н. Коррупционность – антисоциальная тенденция цивилизованного общества.....	81
Кашпур А.Д., Дымченко Е.В. Формирование нового экономического мышления.....	92
Харченко А.О., Подколзіна О.В. Прищеплення студентам навичок роботи в команді.....	105
Книш А.Є. Мотиваційний профіль молодого вченого як основа розвитку його кар'єри.....	113
Єрмакова Л.М. Удосконалення контрольно-аналітичної діяльності керівника ЗНЗ в умовах післядипломної освіти.....	121
Сіренко С.М. Удосконалення системи підготовки класних керівників до здійснення виховної діяльності в умовах післядипломної освіти.....	129

Сидорова К.Г. Особистість викладача як одна з педагогічних умов формування психологічної культури майбутніх керівників.....	138
--	-----

**ІІІ РОЗДІЛ
КОМПОНЕНТИ ІННОВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ
РОЗВИТКУ ОСВІТИ**

Пономарьов О.С. Вплив характеру взаємовідносин між сторонами конфлікту на його динаміку.....	147
Пазиніч С.М. Філософія героїзму в системі розвитку суспільних відносин.....	157
Козяр М.М., Євсюкова Л.С. Навчальний процес в інтегрованому освітньому середовищі.....	169
Кадемія М.Ю. Використання ресурсів інтернет у підготовці майбутнього вчителя.....	174
Кобися А.П. Використання засобів телекомунікацій у проектній діяльності учнів ПТНЗ.....	182
Кобися В.М. Ефективність застосування засобів проектування комп'ютерно орієнтованих технологій навчання у ПТНЗ.....	189
Кізім С.С. Використання електронних підручників у процесі вивчення електрорадіотехнічних дисциплін учнями ПТНЗ.....	196
Лутковська С.М. Екологічна ситуація країни – відображення екологічної культури суспільства.....	203
Денькович І.В. Використання моніторингу для контролю проектної діяльності.....	210
Кузьменко О.В., Решетняк Н.Б. Семінарське заняття як форма навчання.....	218
Бережна С.В. Ідеологія та порівняльні історичні конструкти: філософсько-антропологічний контекст.....	224
Сухова А.В., Степанішина І.С. Міжгалузева та внутрішньогалузева омонімія науково-технічних термінів та труднощі їх перекладу.....	231
Ревіна Д.О. Розвиток навчання іноземних мов в Україні до XVIII ст.....	237
Ткаченко О.Б. Оцінювання якості професійно – педагогічної діяльності викладачів у США на сучасному етапі розвитку вищої школи.....	247

**ІV РОЗДІЛ
ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СОЦІАЛЬНОГО ЖИТТЯ**

Підбуцька Н.В., Вінніченко М.С. Функціональні й командні ролі учасника малої групи: аналіз досліджень.....	260
Васильєва І.Г., Журавльова Т.Г. Гендерні аспекти міжособистісних відносин студентської молоді.....	267

Смальченко О.М. Формування ціннісного ставлення до культури і мистецтва в студентській молоді.....	273
Соколiна І.Ю. Етична культура майбутнього психолога.....	278
Вергелес К.В. Креативность как основной фактор успешной инженерной деятельности.....	286
Мовчан Я.А. Эмоциональная устойчивость как определяющий фактор эффективности деятельности работников диспетчерско-аварийных служб коммунальных предприятий.....	295
Гринченко О.М. Дослідження взаємозв'язку між комунікативними вміннями підлітків та спілкуванням у соціальних мережах.....	303
Лазарева Е.В. Креативность как компонент самоактуализации личности.....	311
Раєвська А.Є. Особливості профдеформації викладача загальноосвітньої школи.....	316

До уваги авторів щоквартального збірника наукових праць

**“ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛ-
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 НАПВЖИРНИМ 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
podbutskaya_nina@ukr.net
vasnykov@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.