

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
“ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”

*Присвячується 130-річчю
з дня заснування
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут» та
15-річчю
кафедри педагогіки та психології
управління соціальними системами
НТУ «ХПІ»*

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

Збірник наукових праць

*За матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції
студентів, аспірантів та молодих вчених
21 жовтня 2015 року*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ
УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОЇ
МОЛОДІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Випуск 44 (48)

*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» 2015

ББК 74в7

П78

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.

**ВКЛЮЧЕНИЙ У ДОВІДНИК ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ БАЗИ ДАНИХ ULRISCH'S PERIODICALS
DIRECTORY (NEW JERSEY, USA)**

Друкуються за рішенням Вченої ради Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут", протокол № 2 від 30.10.2015 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)
О. Г. Романовський, д-р. пед. н., професор, член-кореспондент НАПНУ (заступник голови)
В. М. Бабасв, 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
В. І. Лугвий, д-р. пед. н., професор, академік НАПН України
В. Ю. Биков, д-р. техн. н., професор, академік НАПН України
С. О. Сисосва, д-р. пед. н., професор, член-кор. НАПН України
Г. О. Балд, 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
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. А. Ігнатюк, д-р. пед. н., професор
Н. В. Підбуцька, к.пед. н., доцент (відповідальний секретар)

Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [Текст] : П78 зб. наук. праць / за ред. Л.Л. Товажнянського, О.Г. Романовського. – Вип. 44 (48). – Харків : НТУ "ХПІ", 2015. – 405 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

ISSN 2078-7812

© Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", 2015

І РОЗДІЛ
ТЕОРИЯ ТА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРА

УДК 371

*А.Г. Романовский, А.В. Коняева,
г. Харьков, Украина*

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЖИЗНИ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ НТУ «ХПИ»

Кафедра педагогики и психологии управления социальными системами активно занимается проблемой лидерства. В рамках программы TEMPUS «Образование для лидерства, интеллигентности и развития таланта» преподавательско – профессорский состав кафедры и студенты освещают эту проблему в своих научных трудах, принимают активное участие во всеукраинских и международных конференциях, посвященных развитию лидеров в нашей стране и за рубежом.

Развитию лидерских качеств среди студентов-психологов способствовало создание заведующим кафедрой Романовским Александром Георгиевичем литературно-музыкальной студии, участниками которой стали студенты 1-4 курсов. Основоположником разработки проблемы лидерства на кафедре педагогики и психологии управления социальными системами также является доктор педагогических наук, профессор Романовский Александр Георгиевич.

Сегодня лидерство является предметом научного исследования множества специалистов и научных коллективов. В научных источниках, послуживших базой для разработки концептуальной модели лидерства в управлении организацией, можно выделить несколько фундаментальных подходов к этой проблеме.

Проблемы лидерства-руководства довольно обстоятельно рассматриваются в работах таких крупных теоретиков менеджмента, как Р. Акофф, И. Ансофф, М.Вудкок, Дж.Грейсон, Э.Гроув, К.О'Делл, С.О. Доннел, П.Ф.Друкер, Б.Карлоф, Д. Карнеги, Г.Кунц, Т.Питере, Ф.Тэйлор, Р.Уотермен, А.Файоль, Г. Эмерсон. Особо следует отметить разработку проблем лидерства в контексте системно-структурного анализа в трудах Ч. Бернарда, Г.Саймона, Д.Марча, Ф.Селзника, Э. Голднера, А. Этциони и др. Это и исследования отечественных авторов, среди которых важное место занимают работы В.Г.Афанасьева, О.С. Виханского, А.П. Волчика,

Д.М. Гвишиани, В.В. Гончарова, Ю.Б. Кочеврина, А.М. Омарова, А.И.Пригожина, В.В.Радаева и др. Психологические и социально-психологические аспекты лидерства затрагивают труды К.А. Абульхановой-Славской, В.С. Агеева, Г.Н. Андреевой, А.Г.Асмолова, Б.Ф.Ломова, В.М.Шепеля и др. Общесоциологические характеристики лидерства нашли отражение в работах Г.И. Ашина, Б.Г. Парыгина, Н.П. Пищулина, К.К. Платонова. Социологическое видение проблем лидерства-руководства в малых группах представлено в публикациях А.Г. Ковалева, Р.Г. Кричевского, Л. И. Уманского, а также в статьях Б. Грушина, И. Дискина, Т. Заславской, Л. Карась, К. Кирсанова, А.Кудашева, В.Малахова, Е.Моля, В.Савченко, В.Супяна, К.Шольца.

Социально-философские аспекты природы лидера-руководителя как созидателя экономической демократии социальной свободы и социальной ответственности затрагиваются в исследованиях Д.Бьюкенена, Р.Патнэма, М.Пушманна, М.Фридмана и др.

Проблемы становления новой парадигмы лидерства в теории и практике управления в условиях реформирования общества исследуются в диссертациях В.М. Ананишневая, Т.И.Аравиной, Т.А. Артемовой, И.П. Барабаш, Л.И. Берестовой, И.М. Горфинкеля, Г.В. Грызуновой, Л.В. Ивановой, Е.В. Курбановой, Н.А. Луневой, С.Д. Ползикова, Н.П.Сащенко, Г.Н.Сердюкова, И.А.Скачковой, В.В.Шадринной, А.В.Шинкина и др.

Под лидерством (от греч. leader – ведущий, руководитель) обычно понимают один из процессов организации малой социальной группы и управления ею, который способствует достижению групповой цели в оптимальные сроки и с оптимальным эффектом, детерминированный господствующими в обществе социальными отношениями [2]. Определения лидера находим в трудах многих ученых. Б.Д. Парыгин, например, трактует лидерство как один из процессов организации и управления малой социальной группой, который способствует достижению групповых целей в оптимальные сроки и с оптимальным эффектом. Он считает, что феномен лидерства возникает в результате одновременного взаимодействия двух факторов: объективного и субъективного [5]. Н.С. Жеребова отмечает, что лидер - это такой член группы, который выдвигается в результате взаимодействия ее членов или организует их вокруг себя при соответствии его норм и ценностных ориентаций с групповыми и способствует организации и управлению этой группой при достижении групповых целей [4]. Иначе интерпретирует данное понятие А.А. Ершов, подразумевая под лидером члена группы, который обладает необходимыми организаторскими способностями, занимает центральное положение в структуре межличностных отношений и способствует своим примером,

организацией и управлением группой достижению групповых целей наилучшим образом [3]. С.А. Багрецов определил лидера как члена группы, за которым все остальные члены признают право принимать наиболее ответственные решения, затрагивающие интерес всей группы и определяющие направленность ее деятельности [1]. Во всех выше перечисленных определениях акцент делается на том, что лидер оказывает влияние на других членов группы, ведет их за собой, то есть, феномен лидерства пытаются объяснить через функцию лидера в группе.

На характер реализации лидерской роли влияют три взаимосвязанные переменные: качества лидера, качества подчиненных, или ведомых, и характер ситуации, в которой реализуется лидерство [7].

Никакие нравственные, интеллектуальные, духовные качества сами по себе не превращают активного деятеля в лидера. Для современного лидера важны незаурядные организаторские и управленческие способности. Особенно роль лидера заключается в сплочении участников группы и направлении их деятельности. От него требуется тесное личное общение с ближайшим окружением, т.е. коммуникативные способности. При этом выявляются и играют организующую роль его личные качества, умение владеть ситуацией, принимать решения, брать на себя ответственность. Все вышеперечисленные личностные качества лидера напрямую зависят от его уверенности в себе, от его самооценки [8].

Таким образом, нами были выделены для проведения исследования в данной работе четыре черты лидера, которые должны присутствовать у студентов кафедры для достижения успеха в становлении себя как лидера: организаторские и коммуникативные способности, уровень эмоционального интеллекта и самооценка. Испытуемыми стали студенты первого и третьего курса кафедры педагогики и психологии управления социальными системами НТУ «ХНИ». Выборка составила 100 человек. Количество испытуемых на первом курсе- 55 человек, на третьем курсе – 45 человек. В исследовании использовались три методики: «Диагностика коммуникативных и организационных способностей» В.В. Синявский, Б.А. Федоришин, изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования (опросник Казанцевой Г.Н.), опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» (Д.В. Люсин).

Определение потенциального лидерства и лидера – скрытое, в этом и состоит основная проблема данного феномена. Как утверждают некоторые психологи, если бы существовала четкая классификация качеств и критериев лидерства, по крайней мере, у нашего государства и общества было бы гораздо меньше проблем. Очень непросто посмотреть на человека и определить его склонности к лидерству. Для того, чтобы

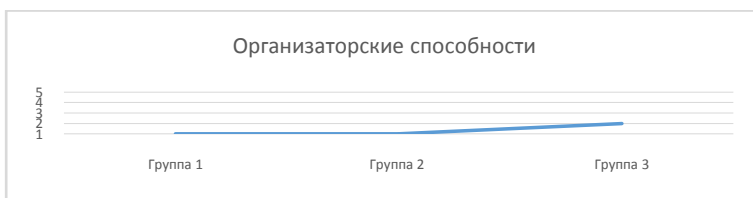
разобраться, кто такой лидер, должно произойти какое-то действие, какой-то процесс, чтобы смогли проявиться качества человека. Одним из таких процессов является активная творческая деятельность в стенах кафедры педагогики и психологии управления социальными системами НТУ «ХПИ».

Нами были проведены исследования некоторых аспектов, важных для лидера: коммуникативные и организаторские качества, самооценка и эмоциональный интеллект.

Желание заниматься организаторской деятельностью и общаться с людьми зависит и от содержания соответствующих форм активности, и от типологических особенностей самой личности. Во многом они определяются субъективной ценностью и значимостью для человека будущих результатов его активности и отношением к лицам, с которыми он взаимодействует. Достаточно часто склонности появляются в ходе таких видов деятельности и общения, которые вначале человеку безразличны, но, по мере включения в них, становятся значимыми. Этой деятельностью может быть любая творческая активность. Здесь важны собственные усилия и преодоление коммуникативных барьеров, которые возможны, если человек ставит себе сознательную цель саморазвития.

На первом и третьем курсе был проведен тест на определение коммуникативных и организационных способностей. Выборка на первом курсе составила 55 человек, разделенная на 3 группы по 15, 17 и 23 человека. В первой группе по результатам опроса на коммуникативные способности 6 человек получили оценку -1, человек получил оценку - 2, два человека получили оценку 3, один человек получил оценку- 4 и 5 человек получили оценку 5. По результатам опроса, касающегося организационных способностей, 4 человека получили оценку 1, 5 человек- 2, три человека получили оценку 3, 4 человека получили оценку – 4 и 3 человека – 5. Во второй группе по результатам опроса о коммуникативных качествах 5 человек получили оценку -1, 2 человека получили оценку -2, один человек получил оценку 3, два человека получили оценку 4 и 4 человека получили оценку 5. По результатам опроса на организационные способности 7 человек получили оценку -1, 2 человека получили оценку-2, четыре человека получили оценку 4 и 2 человека получили оценку 5. В третьей группе коммуникативные способности: 5 человек получили оценку – 1, 2 человека - 2, 1 человек получил оценку 3, 2 человека получили – 4, и четыре человека получили оценку 5. По результатам опроса об организационных способностях 7 человек получили оценку – 1, 2 человека получили оценку- 2, четыре человека получили- 4 и 2 человека получили оценку -5.

Средний уровень коммуникативных и организаторских качеств отдельно по каждой группе показан в следующих графиках:



Уровень развития коммуникативных и организаторских способностей характеризуется с помощью оценок по шкале следующим образом. Испытуемые, получившие оценку 1, — это люди с низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Испытуемые, получившие оценку 2, имеют коммуникативные и организаторские склонности ниже среднего уровня. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды. Во многих делах они предпочитают избегать проявления самостоятельных решений и инициативы.

Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной

работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.

Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принимать самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Испытуемые, получившие высшую оценку 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают, потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, это инициативные люди, которые предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято другими. Они могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает, и сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Коммуникативные и организаторские склонности представляют собой важный компонент и предпосылку развития способностей в тех видах деятельности, которые связаны с общением, с людьми, с организацией коллективной работы. Они являются важным звеном в развитии педагогических способностей, лидерских качеств.

Выборка на третьем курсе составила 45 человек, разделенная также на 3 группы по 15 человек. На третьем курсе в первой группе по результатам опроса о коммуникативных способностях 2 человека получили оценку -1, 2 человека получили оценку- 2, 2 человека получили оценку 3, 4 человека получили оценку- 4 и 5 человек получили оценку 5. По результатам опроса на организационные способности 1 человек получил оценку 1, 2 человека - 2, 3 человека получили оценку 3, 5 человек получили оценку – 4 и 4 человека – 5. Во второй группе по результатам опроса на коммуникативные качества 2 человека получили оценку -1, 1 человека получили оценку -2, 4 человека получили оценку 3, 3 человека получили оценку 4 и 5 человек получили оценку 5. По результатам опроса на организационные способности 2 человека получили оценку -1, 1 человек по-

лучил оценку-2, 2 человека получили оценку 3, 4 человека имели оценку 4 и 6 человек получили оценку 5. В третьей группе коммуникативные способности: 2 человека получили оценку – 1, 2 человека -2, 3 человека получили оценку 3, 3 человека получили – 4, и 5 человек получили оценку 5. По результатам опроса об организационных способностях 2 человека получили оценку – 1, 2 человека получили оценку- 2, 2 человека получили оценку 3, 3 человека получили- 4 и 6 человек получили оценку -5.

Лидерство - это набор волевых качеств человека, которые можно тренировать. Быть лидером – это искусство, которое начинается с формирования и развития самооценки, качества, играющего существенную роль в достижении цели. Самооценка – это не самоуверенность, а позитивное отношение к себе, самоуважение, вера в собственный потенциал. Без позитивной самооценки шансы быть лидером значительно снижаются, так как заниженная самооценка воздвигает невидимый барьер, выше которого не подняться. Как бы проводится черта на уровне подсознания. Уровень самооценки зависит от уровня самоуважения человека. Низкая самооценка для таких испытуемых характерна недостатком самоуважения, средний уровень характеризуется недостатком самоуважения, что может вызывать неуютные ощущения в жизни. Высокий и очень высокий уровень самооценки характеризуется достаточным и чрезмерным уровнем самоуважения соответственно. Люди с чрезмерным уровнем самоуважения сами затрудняют себе жизнь и поэтому часто не удовлетворены ею.

В первой группе 9 человек имеют низкий уровень оценки, 8 человек- средний уровень, 5 человек высокий уровень и один человек имеет очень высокий уровень самооценки. Во второй группе 6 человек имеют низкий уровень самооценки и 6 человек имеют средний уровень, 1 человек имеет высокий уровень самооценки и 2 человека имеют очень высокий уровень. В третьей группе 1 человек имеет низкий уровень самооценки, 13 человек имеют средний уровень, один-высокий уровень, 2 человека имеют очень высокий уровень самооценки.

На третьем курсе в первой группе 3 человека имеют низкий уровень самооценки, 5 человек- средний уровень, 6 человек высокий уровень и один человек имеет очень высокий уровень самооценки. Во второй группе 2 человека имеют низкий уровень самооценки и 4 человека имеют средний уровень, 4 человека имеют высокий уровень самооценки и 5 человека имеют очень высокий уровень. В третьей группе 1 человек имеет низкий уровень самооценки, 10 человек имеют средний уровень, один-высокий уровень, 3 человека имеют очень высокий уровень самооценки.

Не менее важными качествами для лидера является понимание своих и чужих эмоций и управление ими. Способность к пониманию эмоций означает, что человек может:

- распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- может идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции; может контролировать внешнее выражение эмоций; может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию. Эти все пункты включает в себя понятие эмоциональный интеллект.

И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями может быть направлена как на собственные эмоции, так на эмоции других людей. Следовательно, можно говорить о внутри личностном и межличностном эмоциональном интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако, предположительно, должны быть связаны друг с другом.

В первой группе низкий уровень внутри личностного эмоционального интеллекта имеют 9 человек, средний уровень – 11 человек и 3 человека имеют высокий уровень внутри личностного эмоционального интеллекта. Межличностный эмоциональный интеллект: 10 человек – низкий уровень, 6 человек имеют средний уровень, 6 человек имеют высокий уровень и 1 человек -- очень высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта. Во второй группе низкий уровень внутри личностного интеллекта имеет 7 человек и 7 человек имеют средний уровень, один человек – высокий уровень и 2 человека имеют очень высокий уровень. Низкий уровень межличностного интеллекта имеют 9 человек, 6 человек имеют средний уровень и 2 человека имеют высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта. В третьей группе низкий уровень внутри личностного интеллекта имеют 2 человека, 10 человек имеют средний уровень и 3 человека имеют высокий уровень. Средний уровень межличностного интеллекта имеют 10 человек, 4 человека имеют высокий уровень и 1 человек имеет очень высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта.

На третьем курсе в первой группе низкий уровень внутри личностного эмоционального интеллекта имеют 4 человека, средний уровень – 5 человек и 6 человек имеют высокий уровень внутри личностного эмоционального интеллекта. Межличностный эмоциональный интеллект: 3 человека – низкий уровень, 4 человека имеют средний уровень, 3 человека имеют высокий уровень и 5 человек – очень высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта. Во второй группе низкий уровень внутри личностного интеллекта имеет 1 человек и 4 человека имеют средний уровень, 4 человек – высокий уровень и 6 человек имеют очень высокий уровень. Низкий уровень межличностного интеллекта имеют 2 человека, 2 человека имеют средний уровень, 7 человек имеют высокий уровень и 4 человека имеют очень высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта. В третьей группе низкий уровень внутри личностного интеллекта имеют 3 человека, 3 человека имеют средний уровень и 9 человек имеют высокий уровень. Низкий уровень межличностного интеллекта имеют 2 человека, средний уровень межличностного интеллекта имеют 6 человек, 4 человек имеют высокий уровень и 3 человека имеют очень высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта.

После обработки ответов испытуемых мы можем сказать, что показатели по всем характеристикам выше у третьего курса. Таким образом, результаты исследования дают основания сделать вывод, что два года обучения в вузе, знакомство со специализированными предметами, а также участие в мероприятиях воспитательного и научного характера способствовали динамике развития лидерских качеств у студентов-психологов. На этом данные исследования не заканчиваются, будут расширены и положены в основу моей бакалаврской работы.

Список литературы: 1. *Багрецов С.А., Оганян К.М., Львов В.М.* Диагностика социально-психологических групп с внешним статусом/ С.А. Багрецов, К.М. Оганян, В.М. Львов- СПб, 1999. 640 с. 2. *Балашова С.П., Васильев С.П., Дубровинський Г.Р.* Практичний курс військової психології: Навчальний посібник / С.П. Балашов, С.П. Васильев, Г.Р. Дубровинський - Частина 2. – К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2013. – 172 с. 3. *Ершов А.А.* Психология соактивности людей. М.: 4. *Жеребова Н.С.* Основы социальной психологии/ Н.С. Жеребова- Л., 1974, с. 56. 5. *Парыгин Б.Д.* Основы социально-психологической теории/ Б.Д. Парыгин - М., 1971. с. 155. 6. *O.G.Romanovskyi, V.Ye.Mukhailychenko, L.M.Gren'.* Pedagogi of success – NTU «KhPI», 2014 –*267. 7. *Петушкин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагности-

ка развития личности и малых групп/ Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов - М., Издательство Института Психотерапии. 2005. – с. 203. 8.Яхонтова Е.С. «Психология деловых отношений»/ Е.С. Яхонтова- М. 1997, с. 65

Bibliography(transliterated): 1.Bagrecov S.A., Oganyan K.M., Lvov V.M. Diagnostika socialno-psihologicheskikh grupp s vneshnim statusom/ S.A. Bagrecov, K.M. Oganyan, V.M. Lvov- SPb, 1999. 640 s. 2.Balashova S.P., Vasilev S.P., Dubrovinskiy G.R. Praktichniy kurs viyskovoї psihologii: Navchalniy posibnik / S.P. Balashov, S.P. Vasilev, G.R. Dubrovinskiy - Chastina 2. – K.: Kiivskiy nacionalniy universitet imeni Tarasa Shevchenka, 2013. – 172 s. 3.Ershov A.A. Psihologiya soaktivnosti lyudey. M.: 4.Zherebova N.S. Osnovy socialnoy psihologii/ N.S. Zherebova- L., 1974, s. 56. 5.Parygin B.D. Osnovy socialno-psihologicheskoy teorii/ B.D. Parygin - M., 1971. s. 155. 6.O.G.Romanovskiy, V.Ye.Mykhailychenko, L.M.Gren'. Pedagogi of success – NTU «KhPI», 2014 –*267. 7.Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuylov G.M. Socialno-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp/ N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manuylov - M., Izdatelstvo Institutu Psihoterapii. 2005. – s. 203. 8.Yahontova E.S. «Psihologiya delovyyh otnosheniy»/ E.S. Yahontova- M. 1997, s. 65

О.Г. Романовський, А.В. Коняєва

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ТВОРЧОГО ЖИТТЯ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ НТУ «ХПІ»

У статті показана динаміка розвитку лідерських якостей студентів-психологів завдяки їх залученню до творчого життя кафедри. Наведено порівняльні показники тестування студентів 1 і 3 курсів за критеріями, що дозволяють визначити у них наявність таких лідерських якостей: організаційних та комунікативних здібностей, рівень емоційного інтелекту й самооцінку. Показано роль творчої діяльності студентів у формуванні й розвитку у них лідерських якостей.

Ключові слова: лідер, лідерські якості, студенти-психологи, творча активність, організаційні та комунікативні здібності, емоційний інтелект, самооцінка

О.Г. Романовский, А.В. Коняева

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЖИЗНИ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ

В статті показана динаміка розвитку лідерських якостей студентів-психологів завдяки їх залученню в творче життя кафедри. Приведені порівняльні показники тестування студентів 1 і 3 курсів за критеріями, що дозволяють визначити у них наявність таких лідерських якостей: організаторських і комунікативних здібностей, рівень емоційного інтелекту і самооцінку. Показано роль творчої діяльності студентів у формуванні і розвитку у них лідерських якостей.

Ключові слова: лідер, лідерські якості, студенти-психологи, творча активність, організаторські і комунікативні здібності, емоційний інтелект, самооцінка.

A.G.Romanovsky, A.V.Konyayeva

FORMING OF PSYCHOLOGY STUDENTS' LEADERSHIP QUALITIES IN THE COURSE OF CREATIVE LIFE OF THE DEPARTMENT OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF MANAGEMENT AT NTU "KhPI"

The article shows the dynamics of development of psychology students' leadership qualities thanks to their being involved in the department's creative life. There have been provided comparative showings of the 1st and the 3rd year students' testing by criteria enabling to define the presence of such leadership qualities as organizing and communicative skills, emotional intellect level, and self-estimation. The role of students' creative activity in forming and development of their leadership skills has been shown.

Key words: leader, leadership qualities. Psychology students, creative activity, organizing and communicative skills, emotional intellect, self-estimation.

Стаття надійшла до редакційної колегії 28.08.2015

УДК 159.01

*Ж.Б. Богдан, Я.В. Козаренко
м. Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ДІВЧАТ З ПОВНИХ ТА НЕПОВНИХ РОДИН

Постановка проблеми. Проблематика гендерного функціонування особистості жінки в період трансформації суспільних відносин в Україні привертає все більшу увагу вітчизняних дослідників. Формування нової гендерної ідентичності жінки, з якою пов'язані повнота реалізації

жіночого потенціалу, вибір життєвого сценарію, є багатомірним процесом, що активізує чинник первинної сімейної соціалізації. У більшості праць перевага надається материнській фігурі, а роль батька в процесі психосексуального розвитку особистості дівчини розглядається як менш значуща, другорядна, а в теоретичному сенсі вона виявляється недооціненою. Останнім часом низка дослідників відзначає рівнозначність батьківської й материнської фігур у процесі статеворольової соціалізації дівчат. Однак, поза увагою дослідників залишається власне статеворольовий аспект проблеми впливу батьківської фігури і відношення батька до доньки на формування статеворольових структур її особистості й гендерної ідентичності. Вивчення впливу особливостей відношення батька до доньки на розвиток її статеворольової ідентичності й формування симптомокомплексу маскулітності-фемінітності є важливим для забезпечення психологічного здоров'я жінки та підвищення якості її життя, а також може в значній мірі позначитися на формуванні моделей поведінки та виборі форми лідерської діяльності.

Аналіз останніх досліджень. Проблемами вивчення лідерства, як феномену, займалися такі вчені як, Д. МакГреггор, Кю Левін, Р. Лайкерт, Б. Басс, Ф. Фідлер, Дж. Джуліан. У вітчизняній соціальній психології розвиток проблеми лідерства мало досить складний і часом суперечливий характер. Першими роботами в цій області були дослідження С. О. Лозинського, Е. А. Аркін, А. С. Залужного П. Л. Здгоровського та ін. У цих роботах розглядалися питання лідерства головним чином в дитячих групах і колективах, організованих і стихійних. Пізніші роботи з лідерства належать Г. К. Ашина, І. П. Волкову, Н. С. Жеребова, Р. Л. Кричевському, Б. Д. Паригін, Л. І. Уманському та ін. Перші дослідження в області гендерних аспектів лідерства були проведені в США Уайтом (1945), Харвелом (1953). Активно ця область стала розвиватися в 70-ті роки під впливом феміністської психології. А також гендерний аспект лідерства вивчали такі вчені як Е. Гідденс, Дж. Боумен, С. Суттон, Б. Гутек та інші.

Мета роботи - виявити і порівняти особливості лідерських якостей у дівчат з повних та неповних сімей.

Виклад основного матеріалу. Дуже багато людей мріють бути лідерами і вести за собою натовп, однак від природи аж ніяк не у кожного з нас є повний набір лідерських якостей особистості, які і роблять з людини природженого керівника і неймовірно харизматичну особистість.

Лідер – особистість, за якою всі інші члени групи визнають право брати на себе найвідповідальніші рішення, що стосуються їх інтересів і визначають напрям та характер діяльності всієї групи.

На думку Сельченко К.В., лідерство - багатоаспектне соціальне явище. Феномен лідерства проявляється в будь-яких більш-менш організованих групах, що прагнуть до будь-якої спільної мети. Важко дати загальне визначення лідерства. Це пояснюється тим, що лідерство проявляється скрізь і завжди, де групі людей доводиться вирішувати будь-які проблеми, що зачіпають інтереси всіх або більшості її членів. Найбільш помітними лідерські відносини стають в тих випадках, коли перед групою стоїть завдання переходу з одного стану в інший, або коли група займається розподілом ресурсів. Таким чином, лідерство - це реалізація оптимальної, в ні якому сенсі, системи внутрішньогрупової взаємодії, спрямованого на досягнення загальногрупових цілей [1].

Лідерство є складним процесом групового розвитку, внаслідок якого диференціюється і вдосконалюється групова структура. Лідерство як ініціація або введення структури (ця група визначень підкреслює важливу роль лідера в процесі структурування взаємин між людьми і їх діяльності), за Є.В. Кудряшовою [2]. Його не можна ні ототожнювати з керівництвом, ні протиставляти йому. За своєю природою лідерство пов'язане з регулюванням неформальних міжособистісних стосунків. Лідерство – процес внутрішньої самоорганізації та самоуправління взаємовідносинами й діяльністю групи на основі індивідуальної ініціативи учасників. Лідерство – здатність впливати як на окрему особистість, так і на групу, спрямовуючи зусилля усіх на досягнення цілей організації [3].

За змістом діяльності лідер може бути натхненником (пропонує програму діяльності), виконавцем (забезпечує виконання запропонованої програми) або натхненником і організатором[4].

За стилем керівництва лідери бувають авторитарними, демократичними чи такими, що одночасно поєднують обидва стилі.

За характером діяльності лідерів поділяють на універсальних (виявляють постійно свої здібності у різних видах діяльності) та ситуативних (можуть бути лідерами лише в певних ситуаціях).

Існує три основні підходи до проблеми лідерства [5] :

- особистісний,
- поведінковий,
- ситуаційний.

Типологія лідерства у психологічній літературі досконало не розроблена. Справді, як диференціювати лідерів на основі теорії характерних рис, коли співвідношення лише одних зовнішніх ознак у різних комбінаціях дасть надто велике число типажів. А коли сюди ввести інтелектуальні та психологічні складники, групування стане неможливим. Аналогічна

ситуація обумовлена і теорією ситуативного лідерства та синтетичною теорією. Відтінки колізій, що виникають у діяльності групи, при поєднанні з можливостями конкретної особи лідера є безкінечно різноманітними, й кожного дослідника очікують значні труднощі при намаганні підібрати спільні критерії до певного типу.

Основні функції, які виконує лідер [6] :

- розподіл ролей, обов'язків, завдань;
- контроль поведінки кожного члена групи;
- планування дій і засобів, за допомогою яких група досягає своїх цілей;
- представлення колективних інтересів, волі, бажань;
- функція арбітра (виступає як суддя, прокурор, захисник і розрадник);
- функція еталона (модель поведінки для решти членів групи);
- функція символу групи (його ім'я присвоюють всьому руху і побічно його учасникам);
- функція носія відповідальності (звільняє членів групи від індивідуальної відповідальності за особисті рішення і дії);
- функція «батька» (справжній лідер - це фокус всіх позитивних емоцій членів групи, ідеальний об'єкт ідентифікації і почуттів відданості, його «батьківська» роль багато в чому пояснює ту майже безмежну владу, яку іноді набувають лідери за певних умов);
- функція носія групової провини (іноді лідера в цій функції називають козлом відпущення; дійсно, негативний лідер в тому випадку, коли група вирішить проблемну ситуацію, виявиться об'єктом нападок і звинувачень - це відбувається, коли група втрачає ілюзії щодо дійсних цілей і особистості свого лідера) .

Новим у розробці проблеми лідерства є вивчення її гендерного аспекту і організація конкретних наукових досліджень. Головною заслугою гендерної психології лідерства є постановка задачі порівняльного вивчення лідерів різної статі. Актуальність даної проблеми зростає у зв'язку з характерним для сучасного суспільства процесом вирівнювання соціальних прав чоловіків і жінок, що призводить до зміни традиційних уявлень про лідерської ролі.

Традиційно лідерство вивчалася без урахування статі. Ця парадигма виникла ще на самому початку дослідження проблеми лідерства, коли в якості яскравих прикладів цього феномена розглядалися біографії і «портрети» великих учених-чоловіків, політиків-чоловіків та інших.

Ідеологія ущербності жіночої природи починає складатися в період переходу від матриархату до патріархату. Практика відтискування

жінки на периферію суспільного життя зажадала також свого ідейного виправдання. Звідси недивна живучість різних філософем жіночої неповноцінності. До цих пір широко поширені наукоподібні і інші концепції виправдання гендерної асиметрії в тому чи іншому плані. Нині все більше стає очевидним, що в специфіці жіночої природи наявна безліч переваг, що сприяють ефективній участі жінок в управлінні самими різними громадськими структурами. Невипадково на рубежі ХХ-ХХІ ст. наші погляди на можливість жінок і жіночого лідерства в чому змінилися. Кричуща дисгармонія положення статей у традиційному, а нерідко і сучасному суспільстві - результат виключно негативних суспільних умов. Говорячи словами Е. Фромма, «головні недоліки у відносинах між чоловіками і жінками здебільшого обумовлені не чоловічими або жіночими рисами характеру, а відносинами між людьми. У відносинах між чоловіками і жінками йдеться про відносини між перемогла і переможеної групами». [7, с.113]

На сприйняття статі суттєво впливають поширені стереотипи, що представляють чоловіків активними, агресивними і ефективно діючими, а жінок - пасивними, залежними і емоційними. Жінки в уявленнях чоловіків, а нерідко і самих жінок, повинні в першу чергу успішно виконувати традиційно приписувану їм роль «домашньої господині», «берегині домашнього вогнища» і т.п. Чоловікам же слід займатися професійною працею, який гарантує їм високий соціальний статус і дозволяє забезпечувати рівень і якість життя їхніх сімей.

На ділі ж статеворольовий поділ праці втратило колишню жорсткість, кількість виключно чоловічих і виключно жіночих занять різко зменшилася, а взаємини чоловіків і жінок у сім'ї та на виробництві стали в принципі рівними.

До кінця ХХ століття все більше стало поширюватися думка, що жінки теж можуть виконувати роль лідера. Виникла необхідність порівняльного дослідження лідерів обох статей. Хоча перші дослідження в гендерної психології лідерства були проведені в США ще в 1945р. Уайтом і Харвелом, ця область активно почала формуватися лише в 70-і роки ХХ століття. Питаннями гендерної психології лідерства в зарубіжній психології займалися Боумен, Дж. Бергер, Е. Ігли та ін.

У гендерних дослідженнях звертається увага на те, що, залежно від різних сфер діяльності, лідерські якості чоловіка і жінки проявляються по-різному, вони суттєво відрізняються від того, де вони отримані: у лабораторних умовах, в «польових» умовах або в реальних сім'ях. Частина вчених дотримується думки, що жіноче лідерство має свою специфіку, і закріплюють за жінкою більш демократичний, гнучкий стиль керівницт-

ва, вважають, що жінці більше притаманні емпатійність, товариськість, велика пластичність нервової системи, адаптивність, менша агресивність. Дослідження показують, що жінки-лідери мають ряд загальних якостей: компетентністю, демонстративністю, працездатністю, інтернальністю, креативністю. У них висока самооцінка, ясне уявлення про цілі, вони усвідомлюють свій потенціал і не відчувають обмежень, розважливі, напоїсти, незалежні. Вони частіше виступають у ролі емоційного лідера, орієнтуються на міжособистісні відносини, домінують в малих групах, більш відкриті, експансивні, краще взаємодіють з персоналом. [8, с.98]

Дослідження проходили в 2 етапи: спочатку дівчата розподіляли ся в групу по типу складу сім'ї, а потім опитувалися й відповідали на методики. В даному дослідженні приймали участь 50 дівчат, які мають повні та неповні родини, віком від 18 до 28 років. Ми виділили 2 групи дівчат : Дівчата з повним складом родини та дівчата з неповним складом родин. В обох групах по 25 дівчат.

Для визначення рівня лідерських якостей ми використали методику «Рівень лідерських якостей» М. М. Сухолитка, яка відповідає поставленим вимогам. Ця методика призначена для того, щоб оцінити здатність людини бути лідером. З отриманих даних по цій методиці, ми можемо бачити, що дівчата з неповних родин мають більше схильностей до лідерської діяльності, бо ця група має показники високого рівня в 24%, проти лише 8% у групи дівчат з повних родин. Також, треба виділити, що показники низького рівня лідерських якостей у дівчат з повних родин вищий(44%), ніж у дівчат з неповних родин, бо вони мають таких тільки 16%. З наданих результатів ми можемо зробити висновок, що дівчата з неповних родин мають більш високий рівень лідерських якостей, ніж дівчата з повних сімей. А також, треба зазначити, що в обох групах не було жодного показника лідера, схильного до диктаторського типу поведінки.

Для цієї методики ми обрали Критерий ϕ^* - Кутове перетворення Фішера. При порівнянні груп дівчат з повних родин та неповних родин ми отримуємо по групі дівчат з слабо вираженими лідерськими якостями показник близький до значущості ϕ^* - 0.01, тому ми можемо робити висновок, що є взаємозв'язок між складом сім'ї дівчини та рівнем її лідерських якостей. Але це тільки за групою дівчат з низьким рівнем лідерських якостей, а в групах з середнім та високим рівнем лідерських якостей значущих відмінностей не виявлено. Тому, ми можемо з впевненістю стверджувати, що існує зв'язок між складом родини дівчини і рівнем її лідерських якостей. В нашому випадку достовірним виявлено те, що у дівчат з неповних родин рівень лідерських якостей вище, ніж у дівчат ,

які виховувалися в повних родин. А у дівчат з повних родин рівень лідерських якостей значно нищий, ніж у дівчат з неповних родин.

Друга наша методика «Маскулінність-фемінність» була запропонована Сандрою Бем (Sandra L. Bem, 1974) для діагностики психологічного статі і визначає ступінь андрогінності, маскулінності і фемінності особистості. За результатами цього дослідження ми бачимо, що андрогінність привалює в обох групах дівчат і займає лівову частину відсотків: так в групі у дівчат з повних родин ці показники складають 60% від загальної кількості, а в групі дівчат з неповних родин аж 96 %. Що є кричущим показником відходу сучасних дівчат від фемінної форми поведінки. Це може добре їм допомогти для реалізації лідерських якостей, але й може бути великою перепоною для виконання ними своєї жіночої ролі та ролі дружини. Фемінність в групах виявилася низькою, бо в дівчат з повних родин, де дівчата могли себе повністю ідентифікувати з мамою і ролі тата в родині, все одно показали результати нище середнього – 40 % опитаних дівчат є фемінними. Це може бути пов'язано з тим, що в анкетах більшість дівчат з повних родин вказали те, що в їх родині домінуючу позицію займає мати, а не батько. Тільки 8 з 25 родин мають домінуючу роль батька. В завершенні відмічаємо, що в отриманих нами результатах не було жодного показника маскулінності. Також не було і вираженої фемінності.

Для математичного аналізу цієї методики ми обрали Критерій ϕ^* - кутове перетворення Фішера. Критерій Фішера призначений для зіставлення двох вибірок по частоті даного дослідника ефекту, тому він нам підходить. Отримане нами в процесі дослідження емпіричне значення ϕ^* знаходиться в зоні значущості. І ми робимо висновок, що отримані нами емпіричні значення Критерій ϕ , за обидвома гендерним типам поведінки, знаходяться в зоні значущості. Це означає, що рівень маскулінності та фемінності у дівчат залежить від складу сім'ї, в якій вони виховувалися. Можемо допустити, що дівчата, які виховувалися в повних родин, де їх виховували обоє батьків, переймали більш жіночу модель поведінки, ніж дівчата, яких виховувала самотня мати, яка приймала на себе водночас і жіночу, і чоловічу соціальні ролі та передавала такий стиль поведінки та мислення своїй донці, яка далі вважала звичним переберати собі частину маскулінної ролі.

На основі цих даних, можемо зробити висновок, що в неповних сім'ях переважає андрогенний тип поведінки, і він значущо вище, ніж у дівчат з повних родин. Які, в свою чергу, мають значущо вищий рівень фемінності, порівняно з дівчатами з неповних родин.

Третьою ми обрали «Методику вивчення лідерського та гендерного стилів поведінки» А. Кенн и Д. З отриманих нами даним по обох групах ми бачимо, що домінуючим стилем в обох групах є гендерно-нейтральний стиль лідерської поведінки, який має 35,52 бали у дівчат з неповних сімей та, на кілька сотих менше, 35,36 у дівчат, які проживають в повних родин. А далі показники починають доволі сильно різнитися, бо в дівчат з неповних сімей, з невеликим відставанням від першого показника, другим по балам є маскулінний тип лідерської поведінки (35,4 бали), на третьому ремінний стиль (34,6 болів), на четвертому місці є структуруючий стиль поведінки (34,04 бали) і останнім стає доброзичливий стиль лідерської поведінки (30,36 болів). А ось у дівчат з повних родин зовсім інша картина: на другому місці по кількості балів є доброзичливий стиль лідерської поведінки (32,48 болів), який у дівчат з неповних родин, напроти, знаходиться на останньому місці, далі на третьому є маскулінний та фемінний стилі лідерської поведінки, які мають 30,8 та 30,76 болів відповідно, що не є значущою різницею, і на останньому місці знаходиться стрікуруючий стиль поведінки (29,36 болів), який як раз у дівчат з неповних родин є на другому місці.

Для математичної обробки цієї методики ми обрали U-критерій Манна-Уїтні. Який виявив значущі відмінності між групами дівчат в структурую чому стилі лідерської поведінки. З отриманих нами даних ми можемо зробити висновок, що дівчата з неповних родин мають значуще більшу схильність до маскуліного та структуруючого лідерського стилю поведінки, ніж дівчата з повних родин. А дівчата з повних родин, в свою чергу, більш схильні до доброзичливого стилю поведінки.

Останніми представляємо результати методики «Самооцінка» О.И. Моткова. Це модифікація методики Б.А. Сосновського. Методика дозволяє вивчати загальний рівень самооцінки позитивного розвитку особистості, самооцінку окремих факторів і якостей особистості, а також її адекватність або неадекватність[9].

З отриманих нами даних, ми звітуємо, що в середньому самооцінка у дівчат з неповних родин вища, ніж у дівчат з повних родин, бо у дівчат з повних родин показники нижчі по високим показникам сомооцінки (7 проти 9), та вищі по низьким показникам (7 проти 3 відповідно). А от у дівчат з неповними родинами самооцінка виявилася вище, ніж у іншій протилежній групі, за всіма критеріями. А також в групі дівчат з неповних сімей є одна дівчина з превдовисокою самооцінкою, її бал самий високий – це 110 балів (яка складає 4% від своєї групи).

Отримані нами в процесі дослідження емпіричні значення ϕ^* , по всім трьом критеріям, знаходяться в зоні незначущості. З цього ми може-

мо зробити висновок, що склад сім'ї, в якій виховується дівчина, не є вирішальним в формуванні рівня її самооцінки.

Тепер пропоную порівняти результати всіх використаних нами методик за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

Таблиця 1 Кореляційні зв'язки між групами досліджуваних даних

возраст	доминант	М-1 "Лид	М-2 С.Бэм	М-3 М (м	М-3 Ф (фе	М-3 Г-Н (г	М-3 Д (до	М-3 С (стр	М-4 "Урог	
возраст	1	-.154	.112	-.065	.155	-.128	.077	.398	.314	.156
доминант	-.154	1	-.056	.267	-.001	.305	-.034	.042	-.163	-.107
М-1 "Лид	.112	-.056	1	-.406	.503	-.125	.214	-.096	.382	.375
М-2 С.Бэм	-.065	.267	-.406	1	-.532	.329	-.333	-.028	-.362	-.131
М-3 М (м	.155	-.001	.503	-.532	1	-.031	.536	.134	.451	.521
М-3 Ф (фе	-.128	.305	-.125	.329	-.031	1	-.018	-.099	-.196	.032
М-3 Г-Н (г	.077	-.034	.214	-.333	.536	-.018	1	.424	.488	.294
М-3 Д (до	.398	.042	-.096	-.028	.134	-.099	.424	1	.477	.014
М-3 С (стр	.314	-.163	.382	-.362	.451	-.196	.488	.477	1	.422
М-4 "Урог	.156	-.107	.375	-.131	.521	.032	.294	.014	.422	1

** Кореляція значуща на рівні 0.01 * Кореляція значуща на рівні 0.05

Наша кореляційна таблиця показує багато зв'язків:

Рівень лідерських якостей корелює з показниками методики Сандри Бем, де чим більша маскуліність, тим вищий рівень лідерських якостей у дівчат з обох типів родин;

Також перша методика на рівень лідерських якостей показує зв'язок з деякими показниками третьої методики на гендерний аспект стилю управління: чим більша схильність до маскуліного стилю управління, то вищий рівень лідерських якостей, та є зв'язок між тим, що дівчата з вищим рівнем лідерських якостей вибирають структурований стиль управління;

Ще виявлено взаємозв'язок між рівнем самооцінки у дівчат та рівнем лідерських якостей: виявлено, що в дівчат з високою самооцінкою також і високий рівень лідерських якостей, та чим нище самооцінка, то тим і нищий рівень лідерських якостей відповідно;

Методика «Маскулінність – Фемінність» корелює з методикою на рівень лідерських якостей (як ми описували вище) та з третьою методикою «Методика вивчення лідерського та гендерного стилів поведінки»: очікувано показує взаємозв'язок між рівнем маскуліності та маскуліним стилем управління, фемінності та фемінним стилем управління, також виявлено, що дівчата з привалюючою андрогінністю надають перевагу гендерно-нейтральному стилю поведінки, і на завершення, що дівчата з більш високим рівнем лідерських якостей обирають структуруючий

стиль лідерської поведінки, а з більш низькими показниками – доброзичливий стиль;

Методика «Рівень самооцінки» успішно корелює з рівнем лідерських якостей: чим вища перша, тим вища друга. Потім є взаємозв'язок між рівнем самооцінки та вибором стилю управління: дівчата з більш високою самооцінкою обирають маскулінний, гендерно-нейтральний та структуруючий стиль управління.

Через аналіз наукової літератури, ми з'ясували, що термін «лідер» багатозначне та перекладається з англійської мови як ведучий, керівник, або ж спортсмен чи спортивна команда, що йдуть першими у змаганні. У менеджменті лідерство є ключовою ситуаційною змінною, визначається якостями керівника, і підлеглих, ситуацією.

Під час нашого емпіричного дослідження ми виконали поставлені перед нами завдання та провели порівняльний аналіз особливостей лідерських якостей дівчат з повних та неповних родин.

За методикою «Рівень лідерських здібностей» та отриманих нами даних, ми можемо бачити, що дівчата з неповних родин мають більше схильностей до лідерської діяльності. Бо мають вищі показники по всім рівням.

Для визначення рівню фемінності та маскулінності ми обрали методику Сандри Бем. За результатами цього дослідження ми бачимо, що андрогінність привалює в обох групах дівчат і займає ліву частину відсотків: так в групі у дівчат з повних родин ці показники складають 60% від загальної кількості, а в групі дівчат з неповних родин аж 96 %.

Для визначення гендерного стилю лідерської поведінки ми обрали методику «Методика вивчення лідерського та гендерного стилів поведінки» А. Кенн і Д. Зігфрида. Ми вибрали цю методику, бо зазвичай пропонується вивчати лідерський стиль поведінки за методиками, створеними для чоловіків. У цій методиці враховується стать менеджера і прояви в його поведінці: або гендерно типових якостей (маскулінних - для чоловіків, фемінінних - для жінок), або гендерно атипичних (маскулінних - для жінок, фемінінних - для чоловіків), або гендерно нейтральних (характерних для обох статей).

З отриманих нами даних по обох групах ми бачимо, що домінуючим стилем в обох групах є гендерно-нейтральний стиль лідерської поведінки, який має 35,52 бали у дівчат з неповних сімей та, на кілька сотих менше, 35,36 у дівчат, які проживають в повних родинях. А далі показники починають доволі сильно різнитися, бо в дівчат з неповних сімей, з невеликим відставанням від першого показника, другим по балам є маскулінний тип лідерської поведінки (35,4 бали), на третьому ремінний

стиль (34,6 балів), на четвертому місці є структуруючий стиль поведінки (34,04 бали) і останнім стає доброзичливий стиль лідерської поведінки (30,36 балів). А ось у дівчат з повних родин зовсім інша картина: на другому місці по кількості балів є доброзичливий стиль лідерської поведінки (32,48 балів), який у дівчат з неповних родин ,напроти , знаходиться на останньому місці,далі на третьому є маскулінний та фемінний стилі лідерської поведінки , які мають 30,8 та 30,76 балів відповідно, що не є значущою різницею, і на останньому місці знаходиться стріктуруючий стиль поведінки (29,36 балів), який як раз у дівчат з неповних родин є на другому місці.

А ось для визначення рівня самооцінки ми обрали методику «Самооцінка» О.И. Моткова. З отриманих нами даних, ми звітуємо, що в середньому самооцінка у дівчат з неповних родин вища, ніж у дівчат з повних родин, бо у дівчат з повних родин показники нищі.

Ми провели кореляційний аналіз всіх отриманих даних за Спірменом та отримали велику кількість взаємозв'язків між ними. Рівень лідерських якостей напряду зв'язаний з рівнем маскулінності та фемінності, чим вищий рівень першої, то і вищий рівень лідерських якостей і навпаки.

Також перша методика на рівень лідерських якостей показує зв'язок з деякими показниками третьої методики на гендерний аспект стилю управління: чим більша схильність до маскулінного стилю управління, то вищий рівень лідерських якостей, та є зв'язок між тим, що дівчата з вищим рівнем лідерських якостей вибирають структурований стиль управління.

Ще виявлено взаємозв'язок між рівнем самооцінки у дівчат та рівнем лідерських якостей: виявлено,що в дівчат з високою самооцінкою також і високий рівень лідерських якостей, та чим нище самооцінка, то тим і нищий рівень лідерських якостей відповідно.

Методика «Маскулінність – Фемінність» корелює з методикою на рівень лідерських якостей(як ми описували вище) та з третьою методикою «Методика вивчення лідерського та гендерного стилів поведінки»: очікувано показує взаємозв'язок між рівнем маскулінності та маскулінним стилем управління, фемінності та фемінним стилем управління, також виявлено, що дівчата з привалюючою андрогінністю надають перевагу гендерно-нейтральному стилю поведінки, і на завершення, що дівчата з більш високим рівнем лідерських якостей обирають структурауючий стиль лідерської поведінки, а з більш низькими показниками – доброзичливий стиль.

Методика «Рівень самооцінки» успішно корелює з рівнем лідерських якостей: чим вища перша, тим вища друга. Потім є взаємозв'язок між рівнем самооцінки та вибором стилю управління: дівчата з більш високою самооцінкою обирають маскулінний, гендерно-нейтральний та структуруючий стиль управління.

Висновки. Під час нашого емпіричного дослідження ми виконали поставлені перед нами завдання та провели порівняльний аналіз особливостей лідерських якостей дівчат з повних та неповних родин.

За методикою «Рівень лідерських здібностей» та отриманих нами даних, ми можемо бачити, що дівчата з неповних родин мають більше схильностей до лідерської діяльності. Бо мають вищі показники по всім рівням.

Для визначення рівню фемінності та маскулінності ми обрали методику Сандри Бем. За результатами цього дослідження ми бачимо, що андрогінність привалює в обох групах дівчат і займає ліву частину відсотків: так в групі у дівчат з повних родин ці показники складають 60% від загальної кількості, а в групі дівчат з неповних родин аж 96 %.

Для визначення гендерного стилю лідерської поведінки ми обрали методику «Методика вивчення лідерського та гендерного стилів поведінки» А. Кенн і Д. Зігфрида. Ми вибрали цю методику, бо зазвичай пропонується вивчати лідерський стиль поведінки за методиками, створеним для чоловіків. У цій методиці враховується стать менеджера і прояви в його поведінці: або гендерно типових якостей (маскулінних - для чоловіків, фемінінних - для жінок), або гендерно атипичних (маскулінних - для жінок, фемінінних - для чоловіків), або гендерно нейтральних (характерних для обох статей).

З отриманих нами даних по обох групах ми бачимо, що домінуючим стилем в обох групах є гендерно-нейтральний стиль лідерської поведінки, який має 35,52 бали у дівчат з неповних сімей та, на кілька сотих менше, 35,36 у дівчат, які проживають в повних родинах. А далі показники починають доволі сильно різнитися, бо в дівчат з неповних сімей, з невеликим відставанням від першого показника, другим по балам є маскулінний тип лідерської поведінки (35,4 бали), на третьому ремінний стиль (34,6 балів), на четвертому місці є структуруючий стиль поведінки (34,04 бали) і останнім стає доброзичливий стиль лідерської поведінки (30,36 балів). А ось у дівчат з повних родин зовсім інша картина: на другому місці по кількості балів є доброзичливий стиль лідерської поведінки (32,48 балів), який у дівчат з неповних родин, навпроти, знаходиться на останньому місці, далі на третьому є маскулінний та фемінінний стилі лідерської поведінки, які мають 30,8 та 30,76 балів відповідно, що не є зна-

чушою різницею, і на останньому місці знаходиться стріктуруючий стиль поведінки (29,36 болів), який як раз у дівчат з неповних родин є на другому місці.

А ось для визначення рівня самооцінки ми обрали методикау «Самооцінка» О.И. Моткова. З отриманих нами даних, ми звітуємо, що в середньому самооцінка у дівчат з неповних родин вища, ніж у дівчат з повних родин, бо у дівчат з повних родин показники нищі.

Ми провели кореляційний аналіз всіх отриманих даних за Спірменом та отримали велику кількість взаємозв'язків між ними.

Список використаних джерел: 1. Сельченко К.В. Психология лидерства. Хрестоматия / Сельченко К.В. - Мн., 2004.- 368 с. 2. Кудряшова Е.В. Лидер и лидерство: исследования лидерства в современной западной общественно-политической мысли / Кудряшова Е.В. - Архангельск: Издательство ПМПУ, 1996. - 256с. 3. Алифанов С.А. Основные направления анализа лидерства / Вопросы психологии / Алифанов С.А. - М., 1991. - № 3 4. Андреева Г. М. Социальная психология: Учеб для студентов вузов / Андреева Г. М. - М.: Аспект-Пресс, 2000. 373 с. 5. Бартол К. Мужчины и женщины при выполнении групповых заданий./ Бартол К., Мартин Д. - М., 1986. - 108 с. 6. Бендас Т.В. Психология лидерства: Учебное пособие / Бендас Т.В. -СПб.: Питер, 2009. - 431 с 7. Бендас Т.В. Уровень организованности группы и проблема лидерства (на примере студенческой группы): Автореф. дис... канд. психол. наук./ Бендас Т.В. - Л., 1981 8. Аврова Е.С. Гендерные особенности восприятия лидера в студенческой группе. Вопросы психологии / Аврова Е.С., Мартынова Т.Н. - 2002. - № 4 9. Сосновский Б.А. Лабораторный практикум по общей психологии / Сосновский Б.А. - М.: Просвещение, 1979, с. 87-91.

Bibliography (transliterated): 1.Selchenok K.V. Psihologiya liderstva. Hrestomatiya / Selchenok K.V. - Mn., 2004.- 368 s. 2. Kudryashova E.V. Lider i liderstvo: issledovaniya liderstva v sovremennoy zapadnoy obschestvenno-politicheskoy myisli / Kudryashova E.V. - Arhangelsk: Izdatelstvo PMPU, 1996. - 256s. 3. Alifanov S.A. Osnovnyie napravleniya analiza liderstva / Voprosyi psihologii / Alifanov S.A. - M., 1991. - # 3 4. Andreeva G. M. Sotsialnaya psihologiya: Ucheb dlya studentov vuzov / Andreeva G. M. - M.: Aspekt-Press, 2000. 373 s. 5. Bartol K. Muzhchinyi i zhenschinyi pri vyipolnenii gruppovyih zadaniy./ Bartol K., Martin D. - M., 1986. - 108 s. 6. Bendas T.V. Psihologiya liderstva: Uchebnoe posobie / Bendas T.V. -SPb.: Piter, 2009. - 431 s 7. Bendas T.V. Uroven organizovannosti gruppyi i problema liderstva (na primere studencheskoy gruppyi): Avtoref. dis... kand.

psihol. nauk./ Bendas T.V. – L., 1981 8. Avrova E.S. Gendernye osobennosti vospriyatiya lidera v studencheskoy gruppe. Voprosy psihologii / Avrova E.S., Martynova T.N. – 2002. - # 4 9. Sosnovskiy B.A. Laboratorniy praktikum po obschey psihologii / Sosnovskiy B.A. - M.: Prosveschenie, 1979, s. 87-91.

Ж.Б. Богдан, Я.В. Козаренко
ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ДІВЧАТ З ПОВНИХ ТА НЕПОВНИХ РОДИН

Ця стаття присвячена вивченню такої теми, як гендерний аспект лідерських якостей та направлена на вивчення особливостей лідерських якостей у дівчат з повних та неповних родин. За для цього дослідження нами були обрані 50 дівчат, по 25 з повних та неповних родин. Метою нашого дослідження було виявити і порівняти особливості лідерських якостей у дівчат з повних та неповних сімей.

Ключові слова: лідерські якості, фемінність, самооцінка, родина, дівчата, гердер, андрогінність.

Ж.Б. Богдан, Я.В. Козаренко
ОСОБЕННОСТИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДЕВУШЕК ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Ета стаття посвящена изучению такой темы, как гендерный аспект лидерских качеств и направлена на изучение особенностей лидерских качеств у девушек из полных и неполных семей. Для этого исследования нами были выбраны 50 девушек, по 25 из полных и неполных семей, соответственно. Целью нашего исследования было выявить и сравнить особенности лидерских качеств у девушек из полных и неполных семей.

Ключевые слова: лидерские качества, феминность, самооценка, семья, девушки, гендер, андрогинность.

Zh. Bogdan, Y.Kozarenko
FEATURES LEADERSHIP SKILLS OF GIRLS FROM COMPLETE AND INCOMPLETE FAMILIES

This article is devoted to the study of topics as the gender dimension of leadership and aims to explore the characteristics of leadership among girls from complete and incomplete families. For this study, we selected 50 women, 25 of complete and incomplete families, respectively. The aim of our study is to identify and compare the features of leadership among girls from complete and incomplete families.

Keywords: leadership, femininity, self-esteem, family, girls, gender, androgyny.

Стаття надійшла до редакційної колегії 1.09.2015

УДК 159

*Т. В. Гура,
К. А. Лисак
М. Харків, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ НАПРАВЛЕННОСТІ ШКОЛЯРІВ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛІДЕРА

Постановка проблеми. Актуальність. Професійна направленість є невід'ємною частиною становлення життєвого шляху кожного школяра. Для правильності вибору необхідно зважувати усі «за» і «проти» аби досягти успіху. Слід зазначити, що людина в будь-якому виді діяльності може проявити свої найкращі якості і здібності не лише як підлеглий, але й якості лідера. Оскільки є чимало факторів, що можуть впливати на це, тому треба пам'ятати, що найбільшого успіху людина зможе досягти тільки у тій сфері де найбільша зацікавленість у обраній професії, тому метою нашої роботи є виявлення психологічних особливостей професійної направленості школярів – майбутніх лідерів.

Аналіз досліджень і публікацій. Дану проблему визначено в працях вітчизняних та зарубіжних психологів, таких як Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Зеєр Е. Ф., Рубінштейн С. Л., Божович Л. І., Резніченко М. Г., Заліська С. Є. та інші, але недостатньо були висвітлені психологічні особливості професійної направленості школярів як фактор успішності майбутнього лідера.

Виклад основного матеріалу: З точки зору Зеєра Е. Ф. професійна направленість особистості є однією з найважливіших її характеристик яка дозволяє прогнозувати її майбутнє і являє собою сукупність найважливіших цільових програм, які обумовлюють смислову єдність активного і цілеспрямованого розвитку особистості. Професійна спрямованість, на думку Зеєра Е. Ф. являє собою систему емоційно ціннісних відносин, які задають відповідно їх змісту ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості і спонукають особистість до їх увердження у професійній діяльності [3].

Такі вчені, як Рубінштейн С. Л., Божович Л. І визначають спрямованість як систему стійко домінуючих мотивів [1]. А. В. Петровський і М. Г. Ярошевський розглядають спрямованість особистості як "сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особи і щодо незалежних від готівки ситуацій" [5].

Мерлін В. С. відмічає, такі психічні властивості, як спрямованість особистості, що не тільки необхідна, але і достатня для того, щоб визначити напрямок і зміст суспільно-трудової діяльності [4].

На думку Резніченко М. Г., спрямованість – це мотиваційна обумовленість дій людини, його вчинків, поведінки, пов'язана з конкретними життєвими цілями, джерелами яких є потреби, суспільні вимоги до його особистості [6].

В якості критеріїв професійної спрямованості Заліська С. Є. виділяє ступінь вираженості і мотивацію основних і резервних професійних намірів, поєднання пізнавальних і професійних інтересів, сформованість трудових і моральних ідеалів, життєвих і професійних ціннісних уявлень, вираженість професійних потреб [2]

Таким чином, можна дійти висновку, що спрямованість можна розуміти як сукупність стійких мотивів, обумовлених ціннісними орієнтаціями і відносинами особистості.

Проведений теоретичний аналіз став підґрунтям для проведення емпіричних досліджень на визначення професійної направленості школярів та їх вподобань аби зрозуміти, в якій сфері професійної діяльності вони зможуть проявити себе лідерами. Для цього були обрані такі методи дослідження: тест на виявлення типу темпераменту Г. Айзенка; диференційно – діагностичний опитувальник Є.О. Клімова; тест Дж. Голланда для визначення професійних типів особистості; методика діагностики ціннісних орієнтацій в кар'єрі Е. Шейна.

В дослідженні приймали участь учні 2-х дев'ятих та десятого класу Харківської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 28. Усього в експерименті прийняло участь 51 чоловік, серед них 25 хлопців та 26 дівчат.

Результати дослідження представлені в чотирьох таблицях.

Таблиця 1. Результати дослідження на темпераменту за Г. Айзенком

Тип темперамента	Загальна кількість	Стать		φ емп-Фішера	P
		М(n=25)	Ж(n=26)		
Холерик	21(41,2%)	8(32%)	13(50%)	1,314	≤0,05
Сангвінік	25(49%)	17(68%)	8(30,8%)	2,72	≤0,01
Флегматик	-	-	-	-	-
Меланхолік	5(9,8%)	1(4%)	4(15,4%)	1,442	≤0,05

За результатами дослідження було виявлено, що наявність того чи іншого типу темпераментна впливає на професійні вподобання. Так

було виявлено перевагу деяких типів темпераменту, серед яких представники холеричного типу 41,2%, це люди, які досягають успіху в розвитку лідерських якостей, де потрібна підвищена концентрація, увага і енергійність. Також чималу перевагу мають учасники з сангвіністичним типом темпераменту, це 47% - це люди, спроможні переключати свою увагу з одного роду діяльності в інший, їхні уміння надовго закріплюються та зберігаються, що вкрай необхідні лідеру.

Завдяки методиці Е. Шейна було виявлено ціннісні орієнтації школярів, такі як стабільність в роботі - 31,4%, що характеризується потребою в безпеці, та служіння людям - 27,5%, що свідчить про необхідність втілювати свої ідеали та цінності, що сприяє розвитку лідерського потенціалу у школярів.

Таблиця 2 Результати дослідження методики ціннісних орієнтацій в кар'єрі Е. Шейна

Орієнтація учасників	Загальна кількість	Стать		ф емп - Фішера	P
		М(n=25)	Ж(n=26)		
Професійна компетентність	3(5,9%)	1(4%)	2(7,7%)	0,568	≤0,05
Менеджмент	6(11,8%)	4(16%)	2(7,7%)	0,932	≤0,05
Автономія	4(7,8%)	2(8%)	2(7,7%)	0,043	≤0,05
Стабільність роботи	16(31,4%)	7(28%)	9(34,6%)	0,511	≤0,05
Стабільність місця проживання	2(3,9%)	1(4%)	1(3,8%)	0,039	≤0,05
Служіння	14(27,4%)	5(20%)	9(34,6%)	1,182	≤0,05
Виклик	3(5,9%)	2(8%)	1(3,8%)	0,65	≤0,05
Інтеграція стилів життя	7(13,7%)	4(16%)	3(11,5%)	0,468	≤0,05
Підприємництво	2(3,9%)	1(4%)	1(3,8%)	0,039	≤0,05

Схожу динаміку було виявлено у школярів за методикою Дж. Голланда. У великій кількості учасників переважає підприємницька направленість (31,4%), яка проявляється в тому, що люди швидко орієнтуються в складній обстановці, схильні до самостійного прийняття рішень, що вкрай необхідно лідеру. Соціальний тип виявився у 27,5% школярів, це дуже чутливі та орієнтовані на соціальні норми люди, для яких головне - допомога людям. Артистичний тип професійної направленості проявили 27,5% школярів, вони орієнтуються на соціальні норми та схвален-

ня з боку інших людей. Ці два типи найбільше виражені у справжніх лідерів.

Таблиця 3 Результати тесту Дж. Голланда для визначення професійних типів особистості

Тип особистості	Загальна кількість	Стать		ф емп-Фішера	P
		М(n=25)	Ж(n=26)		
Реалістичний	6(11,7%)	4(16%)	2(7,7%)	0,932	≤0,05
Інтелектуальний	4(7,8%)	3(12%)	1(3,8%)	1,125	≤0,05
Соціальний	13(25,5%)	2(8%)	11(42,3%)	3,006	≤0,01
Конвенціональний	3(5,9%)	2(8%)	1(3,8%)	0,65	≤0,05
Підприємницький	16(31,4%)	10(40%)	6(23,1%)	1,307	≤0,05
Артистичний	14(27,5%)	5(20%)	9(34,6%)	1,273	≤0,05

За методикою Є. О. Клімова було виявлено, що чималу перевагу мають представники таких типів професій як: людина – людина (33,3%), предметом діяльності якого є винятково спілкування з людьми; тип людина – художній образ (29,4%) – творчі особистості, для яких головне створення певних образів та людина – техніка (27,5%), об'єктом праці якого є технічні системи, машини, енергія та матеріали.

Таблиця 4 Результати диференційно – діагностичного опитувальника Клімова Є. О.

Тип професій	Загальна кількість	Стать		ф емп-Фішера	P
		М(n=25)	Ж(n=26)		
Людина – людина	17(33,3%)	6(24%)	11(42,3%)	1,399	≤0,05
Людина - природа	9(17,6%)	2(8%)	7(26,9%)	1,846	≤0,05
Людина – художній образ	15(29,4%)	2(8%)	13(50%)	3,559	≤0,01
Людина – знакова система	5(9,8%)	4(16%)	1(3,8%)	1,539	≤0,05
Людина - техніка	14(27,5%)	12(48%)	2(7,7%)	3,364	≤0,01

Виходячи з результатів тестування по чотирьом методикам, було створено рекомендаційну таблицю з метою ознайомлення направленостей учасників тестування та запропоновані можливі професії для їх професій-

ного самовизначення аби школярі змогли в подальшому майбутньому досягти максимального успіху та проявити свої лідерські якості.

Нас найбільше зацікавило те, що взагалі було виявлено три основних типи направленості серед школярів, а саме: соціальний, артистичний, підприємницький. До кожного типу професійної направленості школярам були запропоновано такі професії:

Соціальний тип – лікар, психолог, соціальний працівник, педагог, консультант та інші.

Підприємницький тип – директор, підприємець, репортер, менеджер, кооператор, дипломат, юрист, політик, адміністратор, брокер та інші.

Артистичний тип – фотограф, актор, режисер, дизайнер, письменник, поет, музикант, філософ та інші.

На основі проведеного нами дослідження були зроблені наступні висновки:

1. Вибір майбутньої професії є механізмом процесу становлення та розвитку особистісного самовизначення – це велика відповідальність, оскільки від цього вибору залежить подальший розвиток та становлення людини і найбільше людина замислюється над обранням професії, починаючи з дев'ятого класу, коли людина намагається робити перші кроки до самостійного життя, а в подальшому, розвивати лідерські якості.

2. Проведені дослідження на виявлення типу темпераменту за Г. Айзенком, діагностика ціннісних орієнтацій Е. Шейна, тест для визначення професійних типів особистості Дж. Голланда та диференційно – діагностичний опитувальник Є.О Клімова дозволили визначити психологічні особливості кожного учня. Згідно результатів тестування найбільше зустрічались три типи направленостей: соціальний, артистичний та підприємницький. Це дає змогу стверджувати, що в майбутньому учасники дослідження зможуть проявити в повній мірі свій професійний потенціал та досягти успіху.

Перспективою подальших наших досліджень є розробка рекомендацій для школярів щодо їх професійної направленості як майбутніх лідерів.

Список використаної літератури: 1. *Божович, Л.І.* Вікові закономірності формування особистості дитини: автореф. дисс. ... Д-ра пед. наук (з психології) / Л.І. Божович. - М., 1966. - С. 325. 2. *Заліська, С.Є.* Особливості прояву професійної спрямованості старшокласників в умовах трудового навчання: дис. ... Канд. психол. наук: 19.00.07 / С.Є. Залісь-

ка. - Мінськ, 1990. - 188 с. 3. *Зеер, Е.Ф.* Соціально-професійне виховання у ВУЗі: практико-орієнтир. Монографія / Е.Ф.Зеер, І.І. Хасанова. - Єкатеринбург: Видавництво Рос.Гос.проф.-пед.університет, 2003. - С. 158. 4. *Мерлін В.С.* Психологія індивідуальності: Вибрані психологічні праці / В. С. Мерлін / під ред. Є. О. Клімова. - М.: Видавництво Московського психолого-соціального інституту. - 2005. - С. 256. 5. *Петровський А.В, Ярошевський М.* Психологія: Словник - М., 1990.-С. 406. 6. *Резніченко М.* Введення в педагогічну діяльність: навч. посібник для студентів факультету початкової освіти / М .. Резніченко. - Самара: Видавництво СГПУ, 2003. - С. 305.

Bibliography (transliterated): 1. Bozhovich, L.I. Vikovi zakonomirnosti formuvannja osobistosti ditini: avtoref. diss. ... D-ra ped. nauk (z psihologii) / L.I. Bozhovich. - M., 1966. - S. 325. 2. Zalis'ka, S.Є. Osoblivosti projavu profesijnoї sprjamovanosti starshoklasnikiv v umovah trudovogo navchannja: dis. ... Kand. psihol. nauk: 19.00.07 / S.Є. Zalis'ka. - Mins'k, 1990. - 188 s. 3. Zeer, E.F. Social'no-profesijne vihovannja u VUZI: praktiko-orientir. Monografija / E.F.Zeer, I.I. Hasanova. -Єкатеринбург: Vidavnictvo Ros.Gos.prof.-ped.universitet, 2003. - S. 158. 4. Merlin B.C. Psihologija individual'nosti: Vibrani psihologichni praci / B. C. Merlin / pid red. Є. O. Klimova. - M.: Vidavnictvo Moskovs'kogo psihologo-social'nogo institutu. - 2005. - S. 256. 5. Petrovs'kij A.V, Jaroshevs'kij M .. Psihologija: Slovnik - M., 1990.-S. 406. 6. Reznichenko M. Vvedennja v pedagogichnu dijaln'ist': navch. posibnik dlja studentiv fakul'tetu pochatkovoї osviti / M .. Reznichenko. - Samara: Vidavnictvo SGPU, 2003. - S. 305.

Т. В.Гура, К. А. Лисак

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ НАПРАВЛЕНОСТІ ШКОЛЯРІВ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛІДЕРА

В статі зроблена спроба виявити професійну направленість школярів. Проведений теоретичний аналіз психологічних особливостей професійної направленості лідерів. На основі проведених емпіричних досліджень виявлені три типи направленості: соціальний, артистичний та підприємницький.

Ключові слова: професія, направленість, успіх, лідер, школяр, психологічні особливості, соціальний тип, артистичний тип, підприємницький тип.

Т. В.Гура, Е. А. Лысак

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ БУДУЩЕГО ЛИДЕРА

В статье сделана попытка выявить профессиональную направленность школьников. Проведен теоретический анализ психологических особенностей профессиональной направленности лидеров. На основе проведенных эмпирических исследований выявлены три типа направленности: социальной, артистической и предпринимательский.

Ключевые слова: профессия, направленность, успех, лидер, школьник, психологические особенности, социальный тип, артистический тип, предпринимательский тип.

T. Gura, K. Lisak

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS AS FACTOR OF SUCCESS OF FUTURE LEADERS

In an attempt to identify sex professional orientation of students. The theoretical analysis of psychological features of professional orientation leaders. On the basis of empirical research identified three types of orientation: social, artistic and entrepreneurial.

Keywords: profession orientation, success, leader, student, psychological characteristics, social type, type of artistic, entrepreneurial type.

Стаття надійшла до редакційної колегії 29.08.2015

УДК 371.3:159.9

*Т.В.Гура, І.В.Рінко
м. Харків, Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-МАШИНОБУДІВНИКІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Постановка проблеми. Вихід суспільства на новий якісний рівень розвитку, кардинальні зміни цілей і характеру суспільного виробництва, що змінює вимоги до професійних та особистісних якостей фахівців, значний ріст обсягів інформації і прискорення циклу її відновлення при обмеженому терміні навчання, розвиток інформаційно-

комунікативних технологій вимагають інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів за рахунок упровадження сучасних педагогічних технологій. Сьогодні багатьма дослідниками проблем освіти визнається, що репродуктивна модель передачі знань стала неефективною. Створення нових педагогічних технологій пов'язано з відмовою від стереотипів традиційної освіти (із збереженням усього кращого, що на працювала педагогіка) та формуванням нового мислення. Формування національної гуманітарно-технічної еліти, в тому числі і у студентів-машинобудівників неможливе без вирішення проблеми навчання студента самостійно добувати знання і інформацію та використовувати їх у своїй діяльності; без створення мотивації до навчання протягом усього життя, тому що стрімкий розвиток цивілізації потребує від особистості високої інтелектуальної і соціальної мобільності, активності і відповідальності. З метою підвищення науково-методичного рівня та професійної компетентності викладачів, формування їх готовності до запровадження педагогічних інновацій у навчально-виховному процесі, формування індивідуального стилю викладачів та творчої активності у їх професійної діяльності необхідно визначити вплив педагогічних умов на склад та розвиток лідерських якостей у студентів взагалі, зокрема, у студентів машинобудівних факультетів під час навчально-виховного процесу у технічних університетах.

Питання формування особистості майбутніх інженерів – студентів машинобудівних факультетів технічних університетів, зокрема, формування і розвиток у них лідерських якостей є одним з пріоритетних напрямків у педагогіці вищої школи. Питання підготовки майбутніх фахівців-лідерів в промисловій сфері є однією з важливих проблем, а в умовах економічної кризи в нашій державі – однією з проблем, яка потребує термінового вирішення у педагогіці вищої технічної школи. Для їх вирішення вкрай необхідним є знання закономірностей та механізмів становлення та розвитку лідерських якостей у майбутніх інженерів, випускників машинобудівних факультетів технічних університетів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що багато українських вчених досліджують питання формування особистості майбутніх інженерів, зокрема формування лідерських якостей у студентів, майбутніх інженерів-лідерів. Так О. Романовський у своїй монографії висвітлює психолого-педагогічні основи формування творчої особистості інженера-керівника, зміст фахової підготовки та застосування інформаційних технологій у її організації [8]. Також в цьому контексті варто згадати М. Фоміну, яка в своєму дисертаційному дослідженні розглянула структуру змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх інжене-

рів машинобудівного профілю [9], С. Резнік, яка обґрунтувала формування управлінських умінь і навичок у майбутніх інженерів у вищих технічних навчальних закладах [5]. Н. Підбуцьку, яка у своїй дисертаційній роботі визначила педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника [4], О. Ігнатюк в своєму дисертаційному дослідженні висвітлила питання, пов'язані з професійним самовдосконаленням майбутнього інженера [3]. Проте автори не приділяли належної уваги проблемам формування лідерських якостей у майбутніх інженерів-машинобудівників. Практична значущість цієї проблеми велика, оскільки її вирішення дає змогу усунути наявні суперечності:

- між потребою суспільства у майбутніх фахівцях машинобудівних спеціальностей з високим рівнем лідерських якостей й відсутністю науково-обґрунтованої системи формування і розвитку лідерських якостей у професійній підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників;

- між необхідністю розвитку лідерських якостей всіх суб'єктів навчально-виховного процесу вищого технічного закладу та неготовністю педагогічних кадрів до формування лідерських якостей майбутнього інженера-машинобудівника;

- між накопиченим у педагогічній теорії й практиці досвідом формування та розвитку лідерських якостей в освітньому процесі вищих навчальних закладів з підготовки фахівців-лідерів інженерних спеціальностей та недостатнім методичним забезпеченням в освітньому процесі з підготовки фахівців-лідерів машинобудівного профілю, зокрема, й засобами психолого-педагогічних дисциплін.

Тема статті відповідає загальній «Концепції формування гуманітарно-технічної еліти» Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Тому важливість та актуальність проблеми дозволяють висвітлити наше дослідження в цій статті.

Виклад основного матеріалу досліджень. Машинобудування є базовою галуззю для економіки України. Це визначальна частина промисловості і індустрії. Історично склалося, що машинобудування було однією з найбільш розвинутих галузей України. Машинобудівний комплекс України охоплює понад 20 спеціалізованих галузей – практично всі галузі машинобудування: важке машинобудування (металургія, будівництво, енергетичний та транспортний комплекс); підприємства тракторного та сільськогосподарського машинобудування; машинобудування для переробних галузей та легкої промисловості; залізничне машинобудування; автомобільна промисловість; група наукоємних галузей (електротехніка,

приладобудування, верстатобудування). Але за останні роки, як вся економіка взагалі, так і окремі галузі машинобудування перебувають в кризовому стані. Для відновлення машинобудівних галузей поряд з корінною реконструкцією та модернізацією виробничих потужностей потрібні якісно нові кадри для машинобудівної галузі - інженери-лідери, які відповідають сучасним новим вимогам. Сьогодні машинобудівній галузі потрібні не просто конкурентоспроможні фахівці, а фахівці-лідери здатні виправити скрутний стан як в галузі, так і цілком в економіці України. Тому формування лідерських якостей у майбутніх інженерів на машинобудівних факультетах технічних університетів є одним з пріоритетних завдань вищої технічної школи. Вирішення завдань підготовки професійних керівників і конкурентоспроможних фахівців потребує пошуку нових форм, нетрадиційних підходів до організації навчальної діяльності студентів на машинобудівних факультетах, підвищення рівня лідерських якостей майбутніх інженерів-лідерів. У зв'язку з цим, виникає об'єктивна необхідність удосконалення системи освіти, спрямованої на формування особистості майбутнього інженера-лідера, який усвідомлює свої можливості, прагне до розвитку лідерського потенціалу, до самоосвіти, самовдосконалення, максимальної самореалізації в професійній сфері та досягання життєвого успіху. Також необхідно підвищувати науково-методичний рівень та професійні компетентності викладачів, розвивати їх готовність до запровадження педагогічних інновацій у навчально-виховному процесі при формуванні лідерських якостей у студентів машинобудівних факультетів технічних університетів, виховувати індивідуальний стиль викладачів та творчу активність у їх професійній діяльності.

Для вирішення проблем підготовки майбутніх фахівців-лідерів в промисловій сфері, вкрай необхідним є знання закономірностей та механізмів становлення і розвитку лідерських якостей у майбутніх інженерів-машинобудівників. Виникає потреба визначення дефініції «інженер-лідер машинобудівної галузі», визначення специфіки управлінської та економічної діяльності лідера-машинобудівника, пошуку ефективних механізмів розвитку лідерських якостей, розробки нових методологій та їх застосування в процесі підготовки студентів як взагалі, так і конкретно на машинобудівних факультетах технічних університетів. Для більш детального розгляду механізмів становлення лідерських якостей у студентському середовищі розглянемо особливості діяльності лідера студентської групи.

Діяльність лідера студентської групи обумовлена специфічними соціально-психологічними особливостями, які визначені дуалізмом ролі формального лідера студентської групи, в якій поєднуються якості стихійного лідера та лідера-управлінця. Ці особливості співпадають з основ-

ними функціями лідера у студентському середовищі такими, як: управлінська, контролююча, інформаційна та психологічна. Зазначимо, що особливістю ефективної діяльності лідера студентської групи є те, що ефективна діяльність лідера пов'язана з емоційною сферою лідерства.

Тому критеріями лідерства у студентському середовищі є: вміння проаналізувати діяльність групи; наявність здатності до стратегічного передбачення з використанням творчого та нетрадиційного підходів до вирішення проблемних ситуацій в групі; вміння мотивувати людей та надихати власним прикладом. При цьому критерії лідерства підкріплені емоційністю лідера.

Крім того, особистісними якостями лідерів у студентських групах є: амбіційність; працьовитість; відповідальність; комунікабельність; вміння мотивувати; вміння надихати; вміння переконувати; стратегічне мислення; адаптивність; гнучкість; цілеспрямованість, наполегливість; впевненість у собі; напористість; активність в досягненні цілей; самовладання; висока моральність [1, 6].

В психолого-педагогічному дослідженні, спрямованому на формування й розвиток лідерських якостей у студентів машинобудівного профілю нами визначені та обґрунтовані педагогічні умови формування і розвитку лідерських якостей у студентів машинобудівних факультетів технічних університетів. Ми вважаємо, що формування та розвиток лідерських якостей у майбутніх інженерів-машинобудівників під час професійної підготовки в вищих технічних закладах буде найбільш ефективним якщо дотримуватися наступних педагогічних умов:

- включення студентів у різні види самостійної діяльності (обов'язкова, бажана, додаткова), які сприяють оволодінню складними вміннями і навичками бачити сенс та мету роботи, розвивати власні лідерські якості, по-новому підходити до питань, що вирішуються, формувати власний стиль діяльності лідера-фахівця;

- моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, завдань, що вимагають від студентів власної оцінки, нестандартного підходу до їх розв'язання й привчають студентів до прояву лідерських якостей, самостійно обирати оптимальні засоби впливу на підлеглих, відповідальності за свої рішення та дії;

- організація цілеспрямованої роботи по формуванню та розвитку лідерських якостей у студентів шляхом взаємного впливу і дії на інших членів колективу для зміни і формування самого студента в системі своїх способів мислення та поведінки.

Наведені вище педагогічні умови, а саме: включення студентів у різні види самостійної діяльності; моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, завдань; організація цілеспрямованої роботи по формуванню та розвитку лідерських якостей шляхом взаємного впливу і дій на інших членів колективу, складають єдиний комплекс, оскільки вони взаємопов'язані між собою і взаємодоповнюють один одного.

Формування та розвиток лідерських якостей у студентів-машинобудівників повинно супроводжуватись запровадженням психолого-педагогічної діагностики лідерських якостей. Педагогічна діагностика професійно-особистісного розвитку студентів повинна бути системою безперервного спостереження, вимірювання, контролю, корекції і проектування професійно-значущих лідерських якостей майбутніх інженерів, що необхідно для оптимізації процесу професійної підготовки фахівця. У структурі проведення діагностики ми можемо виділити три основних етапи: вхідний, поточний і заключний. При цьому кожен з них має містити наступні блоки: 1) оцінку лідерських якостей за обґрунтованими критеріями і показниками; 2) роботу зі студентами за підсумками діагностичної оцінки; 3) підготовку аналітичних матеріалів; 4) допомогу студенту в складанні програм лідерського зростання; 5) оцінку і корекцію запланованих програм. Запровадження психолого-педагогічної діагностики лідерських якостей серед студентів на вхідному етапі дозволяє не тільки виявити стартові лідерські можливості майбутнього фахівця на початку навчання, але і відстежувати характер динаміки розвитку лідерських якостей студентів в процесі їх професійної підготовки. Поточний етап педагогічної діагностики є своєрідною формою корекції та контролю розвитку лідерських якостей студентів. В межах заключного етапу доцільна поглиблена діагностика досягнутого рівня розвитку лідерських якостей студента після реалізації комплексу педагогічних умов.

При проведенні педагогічної діагностики необхідно враховувати, що всі компоненти діагностики мають бути вбудовані в навчально-виховний процес таким чином щоб виконувались наступні умови:

- проведення навчальних занять та педагогічної діагностики повинно відбуватися одночасно;
- етапи діагностики повинні бути включені в структуру навчальних курсів (наприклад, поточна діагностика проводиться в межах занять з «Психології», «Філософії», «Основ управління розвитком соціальними системами» та ін.);
- дані педагогічної діагностики мають бути використовуватися і враховуватися як самим студентом так і всіма викладачами на заняттях з різних дисциплін;

• застосовувані діагностичні методики повинні представляти собою не тільки тестові матеріали, але й містити пізнавальний аспект, професійні вправи, завдання і ситуації [7].

Впровадження інноваційних педагогічних методологій, інтерактивних технологій, тренінгів створює умови для формування лідерських якостей у студентів-машинобудівників у технічних університетах. Як приклад інноваційної методології, застосування інтерактивних технологій і тренінгів є програма розвитку лідерських якостей у студентів-вихователів, що розроблена авторами статті.

Назва програми - «Програма розвитку лідерських якостей у студентів-вихователів». Мета програми - формування та розвиток лідерських якостей майбутніх фахівців: когнітивних, інтелектуальних, комунікативних, моральних якостей, тощо; формуванню у студентів-машинобудівників основних знань, навичок і вмінь з організаційної діяльності інженера-лідера як керівника дитячого колективу в умовах дитячого оздоровчого табору, ознайомленню зі специфікою управлінської та організаційної діяльності керівника. Цей курс зорієнтований на формування та розвиток лідерських якостей майбутніх фахівців на практиці. Основні форми занять: теоретичні (лекції); практичні (творчі майстерні, майстер-класи, організаційно-діяльні і рольові ігри, практична діяльність). Навчальний курс повинен закінчуватися підсумковою атестацією у формі індивідуального заліку.

Теми, за якими повинен викладатися курс програми «Програма розвитку лідерських якостей у студентів-вихователів» представлено на рис. 1.

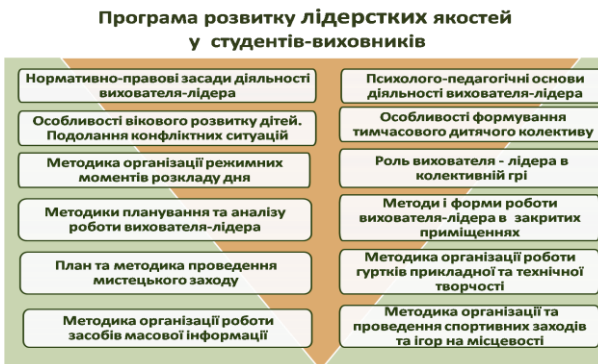


Рис. 1. Програма розвитку лідерських якостей у студентів-вихователів

Особливістю програми є використання особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів і залучення майбутніх інженерів-машинобудівників до участі в організаційній діяльності, яка дає змогу їм проявити себе в якості організатора, розкрити свою індивідуальність, відчувати впевненість у собі, відповідальність за загальну справу, відчувати задоволення від спільної праці і творчості.

Таким чином, на підставі вище викладеного матеріалу варто зазначити наступні **висновки**:

1. Діяльність лідера студентської групи має специфічні соціально-психологічні особливості, які співпадають з основними функціями формального лідера: управлінської, функції контролю, інформаційною функцією, та функцією неформального лідера: психологічною. Також особливістю діяльності лідера студентської групи є те, що вона проходить більшою мірою у сфері емоційної активності групи.

2. Критеріями лідерства у студентському середовищі є: вміння оцінювати поточні події у групі; наявність здатності до стратегічного передбачення; вміння використовувати творчий та нетрадиційний підходи до вирішення проблем у групі; вміння мотивувати та надихати власним прикладом. Особистісними якостями лідерів у студентських групах є: амбіційність; працьовитість; відповідальність; комунікабельність; вміння мотивувати; вміння надихати, вміння переконувати; стратегічне мислення; адаптивність; гнучкість; цілеспрямованість, наполегливість; впевненість в собі; напористість; активність в досягненні цілей; самовладання; висока моральність.

3. Педагогічними умовами формування лідерських якостей у студентів-машинобудівників в процесі професійної підготовки у технічних університетах є єдиний комплекс взаємопов'язаних між собою і взаємодоповнюючих один одну умов:

- включення студентів у різні види самостійної діяльності (обов'язкова, бажана, додаткова), які сприяють оволодінню складними вміннями і навичками бачити сенс та мету роботи, розвивати власний лідерський потенціал, по-новому підходити до питань, що вирішуються, формувати власний стиль діяльності лідера-фахівця;

- моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, завдань, що вимагають від студентів власної оцінки, нестандартного підходу до їх розв'язання й привчають студентів до прояву лідерських якостей, самостійно обирати оптимальні засоби впливу на підлеглих, відповідальності за свої рішення та дії;

- організація цілеспрямованої роботи по формуванню та розвитку лідерських якостей у студентів шляхом взаємного впливу і дії на інших членів колективу для зміни і формування самого студента в системі своїх способів мислення та поведінки;

4. Залучення психолого-педагогічної діагностики в навчально-виховний процес є необхідною умовою формування і розвитку лідерських якостей під час професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників в технічних університетах, оскільки це є системою безперервного спостереження, вимірювання, контролю, корекції і проектування професійно-значущих лідерських якостей майбутніх інженерів-машинобудівників.

5. Розроблена програма формування і розвитку лідерських якостей у студентів-машинобудівників під час їх професійної підготовки в технічному університеті «Програма розвитку лідерських якостей у студентів-вихователів» як приклад інноваційної педагогічної технології по формуванню та розвитку лідерських якостей у майбутніх інженерів-машинобудівників.

Запропоноване дослідження вимагає продовження у вигляді теоретичного осмислення, практичних рекомендацій, проведенні експериментів для конкретизації проблемних аспектів формування лідерських якостей у майбутніх інженерів-машинобудівників під час професійної підготовки у технічних університетах, розробки і удосконалення механізмів формування та розвитку лідерських якостей у студентів-машинобудівників. Також є потреба в подальшому виявленню та перевірці впливу педагогічних умов на склад, формування та розвиток лідерських якостей у студентів-машинобудівників в процесі фахової підготовки у технічних університетах.

Список використаних джерел: 1. *Гура Т.В., Ріпко І.В.* Лідерський потенціал як вага складова особистісно-значущих якостей студентської молоді / Т.В. Гура, І.В. Ріпко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. зб. наук. праць – вип.40-41 (44-45) – Харків: НТУ «ХП», 2014. С. 54-64 2. *Ігнатюк О.А.* Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: монографія / О.А. Ігнатюк. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 432 с. 3. *Підбуцька Н. В.* Педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника: автореф. дис... канд. пед. наук / Н. В. Підбуцька; Вінниця. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 20 с. 4. *Резнік С. М.* Формуван-

ня управлінських умінь і навичок у майбутніх інженерів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. М. Резнік; Інститут професійно-технічної освіти АПН України. – К., 2007. – 20 с. 5. *Ripko I.V.* Особливості становлення лідерського потенціалу у студентів вищих навчальних закладів / I.V. Ripko // «Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес»: тези допов. Міжнар. наук.-теор. конфер. студ. і аспір. 14-15 квітня 2015 р. : – Ч.1. – Харків: НТУ «ХПІ» – С.224-225. 6. *Ripko I.V.* Педагогічна діагностика лідерських якостей як необхідний елемент професійної підготовки майбутніх інженерів в технічних університетах / I.V. Ripko // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. зб. наук. праць – вип.43 (47) – Харків: НТУ «ХПІ», 2015. - С. 130-139 7. *Романовський О. Г.* Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: монографія / О. Г. Романовський; – Харків.: «Основа», 2001. – 311с. 8. *Фоміна М.В.* Структурування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів машинобудівного профілю 2005 года: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М.В. Фоміна; Вінниця держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2005. – 20 с.

Bibliography (transliterated): 1. Hura T.V., Ripko I.V. *Liders'kiy potentsial yak vahoma skladova osobystisno-znachushchyykh yakostey student-s'koyi molodi* / T.V. Hura , I.V. Ripko // *Problemy ta perspektivy formuvannya natsional'noyi humanitarno-tekhnichnoyi elity.* zb. nauk. prats' – vyp.40-41 (44-45) – Kharkiv: NTU «KhPI» , 2014. S. 54-64 2. *Ihnatyuk O.A.* *Formuvannya hotovnosti maybutn'oho inzhenera do profesiynoho samovdoskonalennya: teoriya i praktyka: monohrafiya* / O.A. Ihnatyuk. – Kharkiv: NTU «KhPI», 2009. – 432 s. 3. *Pidbut's'ka N. V.* *Pedahohichni umovy formuvannya konfliktolohichnoyi kul'tury maybutn'oho inzhenera-mashynobudivnyka* : avtoref. dys... kand. ped. nauk / N. V. Pidbut's'ka; Vinnytsya. derzh. ped. un-t im. M.Kotsyubyns'koho. – Vinnytsya, 2008. – 20 c. 4. *Reznik S. M.* *Formuvannya upravlins'kykh umin' i navychok u maybutnikh inzheneriv u vyshchyykh tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh* : avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / S. M. Reznik; Instytut profesiyno-tekhnichnoyi osvity APN Ukrayiny. – K., 2007. – 20 s. 5. *Ripko I.V.* *Osoblyvosti stanovlennya liders'koho potentsialu u studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv* / I.V. Ripko // «Ukrayina i svit: humanitarno-tekhnichna elita ta sotsial'nyy prohres»: tezy dopov. Mizhnar. nauk.-teor. konfer. stud. i aspir. 14-15 kvitnya 2015 r. : – Ch.1. – Kharkiv: NTU «KhPI» – S.224-225. 6. *Ripko I.V.* *Pedahohichna diahnostyka liders'kykh yakostey yak neobkhidnyy element profesiynoi pidhotovky maybutnikh inzheneriv v tekhnichnykh*

universytetakh / I.V. Ripko // Problemy ta perspektyvy formuvannya natsional'noyi humanitarno-tekhnichnoyi elity. zb. nauk. prats' – vyp.43 (47) – Kharkiv: NTU «KhPI», 2015. - S. 130-139 7. Romanovs'kyu O. H. Pidhotovka maybutnikh inzheneriv do upravlins'koyi diyal'nosti: monohrafiya / O. H. Romanovs'kyu; – Kharkiv.: «Osnova», 2001. – 311s. 8. Fomina M.V. Strukturuvannya zmistu psykhologo-pedahohichnoyi pidhotovky maybutnikh inzheneriv mashynobudivnoho profilyu 2005 hoda: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / M.V. Fomina; Vinnytsya derzh. ped. un-t im. M.Kotsyubyns'koho. – Vinnytsya, 2005. – 20 s.

Т.В.Гура, І.В. Ріпко

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-МАШИНОБУДІВНИКІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Стаття присвячена питанням формування і розвитку лідерських якостей майбутніх інженерів-машинобудівників у процесі професійної підготовки в технічних університетах. Розглянуто особливості лідерства в студентському середовищі. Визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів машинобудівних спеціальностей як єдиний комплекс взаємопов'язаних між собою і взаємодоповнюючих один одну умов. Висвітлено роль психолого-педагогічної діагностики як системи безперервного спостереження, вимірювання, контролю, корекції і проектування професійно-значущих лідерських якостей майбутніх інженерів-машинобудівників. Представлена програма формування лідерських якостей у студентів машинобудівних спеціальностей під час професійної підготовки. «Програма розвитку лідерських якостей у студентів-вихователів» як приклад інноваційної педагогічної технології по формуванню та розвитку лідерських якостей у майбутніх інженерів-машинобудівників.

Ключові слова: лідерські якості, студенти-машинобудівники, формування лідерських якостей, педагогічні умови, функції лідера в студентському середовищі, критерії лідерства в студентській групі, психолого-педагогічна діагностика, програма формування лідерських якостей.

Т.В.Гура, И.В.Репко

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИ- ДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ-МАШИНОСТРОИТЕЛЕЙ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

В статье рассматриваются вопросы формирования и развития лидерских качеств будущих инженеров-машинистов в процессе профессиональной подготовки в технических университетах. Рассмотрены особенности лидерства в студенческой среде. Определены и обоснованы педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов машиностроительных специальностей как единый комплекс взаимосвязанных между собой и взаимодополняющих друг друга условий. Освещена роль психолого-педагогической диагностики как системы непрерывного наблюдения, измерения, контроля, коррекции и проектирования профессионально-значимых лидерских качеств будущих инженеров-машинистов. Представлена программа формирования лидерских качеств у студентов машиностроительных специальностей во время профессиональной подготовки «Программа развития лидерских качеств у студентов-воспитателей» как пример инновационной педагогической технологии по формированию и развитию лидерских качеств у будущих инженеров-машинистов.

Ключевые слова: лидерские качества, студенты-машинисты, формирование лидерских качеств, педагогические условия, функции лидера в студенческой среде, критерии лидерства в студенческой группе, психолого-педагогическая диагностика, программа формирования лидерских качеств.

T. Gura., I. Repko

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES IN STUDENTS-MECHANICAL ENGINEERING AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

The article deals with the formation and development of leadership skills for future mechanical engineers in the course of vocational training in technical universities. The features of leadership among students. Defined and justified pedagogical conditions of formation of leadership qualities of students of engineering specialties as a single set of interrelated and mutually reinforcing conditions. It highlights the role of psychological and pedagogical diagnostics as a system of continuous monitoring, measurement, control, correction and design professional-significant leadership qualities of future mechanical engineers. The program of formation of leadership qualities of students of engineering specialties during training "program of leadership development in students-teachers" as an example of innovative educational technologies to create and develop leadership skills among future mechanical engineers.

Keywords: leadership, student machine builders, the formation of leadership qualities, pedagogical conditions, the functions of the leader among the students, the criteria for leadership in the student group, psychological and pedagogical diagnostics, the program of formation of leadership qualities.

Стаття надійшла до редакційної колегії 29.08.2015

УДК: 159.9

*О.В. Кравченко, Н.Ю. Тробюк
м. Харків, Україна*

УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Постановка проблеми. Професійна діяльність займає особливе місце серед різноманітних видів діяльності особистості. Утворюючи основну форму активності суб'єкта, вона акумулює в собі головні характеристики основного виду діяльності людини – соціально обумовленої, усвідомленої, цілеспрямованої праці. У процесі професійної діяльності людина неминує вступає в соціальні відносини, які опосередковують динаміку смисложиттєвих орієнтацій через нові зв'язки й стимулюють розвиток особистості. При позитивній мотивації суб'єкта цілісний процес професійної діяльності обумовлює формування, розвиток і ефективну реалізацію особистісних характеристик, що визначають структуру професійно-значущих якостей даної професії, і помітно відображається на всьому вигляді людини: психомоториці, стереотипах мовлення й мислення, установках й ціннісних орієнтаціях. Весь цей комплекс особистісних новотворів виражається в професійному баченні світу, центральноутворюючим ядром якого, за нашим переконанням, є система особистісних змістів професіонала, рівень функціонування якої й визначає відношення людини до характеру, процесу, спрямованості й результатів діяльності. Саме особистісні смисли, що функціонують на ціннісно-значеннєвому рівні, указують на відношення людини до професійної діяльності як невід'ємної частини її життя, що визначає її статус у суспільстві. Кожній певній професійній групі є властивим свій зміст діяльності, своя система цінностей, які обумовлені, насамперед, спрямованістю діяльності на її об'єкт. У цьому зв'язку великий інтерес представляють професійні групи, чия діяльність як форма самореалізації особистості, обумовлена морально-

етичними принципами стосовно свого об'єкта, тобто професії що мають деонтологічний статус. Класичним прикладом такого виду професій є практична діяльність психолога, зокрема практичного психолога системи правоохоронних органів, що є специфічною, насамперед, завдяки колу вирішуваних завдань, обумовлених взаємодією фахівця з найширшим спектром явищ оточуючої соціальної дійсності (від політичних, економічних, культурних перетворень у суспільстві й техногенних катастроф до конкретних життєвих обставин окремої людини, що опинилася в екстремальній ситуації, у кризовому становищі). У процесі своєї діяльності практичному психологу системи правоохоронних органів доводиться зіштовхуватися з різними віковими, соціальними, культурними категоріями людей, однак об'єктом його діяльності завжди залишається особистість людини, що звернулася за допомогою до фахівця як до компетентної в її важких життєвих обставинах і проблемах особи, при цьому варто врахувати, що в ході такої взаємодії сам психолог стає елементом близького оточення цієї людини. Все це вимагає від психолога особливих індивідуальних якостей, світогляду, системи цінностей і, насамперед, осмисленого, інтерналізованого відношення до себе як до суб'єкта професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні ідеї професіоналізації (у тому числі у сфері небезпечних професій) були розроблені в дослідженнях цілого ряду науковців Є.А. Климова, В.Ю. Латино, В.А. Пономаренко, А.Д. Маркової, професійно важливих якостей В.Д. Шадриков (ним було введено у вітчизняну психологію поняття професійно важливих якостей). В.Д. Шадриков розумів під системою професійно важливих якостей - індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності і успішність її освоєння). А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Л.Г. Лаптева та інші в своїй роботі специфічні психологічні особливості, або якості, пояснюють ступенем сформованості «всіх компонентів психіки професіонала: психічних процесів, властивостей, станів, утворень, які дозволяють йому здійснювати обрану діяльність».

В роботах науковців: О.М. Бандурки, С.П. Безносова, В.Н. Васильєва, М.І. Єнікеєва, І. Кертеса, А.Ф. Коні, Д.П. Котова, А.Р. Лурії, В.С. Медведева, Г.С. Никифорова, С.С. Сливки, К. Сотоніна, І.К. Шахріманьяна, А.Г. Шестакова, Столяренко Л.Д та ін. викладені теоретичні підходи, визначені методологічні основи правоохоронної діяльності, її складові, професійно важливі якості особистості правоохоронця, соціально-педагогічні умови формування його професійної компетенції.

Дослідження проблем підготовки спеціалістів, діяльність яких протікає в умовах підвищеного ризику та складності, професійної освіти військових фахівців розроблені І.А. Альохінім, А.В. Барабаншиковим, В.П. Давидовим, В.А. Гладішем, В.М. Гуляєвим, В.Я. Кікотем, С.В. Литвиненко, В.М. Новіковим, В.І. Марченковим, С.Д. Самойловим та інш.

Метою роботи є аналіз сучасних підходів до визначення умов ефективності професійної діяльності практичного психолога та обґрунтування необхідності формування у фахівця осмисленого відношення до професійної діяльності як передумови розвитку професійно-важливих якостей практичних психологів Національної гвардії України.

Виклад основного матеріалу. Більшість дослідників проблеми ефективної професійної діяльності психологів вказують, насамперед, на значимість виразності певних спеціальних здібностей до даного виду діяльності. Так, Н.В. Бачманова й Н.А. Стафуріна провідною спеціальною здібністю психолога називають талант спілкування. У структурі цієї здібності вони виділяють: уміння повно й правильно сприймати людину (спостережливість, швидка орієнтація в ситуації й т.д.), уміння розуміти внутрішні властивості й особливості людини (проникнення в її духовний мир, інтуїція), здатність до співпереживання (емпатія, співчуття, доброта й повага до людини, готовність допомогти людині), уміння аналізувати свою поведінку (рефлексія), уміння управляти самим собою й процесом спілкування (самоконтроль) [2]. Н.А. Амінов і М.В. Молоканов, пов'язують успішність діяльності психолога із рівнем сформованості таких характеристик, як інтерперсональні (комунікативні) і проєктні (сила впливу на поведінку інших людей) уміння й антропоцентрична спрямованість (інтегральна чуттєвість до об'єкта, процесу й результату психологічної діяльності). Виходячи із цього, ними виводяться деякі компоненти спеціальних здібностей психолога. Зокрема, до них відносяться індивідуально-психологічні особливості мислення (соціального інтелекту як здатності до розуміння поведінки інших людей) і проєктивних дій (фасілітативності як підтримуючого стилю соціальних відносин) [1]. В.М. Молоканов також зазначає, що задатками спеціальних схильностей до діяльності в області практичної психології виступають психофізіологічні передумови, зокрема, властивості активованості й лабільності нервової системи [5]. У дослідженні, проведеному Л.М. Бэчтолдом, Е.Е. Вернером, Р.Б. Кеттеллом і Дж. Е. Древалом, був отриманий наступний психологічний портрет ефективного психолога: це особистість із творчим мисленням, схильна до самоаналізу, що любить працювати на самоті, є незалежною і самовпевненою, але завжди готова скористатися новими можливостями для придбання нового досвіду, емоційно стійка, наділена розвине-

ним почуттям самоконтролю, не прихильна до стандартів, має гнучке мислення і легко адаптується [4].

Отже, дана проблематика є досить широко висвітленою в сучасній психологічній літературі, однак, на нашу думку, говорити про ті або інші характеристики, що визначають ефективність діяльності психолога (незалежно від того, про який рівень функціонування йде мова – психофізіологічні передумови або особистісні риси), можливо тільки у випадку осмисленого відношення професіонала до себе в контексті професійної діяльності і його відношення до самої діяльності в цілісному контексті життя. Особистісні характеристики фахівця, дійсно, знайдуть статус професійно-значущих якостей, якщо він буде внутрішньо вільний у ситуації вибору й здатний прийняти відповідальність за процес і результат своєї діяльності. Дані характеристики не можуть бути виражені сильно або слабо, вони або є, або їх немає. О.Л. Подліняєв, аналізуючи розвиток професійної компетентності педагога, відзначив нерівномірність динаміки цього процесу. Якщо на «етапі компетентності» фахівець, у тому або іншому ступені свободи, сприймає себе як компетентну людину, то дисонансне зіткнення з новими ситуаціями й обставинами професійної діяльності може призвести до кризи компетентності. «Етап кризи компетентності» ставить фахівця перед вибором: повне заперечення дисонансної реальності, компромісне прийняття дисонансної реальності, прийняття дисонансної реальності й реорганізація попередньої моделі поведінки. Знаходження фахівцем нових знань і способів діяльності, що забезпечують поступове відновлення втраченої компетентності на якісно новому рівні на «етапі реорганізації», дозволить йому вийти на новий виток професійного росту й знайти почуття «компетентності» у процесі вирішення різних за характером й рівнем складності завдань на «етапі стабілізації» [6]. Відповідно зростання професійної компетентності прямо залежить від здатності людини приймати на себе відповідальність у ситуації деонтологічного вибору, а для цього необхідно осмислене відношення суб'єкта діяльності до себе у всіх часових аспектах суб'єктивної реальності.

Крім того, на нашу думку, неможливо розглядати вказані характеристики як індивідуальні особливості особистості, оскільки вони проявляють себе тільки в контексті певної життєвої ситуації. У цьому зв'язку доцільно говорити про особливі форми прояву осмисленого відношення до ситуації, генералізованого в таких характеристиках, як емпатія, інтенціональність і автентичність. Це відношення надано в актуальному значеннєвому стані, що відбиває процес синхронізації часових локусів змісту щодо елементів об'єктивної реальності на особистісному й смисложиттєвому рівнях системи особистісних смислів [7].

Дослідження, проведене А.І. Донцовим і Г.М. Білокриловою, показало, що у свідомості майбутніх фахівців-психологів їх майбутня практична діяльність представлена досить вузько (відбита лише одна з функцій професійної діяльності – вплив на об'єкт вивчення, насамперед, окрему людину). З образу психолога як суб'єкта діяльності випадають характеристики, пов'язані із виконанням дослідницьких функцій, а психологія розглядається в більшості випадків як «прикладна наука, що робить безпосередньо корисні для суспільства й людини послуги» [3].

Критерій ефективності професійної діяльності психолога практично завжди виражений у певному якісному показнику, відбитому в суб'єктивній реальності об'єкта праці (або об'єктів, якщо мова йде про групи людей). Відповідно об'єктивний показник результатів своєї діяльності психолог одержує безпосередньо зі зворотного зв'язка від людей, яким надавалася послуга, і взаємовідносин з колегами. Саме ці відносини обумовлюють процес формування соціальної ідентичності як значимого фактора цілісної «Я-Концепції» у період становлення професіонала. Таким чином, характер відносин із соціальним оточенням виступає фактором, що обумовлює прийняття фахівцем відповідальності за цілі, процес і результати різних аспектів свого життя й що допомагає знайти відчуття впевненості й внутрішньої свободи. Інтерналізація відношення до себе й життєвої ситуації, безсумнівно, позитивно позначається як на професійному й особистісному зростанні фахівця, так і на ефективності його діяльності.

Значення об'єктивних обставин, що впливають на свідомість індивіда, зростає на початку професійно-трудової діяльності. Зокрема, це відбувається через взаємодію наявних ціннісних уявлень і особистісних смислів фахівця й існуючої в даній професії системи професійних норм і цінностей. Оскільки будь-який акт людської діяльності має для конкретного індивіда або групи психологічне забарвлення, то через міжособистісні стосунки, поряд із особистісними смислами, проявляються й різні особистісні характеристики взаємодіючих осіб. Іншими словами, участь людей у професійній діяльності, що має загальні цілі й ознаки, веде до формування в них подібних рис особистості, обумовлених професійними вимогами до психічних і психофізіологічних особливостей людини. Отже, через процес осмислення себе як суб'єкту діяльності при безпосередній взаємодії з більш досвідченими професіоналами відбувається розвиток необхідних професійно-значущих якостей особистості, що, у свою чергу, сприяє розвиткові особистісної концепції фахівця – «Я-професіонал».

Висновки. Таким чином, особистісні смисли, що виражають відношення до професійної діяльності, проявляються, закріплюються й коректуються в ході самої діяльності. Необхідно відзначити, що процес функціонування системи особистісних смислів і професійна діяльність є взаємодетермінованими й у комплексі обумовлюють цілісний процес особистісного розвитку професіонала. З одного боку, відношення до професійно-трудової діяльності й середовища формується на основі системи особистісних смислів людини, обумовлених минулим досвідом, усвідомлювана частина якої існує у вигляді ціннісних уявлень і орієнтацій, що виражають життєві перспективи, з іншого боку – сам процес особистої участі в професійній діяльності й взаємодії із професійним середовищем впливає на систему особистісних смислів, обумовлюючи адекватний діяльності рівень її функціонування. У той же час адекватність рівня функціонування системи особистісних смислів характеру й спрямованості професійної діяльності, виражена в осмисленому відношенні до цих елементів дійсності й себе як до суб'єкта цього відношення, обумовлює прояв особистісних характеристик, необхідних для ефективної діяльності.

Список використаних джерел: 1. *Аминов Н.А.* О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / . Н.А. Аминов, М.В. Молоканов. // Психол. журн.– 1992. – Т. 13. – № 5. – С. 104 – 109. 2. *Бачманова Н.В.* К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н.В. Бачманова, Н.А. Стафурина. // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Вып. 5. – Л., 1985. 3. *Донцов А.И.* Профессиональные представления студентов-психологов / А.И. Донцов, Г.М. Белокрылова. – Вопр. психол. – 1999. – № 2. – С. 42 – 49. 4. Личность ученого (социально-психологический портрет): реферативный сборник. – М.: ИНИОН АН СССР, 1983. 5. *Молоканов М.В.* Изучение соотношения показателей теппинг-теста с профессионально значимыми качествами практического психолога / Молоканов М.В. // Психол. журн. – 1995. – Т. 16, – № 1. – С. 75 – 83. 6. *Подлияев О.Л.* Теория и практика гуманистического мировоззрения учителя на основе личностно-центрированного подхода (в системе вузовского и послевузовского образования): Автореф. дис...докт. пед. наук. – Хабаровск, 1999. 7. *Серый А.В.* Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов / Серый А.В. – Кемерово : Кузбассвуиздат, – 2002.

Bibliography (transliterated): 1. Aminov N.A. O komponentah special'nyh sposobnostej buduschih skol'nyh psihologov / . N.A. Aminov, M.V. Molokanov. // Psihol. #urn.– 1992. – T. 13. – № 5. – S. 104 – 109. 2.

Ba4manova N.V. K voprosu o professional'nyh sposobnostjakh psihologa / N.V. Ba4manova, N.A. Stafurina. // Sovremennye psihologo-pedagogičeskie problemy vysšej 6koly. – Vyp. 5. – L., 1985. 3. Doncov A.I. Professional'nye predstavlenija studentov-psihologov / A.I. Doncov, G.M. Belokrylova. – Vopr. psihol. – 1999. – № 2. – S. 42 – 49. 4. Li4nost' u4enogo (social'no-psihologi4eskij portret): referativnyj sbornik. – M.: INION AN SSSR, 1983. 5. Molokanov M.V. Izu4enie sootnobenija pokazatelej tepping-testa s professional'no zna4imymi ka4estvami praktičeskogo psihologa / Molokanov M.V. // Psihol. #urn. – 1995. – T. 16, – № 1. – S. 75 – 83. 6. Podlinjaev O.L. Teorija i praktika gumanisti4eskogo mirovozzrenija u4itelja na osnove li4nostno-centrirovanogo podhoda (v sisteme vuzovskogo i poslevuzovskogo obrazovanija): Avtoref. dis...dokt. ped. nauk. – Habarovsk, 1999. 7. Seryj A.V. Psihologi4eskie mehanizmy funkcionirovanija sistemy li4nostnyh smyslov / Seryj A.V. – Kemerovo : Kuzbassvuzizdat, – 2002.

О.В. Кравченко, Н.Ю. Тробюк

УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

У статті проведений аналіз сучасних підходів до визначення тих умов, що сприяють ефективності професійної діяльності практичного психолога, приводяться обґрунтування необхідності формування у фахівця осмисленого відношення до професійної діяльності як важливої умови розвитку професійно-важливих якостей практичних психологів Національної гвардії України.

Ключові слова: особистісні смисли, професійна діяльність, професійно-важливі якості.

Е.В. Кравченко, Н.Ю. Тробюк

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ УКРАИНЫ

В статье проведен анализ современных подходов к определению тех условий, которые способствуют эффективности профессиональной деятельности практического психолога, приводятся обоснования необходимости формирования у специалиста осмысленного отношения к профессиональной деятельности как важного условия развития профессионально-важные качества практических психологов Национальной гвардии Украины.

Ключевые слова: личностные смыслы, профессиональная деятельность, профессионально-важные качества.

E.V. Kravchenko, N.Y. Trobyuk

TERMS EFFECTIVE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE PRACTICAL PSYCHOLOGIST NATIONAL GUARD OF UKRAINE

In article the analyzis of modern approaches to the definition of those conditions which promote efficiency of professional activity of the practical psychologist, is carried out, also there are provided necessity of formation at the specialist of the intelligent relation to a professional activity as important condition of development professional and important qualities of practical psychologists of National Guard of Ukraine are given.

Keywords: personal meanings, professional activity, professional and important qualities.

Стаття надійшла до редакційної колегії 28.09.2015

УДК 159

*А.В. Петрова
г. Харьков, Украина*

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ ЗА ВРЕМЯ ИХ ОБУЧЕНИЯ

Общая постановка проблемы: К актуальным потребностям современного общества относится формирование и развитие новой личности, социально активной, всесторонне развитой, способной найти в обществе то место, которое будет соответствовать её индивидуальным способностям и особенностям. На сегодняшний день к числу наиболее востребованных и профессионально значимых характеристик личности относятся лидерство, рассматриваемое как система качеств, отражающих степень целенаправленности субъекта, преобразующего действительность, в том числе и самого себя. В постоянно меняющихся социальных, экономических и политических условиях, характеризующихся также состоянием кризиса, значимой становится подготовка специалистов в сфере психологии, способных к организации своей профессиональной деятельности в условиях жесткой конкуренции, а также к нетипичному подходу в решении актуальных проблем общества. Подготовка будущих лидеров становится стратегической задачей не только вуза, но и государства в целом,

решение которой связано с обеспечением соответствующих психолого-педагогических и организационных условий для формирования лидерских качеств и развития лидерского потенциала в рамках учебно-воспитательного процесса. Значимость формирования лидерских качеств определяется развитием способностей рефлексии, оказания положительного воздействия на людей, активного и ответственного отношения к обществу и общественно значимой деятельности.

Анализ исследований и публикаций: Проблема лидерства достаточно обстоятельно исследуется как в отечественной, так и зарубежной психологической науке в зависимости от методологических основ и направленности психологических теорий и концепций. В рамках психоаналитического подхода лидерство рассматривается как индивидуально-психологический феномен, который можно объяснить только исходя из него самого (З. Фрейд). В 90-е годы XX в. начала развиваться концепция активизации, которая предусматривала осуществление организационных перемен на фоне фактической работы, связанной с личностным ростом и реализацией творческого потенциала личности (Х. Аустин, В. Беннис). [1]. В отечественной психологической науке лидер рассматривался с точки зрения особенностей руководства в коллективах и его деятельности, а также факторов взаимодействия и общения в малых учебных группах разного возрастного состава (И. П. Волков, Н.С. Жеребова, Р.Л. Кричевский [3], А.В. Петровский [5] Л.И. Уманский и др.). Значительный интерес для понимания проблем лидерства представляют работы Л.И. Айдаровой, Т.Н. Березиной, П.С. Гуревича, М.В. Каминской, Н.Л. Нагибиной, В.В. Селиванова, Н.Ф. Талызиной, О.К. Филатова.

В целом, можно сделать вывод, что для исследований проблемы лидерства характерно то, что, как правило, лидерство связано со способностью личности доминировать, управлять и подчинять себе других людей. В то же время для формирования лидера могут играть роль различные факторы: врожденные качества, жизненные ситуации, функции, цели, мотивы и задачи группы и т.д.

Цель статьи: Проанализировать значимость, детерминанты, методы и способы формирования и развития лидерских качеств у студентов – будущих психологов за время вузовского обучения.

Изложение основного материала: Вряд ли это можно назвать преувеличением, но действительно за последние несколько лет популярность практической психологии и востребованность специалистов в этой области в нашей стране значительно увеличилась. Лидерство можно назвать одним из уникальных феноменов общественной жизни, связанных с осуществлением властных функций. Оно неизбежно в любом цивилизо-

ванном обществе и пронизывает все сферы жизнедеятельности. Жизнь человека проходит в социальном контексте, человек живет и действует в составе различных групп, следовательно, чувствует влияние формальных и неформальных лидеров, которыми могут быть люди разных личностных качеств и общественного положения.

Рассматривая лидерство, необходимо указать на деятельностный подход к явлению лидерства. Это особый вид человеческой деятельности, отличающийся от административной бумажной работы и планирования. Лидерство не является чем-то привнесенным извне, оно возникает между людьми, а не создается для них. Понятие лидерства включает в себя людей, оно невозможно без членов группы, подчиненных. На самом деле же качества, необходимые эффективному лидеру, идентичны качествам, которые необходимы эффективным подчиненным. Такие подчиненные умеют мыслить самостоятельно, выполняя порученные им задачи с энергией и энтузиазмом. Они преданы делу, которое выходит за рамки их личных интересов, и способны отстаивать свои убеждения. Они не являются теми, кто всегда соглашаются и слепо следуют за лидером. Человек может быть одновременно эффективным лидером и эффективным подчиненным, умело выполняя различные роли в организации в зависимости от ситуации. В идеальном случае лидерство равномерно распределяется между лидером и группой и поэтому члены группы имеют высокий уровень ответственности.[2] Личность лидера как доминирующей личности и стиль его поведения во многом определяют судьбу каждого участника и всей группы в целом. Другими словами, лидеры влияют на социализацию индивидов. Насколько разнообразны люди и группы, настолько же различные лидеры и их поведение. [6]

Нами был выделен ряд социально-психологических факторов, которые оказывают существенное влияние на деятельность лидера-психолога в профессиональной сфере:

Технологический фактор связан с изменениями в ценностных ориентациях общества, широким появлением новых технологий и знаний, что предусматривает потребность воспринимать их, быстро и адекватно реагировать на нововведения и изменения. Многие проблемы требуют для их решения оригинальности и креативных подходов, поскольку современная действительность характеризуется жесткой конкуренцией и неприемлемостью стандартных подходов в принятии решений.

Этический фактор определяется тем, что взаимоотношения между людьми во всех профессиональных областях требуют безупречного выполнения взятых на себя обязательств.

Регулятивний фактор характеризується тем, що строга система ієрархії отношений сьогодні уже неефективна, поэтому необхідно поощряти ініціативу і преданність.

Исходя из выше изложенного можно сформулировать такие группы качеств, необходимые для лидера-психолога:

Общепрофессиональные качества отражают способность психолога оказывать влияние на окружающих, координировать их поступки. Можем выделить такие качества как: высокая теоретическая подготовка, способность находить решения в нестандартных ситуациях, способность влиять на других людей, умение распределять работу в коллективе.

Творческие качества характеризуются умением личности давать новые идеи в деятельность группы. В эту группу входят: общий кругозор, творческое отношение к работе, креативное мышление, умение брать на себя роль наставника.

Моральные качества определяют достоинство и высокий нравственный уровень личности. Это такие качества как умение разбираться в людях, порядочность, честность, ответственность.

Коммуникативные качества характеризуются способностью индивида находить общие точки соприкосновения с людьми и убеждать в своей правоте. К этой группе можно отнести: общительность, способность внушать доверие, хорошая постановка голоса и грамотная речь, способность разрешать социальные конфликты и вести переговоры.

Профессиональное развитие неотделимо от личностного. Основой их целостности является внутренний мир личности, его единство. Всестороннее развитие будущего специалиста как личности является необходимым условием его становления как профессионала. Оно включает в себя развитие интеллекта, благоприятное состояние эмоциональной сферы, позитивное отношение к миру и другим людям, формирование уверенности в самом себе и самостоятельности, развитие мотивации достижения и др. Каждая из этих характеристик является комбинацией значимых личностных качеств, необходимых для достижения успеха в жизни и деятельности. [4]

Психологическими особенностями развития лидерских качеств студентов в процессе обучения в вузе являются особенности социализации и адаптации личности, развитие самосознания, особенности деятельности, взаимодействие студентов и преподавателей, особенности внутригруппового взаимодействия студентов.

Социализация личности в студенческие годы во многом зависит от адаптации в коллективе. В этом периоде личность студента сталкивается с разными представителями студенчества в интеллектуальном и куль-

турном плане. Одни студенты – носители лучших образцов поведения, моральности, интеллекта, могут способствовать развитию лидерских качеств, другие, наоборот, будут передавать устаревшие стереотипы, устаревшие взгляды, негативные принципы, могут отрицательно повлиять на текущий уровень развития лидерских качеств. Поэтому процесс адаптации и вхождения личности в студенческую общность должен быть под наблюдением и контролем, иначе не исключено распространение негативных тенденций, которые будут мешать последовательному развитию лидерских качеств.

Развитие самосознания у студентов во многом связано с овладением профессиональной деятельностью. В этом случае студенты, находясь в среде вуза, испытывают влияние новых условий обучения, общения, образовательного процесса. Они по-другому осознают себя, свое «Я», делая оценку своих интеллектуальных способностей и недостатков, а также учитывая специфику выбранной профессии, свои физические данные, возможности в общении с одноклассниками, свое положение в обществе и свой статус. Оценивая личные знания и умения, понимая свои плюсы и минусы, личность студента сравнивает их с требованиями, предъявляемыми данной специальностью и будущей профессией и получает стимулы, мотивы к самосовершенствованию, личностному росту. Важным при этом есть то, что личность студента, неограниченная стереотипами и обладающая гибкой психикой, способна воспринимать новые обстоятельства, условия обучения, что положительно влияет на формирование профессионального самосознания.

Деятельность студентов определяется ведущей формой их интеллектуальной активности и связана с развитием профессиональной самостоятельности. Важное значение при этом имеет ведущая деятельность, в качестве которой у студентов превалирует познавательно-профессиональная. Необходимо заметить, что если студент заинтересован и увлечен познавательно-профессиональной деятельностью, если он выполняет её с особым усердием, рвением, то развитие лидерских качеств во многом определяется именно ею.

Особенности взаимодействия студентов и преподавателей связаны со спецификой субъект-субъектных отношений. В данном случае весомую роль играют психологические особенности преподавателей, а также их психологическая совместимость не только со студентами, но и со своими коллегами. Иными словами, речь идет о педагогическом коллективе. Когда преподавательский состав является сплоченной группой, которая выполняет самую главную функцию - передачу знаний и опыта студенту, воплощение в реальность задач вуза по овладению студентом

соответствующей специальностью. Важно чтобы в преподавательский коллектив вливались молодые кадры. В этом случае удастся не только сохранить устоявшиеся традиции преподавания, но и внести новизну и идеи, энергию, активность и ценности. Это позволило бы преподавателям не терять контакт со студентами, т.к. ценностные ориентации и жизненные позиции друг друга воспринимались бы адекватно.

Особенности внутригруппового взаимодействия студентов во многом связаны с иерархией выстраивания внутригрупповых межличностных отношений. В этом случае оформляются социальные роли, каждый из студентов начинает занимать определенное социальное положение в коллективе. Претендовать на лидерство в группе могут одновременно несколько человек. Это является наиболее оптимальными условиями для формирования и развития лидерских качеств.

Формирование в воспитательно-образовательном процессе готовности будущих специалистов к лидерству мы понимаем как целенаправленный педагогический процесс, в ходе и результате которого:

- создается устойчивая положительная мотивация развития лидерских качеств личности;
- приобретаются и применяются знания о профессионально значимых лидерских качествах;
- происходит соотнесение личностных качеств и требований к будущей профессиональной деятельности.

Выбор методов обучения многообразен. Методы обучения, как известно, используются с учетом требований, которые предъявляются к выпускнику, т.е. исходя из модели специалиста. В процессе обучения используются как традиционные методы (лекции, семинары), так и активные. Если мы говорим об активных методах обучения, то важное место здесь занимают деловые игры, групповые упражнения, тренинги. Как, например, в НТУ «ХПИ» на кафедре Педагогики и психологии управления социальными системами созданы специальные курсы, дисциплины для развития лидерских качеств и достижения успехов, а именно: «Теория и практика формирования лидеров», «Психология управления деятельности лидера», «Педагогика достижения успеха». Внедрение в содержание профессиональной подготовки такой дисциплины, как «Философия достижения успеха», помогает сформировать успешного специалиста в области психологии. Эти программы позволяют максимально подчинить процесс обучения его целям повышения профессионального мастерства, развивают творческое мышление, стимулируют формирование и развитие как лидерских качеств, так и активную познавательную деятельность студентов.

Процесс развития лидерских качеств будущих специалистов представляется возможным также при условии создания системы учебно-практических ситуаций, нацеленных на развитие у них способности самостоятельно осваивать новый опыт, анализировать свою деятельность, принимать решения, которые максимально приближены к реальной профессиональной деятельности. Все это можно реализовать в процессе применения активных личностно-ориентированных форм обучения.

Однако следует отметить, что к концу обучения уже есть сформировавшиеся лидеры, которые берут на себя ответственность за принятые решения, более активны на занятиях, часто выступают с ответами при выполнении заданий преподавателя, в то время как остальная часть группы более пассивна. Поэтому преподавателю следует учитывать сложившиеся группы и применять такие методы работы, которые позволяли бы студентам проявлять свои знания, особенно неуверенным в себе студентам.

Можно выделить специфические условия, которые влияют на развитие лидерских качеств у студентов в процессе образования. Первым условием является содержание занятий, их практическая направленность с выполнением различных практических упражнений, исследований, творческих работ. Специфика занятий наиболее приближена к реальным процессам. Те отношения, в которые студент будет вовлечен в реальных условиях, могут моделироваться и проигрываться на занятиях в процессе проектной деятельности.

В качестве второго условия выступает выполнение студентами групповых творческих проектов. Преподаватель может давать учащимся творческие задачи и задания, создавать ситуации, которые бы смогли обеспечить каждому студенту пребывание в роли лидера хотя бы на какое-то время, в определенной ситуации. Третье условие – соблюдение определенных правил при разделении группы на подгруппы для реализации проектной деятельности. Здесь нужно учитывать психологическую совместимость, желания студентов, а также их потенциальные возможности для совместной деятельности, качества, которыми обладает каждый в отдельности, наличие лидеров в группе. Четвертое условие – использование на занятиях активных методов обучения (ролевые, деловые игры), методик активизации поиска творческих решений задач (морфологический анализ, мозговой штурм). Комплекс этих общих и специфических условий может эффективно содействовать процессу развития лидерских качеств у студентов не только психологов, но и других специальностей.

Лидерская устремленность способствует самореализации, самовыражению в процессе приобретения опыта общения и взаимодействия

человека с другими людьми. Лидер, который обладает творческим потенциалом и сильным характером всегда ищет новые интересные идеи, увлекательные события, которые меняют окружающую действительность. Он не останавливается на том, чего уже достиг, подчиняя свою и чужую волю, добивается поставленной цели. Он интересен, неповторим, увлекателен. Нестандартность мышления и жажда нового являются самыми продуктивными качествами творческой личности. И, мы с каждым днём всё больше убеждаемся в том, что лидерский склад ума приносит плоды и в будущем, и в настоящем. Студенты-лидеры более инициативны, они первыми выполняют задания, уверены в себе, как ни странно, достаточно много улыбаются, выглядят довольными собой, им интересно всё вокруг. Таким образом, уверенность в себе, инициативность, разносторонний интерес - это те качества, которые определяют значимую активность человека и характеризуют его способность преодолевать преграды, отыскивать новые пути, проявлять не только индивидуальное творчество, но и объединять других людей в поиски решения творческих задач.

Социальная среда также влияет на уровень развития лидерских качеств. Одной из главных причин, почему люди не способны быть хорошими лидерами - это недостаток уверенности в себе. Даже обладая задатками нельзя стать лидером, если ты не уверен в себе, не уверен в том, что тебя послушают другие, поймут и пойдут за тобой. Именно поэтому необходимо создавать на занятиях такие условия, чтобы студенты, обладающие слабо развитыми качествами лидера, могли проявить себя в полной мере.

Успех всегда связан с действиями, он не является самоцелью. Это результат достижения желаемой цели, принятой, признанной и значимой для индивида, переживания чувства радости после преодоления трудностей. Достижения предусматривает получение конкретного результата, а признание может быть общественным, локальным или индивидуальным. Успех способствует достижению человеком состояния удовлетворенности жизнью, которое, в свою очередь, является живительной средой для дальнейших действий, способствующих целью самореализации. Это состояние стимулирует рост, который не обязательно должен быть связан с традиционной деятельностью, а может касаться эмоциональной, моральной, духовной зрелости человека или развития других сторон его потенциала, что также является жизненным успехом. [7]

Выводы: Проблема подготовки будущих лидеров является одной из важных проблем, а в условиях кризиса - одной из главных проблем в педагогике высшего технического образования. Для ее решения необхо-

димом знання закономірностей і механізмів становлення і розвитку лідерського потенціала. Робота психолога - це прежде всего работа с людьми. С людьми, которые имеют очень разные взгляды, установки, убеждения, ценности, моральные нормы, характеры, способности и тому подобное. Задача психолога - помочь человеку в решении определенных личностных и профессиональных проблем, в самоопределении и самовыражении. Психолог должен быть способен помогать человеку, независимо от его индивидуальных особенностей, культуры, убеждений, религии, характера и тому подобное. Но в условиях жесткой конкуренции психологу необходимо быть высококвалифицированным профессионалом и с явно выраженными лидерскими способностями для того, чтобы к нему прислушались. Именно поэтому так важно с первого курса формировать, выявлять и развивать лидерские качества, уверенность, инициативность у студентов-психологов, так как это необходимо для их будущей профессии, для достижения поставленных целей, карьерного роста и признания окружающими.

Список литературы: 1. *Алифанов С.А.* Основные направления анализа лидерства // Вопросы психологии. 1991. 2. *Гура Т. В., Рипко І. В.*, Лідерський потенціал як вагома складова особистісно-значущих якостей студентської молоді, Харків, Україна – с.57. 3. *Кузякин А.П.* Что такое лидер и лидерство? // Образование. 2000. 4. *Михайличенко В.Е., Канивец М.В.* Роль вуза в формировании личности: глазами студентов проблемы и перспективы формирования национальной гуманитарно-технической элиты, г. Харьков, Украина – с.176. 5. *Петровский, А.В.* Проблема личности в современной психологии /А.В.Петровский. – М.:Просвещение, 2009. 6. *Романовський О.Г., Серета Н.В.* Особистість сучасного керівника в аспекті теорії духовного лідерства, 2013. 7. *Романовський О.Г.*, Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення.

Bibliography (transliterated):1. Alifanov S.A. Osnovnyye napravleniya analiza liderstva // Voprosy psikhologii. 1991. 2. Gura T. V.. Ripko I. V.. Liderskiy potentsial yak vagoma skladova osobistisno-znachushchikh yakostey studentskoї molodi. Kharkiv. Ukraїna – s.57. 3. Kuzyakin A.P. Chto takoye lider i liderstvo? // Obrazovaniye. 2000. 4. Mikhaylichenko V.E.. Kanivets M.V. Rol vuza v formirovaniі lchnosti: glazami studentov problemy i perspektivy formirovaniya natsionalnoy gumanitarno-tekhnicheskoy elity. g. Kharkov. Ukraina – s.176. 5. Petrovskiy. A.V. Problema lichnosti v sovremennoy psikhologii /A.V.Petrovskiy. – M.:Prosveshcheniye. 2009. 6.

Romanovskiy O.G., Sereda N.V. Osobistist suchasnogo kerivnika v aspekti teorii dukhovnogo liderstva. 2013. 7. Romanovskiy O.G., Pedagogika uspihku: її сутnist ta osnovni napryami vivchennya.

А.В. Петрова

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ ЗА ВРЕМЯ ИХ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрена сущность проблемы формирования и развития лидерских качеств как результат успешности студентов-психологов в процессе их обучения, а также методы развития лидерских способностей.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества, самосознание, развитие, факторы влияния, социализация, методы развития лидерских качеств.

А.В. Петрова

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГОВ ЗА ЧАС ЇХ НАВЧАННЯ

У статті розглянуто сутність проблеми формування і розвитку лідерських якостей як результат успішності студентів-психологів у процесі їх навчання, а також методи розвитку лідерських здібностей.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества, самосознание, развитие, факторы влияния, социализация, методы развития лидерских качеств.

A.V. Petrova

FORMATION AND LEADERSHIP DEVELOPMENT IN PSYCHOLOGY STUDENTS DURING THEIR TRAINING

The article describes the essence of the problem of formation and leadership development as a result of the success of the students-psychologists in the course of their training, as well as methods of developing leadership abilities.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества, самосознание, развитие, факторы влияния, социализация, методы развития лидерских качеств.

Стаття надійшла до редакційної колегії 25.09.2015

УДК 159.01

*Н.В. Підбуцька, В.В. Спіцина
м.Харків, Україна*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЯВЛЕНЬ ПРО ЛІДЕРСТВО СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Актуальність дослідження проблеми уявлень про лідерство продиктована стрімким зростанням попиту на лідерство як здатності об'єднувати інших людей для досягнення поставлених цілей. Зміни, що відбуваються в сучасному світі щодня, ставлять нові вимоги, що пред'являються до лідера. Новим у дослідженні даної проблеми є, по-перше, вивчення гендерного аспекту в уявленнях про лідерство, пов'язаного з характерним для сучасного суспільства процесом вирівнювання соціальних прав чоловіків і жінок, що призводить до зміни традиційних уявлень про лідерську ролі. По-друге, це особливості формування уявлень про те, яким повинен бути лідер, в студентських групах.

Особливе значення для розуміння ключових питань, пов'язаних з лідерством, мають роботи Р. Л. Кричевського та Є. М. Дубовського, Б.Д. Паригіна, О. Г. Романовського, О. С. Пономарьова, Т. В. Гури. Велика кількість робіт різних авторів присвячені розробці різних аспектів лідерства, критиці існуючих соціально-психологічних теорій лідерства (Г.К. Ашин, І. П. Волков, Р.Л. Кричевський), вивченню стилів лідерства (Н.Н. Обозов, А. В. Петровський).

Психологічним особливостям студентського віку особливу увагу приділяли такі вчені як Б. Г. Ананьєв, М. Д. Дворяшина, Л. С. Грановська, В. Т. Лісовський, І. А. Зимова, І. С. Кон. У дослідженнях Л. А. Баранової, М. Д. Дворяшин, Є. І. Степанової, Л. Н. Фоменко, а також у роботах Ю. Н. Кулюткіна, В. А. Якуніна, та ін. накопичений великий емпіричний матеріал спостережень, наводяться результати експериментів і теоретичні узагальнення з цієї проблеми. У вітчизняній психології проблема дорослості вперше була поставлена Н.Н. Рибниковим, який назвав новий розділ вікової психології, що вивчає зрілу особистість, акмеологією.

Гендерні відмінності лідерів вивчають Т. В. Бендас, І. Н. Логвинов, О. Г. Лопухова, В. І. Румянцева.

Метою дослідження є вивчення гендерних особливостей уявлень про лідерства в студентських групах.

Для вивчення проблеми гендерних відмінностей нами був використаний теоретичний метод дослідження.

Людину, що стоїть на чолі групи, що визначає основні напрямки її діяльності та розвитку і впливає при цьому на поведінку її членів, називають лідером. Лідер може бути формальним - це людина, вербальний або призначений спеціально для того, щоб керувати групою, людина, що сприймається членами групи як авторитет. Але бувають й неформальні лідери - люди з числа рядових членів групи, які надають потужний вплив на інших її членів [11].

Е.М. Зайцева вважає, що лідерство – ступінь ведучого активного впливу особистостей-членів групи на групу в цілому в напрямку здійснення групових завдань [9].

Огляд різних визначень і концепцій лідерства в зарубіжній науці здійснювався не раз. Ральф Стогдилл у своєму «Посібнику з лідерства» об'єднав всі визначення в 11 груп:

- Лідерство як центр групових процесів;
- Лідерство як прояв особистісних рис;
- Лідерство як дія і поведінка (опис лідерства через поняття «дія» і «поведінка» як найкраще підходило для емпіричних досліджень);
- Лідерство як інструмент досягнення мети або результату (лідерство потрібно в якості засобу інтеграції інших групових ролей для досягнення єдності дій та отримання результату);
- Лідерство як взаємодія (лідерство існує там і тоді, де і коли воно усвідомлюється і підтримується іншими членами групи);
- Лідерство як уміння переконувати;
- Лідерство як здійснення впливу (ця група визначень перебільшувала ступінь впливу лідера на послідовників, яким відводилася пасивна роль всередині організації);
- Лідерство як стосунки влади (влада в цих визначеннях розцінюється як форма лідерських відносин);
- Лідерство як диференціація ролей;
- Лідерство як ініціація або введення структури (ця група визначень підкреслює важливу роль лідера в процесі структурування взаємин між людьми їх діяльності) [9].

Вивчення сучасного покоління студентської молоді в плані їх уявлень про лідерство та керівництві, про аутсайдерство і виключеності, їх ставлення до окремих характеристик і особистісних якостей, «виховання лідерів» представляється значним: сьогоднішні лідери серед соціально активних студентів в майбутньому можуть проявити себе в якості керів-

ників, громадських і політичних лідерів, сферою діяльності яких є суспільство та його соціальні інститути [9].

У розвитку лідерських якостей студентів у Сполучених Штатах важливу роль відіграє викладач. Викладач є не тільки наставником і вчителем, але також відіграє роль лідера в студентській групі.

Студентська молодь - це життєва сила суспільства, згусток енергії, нерозтрачених інтелектуальних і фізичних сил, що вимагають виходу, за рахунок цих сил життя суспільства може бути омолоджено, оживлена.

Актуальність проблеми лідерства в малій навчальній групі оцінюється як висока у зв'язку з тим, що в соціальній психології не існує задовільного пояснення фактів неоднозначності характеристик лідерства в групах. З одного боку, вона є результатом прямих і непрямих педагогічних, адміністративних впливів. З іншого боку, це саморозвиваючийся організм[1].

Е. М. Дубовська вважає, що механізмом впливу лідера юнацького колективу є ідентифікація. Згідно з отриманими нею даними, найбільш часто ідентифікація розгортається за тим особливо цінюваним людиною якостям, які у нього відсутні, або розвинені недостатньо. А оскільки носієм найбільш цінують характеристик у групі виступає лідер, то члени ідентифікуються саме з ним.

На особистість студента величезний вплив надає студентське середовище, особливості студентської групи, де відбуваються процеси структурування, формування і зміни міжособистісних, емоційних і ділових взаємин, розподілу групових ролей і висунення лідерів. Всі ці групові процеси роблять сильний вплив на особистість студента, на успішність його навчальної діяльності та професійного становлення. Міжособистісні відносини студентів обумовлюється, по-перше, віковими особливостями даної соціальної групи, по-друге, особливостями притаманною їй діяльності [3].

Лідер студентської групи – це завжди затребуваний фахівець, що володіє не тільки професійними, але й управлінськими навичками. Таким чином, лідерство в студентських групах, як і в будь-якій соціальній групі в принципі - факт, з яким не можуть не рахуватися і органи державної влади, і адміністрації вузів [4].

Я.Л. Коломінський в дослідженнях з використанням соціометрії знайшов, що не всі, хто користується в класі найбільшою симпатією, можуть стати хорошими старостами, головами рад загону, ланковими, командирами загонів і т.д. У роботах Л.І. Уманського при дослідженні великого контингенту учнів і студентів також не було виявлено значущого

зв'язку між тими, хто викликає загальну симпатію, і тими, хто володіє яскравими організаторськими здібностями [11].

Збереження лідерської позиції обумовлено не тільки довірою керівництва, але і в кінцевому рахунку ефективністю вкладу члена групи в рішення групової задачі. Виходячи з різноманітності типів групової активності, цей внесок був підданий Р. Бейлза і Ф. Слейтером диференційованому розгляду, що дозволив вичленувати як мінімум дві великі сфери його застосування:

- сферу інструментальної активності групи, безпосередньо пов'язану з вирішенням групової задачі;
- сферу емоційної активності групи, що має до вирішення хоча і вельми істотне, але до певної міри опосередковане відношення [11].

Виходячи зі специфіки діяльності навчальної групи, можна визначити співвідношення між цими сферами. А специфіка така: перед студентською групою дуже рідко ставляться цілі, що вимагають спільного рішення задачі, так як навчальний процес орієнтований на окремого студента (на відміну, наприклад, від діяльності фірми, де необхідно саме групова взаємодія з розподілом обов'язків і т. д.). Тому особливої важливості набуває лідерство в сфері емоційної активності групи, адже експресивний лідер в основному орієнтований не на конкретну мету, а на створення обстановки для її досягнення [4].

Головною заслугою гендерної психології лідерства є постановка завдання порівняльного вивчення лідерів різної статі. Актуальність даної проблеми зростає у зв'язку з характерним для сучасного суспільства процесом вирівнювання соціальних прав чоловіків і жінок, що призводить до зміни традиційних уявлень про лідерську роль [3].

Гендер - це весь поведінковий комплекс, притаманний чоловікам і жінкам.

Гендер – це сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство наказує виконувати людям залежно від їх біологічної статі.

У сучасній гендерній психології виділяють 4 класичні лідерські концепції.

1. Ситуаційний посадовий підхід. Дана концепція, створена Р. Хаузом, Дж. Хантом, на перше місце ставить позицію людини в офіційній структурі, посада, яку він займає в організації, а не стать. Чоловіки і жінки, які виконують одні й ті ж лідерські ролі, що займають одні й ті ж менеджерські посади, не відрізняти-

- муться один від одного ні по поведінці, ні по лідерській ефективності.
2. Ймовірна модель лідерства, що розробляється Ф. Фідлером і його послідовниками, хоч і рідко, звертається до статевих відмінностей (до того ж використовує структуровані завдання, які не є гендерно нейтральними, постулює, що жінки і чоловіки будуть відрізнятися за лідерської ефективності лише в тому випадку, якщо будуть використовувати різний лідерський стиль.
 3. Цільова теорія Р. Хауза припускає, що директивний лідерський стиль буде корисний лише в умовах неструктурованою завдання, стандартні ж ситуації вимагають колаборативного стилю. Тобто можна припустити, що жінки і чоловіки-лідери матимуть перевагу по ефективності в різних ситуаціях [3].

До середини ХХ століття лідерська роль вважалась маскуліною. Але вже наприкінці ХХ століття стала поширюватись думка, що жінки теж можуть виконувати роль лідера. Виникла необхідність порівняльного дослідження лідерів обох статей.

Т.В. Бендас вказує на те, що «самий узагальнений стереотип, пов'язаний з лідерством, свідчить, що лідером має бути чоловік (на роботі, в сім'ї); йому приписуються такі лідерські якості, як незалежність від зовнішнього впливу, організаторські здібності; жінки не повинні призначатися на керівні посади, принаймні, вищого рівня»[3].

Г.Г. Горчакова конкретизує міфи про жіночу ділової та професійної неспроможності, несумісності жіночності з кар'єрним просуванням існують і в сучасному суспільстві:

- Справжня жінка не прагне до кар'єри;
- Жінка не так розумна;
- Жінкам простіше робити кар'єру (в силу ефекту чиниться на чоловіків);
- Кар'єра - це доля самотніх жінок;
- У бізнесу не жіноче обличчя;
- Жінки недостатньо честолюбні;
- Роблячи кар'єру, вона втрачає жіночність;
- Жінки не хочуть робити кар'єру (в силу відомих упереджень);
- Жінки занадто залежні;
- Сім'я та кар'єра несумісні;

- Шукайте жінку в мистецтві (найбільша кількість талановитих жінок сьогодні в галузі мистецтва, оскільки тут легше проявить природну обдарованість);
- Досягнення жінок обернено пропорційні їх красі [7].

Як зазначає Є.П. Ільїн, негативне ставлення до жіночого лідерства традиційно проявляли прихильники фрейдизму. Лідери-жінки вважалися володарями нездорової гендерної ідентичності, а їх прагнення до лідерства, зване «фалічним», розглядалося як прояв неповноцінності жінки, заздрить чоловікам [3].

Дослідження лідерів в нашій країні з позицій статевого диморфізму проводилися в Ананьївській школі, починаючи з 1960-х років. Дослідження показують, що якщо в групі приблизно рівне співвідношення учасників по статі, то адаптаційним лідером частіше стає чоловік, а реформаторським – жінка [7].

Частина вчених дотримується думки, що жіноче лідерство має свою специфіку, і закріплюють за жінкою більш демократичний, гнучкий стиль керівництва, вважають, що жінці більше притаманні емпатійність, товариськість, велика пластичність нервової системи, адаптивність, менша агресивність.

Дослідження показують, що жінки-лідери мають низку спільних якостей:

- компетентність;
- демонстративність;
- працездатність;
- інтернальність;
- креативність [3].

Г.В. Турецька вважає, що жіноче лідерство є складовою частиною феномена ділової жінки. Ефективність жіночого лідерства визначається статоворольовими стереотипами. При цьому в деяких випадках жінки-лідери можуть бути більш ефективними лідерами в порівнянні з лідерами-чоловіками. Більше того, стиль лідерства ділової жінки не спрямований тільки на відносини [12].

Гендерні особливості прояву лідерства у студентів вивчала Н.Н. Григор'єва. У ході дослідження було встановлено:

– психологічні особливості студентських лідерів проявляються в інтелектуальному, організаторському, емоційному та комунікативному типах лідерства;

– для лідерів - юнаків характерний абсолютний тип лідерства, для дівчат - лідерів – парціальний тип (діловий і емоційно-комунікативний);

– для студентських лідерів найбільш типово поєднання маскулінних і фемінних лідерських характеристик (андрогінна гендерна спрямованість);

– незалежно від статі серед студентських лідерів домінує андрогінний тип гендерної ідентичності;

– для студентських лідерів незалежно від їхньої статі характерні андрогінні гендерні моделі лідерства (універсальна модель є домінуючою).

– Специфічними для лідерів - дівчат є фемінно - маскулінні гендерні моделі лідерства, в той час як для лідерів - юнаків –маскулінні;

– для дівчат-лідерів характерний авторитарний стиль лідерства, а для юнаків-лідерів - демократичний;

– дівчата лідирують переважно в емоційній сфері, а юнаки найчастіше виступають лідерами-ініціаторами у творчій і пізнавальній сферах діяльності;

– незалежно від гендерних особливостей лідерів зафіксовано тільки позитивне ставлення до них у групі членства [4].

Н.Л. Мінаєва, досліджуючи феномен посадової лідерства, встановила, що ефективним управлінцем (посадовим лідером), згідно з отриманими нею даними, є тільки випробовувані з андрогінними рисами характеру [9].

К. Бартол і Д. Мартін показали, що жінка-лідер в чоловічому діловому світі і взагалі знаходиться в чоловічій групі грає одну з чотирьох неформальних ролей:

- матері - від неї чекають емоційної підтримки, а не ділової активності;
- спокусниці для начальника, що викликає обурення у колег-чоловіків;
- іграшки, талісмана - милою, але не ділової жінки, що приносить удачу;
- залізної леді, що володіє нежіночу жорстокістю, внаслідок чого вони бувають найбільше ізольованими від групи.

Я. Джорстад, норвезький психотерапевт, на підставі своєї практики уклав, що лідерство не входить в систему життєвих цінностей багатьох жінок. Звідси думка, що жінки-лідери програють лідерам-чоловікам в ефективності керівництва, оскільки володіють меншою владою, впливом і ресурсами. Проте, як показали Маккобі і Джеклін, при більш тривалому спілкуванні жінки вирівнювалися з чоловіками з лідерства. Е. Іглі і К. Джонсон виявили, що жінки більше прагнули до отримання керівної

посади, якщо вона відповідала традиційної гендерної ролі (зокрема, директора школи) [5].

Е. Іглізіспівавторамипоказали, щоефективністьвиконаннялідерськоїролічоловіками і жінкамизалежитьвідбагатьохфакторів. Чоловікибулибільшеефективними:

- привирішеннізадачі,
- при керівництвічоловіками,
- увійськовихорганізаціях і в роліспортивнихтренерів,
- на нижчомурівніуправління, щовимагаєтехнічнихздібностей; а жінки:
- при встановленніжособистіснихвідносин,
- у сферіосвіти, бізнесу, на соціальній і державнійслужбі,
- на середньомурівніуправління, де потрібновстановлюватиміжособистіснівідносини[13].

І.А. Панарін, досліджуючи соціальну відповідальність як особистісне якість лідерів молодіжних рухів, встановив, що існують гендерні відмінності в рівні сформованості соціальної відповідальності у лідерів молодіжних рухів, які проявляються в тому, що лідери - юнаки більш диференційовано визначають соціальну відповідальність лідера в порівнянні з дівчатами-лідерами, які демонструють вищу готовність прийняття позиції відповідальної особи [10].

На думку Е. Гідденс, інтерес до дослідженнягендернихособливостейпроявулідерства в студентськійгрупіобумовленийподвійним характером їїпоходження: з одного боку, вона відособлена, а з іншого, обумовлена специфічнимвпливом на неїадміністративнихзаходів. Цявишевідбито в самійструктурістудентськоїгрупиДвоїстістьпоходженнястудентськоїгрупиобумовлюєособливостівідділеннялідерівзалежновідстаті[6].

По-перше, діяльністьнавчальноїгрупи заснована на більшдемократичних принципах, ніждіяльністьмалоїгрупи в організації (абопідприємстві). Отже, авторитарний стиль лідерства в даномувипадкунеприйнятний, а тому у дівчат (як власницьфемінного стилю лідерства) з'являєтьсябільшешансів стати лідерами. Для фемінного стилю лідерствахарактерні: кооперативність, вирішенняпитань за допомогоюінтуїції та емпатії, сензитивність, співчуття [6].

По-друге, залежновідзмстовних характеристик діяльності, формуютьсяумови, в якихвимогигрупи до лідерівнеоднозначні. Так, спокій-

но-рівномірнадіяльність, з домінуваннямцілейвіддаленоїперспективи, при доситьпомірноюсистеміпоявиелементівновизни в умовах, створюютьпередумови для актуалізаціїлідерськихфункційдівчатсильніше, ніжорієнтованих на виконання конкретного завданнялідерів з числа хлопців [6].

Незаперечний факт, щодівчат-лідерів у навчальних закладах можна зустріти частіше, ніж в організаціях і на підприємствах (передбачають кар'єрний ріст). Звернення до концепції «токенізма» може пояснити велику кількість дівчат-лідерів з числа студенток гуманітарних ВНЗ. Склад студентських груп в таких навчальних закладах приблизно рівний. Тобто, немає жодної більшості (чоловіків), члени якої пригнічували б меншість (жінок). Отже, дівчатам в даному випадку простіше висуватися на роль лідера [2].

У студентській групі не існує жорсткої статусної ієрархії, і це положення так само сприяє освоєнню дівчатами ролі лідера [2].

Таким чином, ми бачимо, що багато гендерних стереотипів не діють в умовах діяльності студентської групи. Але найчастіше пасивність хлопців пояснюється тим, що вони не бачать сенсу в такому лідерстві. Адже навчальна діяльність – це ще не кар'єра, а отже, немає сенсу виступати в лідери. Діяльність у студентській групі не передбачає конкуренції, що є сприятливим фактором для становлення жінок-лідерів [2].

Отже, у результаті глибокого вивчення теоретичного матеріалу, розгляду різних точок зору на проблему лідерства і володіння певними якостями, ми прийшли до висновку, що вивчення гендерних особливостей лідерства саме на прикладі студентських груп представляється одним з пріоритетних напрямків гендерної психології лідерства. Оскільки у студентській групі не існує жорсткої статусної ієрархії, і це положення сприяє освоєнню дівчатами ролі лідера, вплив стереотипів про неспроможність жінок виконувати функції лідера підлягає великим сумнівам. Лідерські якості студентів безпосередньо залежать від їх статевої приналежності. Лідер стає таким в силу впливу сукупності факторів – таких як його соціальний статус, особистісні особливості, виконувані ним соціальні ролі і безліч інших.

Список літератури: 1. *Андреева Г.М.* Социальная психология / Андреева Г.М. – М: Аспект Пресс, 2000. – 373 с. 2. *Белякова Н.В.* Социально-психологические особенности проявления лидерства в студенческих группах: Дис. ... канд. психол. наук / Белякова Наталья Владимировна. – М., 2002. – 197 с. 3. *Бендас Т.В.* Психология лидерства: Учебное пособие. / Бендас Т.В. – СПб: Питер, 2009. – 431 с. 4. *Богданова О.С.* Гендерное измерение политического лидерства: Автореф. дис. ... канд. полит. наук / Богданова Ольга Соломоновна. – М., 2011. – 27 с. . *Виткин Дж.* Правда о

женщинах (14 мифов, сочиненных мужчинами) / Виткин Дж. – СПб.: Питер Пресс, 1996. 6. Гидденс Э. Социология / Пер. с англ.; науч. ред. В.А. Ядов; общ.ред. Л. С. Гурьевой, Л.Н. Посилевича. – М: Эдиториал УРСС, 1999. – 703 с. 7. Горчакова Г.Г. Мифология женской карьеры. Психология лидерства / Горчакова Г. Г. – М, 2004. – С. 63-70. 8. Кравченко Ф. И. Социология: Учебное пособие для вузов/ Кравченко Ф.И. – М: Логос, 2002.– 640 с. 9. Кудряшова Е.В. Лидер и лидерство: исследования лидерства в современной западной общественно-политической мысли / Кудряшова Е. В. – Архангельск: Издательство ПМПУ, 1996. – 256с. 10. Логвинов И. Н. Современные исследования и тенденции / Логвинов И. Н. // Гендерная психология лидерства. – 2014. – №97. – С. 16 11. Сельченко К.В. Психология лидерства: Хрестоматия / Сельченко К. В. – Минск, 2004. – 364 с. 12. Турецкая Г.В. Социально-психологический анализ феномена деловой женщины. Психология совместной жизнедеятельности малых групп и организаций / Турецкая Г. В. – М: Социум, 2001. – С.76- 93. 13. Хеннинг М. Леди-босс / Хеннинг М., Жарден А.. – М: Дело, 2001.

Bibliography (transliterated): 1. GM Andreeva Social psychology / GM Andreeva - Moscow: Aspect Press, 2000. – 373 p. 2. Belyakov NV Social-psychological features of implication of leadership in student groups: Dis. ... Cand. psychol. Science / Belyakov Natalia. - M., 2002. – P. 197. 3. Bendas TV Leadership Psychology: Textbook. / .Bendas TV - St. Petersburg: Peter, 2009.–P. 431. 4. Bogdanov OS The gender dimension of political leadership: Author. Dis. ... Cand. watered. Science / Olga Bogdanova Solomonovna. - M., 2011. – 27s. 5. J. Witkin. The Truth About Women (14 myths concocted by men) / J. Witkin. □ St. Petersburg. : Peter Press, 1996. 6. E. Giddens Sociology / Ed. with English. ; scientific. Ed. VA Poisons; Society. Ed. LS Gurieva, LN Posilevicha. – M: Editorial URSS, 1999. s 703. 7. Gorchakov GG Mythology Women's career. Psychology liderstva / Gorchakov GG - M., 2004. - S. 63-70. 8. Kravchenko FI Sociology: Textbook for Universities / Kravchenko FI – M: Logos, 2002. – 640. Hennig M. Lady Boss / Henning M. Jardine A .. – M: Case 2001. 9. Kudryashov EV The leader and leadership: leadership in the study of modern? - Western political thought / Kudryashov EV – Arkhangelsk: PMPU Publishing, 1996. – 256s. 10. Logvinov I. Current research and trends / Logvinov I. // Gender psychology of leadership. – 2014. - №97. – S. 16 11. Sel'chenok KV Psychology of Leadership: A Reader / Sel'chenok KV - Minsk, 2004. - 364 p. 12. Turkish GV Socially-psychological analysis of the phenomenon of businesswoman. Psychology of life together in small groups and organizations / Turkish

GV - M: Society, 2001. - P. 76- 93. 13. Hennig M. LadyBoss / Henning M. Jardine A .. – M: Case 2001.

Н.В. Подбуцкая, В. В. Спицына

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛИДЕРСТВЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В данной статье рассмотрены проблемы гендерных представлений о лидерстве в студенческих группах. Благодаря анализу теоретического материала были рассмотрены особенности представлений о мужчинах-лидерах и женщинах-лидерах. Данное исследование показало, что гендерные отличия в представлениях о лидерстве мужчин и женщин существуют.

Ключевые слова: гендерные отличия, гендерные стереотипы, студенческая молодежь, лидерство, фемининность, маскулинность.

Н.В. Підбуцька, В. В. Спіцина

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ПРО ЛІДЕРСТВО СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У даній статті розглянуті проблеми гендерних уявлень про лідерство в студентських групах. Завдяки аналізу теоретичного матеріалу були розглянуті особливості уявлень про чоловіків-лідерах і жінках-лідерах. Дане дослідження показало, що гендерні відмінності в уявленнях про лідерство чоловіків і жінок існують.

Ключові слова: гендерні відмінності, гендерні стереотипи, студентська молодь, лідерство, фемінінність, маскулінінність.

N. Podbutskaaya, V. V.Spitsyna

GENDER FEATURES INSIGHTS INTO LEADERSHIP STUDENTS

This article deals with the problems of gender representations about leadership in student groups. Through analysis of theoretical material it was considered especially notions of male leaders and women leaders. This study showed that gender differences in the perception of leadership of men and women exist.

Keywords: gender differences, gender stereotypes, students, leadership, femininity, masculinity.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.09.2015

II РОЗДІЛ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

УДК 159.9

*К.О. Бондаренко
Харків, Україна*

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми. Сучасний світ, об'єднаний Інтернетом, перенасичений інформацією. Людина не встигає за змінами актуальних проблем, новинами та відкриттями, які відбуваються у світі, відповідно, це все відображається на професійному самовизначенні людини. Актуальність цього питання пояснюється, з одного боку, тим, що індивідуальні характеристики людини (установки, потреби, інтереси, рівень досягнень, особливості інтелекту тощо) значно впливають на вибір професії та хід професійної адаптації. Вони можуть як сприяти формуванню професійної майстерності й творчому підходу до трудової діяльності, так і перешкоджати професійному становленню, призводити до швидкого професійного старіння й деформації. Професійна ідентичність належить до понять, у яких виражене концептуальне уявлення людини про своє місце у професійній групі чи спільності. Потрібно, щоб індивід побачив себе у тій діяльності, якою він прагне займатися. Тобто професійна діяльність буде успішною лише тоді, коли особистість повністю ідентифікується з своєю професією і стане здатною виражати себе через власну діяльність. У сучасній психології створені окремі теорії ідентичності, але часто аспект досягнення ідентичності, і тим більше професійної ідентичності залишається не розкритим.

Аналіз літератури. Вирішення проблеми професійної ідентичності знайшло своє відображення у дослідженнях Ж. Вірної, Г. Балла, К. Гуревича, Е. Еріксона, Л. Шнейдер, Е. Фромма тощо. Професійна ідентичність розглядається вітчизняними і зарубіжними науковцями як основа сенсу життя людини (К. Абульханова-Славська, Г. Вайзер, В. Петровський, А. Маслоу, В. Франкл), як складова структури образу світу (І. Ханіна, Л. Шнейдер), як спосіб виконання життєвих завдань (Е. Еріксон), як досягнення за допомогою професії певного стилю життя (Л. Мітіна, Л. Орбан-Лембрик) тощо.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати сутність професійної ідентичності та її структуру.

Методи дослідження. Теоретико-методологічний аналіз, узагальнення й інтерпретація наукової літератури за темою.

Виклад матеріалу. У науковій літературі термін «професія» використовується у чотирьох різних значеннях, які виділяє Є.А. Клімов: 1) спільнота людей, яка займається конкретною діяльністю; 2) галузь діяльності як множинність трудових постів; 3) робота, процес діяльності у певній галузі; 4) якісна визначеність людини, яка володіє знаннями, вміннями та навичками.

У «Соціологічному енциклопедичному словнику» термін «професія» характеризується, як: 1). Стійкий і відносно широкий вид трудової діяльності, що є джерелом доходу, що передбачає певну сукупність теоретичних знань, практичного досвіду і трудових навичок і визначається поділом праці, а також його функціональним змістом; 2). Велика група людей, об'єднаних спільним родом занять, трудовою діяльністю.

В.Д. Брагіна додає, що професія є не тільки сукупністю трудових дій людини, але і її соціальна позиція [4].

Поняття «ідентичність», «професійна ідентичність» і «професія» пов'язані певним чином. Професія задає змістовні характеристики професійної ідентичності. Ідентичність виступає як динамічна структура, розвивається і змінюється протягом усього життя людини. Ідентичність як новоутворення особистості в загальному вигляді визначається як стійке переживання тотожності «Я» в часі і просторі; вона передбачає справжність самосприйняття, високий рівень інтеграції окремих динамічних і суперечливих образів «Я» в єдину систему, завдяки чому оформляється і зберігається стійке, узагальнене і цілісне індивідуально особистісне самовизначення, що підтримується і розділяється спільною значущих інших [3, с.97].

Поява терміну «ідентичність» в психології, як правило, пов'язують з ім'ям Е. Еріксона, послідовника фрейдівської традиції. Еріксон створив свою власну теорію ідентичності. Він досліджував соціально-психологічні механізми та способи формування ідентичності в процесі дорослішання людини [11]. Він дає наступний опис ідентичності на рівні досвіду: 1) почуття ідентичності - це почуття особистісного тотожності та історичної безперервності особистості, воно супроводжується відчуттям цілеспрямованості і осмисленості власного життя і впевненості в зовнішньому схваленні. 2) свідоме почуття особистісної ідентичності засноване на двох одночасних спостереженнях: сприйнятті себе як тотожного й усвідомленні безперервності свого існування в часі і просто-

рі, з одного боку, і сприйнятті того факту, що інші визнають моє тотожність і безперервність, - з іншого; 3) переживання почуття ідентичності з віком і в міру розвитку особистості посилюється: людина відчуває зростаючу безперервність між усім тим, що він пережив за все своє дитинство, і тим, що він припускає пережити в майбутньому; між тим, ким він хоче бути, і тим, як сприймає очікування інших по відношенню до себе [9, с.38].

Характерною особливістю позиції Его-психологів, які розвивали вчення Е. Еріксон (Дж. Марсія, А. Ватерман та інші) є те, що ідентичність особистості розглядалася в процесі її розвитку, виділялися стадії розвитку ідентичності як результат подолання кризи та підкреслювалася головна роль у формуванні його особистісної мотивації, процесу прийняття життєво важливих рішень у ситуації вибору.

На відміну від цього, в центрі уваги досліджень в рамках когнітивної психології знаходиться структура ідентичності, співвідношення соціальних і особистісних її компонентів. У концепціях соціальної ідентичності Х. Теджфела і Дж. Тернера ([1], [4]), ідентичність розглянуто як когнітивну систему, ототожнюється з Я-концепцією і містить дві підсистеми: 1) особистісну ідентичність, самовизначається в термінах фізичних, інтелектуальних і моральних якостей; 2) соціальну ідентичність, що складається з окремих ідентифікацій і визначається приналежністю людини до різних соціальних категоріями: раси, національності, статі і т.д. На думку Х. Теджфела, особистісна і соціальна ідентичності - це два полюси біполярного континууму. Вибір форми поведінки залежить від того, яка саме ідентичність актуалізується. Дж. Тернер зазначив тісну взаємозалежність між цими двома підсистемами, оскільки це не стільки різні форми ідентичності, скільки різні форми самокатегоризації: особистість категоризує себе в межах певного біполярного континууму "ближче" то до одного полюса (повністю визначається особистісним ідентичністю), то в другій (визначається соціальною). До механізмів становлення і розвитку ідентичності дослідник відносив: соціальну категоризацію, соціальне порівняння (міжособистісне - міжгрупове) соціальну ідентифікацію (персоналізація, самовизначення, самоорганізація), міжгрупової дискримінації. Відзначається соціальної ідентичності як структури вищого рівня в порівнянні з особистісної ідентичністю.

Дж. Марсія визначив ідентичність як структуру его - внутрішню самосоздаючуся, динамічну організацію потреб, здібностей, переконань та індивідуальної історії. Для операціоналізації поняття ідентичності він висунув припущення, що дана гіпотетична структура проявля-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

ється феноменологічески через спостережувані патерни "вирішення проблем" [9, с.39].

Звернемося тепер до саме професійної ідентичності. Є. Клапареда зазначає, що цілеспрямоване вивчення проблеми професійного самовизначення почалося в психології наприкінці XIX - поч. XX ст. у зв'язку з розвитком психо-технічного руху, в головному тези якого говориться, що «в кожному місці повинна стояти людина, найбільш для цього гожа», при цьому головний упор у вирішенні такого завдання повинен робитися на діагностиці її оригінальних здібностей, а не на отриманих знаннях. Засновником науково-психологічного підходу до проблем професійного становлення людини є Ф. Парсонс. Він сформулював основи практичної роботи з підготовки молоді до вибору професії.

У тридцяті р .. XX ст. починається активна робота з вивчення можливостей інтенсифікації праці за рахунок пізнання і використання таких сторін людської психіки, як ставлення до праці, оцінка людиною виконуваної діяльності, її умов і результатів. Значно збільшується інтерес до питань психології вибору професії. У професійній орієнтації на зміну традиційному підходу приходять нові теорії, відомі як структурна теорія «стадій життя» (Е. Гінзберг, С. Акселрад, І. Херма), теорія «ідентичності» (Д. Сьюпер, Л. Тайлер, Дж. Холланд, Т. Тідеман, С. Хара), «мотиваційні» теорії (В. Врум, Д. Блохер і Р. Шутц, Е. Ро). Важливою особливістю цих теорій є прагнення їхніх прихильників виявити деякі особливості становлення індивіда як суб'єкта вибору професії. До критеріїв, що визначають процес професійного самовизначення, відносять потреби, інтереси, знання про професії і про саму себе.

Теоретичні аспекти проблеми самовизначення аналізуються в роботах Б. Г. Ананьева, Л. І. Божович, Е. А. Клімова, А. В. Петровсько-го, С. Л. Рубінштейна, В. В. Чебишева та ін.

Слід зазначити, що існують різні точки зору на проблему професійної ідентичності. Дослідження професійної ідентичності деякими вченими рухаються в напрямку професійного самовизначення та професійного розвитку. Інші вчені розглядають професійну ідентичність в контексті проблематики професійної самосвідомості.

Психологічну концепцію професійної ідентичності обгрунтувала Л. Б. Шнейдер. Вона виходить з того, що становлення профієдентичності відбувається в межах професії. Поняття «професія» задає змістовні характеристики профієдентичності. Але професійна ідентичність не зводиться власне до професіоналізму, це результат професійного самовизначення, персоналізації і самоорганізації. Виходячи з цього, Л. Б. Шнейдер визначає професійну ідентичність як психологічну категорію,

відноситься до усвідомлення своєї приналежності до певної професії, певної професійної спільноти [9, с.210-217].

Є. Ф. Зеєр пропонує інший підхід. Він визначає професійну ідентичність через поняття професійного «образу Я». Зеєр вважає, що професійне становлення особистості супроводжується деструктивними змінами (кризи, стагнація і деформації особистості), що обумовлюють переривання, нерівномірність і гетерохронність професійного розвитку [6].

Н. Л. Іванова розглядає професійну ідентичність як вид соціальної. Вона вважає, що професійна ідентичність «формується в процесі виявлення істотних зв'язків всередині і зовні професії і відмінності їх як таких, вона пов'язана із загальною інформаційною основою діяльності, а також з цілісними еталонами типових професійних подій і індивідуалізованих концептуальних схем професійної поведінки» [8].

А. П. Єрмолаєва трактує професійну ідентичність як компонент особистісної ідентичності, забезпечує успішну професійну адаптацію, і як домінуючий фактор професійної кар'єри, що базується на компетентності, профпридатності, інтересі до роботи і їх балансі з оточуючими. Але при цьому, вона розширює це поняття до масштабів ідентифікаційних зв'язків людини і з соціальним середовищем. Професійна ідентичність виступає, передусім, як характеристика внутрішньої відповідності суб'єкта діяльності та соціально-професійного середовища [5].

Звернемо увагу на формування саме професійної ідентичності. В. Шпота виділяє такі етапи формування структурних компонентів професійної ідентичності: 1). Етап навчання в загальноосвітній школі: формування Я-образу, Я-концепції; 2). Етап навчання в професійному навчальному закладі: формування позитивного образу професії та професійного ідеалу; 3). Етап професійної діяльності: формування образу «Я-професіонал» професійної кар'єри.

Дещо інший, але не менш цікавий погляд щодо етапів формування у студентів професійної ідентичності знаходимо в роботі Т. С. Березиной [2], яка виділяє три основні етапи становлення професійної ідентичності студентів вищого педагогічного навчального закладу: 1). Первинний вибір, коли студенти вперше знайомляться з професійним співтовариством, навіть не приміряючись до неї. При цьому в майбутніх педагогів формується ціннісне ставлення до обраної професії; 2). Підтвердження початкового вибору або відмова від нього. На цьому етапі можуть істотно змінюватися професійні переваги і наміри студентів, що нерідко призводить до розчарування у своєму професійному виборі або навпаки, до впевненості в ньому; 3). Реалізація первинного вибору в

діяльності. На цьому етапі відбувається перехід студентів до ототожнення себе зі своєю професійною діяльністю, входження в професійне співтовариство, усвідомлення своєї професійної самостійності та ефективності.

На процес формування професійної ідентичності, як зазначає Т. С. Березіна, впливають три основні фактори: 1). Суб'єктивні, або особистісні, внутрішні чинники, пов'язані з ціннісно-смисловий сферою, самосвідомістю, самоактуалізацією, рефлексивністю, компетентністю, вміннями, задоволенням, творчістю; 2). Об'єктивні, або зовнішні, чинники, пов'язані з вимогами професійної діяльності, яка здійснюється в особистісно-орієнтованій парадигми, яка виступає основою регулюючої професійно-особистісного самовизначення вчителя; 3). Об'єктивно суб'єктивні чинники, пов'язані з організацією освітньої та професійної сфер.

Професійна ідентичність - це прийняття на рівнях ціннісних позицій, допустимі в тому чи іншому професійному просторі. Тому, коли в взаємозалежній зв'язку ціннісні та емоційні складові професійної ідентичності, її досягнення відбувається за допомогою рефлексії та самоопису або, іншими словами, самоствавлення зовнішнього і внутрішнього світу як досвіду соціального і духовного життя особистості. При цьому становлення професійної ідентичності, професіоналізація свідомості непрямі тривалим, поетапним розвитком індивіда як суб'єкта, особистості та індивідуальності. Спочатку це етап навчання, накопичення досвіду, освоєння і систематизації теоретичних знань. Далі підключається психологічна складова професіоналізації, коли особа спостерігає, привласнює і являє себе і майбутньої професії. Наступний - етап саморефлексії, усвідомлення реального стану справ, їх прийняття чи не прийняття нею, а також визнання або не визнання професійним співтовариством її як фахівця. Важливо те, що придбання професійної ідентичності відбувається у процесі навчання, стає можливим через творчу пізнавальну активність особистості, а також її психологічну підготовку до ефективного здійснення професійної діяльності. Крім цього, опосередковано впливають на її поступальний розвиток саморефлексія, моделювання, наслідування професійних зразків майбутньої професії, чітке визначення свого місця і ролі в ньому [8, с. 96-112].

У відповідності з цими факторами деякі вчені виділяють чотири рівня розвитку професійної ідентичності особистості: 1). Усвідомлення професійних цілей (як далекої, так і найближчої); 2). Засвоєння основних знань, вимог професії до людини, усвідомлення своїх можливостей, уявлення про виконання певної діяльності (за зразком); 3). Практична

реалізація власних професійних цілей, самостійне і усвідомлене виконання діяльності, формування свого індивідуального стилю діяльності; 4). Вільне виконання професійної діяльності, прагнення до вирішення складних професійних завдань [10].

Висновки. У результаті аналізу існуючих досліджень з питань професійної ідентичності, ми прийшли висновку, що професійна ідентичність - це психологічна категорія, яка відноситься до усвідомлення своєї приналежності до певної професії, певної професійної спільноти. Вона не зводиться власне до професіоналізму, а є результатом професійного самовизначення, персоналізації і самоорганізації.

Слід зазначити, що ідентичність має структурний будову. Основними параметрами вимірювання її компонентів є ціннісний і оцінний, що перебувають у взаємодії та взаємозв'язку.

На процес формування професійної ідентичності впливають три основні фактори: 1). Суб'єктивні, або особистісні, внутрішні чинники, пов'язані з ціннісно-сисловою сфери, самосвідомістю, самоактуалізацією, рефлексивністю, компетентністю, вміннями, задоволенням, творчістю; 2). Об'єктивні, або зовнішні, чинники, пов'язані з вимогами професійної діяльності, здійснюваної в особистісно парадигмі, яка виступає регулюючою основою професійно-особистісного самовизначення вчителя; 3). Об'єктивно-суб'єктивні чинники, пов'язані з організацією освітньої та професійної сфер (по Т. С. Березиною).

У процесі професійної підготовки професійна ідентичність виступає предметом становлення, а отже, і складовою концепції процесу підготовки особистості в навчальних закладах. У цей період засвоюються не тільки знання, формуються вміння і навички, а й здійснюється професіогенез, що передбачає формування професійної ідентичності.

Незаперечним залишається і той факт, що для самоаналізу, саморозвитку та самовдосконалення своїх особистісних і професійних якостей особистості необхідно ототожнювати себе з обраною професією в повному розумінні цього слова, адже це дозволить індивіду бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці.

Список використаних джерел: 1. Антонова Н. Проблема особистісної ідентичності в інтерпретації сучасного психоаналізу, інтеракціонізму і когнітивної психології // Зап. психол. - 1996. - №1. - С. 131-143. 2. Березина Т. С. Становлення професійної ідентичності педагога / Т. С. Березина // Педагогічна освіта і наука. - 2008. - № 7. - С. 24-27. 3. Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога: соціально-психологічний аналіз: Монографія. - Ч. : Книги-XXI, 2010. - 440 с. 4.

Брагіна В.Д. Вплив уявлень про обрану професію на професійне самовизначення учнівської молоді: Автореф. дис ... канд. психол. н. - М., 1976. - 19 с. 5. *Вірна Ж.П.* Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія. - Луцьк: Вежа, 2003. - 320 с. 6. *Єрмолаєва Е. П.* Психологія соціальної реалізації професіонала / Є. П. Єрмолаєва. - М.: Інститут психології РАН, 2008. - С. 23-85. 7. *Зеер Е. Ф.* Психологія професій / Є. Ф. Зеер. - М.: Фонд «Мир», 2005. - С. 228-311. 8. *Злишков В.* Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології // Соціальна психологія, 2006. - № 5. - С. 128-136. 9. *Іванова Н. Л.* Професійна ідентичність і професійне простір / Н. Л. Іванова, Є. В. Конєва // Світ психології. - 2004. - № 2. - С. 148-156. 10. *Шнейдер Л. Б.* Професійна ідентичність: Монографія. М.: МОСУ, 2001 г. 272 с. 11. *Шнейдер Л.Б.* Особистісна, гендерна та професійна ідентичність: теорія і методи діагностики. - М.: Изд-во МПСИ, 2007. - 128 с. 12. *Еріксон Е. Г.* Ідентичність: юність і криза / Ерік Еріксон; заг. ред. і предисл. А. В. Толстих. - М.: Прогрес, б.г., 1996. - С. 28

Bibliography (transliterated): 1. Antonova N. Problema osobistisnoyi identichnosti v interpretatsiyi suchasnogo psihoanalizu, interaktsionizmu i kognitivnoyi psihologiyi // Zap. psihol. - 1996. - №1. - S. 131-143. 2. Berezina T. S. Stanovlennya profesynoyi identichnosti pedagoga / T. S. Berezina // Pedagogichna osvita i nauka. - 2008. - № 7. - S. 24-27. 3. Borisyuk A. S. Profesiyna identichnist medichnogo psihologa: sotsialno-psihologichniy analiz: Monografiya. - Ch.: Knigi-HHI, 2010. - 440 s. 4. Bragina V.D. Vpliv uyavlen pro obranu profesiyu na profesiyne samoviznachennya uchnivskoyi molodi: Avtoref. dis ... kand. psihol. n. - M., 1976. - 19 s. 5. Virna Zh.P. Motivatsiyno-smislova regulyatsiya u profesionalizatsiyi psihologa: Monografiya. - Lutsk: Vezha, 2003. - 320 s. 5. Ermolaeva E. P. Psihologiya sotsialnoyi realizatsiyi profesionala / E. P. Ermolaeva. - M.: Institut psihologiyi RAN, 2008. - S. 23-85. 6. Zeer E. F. Psihologiya profesiy / E. F. Zeer. - M.: Fond «Mir», 2005. - S. 228-311. 7. Zlivkov V. Problema osobistisnoyi ta profesynoyi samoidentifikatsiyi v suchasniy psihologiyi // Sotsialna psihologiya, 2006. - № 5. - S. 128-136. 8. Ivanova N. L. Profesiyna identichnist i profesiyne prostir / N. L. Ivanova, E. V. Koneva // Svit psihologiyi. - 2004. - № 2. - S. 148-156. 9. Shneyder L. B. Profesiyna identichnist: Monografiya. M.: MOSU, 2001 g. 272 s. 10. Shneyder L.B. Osobistisna, genderna ta profesiyna identichnist: teoriya i metodi diagnostiki. - M.: Izd-vo MPSI, 2007. - 128 s. 11. Erikson E. G. Identichnist: yunist i kriza / Erik Erikson; zag. red. i predisl. A. V. Tolstih. - M.: Progres, b.g., 1996. - S. 28

К.О. Бондаренко

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена розкриттю сутності поняття «професійна ідентичність». На підставі аналізу різних поглядів та підходів у статті здійснено спробу теоретично обґрунтувати сутність професійної ідентичності, виокремити її структурні компоненти та основні чинники, що впливають на її становлення. З'ясовано основні чинники, які впливають на формування професійної ідентичності, а саме: саморефлексія, моделювання, наслідування професійних взірців майбутнього фаху, чітке визначення свого місця і ролі у майбутній професії.

Ключові слова: професія, професійна ідентичність, ідентичність, самовизначення особистості, освіта, Я-концепція, фахівець

Е.А. Бондаренко

ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Статья посвящена раскрытию сущности понятия «профессиональная идентичность». На основании анализа различных взглядов и подходов в статье предпринята попытка теоретически обосновать сущность профессиональной идентичности, выделить ее структурные компоненты и основные факторы, влияющие на ее становление. Выяснено основные факторы, влияющие на формирование профессиональной идентичности, а именно: саморефлексия, моделирование, подражание профессиональных моделей будущей профессии, четкое определение своего места и роли в будущей профессии.

Ключевые слова: профессия, профессиональная идентичность, идентичность, самоопределение личности, образование, Я-концепция, специалист

K.O. Bondarenko

PROFESSIONAL IDENTITY OF THE INDIVIDUAL

The authors elucidate the nature of the concept of "professional identity". Based on the analysis of different views and approaches in the article attempts to substantiate theoretically the essence of professional identity, highlight its structural components and the main factors influencing its formation. Found out the key factors that influence the formation of professional identity, namely, self-reflection, modeling, imitation future profession professional models, a clear definition of its role and place in a future profession.

Keywords: profession, professional identity, identity, self-identity, education, self-concept, a specialist

Стаття надійшла до редакційної колегії 10.09.2015

УДК 37.015

*Л.Н. Грень, Х.Ш. Курбанова
г. Харьков, Україна*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Современные тенденции трансформации общества требуют разработки качественно новых основ системы образования. Это относится и к пониманию современного образования как непрерывного процесса, направленного на формирование творческих, компетентных и конкурентноспособных людей в условиях глобального информационного пространства XXI века [12,с.7-8]. Требования общества направлены на всестороннее и культурное развитие высококвалифицированных специалистов, с крепкими фундаментальными знаниями, что является не только позицией в индивидуальном плане студента, но и основательным приобретением интеллектуального багажа личности, пригодного к оперативному применению в будущей профессиональной деятельности.

В последнее время все больше внимания уделяется идее формирования содержания образования в контексте культурологического подхода (С.И. Омелина, О.В. Бондаревская, В.А. Кудин, В.А. Лозовой и др.). Исходным положением, на котором основывается культурологическая концепция, есть положение о том, что системообразующая функция обучения заключается в передаче молодому поколению содержания социальной культуры общества для ее сохранения и развития. По мнению ученых, придерживающихся этого подхода, единым источником содержания образования является культура в широком ее понимании [12, с.16].

Культура – явление конкретно-историческое. Однако важным является ее национальный аспект. Национальная культура – это ценности, убеждения, нормы поведения и традиции, которые характеризуют человеческое общество в определенной стране. В целом культура отражает исторический опыт сообществ, основные условия их жизни и опыт взаимодействия с другими общностями.

Культура в наиболее общей форме – это общественно нарабатанная, совокупная способность живой коллективной деятельности к преобразованию мира в соответствии с законами природы, общественных потребностей и цели общественной жизнедеятельности. Культура определяется как «совокупность практических, материальных, духовных приобретений общества, отражающих исторически достигнутый уровень развития общества и человека в результатах продуктивной деятельности»[2].

Культура – это специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений к природе, между собой и к самим себе» [202, с. 343]. Однако некоторые авторы понимают культуру более узко. С такой позицией мы встречаемся, например, у М.Кубра, рассматривающего ее как систему коллективно разделяемых ценностей, убеждений, традиций и норм поведения, что присуще определенной общности. Функция культуры, по его мнению, коллективное программирование человеческого разума [14, с. 6].

Понятие «профессиональная культура» получило свое повсеместное распространение в отечественной педагогике в 80-х годах XX века. Профессиональная является компонентом (подсистемой) общей культуры личности и характеризуется наличием в ней необходимого уровня профессиональной компетентности и отношением к труду и к себе как субъекту труда [6, с. 21].

Впервые предложил для научного применения и дал определение понятию профессиональной культуры ученый И.Исаев: «Профессиональная культура – способ творческой самореализации личности преподавателя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий» [4; с.34]. Систему формирования профессиональной культуры И.Исаев рассматривает в единстве взаимодействующих структурных и функциональных компонентов. Рассматривая профессиональную культуру как систему, И.Исаев подчеркивает, что это явление является системным образованием.

Многие ведущие специалисты в области социологии труда, экономической социологии, социологии культуры занимались исследованием профессиональной культуры (В. Андрущенко, Н. Крылова, Н. Лукашевич, Д. Маркевич, Г. Соколова, Г. Тарасова), общетеоретические и методологические проблемы профессиональной культуры нашли свое отражение в трудах, посвященных основам содержания и технологиям

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

обучения в высшем учебном заведении (А. Вербицкий, В. Леднёв, Н. Ничкало, В. Сластёнин). Е. Артамонова, Б. Братусь, Н. Лифинцева, С. Сарновская, Н. Щуркова исследовали механизмы условия и тенденции формирования отдельных компонентов профессиональной культуры на основе культурологического подхода.

В Законе Украины «О высшем образовании» профессиональная культура определяется как приобретение квалификации по соответствующему направлению или специальности [5].

Проблема формирования и развития профессиональной культуры специалиста активно исследуется в современных научно-педагогических трудах М. Александрова, С. Архангельского, Т. Белоусовой, М. Болдырева, О. Бондаревской, М. Гринёвой, Н. Крыловой, Н. Кузьминой, А. Леонтьева, Ю. Назарова, Д. Николаенко, Н. Подбужкой, А. Романовского, В. Сластёнина.

В «Украинском педагогическом словаре» С. Гончаренко профессиональное образование – это подготовка в учебных заведениях специалистов разных уровней квалификации для трудовой деятельности в одной из отраслей народного хозяйства, науки, культуры [2, с. 274]. В іншому словнику цей термін визначено як систему знань, практичних умінь і навичок у відповідній діяльності [10, с.212]. В педагогической энциклопедии даются два значения понятия «профессиональной культуры»: 1. Совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешного труда по выбранной специальности. 2. Процесс сообщения соответствующих знаний и умений обучающимся [9, Т.3, с. 549].

Известный ученый В.Гринёва рассматривает профессиональную культуру как определенную степень овладения профессией, то есть определенными способами и приемами решения профессиональных задач на основе сформированной культуры личности [3]. Е. Гармаш в своем исследовании выделяет три группы качеств личности как выявление ее профессиональной культуры: этические – профессионально-этические, профессиональные – индивидуально-профессиональные, гражданские [1].

Академик Г.Осипов в энциклопедическом социологическом словаре так определяет профессиональную культуру: «Профессиональная культура – социально-профессиональное качество субъекта труда, представляющее собой степень овладения людьми достижениями научно-технического и социального прогресса. Она является личностным аспектом культуры труда» [13, с. 347].

Исследователь М.Кубра указывал, что профессиональную культуру разделяют все лица, принадлежащие к одной и той же профессии... Она тесно связана с содержанием работы и ролью, которую играют в обществе ее представители. На нее влияют профессиональное образование и подготовка, и обачно ее общин характеристики не зависят от организационных и национальных границ [14, с. 108].

Термин «профессиональная культура» определяет культуру относительно специфического качества деятельности специалиста и раскрывает предметное содержание самой культуры, обусловленное спецификой профессии, профессиональной деятельности и профессионального содружества.

Профессиональная культура – это профессиональное качество субъекта труда, то есть степень овладения специалистом достижениями научно-технического и социального прогресса и является личным аспектом культуры труда.

Основные элементы профессиональной культуры – квалификация и опыт. Ученый О.Захарова утверждает, что «профессиональная культура является компонентом общей культуры личности» [6, с. 21 – 22]. Ученый так структурирует культуру:

Таблица 1 – Компоненты профессиональной культуры и их характеристики

(по Т.Захаровой)

Компоненты профессиональной культуры	Характеристика
Социальный	Отражает умение работать в коллективе, самодисциплину, инициативность, социальную и творческую активность, ответственность за результаты и последствия профессиональной деятельности
Собственно профессиональный	Характеризуется профессиональной компетентностью, высоким уровнем организации профессиональной деятельности, рациональным распределением времени и ресурсов, ритмичностью, технологической дисциплиной
Нравственно-мотивационный	Проявляется в сознательном добросовестном отношении к труду как потребности, гуманном отношении к

	партнерам по совместной деятельности, потребности к самообразованию, самосовершенствованию, богатстве духовной культуры
--	---

По мнению исследователя И. Сабатовской, которая прослеживает комплексную систему элементов в профессиональной культуре специалиста, в структуру этой системы входят такие составляющие, как: профессиональное мышление, профессиональный интерес, профессиональные знания, умения и способности, профессиональный опыт, степень готовности личности к конкретному виду деятельности, профессиональное мировоззрение, профессиональное мастерство, адаптация к профессиональной среде, профессиональная нравственность и т.д. К современному работнику обществом выдвигаются требования – чётко представлять себе нравственный смысл, ценность, последствия своей деятельности, иметь целостное мировоззрение, экономически, экологически развитое мышление, владеть культурой общения, знаниями правовой системы общества, навыками организации производства (управления) и т.д. [13].

Но кроме профессиональной подготовки высшее образование предусматривает и другие аспекты образованности. Статья 1 Закона Украины гласит: «Высшее образование – уровень образования, которое получается лицом в высшем учебном заведении в результате последовательного, системного и целенаправленного процесса усвоения содержания образования... Содержание высшего образования – это обусловленная целями и потребностями общества система знаний, умений и навыков, профессиональных, мировоззренческих и гражданских качеств, которая должна быть сформирована в процессе обучения с учетом перспектив развития общества, науки, техники, технологий, культуры и искусств» [5, с. 134].

Наиболее ярко человек проявляет себя как профессионал в деятельности с другими людьми, во время выполнения своих профессиональных обязанностей. Результаты его деятельности напрямую зависят от уровня культуры, от степени ее проявлений (поведения, профессиональной речи, терминологии). Человек занимаясь определенным видом деятельности, проявляет свои нравственные и профессиональные качества и влияет посредством их на других людей, продвигаясь к поставленной цели. Поэтому будущие специалисты должны иметь отличные организаторские способности, навыки руководителя и владеть основами

профессионального общения и мышления. И основанием этому служит профессиональна культура.

Культура является характеристикой личностной и отражает уровень овладения определенным видом деятельности или профессии, то есть профессиональную культуру специалиста. Ее содержание позволяет оценить возможности личности профессионала:

- степень собственного соответствия требованиям профессии;
- уровень личной ответственности за выбранное дело;
- собственная значимость как в профессии, так и в культуре;
- видеть дальше перспективы карьерного роста.

Профессиональная компетентность является важнейшим показателем профессионализма, готовности человека к осуществлению того или другого вида деятельности. И большие преимущества в этом принадлежат компетентностному подходу, что признано в образовательных системах экономически развитых стран, так как наличие компетентностей позволяет личности, в частности будущему специалисту, практически оперировать приобретенными знаниями, приманять их на протяжении жизни и профессиональной деятельности [8].

Профессиональная культура будущего специалиста является показателем его профессионализма. Овладение любой профессией обуславливает социальное самоутверждение личности, раскрытие ее собственных сил, ее всестороннее развитие (физическое, нравственное, психическое). А критерием и показателями уровня развития профессиональной культуры как социального явления, как системы ценностей являются уровень взаимосвязи нравственности, целостности, профессионализма и социальной зрелости [7, с. 85].

Профессиональная культура занимает особое место в структуре культуры личности, поскольку в процессе профессиональной деятельности культура личности приобретает свое всестороннее и эффективное воплощение. Более того, в такой деятельности аккумулируются все виды культуры. Элементы разных видов культур, входящих в составную профессиональной культуры специалиста, имеют определенную иерархию в зависимости от специализации и профессиональной деятельности, а также от конкретных заданий, которые решает специалист в конкретной жизненной ситуации. Целостность как одна из фундаментальных характеристик личности «профессионала определяется глубиной включения личности в социокультурный контекст, качеством ее преобразующей деятельности в культурных процессах» [15].

Как утверждает исследователь Н. Подбужкая, профессиональная культура специалиста – это системное образование, которое не мо-

жет быть успешно сформированным, если не определена четкая система задач, которые необходимо решить в ходе образовательного процесса, и если не создана четкая система педагогических условий, необходимых для их решения.

Профессиональная культура – это определенная совокупность мировоззренческих и специальных знаний, качеств, умений, навыков, чувств, ценностных ориентаций личности, находящих свое проявление в ее профессиональной деятельности и обеспечивающих ее более высокую эффективность.

Профессионализм личности содержит в себе:

- образованность; системность и аналитичность мышления, умение прогнозировать развитие ситуации, предвидеть результат решений, умение мыслить масштабно и реалистически одновременно;
- коммуникативные умения, навыки эффективного межличностного взаимодействия;
- высокий уровень саморегуляции, развитость самоконтроля, стрессоустойчивость;
- деловую направленность, активность, стремление к постоянному повышению профессионализма;
- четкую Я-концепцию, реалистическое восприятие своих способностей.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что суть культуры неотделима от человека. О профессиональной культуре специалиста можно утверждать только через призму его деятельности. Ведь культура не существует вне человека. Она рождается стремлениями индивида к развитию, поиску смысла жизни, самосовершенствованию, идеализации окружающего мира, передачи накопленного опыта и сохранению «вертикальных» связей поколений (связи между разными поколениями). Кроме того, культура не возможна вне социума, она социальна и рождает «горизонтальные связи» (внутри одного поколения). Культура связывает человека как личность с социумом и, в зависимости от уровня формирования культуры, мы получаем тот или иной уровень отношений, или личностных, или профессиональных. А миссия формирования культуры возлагается на такие процессы, как обучение и воспитание. Поэтому задача преподавателей состоит в целенаправленном выявлении и развитии потенциальных возможностей и способностей студентов при овладении ими знаний, умений и навыков, а также формированию у будущих специалистов профессиональной культуры, необходимой в дальнейшей жизни и деятельности.

Список літератури: 1. *Гармаш Е. Б.* Формирование педагогической культуры будущего учителя : автореф. дис. на соискателя науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Е. Б. Гармаш. – К., 1990. – 16 с. 2. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. 3. *Гриньова В. М.* Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): монографія / В. М. Гриньова. – Х.: Основа, 1998. – 300 с. 4. *Исаев И. Ф.* Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : [учеб. пособ.] / И. Ф. Исаев; [Московск. пед. гос ун-т ; Белгородск. гос. пед. ин-т]. – М.; Белгород: [б. и.], 1993. – 219 с. 5. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2002. – № 20. – С. 134.6. *Захарова Т. Г.* Формирование математической культуры в условиях профессиональной подготовки студентов вуза : дис.канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. Г. Захарова. – Саратов, 2005. – 173 с. 7. Культурологічні проблеми професійної діяльності офіцера : навч. посіб. / [В. Г. Рибалка, В. Т. Жежерун, І. В. Гавриш та ін.]. – Х.: ХУПС, 2005. – 224 с. 8. *Павленко А.* Наукові підходи до формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів [Електронний ресурс] / А. Павленко // Збірники наукових праць УДПУ. Ч. 1. – 2014. – С. 312–319. — Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2014/1/40.pdf. 9. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / [гл. ред. И. А. Каиров]. – М. : Советская энциклопедия, 1964. – Т. 2 : Ж–М. – 1965. – 912 с. ; Т. 3 : Н–См. – 1966. – 880 с. 10. Педагогический словарь : в 2 т. / [И. А. Каиров, Н. К. Гончаров, Н. Д. Кадьмин и др.]. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1960 – Т. 1. – 774 с. ; Т. 2. – 766 с. 11. *Підбуцька Н. В.* Використання активних методів навчання для формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників [Електронний ресурс] 12. Педагогика успеха: учеб./А.Г. Романовский, В.Е. Михайличенко, Л.Н. Грень. – Х.: НТУ «ХПИ», 2012. – 372 с. – На рус. яз. 13. *Сабатовська І. С.* Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання [Електронний ресурс] / І. С. Сабатовська ; Харківський нац. фармацевтичний ун-т. – Режим доступу: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm. 14. Философский энциклопедический словарь / [Н. М. Ланда и др. (ред.)]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 839 с. 15. *Штонда С. М.* Роль математичної культури у професійній діяльності бакалаврів будівельного профілю / С. М. Штонда // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. – К., 2012. – Вип. 1. – С.168–177.

Л.М. Грень, Х.Ш. Курбанова

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті показана сутність культури як конкретно-історичного явища, тісно пов'язаного з поняттям «професійна культура», розкрито зміст професійної культури спеціаліста як системного утворення, окреслено компоненти професійної культури і надано їх характеристики. Показано роль викладача у формуванні професійної культури майбутнього спеціаліста, необхідної у подальшому житті та діяльності.

Ключові слова: культура, діяльність, професійна культура, професіоналізм, особистісні компоненти, показники рівня розвитку професійної культури, компетентність, професійна майстерність, студенти, майбутній спеціаліст технічного профілю.

Л.Н. Грень, Х.Ш. Курбанова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В статье раскрыта сущность культуры как конкретно-исторического явления, тесно связанного с понятием «профессиональная культура», раскрыто содержание профессиональной культуры специалиста как системного образования, очерчены компоненты профессиональной культуры и даны их характеристики. Показана роль преподавателя в формировании профессиональной культуры будущего специалиста, необходимая в дальнейшей жизни и деятельности.

Ключевые слова: культура, деятельность, профессиональная культура, профессионализм, личностные компоненты, показатели уровня развития профессиональной культуры, профессиональное мастерство, студенты, будущий специалист технического профиля.

L.N. Gren, H.Sh. Kurbanova

FORMING THE CULTURE OF A FUTURE TECHNICAL SPECIALISTS

The article shows the essence of culture as a concrete social-and-historical phenomenon closely linked with the notion of professional culture; the content of professional specialist's culture as a system formation is disclosed; also components of professional culture are outlined and their characteristics are given. The teacher's role in forming professional culture of a future specialist needed in further life and activity is shown as well.

Key words: culture, activity, professional culture, professionalism, personal components, indices of the level of professional culture's

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ
development, competence, professional skill, students, future technical specialist.

Стаття надійшла до редакційної колегії 14.09.2015

УДК 658.011.012

*С.О. Гринь, П.В. Кузнецов, Ж.А. Сулайманова
Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Сучасна екологічна ситуація вивела проблему розв'язання суперечностей в системі спільноти людей і природнього стану до першого ряду питань, що стоять перед людством і вимагають щонайшвидшого теоретичного та практичного вирішення, від чого залежить майбутнє існування людства. Широкі маси населення Землі усвідомлюють глобальну загрозу існування людей як біологічних істот внаслідок нераціональної господарської діяльності та хижацької експлуатації природних ресурсів, що порушує механізм підтримання динамічної рівноваги між складовими елементами біосфери. Поява нових даних про сучасний стан оточуючого природного середовища, наслідки техногенного впливу людини на природу свідчать, що конфлікт між людською цивілізацією і природою досяг критичної межі. [1]

Людством сьогодні керує егоїзм, наслідком чого є неповага до природи, до усієї спільноти людей, що породжує глобальну екологічну кризу. Сьогодні настав той час, коли Розум повинен визначити вірне ставлення суспільства до природи. Да, суспільство є невід'ємною частиною природи, але воно може існувати лише в певних, досить вузьких рамках стану оточуючого природного середовища, в той час як Природа може обійтись без нього. [2]

Екологічні наслідки людської діяльності показали, що природа сама вже не може відновлювати порушений баланс, не створюючи загрозу самому існуванню людського суспільства. Виникає об'єктивна необхідність у розвитку нових наукових знань, які формують екологічну свідомість, культуру, почуття глобальної відповідальності за кожну дію суспільства за втручання в природні ресурси.

Сучасна Україна потерпає від погіршення якості природного середовища, адже використання природних ресурсів відбувається без урахування закономірностей розвитку і механізмів функціонування всієї біосфери. Після того, як Україна відродила державу незалежність, було

взято курс на впровадження нових знань природних наукових дисциплін, які покликані сприяти формуванню сучасного світогляду української молоді, невід'ємним компонентом якого повинні стати високий рівень соціально-екологічної свідомості, культури, політики, виховання, які є складовими екологічної освіти.

Мета дослідження – з'ясувати сутність проблеми екологічного виховання в системі «студент-природа»; узагальнити основні відомості про екологічне виховання, його мету, форму та методи.

Основна частина. Необхідність виховання у членів суспільства певних установок поведінки по відношенню до природи виникла у людства ще на найдавніших етапах його розвитку. Саме відсутність необхідних знань, їх невідповідність реальній ситуації, що породжує неспроможність передбачити всі, і в тому числі і негативні, наслідки втручання в природні процеси, а не зла воля, є головними причинами екологічної кризи.

Особливості та проблеми екологічного виховання. Визначаючи сутність екологічного виховання необхідно звернути увагу на дві основні його особливості: по-перше: цей процес має ступінчатий характер дуже складний, тривалий в процесі формування екологічних уявлень, формуванні переконань у необхідності екологічної активної діяльності, виробленні навичок вірної поведінки в природі подоланні в характері студентів споживчого відношення до природи; по-друге: величезне значення психологічного аспекту, який включає в себе і розвиток екологічної свідомості, вироблення моральних навичок і звичок у формуванні значимих цілей екологічної діяльності.

В даний час в Україні відсутня відповідна сучасним вимогам система загального екологічного виховання та освіти.

По-перше, система безперервного загального екологічного виховання та освіти ще не до кінця склалася, законодавча не забезпечена і організаційно не підкріплена. Основні блоки системи недостатньо взаємодіють між собою.

По-друге, існуючі розробки як концептуального так і прикладного характеру, розрізнені і не завжди враховують зміни, що відбулися в екології як науці та природо переробній діяльності. [2]

Екологічне виховання повинне бути направлена на весь комплекс взаємодій людського суспільства і природи, а не тільки на біологічну складову, на систему використання та відновлення природних ресурсів, а не тільки на охорону природи. Все це обумовлює великий обсяг використання екологічного матеріалу, що породжує і широкі про-

блемі отримання екологічної інформації та екологічної пропаганди, освіти.

Мета екологічного виховання. Неодмінною умовою загальною та екологічного розвитку особистості є екологічне виховання та освіта. [3] Екологічна освіта та виховання студентів ВНЗ, так само як і підготовка майбутніх фахівців до організації екологічної освіти та виховання набувають сьогодні великого значення. Від рівня екологічного виховання, екологічної культури залежить питання виживання людства, чи зможе людина залишитися на нашій планеті або його чекає деградація з наступною мутацією.

Екологічне виховання – складова частина морального виховання. Тому під екологічним треба розуміти єдність екологічної свідомості і поведінки, гармонійної з природою. На формування екологічної свідомості впливають екологічні знання та переконання. Н.С. Назаров головною метою екологічного виховання виділяє формування всебічно розвинутої особистості, її духовного світу, формування потреб, не конфронтуючих світу природі. [4]

Мета екологічного виховання досягається в міру вирішення в єдності наступних задач:

- освітніх – формування системи знань про екологічні проблеми сучасності та шляхи їх вирішення;
- виховних – формування мотивів, потреб і звичок екологічно доцільного поведінки і діяльності здорового способу життя;
- розвиваючих – розвиток системи інтелектуальних і практичних умінь по вивченню, оцінці стану і поліпшенню навколишнього середовища своєї місцевості розвитку прагнення до активної діяльності з охорони навколишнього середовища.

Форми і методи екологічного виховання. Сукупність взаємопов'язаних компонентів взаємодії студентів і науково-педагогічних працівників в їх послідовності, наступності та єдиної спрямованості, що формують сприйняття дійсності з позиції екологічної культури особистості є системою екологічного виховання, яка базується формою та методами виховної роботи. Форма – це характер орієнтації діяльності, через яку засвоюється екологічне виховання. Форми і методи виховної роботи вибираються студентськими колективами на основі системного, демократичного підходу з урахуванням інтересів і потреб особистості і реальної дійсності. Виховання більш важливих якостей особистості передбачає вміння куратора групи організувати життя студентського колективу. [4]

Форми виховання – це ті конкретні заходи або засоби вихованої роботи (бесіди, збори, вечори, екскурсії), види діяльності студентів (навчальні заняття, конкурси, олімпіади), а також наочні посібники, підручники, кінодемонстрації, які використовують в процесі реалізації того чи іншого методу.

Для екологічного виховання в навчальному процесі використовуються еколого-психологічний тренінг, інтегрально-пошукові групові та рольові ігри, «творча терапія», «мозковий штурм», імітаційне моделювання, що забезпечує систематизацію світоглядних установок студентів. [5]

Вчені найважливішими формами екологічного виховання студентів називають практичну діяльність студентів під керівництвом кураторів, викладачів з охорони природи, облагороджування територій, включаючи посадку зелених насаджень, очищення дрібних річок, струмків від сміття, шефство над зонами відпочинку в межах міста. [5]

Проблема методів навчання і виховання є однією з головних у дидактиці і в цілому в педагогіці. Призначення методу полягає не в простій передачі знань, а в тому, щоб спонукати пізнавальну потребу студента, його інтерес до знань. Методи виховання у вищих навчальних закладах – це пояснення, розповідь, бесіда, лекція, демонстрація, аналіз, синтез, порівняння, проблемний виклад матеріалу, лабораторні та практичні роботи, самостійна і творча робота студента, схвалення, опитування, контрольні роботи, складання дипломів. Також методами виховної роботи можуть виступати конференції, круглі столи, перегляд кінофільмів, проведення олімпіад з екології, екскурсії, виставки, показ виробів з природного матеріалу. [6]

На закінчення хотілось би узагальнити, що методи екологічного виховання у вищій школі – це способи спільної цілеспрямованої діяльності викладачів і студентів щодо вирішення завдань формування різнобічно-розвиненої особистості майбутнього фахівця.

Екологічна освіта в НТУ «ХП» Наприкінці ХХ століття слово «екологія» стало найбільш популярним, що було відображено і в освітніх навчальних програмах, адже екологічне виховання не повинне мати стихійний характер знання, отримані в школі з природознавства, географії, біології, хімії, фізики повинні активно використовуватися в процесі екологічного виховання студентів. Зазвичай студент володіє достатнім запасом екологічної інформації завдяки різним джерелам отримання наукових екологічних знань. Національний технічний університет «ХП» як один з прогресивних вузів України відреагував на проблему поліпшення екологічної ситуації в країні, для чого була створена спеці-

альність «Екологія і охорона навколишнього природного середовища» на факультеті «Інтегрованих технологій» на кафедрі «Хімічна та промислова екологія», завідувач якої є д.т.н., професор Шапорев Валерій Павлович. Майбутні спеціалісти набувають кваліфікацію: інженеру з природокористування. Кафедра готує майбутніх фахівців за спеціалізаціями:

- 1) техніка захисту навколишнього середовища;
- 2) екологія лісового та заповідного господарства.

Спеціальності «Екологія і охорона довкілля». Щорічно Міністерство освіти України надає 25 бюджетних місць абітурієнтам для навчання і здобуття даного фаху. Навчальні програми освітньо-кваліфікаційного рівня мають різнобарвний перелік наукових дисциплін з екологічної освіти та відповідно європейських та світових стандартів диплом видається на двох мовах: українській та англійській. Випускниками кафедри на даний час є бакалаври, спеціалісти та магістри. Науково-педагогічний склад кафедри має професорів, доцентів та асистента висока кваліфікація яких дозволяє брати участь в між народних навчальних програмах та в проєкті «CENEAST» - реформуванні навчальних програм на Східному просторі. У відповідності з метою і завданнями цього проєкту на факультеті на постійній основі функціонує науково-практичний семінар «Інтегровані технології і питання забезпечення сталого розвитку – регіону» студентська секція. Студенти екологічної спеціальності готують доповіді про якість атмосферного повітря, забруднення водних об'єктів, проблеми поводження з побутовими відходами та інші. Крім загальних характеристик проблем, студенти-доповідачі представляють своє бачення у вирішенні її в контексті екологічно-сталого розвитку міста Харкова.

Усвідомлюючи суть сучасної проблеми навколишнього середовища, що люди встигають адаптувати свою технологічну культуру відповідно до змін, контрі самі ж вони і вносять у цей світ, науково-педагогічний колектив НТУ «ХПІ» розглядає деякі екологічні проблеми при підготовці фахівців більше 100 спеціальностей на 24 факультетах. Наприклад це кафедри «Автоматизація хіміко-технологічних систем і екологічного моніторингу», «Біотехнологія і аналітична хімія», «Соціологія та політологія», «Хімічна технологія неорганічних речовин, каталізу та екології» та інші.

На часі життя за іншими правилами – екологічними, усвідомлюючи, що людина – це лише частина Природи, вона є своєю суттю не тільки біологічною, але і суспільною істотою в навчальні плани неекологічних спеціальностей запроваджено курс «Соціальна екологія», яка розкриває

способи екологічного мислення, норми поведінки, одним із аспектів гуманізму, який вбирає в себе духовність, інтелект, високу мораль і культуру, тобто екологічну освіту. Молодь має пам'ятати слова римського мислителя Л. Сенеки, сказані в I сторіччі нашої ери «Жити щасливо й жити в злагоді з Природою – одне й те саме». [6]

Висновки. Отже, можемо зробити висновок, що всім нам необхідно рятувати нашу Землю від загибелі. Адже сучасні технології – це потужні інструменти, за допомогою яких людство споживає набагато більше, ніж природа може продукувати, й водночас викидає в довкілля стільки відходів, скільки природа нейтралізувати неспроможна. Показано, що зараз, в даний час, екологічні проблеми взаємодії людини і природи, вплив людського суспільства на навколишнє середовище стали дуже гострими, що ведуть до екологічної кризи, навіть загибелі. Людству терміново необхідно переглянути своє ставлення до природи, змінити стиль своєї діяльності. Людям необхідна нова філософія життя, висока екологічна культура й свідомість, що необхідно підняти екологічне виховання на більш високий рівень освітнього простору.

Проаналізовано, що у наш час ще немає необхідних екологів-професіоналів широкого профілю, які б об'єднали десятки наукових напрямів, котрі все ще роз'єднані. Це означає, що досліджувана проблема широка, вона становиться не вперше, але сутність проблеми екологічного виховання студентів ВНЗ є складовою екологічного виховання людства, єдності екологічної свідомості і поведінки, гармонійної свідомості і поведінки, гармонійної з природою за допомогою різних методів екологічного виховання.

Показано рівень екологічної освіти та екологічного виховання студентів в НТУ «ХП».

Список літератури: 1. Сандуляк Л.Г., Гринь С.О. Екологія людини. Навчальний посібник – Чернівці: Зелена Буковина – 2005. 240 с. 2. Гринь С.А., Байрачний В.Б. и др. Социальная экология: Учебное пособие- Х.:НТУ «ХПИ». – 2008-144 с. 3. Про національну доктрину розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. №347/2002. 4. Білоусова О.О. Деякі аспекти виховання екологічної культури майбутнього фахівці К.: Академ 2006 5. Кузьмінський А.Л. «Педагогіка вищої школи.: Навчальний посібник- К.:Знання -2005 – 486 с. 6. Назарова Н.С. Охорона навколишнього середовища та екологічне виховання студентів – М: Вища шк., 1989.

С.О. Гринь, П.В. Кузнецов, Ж.А. Сулайманова

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Висвітлено основні суперечності в системі спільноти людей і природи, з'ясовано особливості та проблеми екологічного виховання, наведено наукові засади екологічного виховання студентів та акцентовано увагу на екологічне виховання у НТУ «ХПІ»

Ключові слова: природний стан, екологічне виховання студента, освіта, форма, мета, методи.

С.О. Гринь, П.В. Кузнецов, Ж.А. Сулайманова

ОСОБЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Рассмотрены основные противоречия в системе «человек-природа», определены особенности и проблемы экологического воспитания, приведены научные методологические основы экологического воспитания и показано экологическое воспитание в НТУ «ХПИ».

Ключевые слова: природное состояние, экологическое воспитание студента, образование, форма, цель, методы.

С.О. Гринь, П.В. Кузнецов, Ж.А. Сулайманова

FEATURES ENVIRONMENTAL EDUCATION STUDENTS

Were studied the basic contradiction in the system "man-nature", were identified features and problems of environmental education, were given the scientific methodological basics of environmental education and were shown ecological accomplishment in NTU «KHPI».

Keywords: natural condition, environmental education of student, education, form, aim, methods.

Стаття надійшла до редакційної колегії 18.09.2015

УДК 159

*Т.В. Гура, Ю.В. Литвишко
г.Харьков, Украина*

СВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ СО СТРАТЕГИЯМИ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Одним из главных атрибутов современности является стремительное развитие информационных технологий, компьютеризация всех сфер общественной жизни.

Огромный скачок в развитии науки и техники, которое совершило человечество за последнее столетие, открыл новые просторы для деятельности человека. К таким открытиям относится возникновение и развитие компьютерных технологий, а впоследствии массовое распрос-

транение персональных компьютеров, которые стали незаменимы для человека. С развитием компьютеризации сформировался новый ряд взаимодействия «человек – компьютер» [13].

Рост количества компьютерных технологий, распространение информационных сетей служат базой так называемой «информационной революции».

По мнению Войкунского А.Е., на сегодняшний день можно без сомнений утверждать, что Интернет перестал быть просто системой хранения и передачи информации и стал неотъемлемой частью жизнедеятельности человечества [4, с.10].

Как утверждает Юрьева Л.Н., исследователь в области компьютерной зависимости, Интернет трансформировал традиционные виды деятельности, такие как игра, обучение, труд, межличностное общение. Это не всегда является негативным явлением, так как при целесообразном использовании Интернета расширяются возможности человека, возрастает его информационная компетентность, появляется возможность быть всегда на связи с необходимыми людьми. Однако легкость получения разнообразной информации, виртуальный отдых часто приводит к непреодолимой тяге - желанию снова и снова входить в Интернет [8, с.31].

По данным международной компании Gemius, крупнейшему в Европе аналитическому агентству по исследованию Интернета, аудитория Интернета (количество посетителей) Украины по состоянию на февраль 2013 года составила 16 миллионов человек, а по состоянию на февраль 2014 года - 18 миллионов [9]. Для примера, аудитория пользователей украинского Интернета по состоянию на сентябрь 2011 года составляла 13 242 830 человек [11]. Согласно последним данным компании Gemius, размер интернет-аудитории в июле 2015 года составил 18,2 млн. человек [12].

В связи с возрастающей компьютеризацией и «интернетизацией» общества стала актуальной проблема патологических последствий использования Интернета, которая возникла в конце 80-х годов прошлого столетия.

Основателями психологического изучения феноменов зависимости от Интернета считаются клинический психолог К. Янг и психиатр В. Гольдберг.

Впервые термин «Интернет-зависимость» был предложен в 1996 году

В. Гольдбергом. Это понятие Гольдберг характеризовал как расстройство поведения в результате использования Интернета и компью-

тера, оказывающее пагубное воздействие на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую или психологическую сферы деятельности человека [3, с.68].

Аддикция принадлежит к числу относительно новых для отечественной науки терминов [10]. Большинство отечественных ученых, среди них В.С.Донских, Е.В. Змановская, Н.П.Фетискин, С.А.Кулаков, употребляют понятие «аддитивное поведение» применительно к химическим веществам [2, с.233].

Вместе с тем более отчетливо проявляются тенденции к расширенному пониманию аддикции: наряду с традиционными (химическими) все чаще упоминаются поведенческие зависимости [10].

Изучение Интернет-зависимости в отечественной психологии ведется относительно недавно. Этим исследованиям посвящены работы Н.А.Носова «Виртуальная реальность», А.Е.Жичкиной «О возможностях психологических исследований в сети Интернет», «Идентичность пользователя и особенности поведения в Интернете», «Социально-психологические особенности населения Сети», В.А.Лоскутовой «Интернет-зависимость - патология XXI века?», «Механизмы формирования интернет-аддикции», «Феномен интернет-зависимости и психотерапевтические ресурсы», В.Д. Менделевича «Руководство по аддиктологии», А.Ю.Егорова «Нехимические зависимости» и другие.

В настоящее время под интернет-аддикцией понимают компульсивное желание выйти в Интернет, находясь off-line, и неспособность выйти из Интернета, будучи on-line. Под on-line понимается общение в сети в реальном времени, а под off-line - общение через почтовый ящик, когда непосредственный собеседник отсутствует в данный момент времени [8, с.33].

На сегодняшний день интернет-аддикция не входит в список Международной классификации болезней (МКБ-2010). Однако многочисленные данные, полученные психологами в результате практической деятельности дают основание утверждать, что Интернет-аддикция является новой, современной зависимостью, так же как и наркомания, алкоголизм, игромания [8, с.36].

Интересно рассмотреть связь Интернет-аддикции с копинг-стратегиями, так как отмечен увеличивающийся интерес современной психологии к вопросу копинг-поведения.

Исследования в области отечественной психологии А.Г.Сурковой, И.П.Шкуратовой, Н.Г.Городецкой, Б.С.Божук, свидетельствуют о растущем интересе современной психологии к вопросу копинг-поведения.

Специалисты различных направлений психологии исследуют особенности поведения личности, направленные на преодоление сложных жизненных ситуаций в учебной, профессиональной деятельности и системах детско-родительских отношений, преодоления ситуаций болезни. Этому посвящены работы А.Абульхановой-Славской «Стратегия жизни», Н.А.Сироты «Копинг-поведение в подростковом возрасте», Л.И.Анциферовой «Личность в трудных жизненных условиях», Т.Л.Крюковой «Психология совладающего поведения», К.И.Корнева «Копинг поведение в условиях неопределенных ситуаций», «Проблемы исследования ситуационного контекста совладающего поведения», Г.С.Приходько «Взаимосвязь между доминирующими копинг-стратегиями и эмоциональными состояниями студентов в учебной деятельности», Л.И.Вассермана «Совладание со стрессом», 2010.

Актуальность нашего исследования обусловлена двумя факторами.

С одной стороны, стремительным ростом количества аудитории Интернета и относительной «молодостью» явления Интернет-аддикции, что вызывает необходимость тщательного, разностороннего изучения. В значительной мере это затрагивает молодое поколение, ведь согласно данным компании Gemius, 58% состава аудитории Интернет составляют лица в возрасте от 14 до 34 лет [9]. А с другой стороны, актуальность этого вопроса именно сегодня неслучайна, ведь она обусловлена экономической, социальной, политической нестабильностью в нашем государстве. Растущая безработица, постоянное повышение цен, материальные трудности, становление новых жизненных приоритетов и систем ценностей приводит к тому, что человек находится под постоянным воздействием стрессоров, находясь в состоянии психологического напряжения. Особенно это касается современной молодежи. Ускоренный темп жизни, увеличение информационных, эмоциональных нагрузок, отсутствие уверенности в завтрашнем дне, размытие ориентиров своего будущего вызывает увеличение психологической нагрузки молодежи, что приводит к психологическому истощению, что нарушает нормальную жизнедеятельность и вызывает расстройства в психической и соматической сферах.

Поэтому интерес к стратегиям поведения личности в стрессовых ситуациях появился относительно недавно, но по отношению к копинг-стратегиям уже сформировался научный подход.

Само слово «копинг» происходит от английского слова «соре» (преодолевать).

Первые исследования копинга проводились в системе психоаналитического понимания механизмов психологической защиты личности (С.Фрейд, А.Фрейд). Однако недостатком ранних теорий психологической защиты было то, что они не давали ответа на вопрос, как осознанно человек может преодолевает стрессовые ситуации.

Лишь во второй половине двадцатого века ученые разграничивают понятия "защита" и "копинг", первое рассматривалась преимущественно как неосознаваемый процесс, направленный на снижение эмоционального напряжения, в отличие от преимущественно осознанного копинга, направленного на разрешение проблемной ситуации [1,с.28].

По мнению С.Нартова-Бочавер : «копинг - это индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее личностной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями» [5,с.21].

Основные положения концепции копинг-процессов были изложены Г.Лазарусом и С.Фолкманом в 1966 году. Г. Лазарус определил копинг как «непрерывно меняющиеся когнитивные и поведенческие усилия, прилагаемые человеком для того, чтобы преодолеть специфические внешние и/или внутренние требования, которые оцениваются как чрезмерные (такие, что напрягают) или превышающие ресурсы человека» [14,с.141].

В современной отечественной и зарубежной психологии имеется еще много подходов к пониманию копинга. Однако на сегодня в психологической науке не существует общепризнанного понимания процессов преодоления и универсальных классификаций типов копинга [6,с.25].

Подводя итоги многочисленных исследований понятия копинга, можно сделать вывод, что копинг-поведение - это индивидуальный процесс преодоления стрессовых жизненных ситуаций. Он основан на копинг-ресурсах личности, которые обеспечивают социальное и личностное поведение и копинг-стратегиях - когнитивных, поведенческих, эмоциональных, осознанных способах преодоления стрессовых событий [7,с.267].

Одной из важных детерминирующих факторов Интернет-аддикции являются копинг-стратегии, такие как: избегание, конфронтация, дистанцирование от стрессовых, проблемных ситуаций, что может спровоцировать чрезмерное использование Интернета, как способ ухода, отвлечения от реальности.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

В нашем исследовании мы решили доказать, что лица с деструктивными копинг-стратегиями имеют большую склонность к развитию Интернет-аддикции.

Наше исследование проводилось на базе Национального технического университета «Харьковского политехнического института» в сентябре 2015 года. В исследовании принимали участие 60 студентов факультетов бизнеса и финансов, информатики и управления.

В ходе исследования нами были использованы следующие методы и методики: методы наблюдения и беседы, тест-опросник Кимберли Янг «Интернет-зависимость» (адаптация В.Буровой), опросник Р.Лазаруса и С.Фолкмана «Способы совладающего поведения», методы статистической обработки данных (критерей χ^2 Пирсона, критерий V Крамера).

В результате обработки данных нашего психодиагностического исследования, нами были получены следующие результаты, представленные в следующей таблице.

Таблица 1

Результаты исследования связи уровня Интернет-аддикции с выбором копинг-стратегии поведения (по критерию χ^2 Пирсона)

Копинг-стратегия	Уровень Интернет-аддикции		
	Обычное использование	Чрезмерное использование	Интернет-аддикция
Конфронтация	0,023	0,801	0,0 57
Дистанцирование	0,128	0,019	0,7 65
Самоконтроль	0,014	0,645	0,1 02
Поиск социальной поддержки	0,098	0,731	0,1 02
Признание ответственности	0,728	0,114	0,0 81
Избегание	0,037	0,121	0,6 75
Планирование решения проблемы	0,768	0,109	0,1 14
Позитивная пере-	0,803	0,036	0,0

На основании полученных данных, мы сделали вывод, что студенты имеющие уровень обычных пользователей Интернетом, чаще всего в поведении используют наиболее адаптивные, конструктивные копинг-стратегии, а именно:

- положительная переоценка, которая заключается в попытках преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения проблемы как стимула для личностного роста, самосовершенствования;

- планирование решения проблемы , что заключается в попытках преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов);

- признание ответственности, что подразумевает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, стратегия отражает стремление личности к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность анализировать свое поведение, искать причины актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках).

Испытуемые, склонные к чрезмерному использованию Интернета, чаще используют следующие стратегии поведения:

- конфронтация, то есть попытки разрешения проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на от реагирование негативных эмоций в связи с возникшими трудностями. При предпочтении этой стратегии могут наблюдаться импульсивность в поведении, враждебность, трудности планирования действий, прогнозирования их результата;

- самоконтроль, что предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на оценку ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию);

- поиск социальной поддержки, которая заключается в попытке разрешения проблем за счет привлечения внешних социальных ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки).

Интернет зависимые студенты проявляют себя дистанцированно, то есть пытаются преодолеть негативные переживания, в связи с проблемой, за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее, что приводит к недооценке значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций. Также отмечена тенденция Интернет зависимых испытуемых к стратегии избегания- отрицания либо полное игнорирование проблем, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность.

Таким образом, наше исследование позволяет отметить существенную связь между Интернет-аддикцией и стратегиями копинг-поведения. Полученные нами данные позволяют утверждать, что изучение Интернет-аддикции и копинг-стратегий требуют дальнейших исследований в области психологии для разработки рекомендаций студентам с Интернет-аддикцией.

Список литературы: 1. Аудитория интернета Украина март 2014 [Слестроний режим]. – Режимдоступа:<http://www.slideshare.net/rkaspirovych/32014gemiusaudienceoverview1> (дата обращения: 19.02.2015). 2. *Войкунский А.Е.* Актуальные проблемы психологии зависимости от интернета [Электронный режим].- Режим доступа: http://www.psy.msu.ru/science/public/voyskunskiy/voyskunskiy_2004.pdf (дата обращения: 12.09.2015). 3. *Вассерман Л.И.* Совладание со стрессом / Л.И.Вассерман, В.А.Абабков, Е.А.Трифоновна. - СПб.:Речь, 2010.- 192с. 4. *Галаяутдинова С.К.* К проблеме понимания аддикции и зависимости отечественными и зарубежными исследователями / С.К.Галаяутдинова, Е.В.Ахмадеева // Педагогика и психология.- 2013.Т.18. - №1.-С.233. 5. Глобальная статистика украинского интернета [Электронный режим]. - Режим доступа: http://i.bigmir.net/index/UAnet_global_report_092011.pdf (дата обращения: 10.09.2015). 6. *Егоров А.Ю.* Нехимические зависимости / А.Ю.Егоров. - СПб.: Речь, 2007.-190с. 7. Интернет-аудитория Украины, июль 2015 года [Электронный режим]. - Режим доступа: <http://www.gemius.com.ua/>. 8. Носов Н.А. Виртуальная психология / Н.А.Носов. - М.:Аграф, 2005.- 218с. 9. *Нартова-Бочавер, С.К.* “Coping behavior” в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. - 1997. Т. 18. - № 5. - с. 20-30. 10. *Родіна Н.В.* Психологія копинг-поведінки:системне моделювання: дис. ...доктора психол.наук: 19.00.01 / Родіна Наталія Володимирівна.-К., 2013.-447с. 11. *Серавин А.И.* Виртуальная психология: определение предметной области и выявление

методологических особенностей [Электронный режим]. / А.И.Серавин.- Режим доступа: <http://seravin.narod.ru/virtual/Virtpsi.doc> (дата обращения 13.09.2015). 12. *Шебанова В. И.* Теоретичний . аналіз копінг поведінки у сучасних наукових дослідженнях / В.І.Шебанова // актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. Збірник наукових праць. - Херсон : ХНТУ, 2010. - №2(3). - с.262-268. 13. *Юрьева Л.Н.* Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика / Л.Н.Юрьева, Т.Ю.Большот. - Днепропетровск, Руна, 2006.-196с. 14. Lazarus R. S. Stress, appraisal, and coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. - New York: Springer, 1984. - 444 p.

Т.В.Гура, Ю.В.Литвишко

СВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ СО СТРАТЕГИЯМИ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Тенденции, происходящие в современном обществе, указывают на рост различных зависимостей. Очевидным становится факт разграничения понимания аддикции и более частого употребления понятие поведенческой зависимости.

Интернет-аддикция рассматривается в данном исследовании как относительно новый феномен для отечественной психологической науки. В частности освещается вопрос развития интернет-зависимости у лиц, склонных к использованию неконструктивных стратегий копинг-поведения.

Ключевые слова: копинг, копинг-стратегии, интернет-зависимость, аддикция.

Т.В. Гура, Ю.В. Літвішко

ЗВ'ЯЗОК ІНТЕРНЕТ-АДИКЦІЇ ЗІ СТРАТЕГІЯМИ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Тенденції, що відбуваються в сучасному суспільстві, вказують на зростання різних залежностей. Очевидним стає факт розмежування розуміння адикції і більш частого вживання поняття поведінкової залежності.

Інтернет-адикція розглядається у даному дослідженні як відносно новий феномен для вітчизняної психологічної науки. Зокрема висвітлюється питання розвитку інтернет-залежності в осіб, схильних до використання неконструктивних стратегій копінг-поведінки.

Ключові слова: копінг, копінг-стратегії, інтернет залежність, адикція.

T.V. Gura, J.V. Litvishko

THE RELATIONSHIP OF INTERNET ADDICTION WITH THE STRATEGIES OF COPING BEHAVIOR OF MODERN YOUTH

Trends occurring in today's society, indicate the growth of the various dependencies. The obvious is the fact of distinction of the understanding of addiction and more frequent use of the concept of behavioral addiction.

Internet addiction is considered in this study as a relatively new phenomenon for domestic psychological science. In particular it highlights the issue of the development of Internet addiction in individuals prone to the use of non-constructive strategies of coping behavior.

Keywords: coping, coping strategies, Internet addiction, addiction.

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.09.2015

УДК 159.99: 378. 011

*П.Г. Давидов, С. В. Ромашика, О.О. Ромашика
м. Красний Ліман*

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО СТИЛЮ МИСЛЕННЯ В СТРУКТУРІ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Необхідними умовами успішної соціалізації особистості професіонала у сучасному інформаційному суспільстві є її не тільки інтелектуальність, культурність, компетентність, а й пізнавальна творчість, яка відображається когнітивно-креативними характеристиками особистості. Пізнання та креативність є необхідною умовою соціалізації людини в умовах постійних змін і зрушень, так як дозволяє особистості адекватно на них реагувати, впроваджуючи її життєві плани.

Актуальність дослідження. Однією з актуальних проблем освіти й науки, завжди поставала проблема пізнавального і творчого розвитку особистості. Актуальність цієї проблеми завжди ґрунтувалася на тому, що саме пізнавально-творча свідомість детермінувала економічний та науково-технічний прогрес будь-якого суспільства. В умовах зростання інформаційних реалій актуальність цієї проблеми зростає у геометричній прогресії. Саме тому з моменту свого становлення

наукова психологія приділяє значну увагу проблемі психології пізнавально-творчого розвитку людини.

У зв'язку з визначеною нами актуальністю – мета нашої роботи: розглянути основні проблеми пізнавально-творчого аспекту в технічній галузі.

Завдання дослідження: проаналізувати значення, шляхи і засоби розвитку пізнавального потенціалу та креативності у сфері інженерної (технічної) освіти.

Загальний стан дослідження проблеми. Поняття “когнітивний стиль” з'явився у в 60-х рр. ХХ ст. у когнітивній психології, яка прагнула об'єднати за допомогою цього феномену психологію пізнавальної діяльності та персонологію. У вітчизняній психології когнітивний стиль особистості вивчався у контексті індивідуального стилю діяльності. На думку багатьох дослідників найбільш влучно визначення останнього було сформульовано Є. О. Клімовим: «індивідуальний стиль діяльності – це своєрідна система психологічних засобів, до яких спонтанно або свідомо звертається людина з метою найкращого урівноваження власної (типологічно зумовленої) індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності» [8, с.49].

Тому дослідники вважають, що когнітивно-креативний стиль мислення – це надбання персональне. Дослідження індивідуального стилю діяльності склали цілий науковий напрям. Як зазначають у своїй праці Б.О. Вяткін і М.Р. Щукін, проблема індивідуального стилю тривалий час перебувала в центрі уваги В.С. Мерліна, який був ідейним теоретиком цього напрямку. В його наукових пошуках окреслено низку положень, які стосуються “основної проблеми індивідуального стилю діяльності (структура, функції, умови формування) і більш часткових питань” [1, с. 268], зокрема, співвідношення з когнітивним і креативним стилем мислення.

У вітчизняній науці принциповим є твердження, що індивідуальний стиль мислення проявляється в пізнавальних процесах як креативний стиль, тобто “стійка сукупність індивідуальних відмінностей у способах сприйняття, запам'ятовування і мислення, за якими стоять різні шляхи набуття, накопичення і переробки інформації” [9, с 76].

Дослідження когнітивного стилю є доволі перспективним напрямком у психологічній науці. М.О. Холодна, аналізуючи актуальність вивчення когнітивних (пізнавальних) стилів, вказує на проблему непорозуміння між людьми, яка є наслідком “конфлікту стилів”, оскільки “кожна людина мислить у межах того пізнавального стилю, який у неї сформувався, вважаючи властиво йому форму розуміння єдино прави-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ льною” [15, с. 13]. Ця обставина, пише О.П. Пісоцький, вказує на необхідність дослідження когнітивного стилю, адже його вивчення сприятиме оптимізації взаємодії між педагогом і вихованцем (школярем або студентом) [10, с. 446].

Ця обставина і пояснює той факт, що інтерес до вивчення когнітивно-креативного стилю посилюється. Як зазначає Г.В. Куценко, про зацікавленість цією проблематикою «свідчить досить велика кількість літератури. Література «з когнітивних стилів» представлена і проблемно-пошуковими, і узагальнено-теоретичними роботами аж до практично-рекомендаційних» [9, с. 139].

Роль творчості у вищій освіті та науковій діяльності активно досліджувалася рядом авторів: А.В. Брушлинський, М. Вертгаймер, К. Дункер, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубінштейн, Я.А. Понамарев, В.М. Пушкін, І.М. Семенов. О.К. Тихомиров (продуктивне мислення): Д. Дьюї, Ж. Піаже, В.В. Давидов, В.О. Лефевр, І.М. Семенов, (рефлексивне мислення); Ж.А. Адамар, В.Ф. Асмур, А. Пуанкаре, А. Налхаджян, В.М. Пушкін, І.М. Семенов, О.К. Тихомиров (інтуїтивне мислення, роль інтуїції у науковій творчості та її взаємодія з рефлексією); Є.П. Варламова, С.Ю. Степанова (характеристика творчої унікальності людини); Д. Белла, М. Гайдегера, П. Друкера, В. Іноземцева, М. Кастельса, Х. Ортега-і-Гассета, М. Портера, Е. Тоффлера, К. Яспера (зміна освітньої парадигми з передачі на знань на їх «творчий» пошук; поняття креативності набуло поширення у 60-ті роки ХХ століття в дослідженнях С.Є. Вірста, П.П. Горностай, І.М. Дичківської, А.З. Кіктенко, М.В. Кисіля, О.М. Любарської, О.С. Нечаєва, Р.О. Павлюка, О.М. Пехоти, І.М. Поклад та інших.

Виклад основних положень дослідження. Так зв'язок між знанням і творчим мисленням вбачає ряд вчених. Належність когнітивного стилю до пізнавальної сфери відзначають багато науковців, які займаються розробкою стильової проблематики. Наприклад, М.О. Холодна [15, с.167] розглядає когнітивні стилі як психічні властивості, які є похідними щодо сформованості мимовільного інтелектуального контролю як компонента метакогнітивного досвіду суб'єкта. їх основними функціями є: а) участь у побудові об'єктивованих ментальних репрезентацій подій, що відбуваються; б) контроль афективних станів у актах пізнавального відображення. Зазначені функції дозволяють розглядати когнітивні стилі як метакогнітивні компоненти інтелекту, які відповідають за регуляцію інтелектуальної діяльності [15, с.166]. Аналізуючи роботу М.О. Холодної О.П. Пісоцький робить висновок з яким ми цілком згодні: «Авторка, пише він, - виділяє ще один прошарок у властивостях стилю - “розщеплення” біполярних полюсів: когнітивний стиль

має чотири полкуси, що виявляються на основі допоміжних показників. Тому це індикатори інтелектуальної зрілості і внутрішніх резервів розвитку інтелекту» [10, с.446]. Когнітивний стиль детермінує креативне мислення.

Як також зауважує І.Г. Скотникова, когнітивні стилі є детермінантами стратегій інтелектуальної діяльності, оскільки вони є індивідуальними особливостями пізнавальних процесів і мають інструментальний характер. Стратегії є конкретними формами прояву стильового феномену у структурі й специфіці завдань сенсорно-перцептивного типу. У дослідженнях, проведених ними було з'ясовано, що результати когнітивного підходу прямо пов'язані з результатами пізнавальної діяльності студентів і школярів, у формуванні в них професійної та індивідуальної впевненості, прийняття та реалізації рішення [14, с.87].

З цього приводу О.П. Пісоцький пише, що когнітивний стиль має опосередкований вплив на організацію взаємодії між індивідуальністю й навколишньою дійсністю і є чинником, що забезпечує взаємозв'язок між пізнавальною і афективною сферами особистості [10, с.446].

На особливу увагу заслуговують дослідження взаємозв'язку когнітивного стилю з творчим мисленням, що дозволяє розглядати цей симбіоз як чинник розвитку інтелектуального потенціалу. Так, В.В. Селіванов вказує, що когнітивний стиль є сполучною ланкою між мисленням і цілісною особистістю, відображає міру узагальненості і диференціації афектів від інтелекту та поєднує у собі індивідуальні відмінності потребнісно-мотиваційного і перцептивного характеру [13, с.106]. Автор досліджує пізнавальний та креативний ефекти цього феномену, які сприяють формуванню соціально-продуктивної діяльності людини.

Вивчення взаємозв'язку когнітивного стилю з інтелектом також знайшло своє відображення у дослідженнях Н.І. Пов'якель, на думку якої когнітивний стиль є одним із факторів розвитку професійного мислення. В наших дослідженнях ми доводимо, що взаємозв'язок між пізнанням і творчим підходом найбільш повно проявляється у спеціальній саморегуляції людини, яка є одним із чинників розвитку її мислення в тому числі і професійного. Наші дослідження показують, що феномен синтезу двох властивостей – пізнання і творчості - є одним із вагомих чинників, який зумовлює формування психологічної культури саморегуляції мислення індивіда, а в результаті цього поєднання формуються такі інтелектуальні структури як цілетворення, прогнозування, планування, самоконтроль, стиль саморегуляції, рефлексія. Отже, когнітивний стиль характеризується низкою взаємозв'язків із психологічними

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

властивостями індивідуальності, в тому числі і з креативним мисленням [12, с.117].

«Доречним буде вказати, – пише О.П. Пісоцький, - що взаємозв'язок когнітивного стилю з інтелектом є суттєвим, що було доведено у нашому дослідженні» [11, с.21]. «За спеціально створених умов – продовжує цей автор свою думку, - стильовий феномен сприяє розвитку і вдосконаленню інтелектуального потенціалу студентів... Отже, у психологічній науці когнітивний стиль розглядається у структурі індивідуальності поряд із темпераментом, характером, здібностями й інтелектом і виконує не лише інтеграційну функцію, але й виступає чинником розвитку інших складових, сприяючи більш продуктивній діяльності» [11, с.21].

Ми вважаємо, що національна інноваційна система може формуватися і розвиватися лише спеціалістами, які не просто мають здатність до постійного оновлення і продукування знань, а спроможні креативно мислити і творчо підходити до розв'язання поставленої задачі. Слід зауважити, що й сьогодні не існує єдиного підходу або концепції креативності та творчого мислення. Проте, усі вказані нами вище наукові концепції були спрямовані на вивчення психолого-педагогічних умов креативного мислення студентства і професіоналів, серед яких виділяють:

- 1) переживання і накопичення досвіду (пізнання, мислення, діяльності, творчості), засвоєння якого є матеріалом для накопичення інтуїції;
- 2) активізація і стимулювання рефлексивний та інтуїтивних процесів;
- 3) прояв та експлікація інтуїтивно-творчих актів мислення;
- 4) рефлексування їх процесуально-динамічних і предметно змістових модулів з метою експлікації і розширення інтуїтивного досвіду;
- 5) конструктивне включення інтуїтивного досвіду в арсенал прийомів продуктивного мислення і професійної майстерності.

Ці умови, привели нас до думки, що формування креативного мислення у майбутніх спеціалістів можливе лише за умови, коли студенти під керівництвом викладача–дослідника співпрацюють над певною науковою проблемою. Саме, напрацювання студентом власних прийомів здобуття нових знань, певних наукових вмінь, оволодіння технологіями пошуку нової інформації тощо є основою його відповідності як спеціаліста тим вимогам, що впливають з концепції економіки знань.

Адже, основний **принцип креативності** полягає у максимальній орієнтації на творче начало у професійній діяльності, засвоєнні власного досвіду творчої діяльності.

Виходячи з цього, можна стверджувати, що сутність **креативності** як психологічної властивості полягає у інтелектуальній активності й чутливості до побічних продуктів діяльності. Як зазначає, І.М. Дичківська: «Творча особистість помічає результати, які становлять принципову новизну, а не творча – лише прямі результати, які стосуються досягнення мети («доцільні» результати)» [5]. Отже **креативність** – це творчі здобутки індивіда, здатність нестандартного бачення ситуації, спроможність винайти неповторне, оригінальне рішення, яке у своїй більшості є успішним.

Попередні результати аналізу стану трансформаційних процесів вищої освіти, на основі гуманізації (гуманітаризації), фундаменталізації та індивідуалізації освіти й формування креативного підходу у навчанні ми здійснили у попередніх публікаціях [2- 4].

Сьогодні, на нашу думку, потрібні поступові зміни в освітній системі з метою переходу до навчання методами мислення та способам діяльності. На початку XXI століття пріоритетними стають цінності виживання людства. Адже суспільству потрібні люди з широкою культурою та гнучким мисленням, що своєю діяльністю сприяють збереженню життя, культури і природи. Таким чином, сенс перетворень – формування людини, яка володіє не тільки певним рівнем знань та вмій, але, в першу чергу, інтелектуального розвитку, під яким ми розуміємо наявність креативного мислення.

Процес формування у студентів креативного мислення є головною метою реформування української системи вищої освіти на засадах Болонської конвенції. Саме вимоги Болонського процесу ставлять перед нами завдання з реалізації таких основних цілей: 1) прийняття системи легкозрозумілих і адекватних ступенів підготовки фахівців; 2) запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ECTS) або інших сумісних з нею систем, що здатні забезпечити як диференційно-розрізнявальну, так і накопичувальну функцію; 3) сприяти мобільності як студентів так і викладачів через забезпечення високих стандартів вищої освіти так і крізного навчання протягом усього життя та підвищення кваліфікації та конкурентноздатності підготовлених фахівців.

Саме наявність у студентів інноваційних компетенцій, які включають, зокрема креативну, інформаційну і компетенцію у галузі охорони інтелектуальної власності, дозволить випускникам вузів – май-

бутніх фахівців внести свій внесок у зміцнення економіки промисловості сучасного суспільства, стати творчими висококваліфікованими кадрами. Важливим фактором, що впливає на самореалізацію людини є його здібність до креативного мислення, баченню нового. Незвичного, невідомого, ефективного застосування інноваційних пропозицій. Тому вищій технічній школі варто закладати у спеціалістах освітню базу, яка б визначала можливість отримання у подальшому різноманітної професійної підготовки та перепідготовки у відповідності до зміни кон'юнктури ринку праці, сформувати здібність особистості до самостійної роботи з оволодіння знаннями під конкретне інноваційне завдання.

Застосовуючи системний підхід у формуванні і розвитку інноваційних компетенцій студентів технічних вузів, можна виділити (визначити) чотири основних блоки які між собою тісно взаємодіють: 1) «Студент особистість», 2) «Викладач-наставник», 3) «Середовище навчання», 4) «Сфера діяльності». Кожний з блоків настільки тісно функціонально пов'язані тому й тільки разом можуть забезпечити досягнення найвищого, з можливих, рівня формування і розвитку когнітивно-креативних компетенцій студентів-випускників вузу.

Накоплення інноваційних знань і вмінь студента, що лежать в основі когнітивно-креативного потенціалу, визначається пропускну здібністю, яка є функцією інтелектуального стану студента і його апріорних знань, емоційного стану та емоційної реакції. Пропускна здібність студента вимірюється обсягом отриманої та сприйнятої інформації, засобу надання інформації, ступеню тренуваності студента та інших факторів.

Значну роль у формування і розвитку загально професійних навичок, вмінь майбутніх інженерно-технічних працівників відіграють спеціальні вузівські дисципліни, зокрема, «Основи інженерної творчості», «Методи інженерної творчості» та «Основи наукової творчості». Формування у студентів у студентів інноваційних компетенцій неможливо без розвитку розумової діяльності, абстрактного і системного мислення, зміцнення всіх кращих творчих навичок (самостійність, творчий підхід до роботи, вміння доводити її до кінця, вміння постійного вчитися, оновлювати свої знання та інші). Завдання викладача вузу у створенні умов для розвитку особистості і збагачення основних інтелектуальних, емоційно-вольових якостей кожного студента, який спроможний до самоорганізації, саморегуляції, самонавчання та самореалізації. При цьому важливу роль відіграє злиття навчально-пізнавального та виховного процесу. Самостійна робота, яка витікає від внутрішніх спонукання, сприяє перетворенню отриманих знань у особисті

переконання, формує готовність майбутніх фахівців до принципової новизни, створює підґрунтя при формуванні інноваційних компетенцій. Виходячи з цього, доцільно під час занять розвитку у студентів вміння самостійно вирішити інженерне завдання, сформулювати її і розв'язати.

Саме тому, однією з найефективніших інноваційних технологій навчання, зокрема для технічних навчальних закладів, є теорія розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ). ТРВЗ вивчає винахідницьку творчість з метою створення ефективних методів розв'язання винахідницьких задач. Її автор Г. Альтшуллер проаналізувавши десятки тисяч патентів дійшов висновку: загальний розвиток технічних систем відбувається відповідно до законів діалектики.

Основний постулат ТРВЗ: технічні системи розвиваються за об'єктивними законами, їх можна виявити та використовувати для свідомого вдосконалення наявних і створення нових технічних систем ТС. Теоретичним підґрунтям ТРВЗ є закони розвитку ТС, основними з яких є:

- 1) розвиток ТС відбувається в напрямі підвищення їх «ідеальності» (з точки зору функцій, що виконує ТС);
- 2) Розвиток ТС відбувається нерівномірно через виникнення і подолання суперечностей.

Тобто ТРВЗ принципово відрізняється з методом «проб і помилок», адже у ТРВЗ процес розв'язання задач вибудований як чітка програма з виявлення та подолання логічних і діалектичних суперечностей.

Основою ТРВЗ є систематичне дослідження проблем, кероване застосування адекватних прийомів, спрямований вихід у галузь існування сильних рішень. ТРВЗ не змінює творчого мислення, а є його інструментом.

Орієнтація сучасної педагогіки на формування у студентів якісної й творчої особистості змінює форми та принципи педагогічної діяльності. Викладач повинен не передавати знання, а допомагати навчатися і вдосконалюватися, бути організатором розумової діяльності.

Змістом ІНДЗ – є завершена теоретична або практична робота в межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь і навичок, отриманих в процесі лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, охоплює декілька тем або зміст навчального курсу в цілому. Дамо деяку характеристику ІНДЗ: 1) ІНДЗ ми розглядаємо як змістовний модуль. Який виконується самостійно і оцінюється як частка навчального курсу з урахуванням у загальній оцінці за курс. Це надає вагомості даній роботі і робить її зміст вартісним. 2. ІНДЗ визначає зміст, технологію самостійної роботи студента та струк-

турує її. 3. Індивідуалізація роботи студента виключає списування, дублювання видів робіт та сприяє індивідуальній відповідальності за виконану роботу. 4. ІНДЗ містить елемент пошукової, частково науково-дослідної роботи і виступає чинником залучення студента до науково-дослідницької діяльності, яка може бути продовжена через виконання курсової, дипломної, магістерської роботи, або наукових тез чи статті тощо.

Другим та й вищим рівнем самостійної роботи студентів є науково-дослідницька робота студентів (НДРС). Головною перевагою НДРС є те, що вона дозволяє ліквідувати розрив між навчальним, науковим та виховним процесами в навчальному закладі. Для того, що випускник вузу опинився в більш вигідних умовах в конкурентній боротьбі спеціалістів, дуже важливим виявляється раннє залучення студентів до науково-дослідницької роботи (НДРС). Участь в НДРС дозволяє студентам відмовитись від механічного заучення формул та теорем за рахунок використання їх в практичній діяльності.

Основні завдання системи НДРС є:

- залучення студентів до участі в прикладних, методичних, пошукових, фундаментальних науково-дослідницьких та інших робіт як обов'язкової складової професійної підготовки спеціалістів;
- індивідуалізація навчання та інтенсифікація учбового процесу;
- збагачення учбового процесу результатами наукової та науково-технічної діяльності;
- розвиток творчого мислення студентів та ініціативи в рішенні як теоретичних, так і практичних завдань;
- розвиток у студентів схильності до дослідницької діяльності, прагнення знаходити нестандартні рішення професійних завдань;
- розширення теоретичного кругозору та наукової ерудиції;
- оволодіння методами наукового пізнання, заглиблене та творче засвоєння учбового матеріалу.

Об'єднання освіти із науковими дослідженнями є сьогодні вирішальною умовою реалізації головної ідеї сучасного розвитку освіти – формування креативного мислення у фахівців, що зробить їх конкурентоспроможними на ринку випускників вузів та адаптованими до реалій сучасності.

Висновки: I. Однією з найефективніших інноваційних технологій навчання, зокрема для технічних навчальних закладів, є теорія розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ). Адже вона за своєю сутністю є інструментом творчого мислення. II. У якості форм реалізації технології ТРВЗ можна застосовувати як індивідуальні науково-дослідні завдання студентів

(ІНДЗ), так і форми науково-дослідної роботи студентів (НДРС). III. НДРС є вищою формою індивідуально-диференційованого підходу на навчання студента, шляхом безпосереднього залучення до науково-дослідної діяльності кафедри чи вузу. IV. Застосування структурно-логічних схем дозволяє структурувати знання студентів отримані під час навчання не тільки з вивченої дисципліни, а й у між предметних зв'язках.

Проте ці та інші методи формування креативного мислення ще мають широку поле для дослідження і модернізації.

Література: 1. *Вяткин Б.А., Щукин М.Р.* Проблемы индивидуального стиля в трудах В.С. Мерлина и их развитие // Мир Психологии. – 2007. – № 3. – С. 256 – 264. 2. *Давидов П.Г.* Трансформація філософії вищої освіти шляхом лібералізації та індивідуалізації освіти. / П.Г. Давидов // Вища освіта України – Додаток 3, том I (8) – 2008 р. Тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – С.78-83. 3. *Давидов П.Г.* Наукова творчість студента як шлях індивідуалізації вищої освіти / П.Г. Давидов // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка. Психологія і соціологія. – Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. – С. 76-80. 4. *Давидов П.Г.* Формування креативного мислення студентів вищих технічних закладів засобами індивідуальної наукової творчості. / П.Г. Давидов // Новітні технології підготовки фахівців вищої школи в сучасних умовах: Збірник наукових праць. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції // Під загальною редакцією В.В. Сулицького. – Горлівка, 2011. – С. 53-60. 5. *Дичківська І.М.* Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004.- 352 с. (Альма-матер). 6. *Кісіль М.В.* Креативність і прагматизм для сучасної освіти / М.В. Кісіль // Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Філософія, соціологія, політологія». –вип. 17. – Дніпропетровськ : ДНУ, 2008. – С. 140-144. 8. *Климов Е.А.* Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. – Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 1969. – 278 с. 9. *Куценко Г.В.* Психологічна оцінка когнітивного стилю особистості // Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах. – К.: Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2000. – С. 139 – 198. 10. *Пісоцький О.П.* Когнітивний стиль як чинник особистісного зростання / Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Київ, 2011 Том 11. – Вип. 5. – С. 442-448. 11. *Пісоцький О.П.* Когнітивний стиль як чинник розвитку інтелектуального потенціалу майбутнього

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

практичного психолога: Автореф. Дис. ...канд. психол. Наук / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2008. – Т. 1. с. 12. *Пов'якель Н.І.* Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога. – К.: НПУ, 2003.- 295 с. 12. *Селиванов В.в.* Когнитивний стиль в процесі мислення // Психологічний журнал. – 1989. – Т. 10, № 4. – С. 104-112. 13. *Скотникова І.Г.* Психофізіологічні характеристики зрительного различия и когнитивный стиль // Психологический журнал. – 1990. – Т. 11, № 1. – С. 84 – 94. 14. *Холодная М.А.* Когнитивные стили. О природе интеллектуального ума. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 348 с.

П.Г. Давидов, С.В. Ромашка, О.О. Ромашка

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО СТИЛЮ МИСЛЕННЯ В СТРУКТУРІ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Розкривається сутність пізнавально-креативного феномену та шлях і засоби його розвитку у професійній діяльності майбутнього спеціаліста. Аналізуються концепції вивчення психолого-педагогічних умов пізнавально- креативного мислення студентства та професіоналів, зокрема, теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ). Розглядається роль індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ) та науково-дослідної роботи студентів (НДРС) у формуванні критичного мислення та пізнавально - наукової творчості.

Ключові слова: пізнання, творчість, особистість, педагогічні умови, критичне і наукове мислення

П.Г. Давидов, С.В. Ромашка, Е.А. Ромашка

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Раскрывается сущность понятия когнитивно- креативного феномена, пути и способы его развития в профессиональной деятельности будущего специалиста. Анализируются концепции изучения психолого-педагогических условий когнитивно- креативного мышления студенчества и профессионалов, в частности, теорию разрешения изобретательских задач (ТРИЗ). Рассматривается роль индивидуальных учебно-исследовательских задач (ИНИЗ) и научно-исследовательской работы студентов (НИРС) в формировании критического мышления и когнитивно- научного творчества.

Ключевые слова: познание, творчество, личность, педагогические условия, критическое и научное мышление

FORMATION OF CREATIVE STYLE OF THINKING IN THE STRUCTURE OF THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL

The essence of the concept creativity and the ways of its development in the professional activity of the would-be specialist are analyzed. The conceptions of studying of psychological-pedagogical conditions of the creative thinking of the students and professionals are analyzed, in particular, the theory of solution of the inventive tasks (TSIT). The role of the individual teaching-researching tasks (ITRT) and scientific-researching students' work (SRSW) in the formation of creative thinking and cognitive- scientific creativity .

Key words: cognitivity, creativity, persone, pedagogy conditions, critical and scientific thincing.

Стаття надійшла до редакційної колегії 22.09.2015

УДК 378.637(450)

*С. В. Нелін
м. Умань, Україна*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІТАЛІЇ

Постановка проблеми. Споконвічне протистояння між католицькою церквою та країною за вплив на освітню систему, в якій професійний розвиток педагога, безумовно, є одним із головних пріоритетів, призвів до формування суперечливого образу вчителя. Традиційно, аж до кінця 1990-х рр., в Італії готували вихователів та класоводів (*maestro*) в педагогічних технікумах, а вчителів середньої школи (*insegnante*) на кваліфікаційних курсах. На початок 1970-х рр. почали лунати пропозиції по залученню університету, з метою конкретизації його ролі в питаннях професійної виучки вчителів. Згідно президентського указу №417 «Про правовий статус викладацьких кадрів, управління та моніторинг дитячих садків, початкових, середніх та мистецьких шкіл держави» від 31 травня 1974 р. [8], вперше визначались посадові обов'язки та права вчителів, однак не визначалась програма їх підготовки. Відсутність спільних ідей в питанні виучки педагогічних кадрів при-

звела до нагромадження великого штату вчителів різної кваліфікації, що спонукало до створення двох програм з підготовки вчителів: спеціалізованого курсу з підготовки вчителів середньої школи (*SSIS*) та університетського напрямку «Початкова освіта» (*CLSFP*).

Питання професійної підготовки вчительських кадрів різних країн світу досліджується сьогодні багатьма компаративістами як в Україні, так і за її межами. Найбільше уваги темі виучки викладачів в Італії приділили Х. Кричовська [1] та Н. Постригач [3]. Не менше часу цій проблемі приділяється в Росії (М. Скоробогатова) та Польщі (С. Савіцька-Вільгусяк). Також ми не оминули увагою розробки італійських вчених (Н. Барб'єрі [4], Дж. Дзаго, Дж. Луццатто [7] та ін.). Зважаючи на великий інтерес до даної теми, **метою** нашого дослідження є систематизація досвіду Італійської Республіки в підготовці вчительських кадрів з огляду на проведення реформ в рамках Болонського процесу.

Наше дослідження проведено в рамках системно-структурного підходу та в діахронному вимірі, згідно якому автор намагається проаналізувати всі можливі фактори впливу на систему вищої освіти Італії загалом, і професійну підготовку вчителів зокрема. Для досягнення поставленої мети ми використали такі теоретичні методи як аналіз наукових робіт та їх синтез для отримання цілісної картини, діахронний аналіз, щоб простежити еволюцію системи підготовки вчителів, а також інтерв'ю, як уточнення розробок італійських освітніх політиків.

Виклад основного матеріалу. На кінець ХХ ст.. в Італії продовжувала функціонувати централізована система з підготовки вчителів, налагоджена ще за часів фашизму. Однак, на початок 1990-х рр., відомий педагогічний факультет (*Facoltà di Magistero*) було реорганізовано на факультет підготовчої освіти (*Facoltà di Scienze della Formazione*), в якому навчали спеціалістів за напрямками: «Загальна педагогіка», «Піклування» та «Управління». В новоствореній структурі, згідно закону №341 від 19 листопада 1990 р. [10], мала проходити виучка студентів за напрямом «Початкова освіта» (*Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria (CLSFP)*), однак лише 1998-99 н.р. увінчав собою відкриття даного курсу, чим вперше в історії Італійської системи освіти, підготовка вихователів дитячих садків та класоводів (*maestro*) почала здійснюватись на університетському рівні.

Навчальна програма курсу представлялася на рівні чотирирічної підготовки, розділеної на два рівних етапи із загальною кількістю 180 кредитів. Однак, враховуючи вимоги Болонського процесу та перехід до системи «3+2», програма курсу *CLSFP* зросла до п'яти років. Якщо на першому етапі відбувається вивчення психології, соціології та

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

фундаментальних педагогічних дисциплін (освітології, історії освітології, методики викладання тощо), то другий етап представляє собою спеціалізоване навчання за напрямками «Дошкільна освіта» або «Початкова школа». Під час фахової підготовки, студенти починають застосовувати набуті знання на практиці в лабораторіях, готуючись до активного стажування в дитячих садках або в елементарних школах. Після проходження практики в природньому середовищі на 4-5 курсах, студент має завершити навчання захистом проекту перед комісією. До останньої завжди входять інспектори Міністерства освіти, університетів та досліджень (*MIUR*), які виступають посередниками між університетом і ринком праці, зараховуючи студентів до державного реєстру вчителів (*Graduatoria*) [9] за результатами навчання і захисту проектів.

Станом на початок 2015 р., навчання студентів за напрям *CLSFP* відбувалося в кожному найбільшому університеті регіону, до якого приймалась визначена *MIUR* кількість студентів, яка розраховувалась згідно результатів змін на ринку праці по області та пропозицій навчальних закладів. Щороку навчальну програму курсу намагаються зробити збалансованою на прохання як предметно орієнтованих спеціалістів, які схиляються до думки написання навчального плану на великій кількості фахових предметів, так і спеціалістів перехресних спеціальностей, які вважають, що розбудова навчального плану має відбуватися переважно на ґрунті педагогіки, психології, дидактики, антропології та соціології [5, с.151-152].

Друга революційна реформа професійної підготовки вчителів була втілена в життя міністерським декретом №153 від 26 травня 1998 р. [6], і полягала у відкритті спеціалізованого курсу з підготовки вчителів середньої школи (*SSIS*), створення якого передбачалось ще у 1990 р. З виникненням даної інституції, всі майбутні вчителі італійських шкіл проходили спеціальну підготовку на академічному рівні, а сам *SSIS* являв собою обласний інститут, який створювався консорціумом регіональних університетів, з метою уникнення розповсюдження подібного роду курсів, і як наслідок зростання рівня безробіття серед випускників, кількісний склад яких визначався *MIUR* відповідно до тенденцій на ринку праці.

Реалізація *SSIS* в різних регіонах, в яких планувалось відкриття курсів, очевидно відрізнялось через їхнє створення в автономному режимі. Відсутність точного контролю над підготовкою великої кількості вчителів призвела до тимчасового закриття курсів в 2001 р. на прохання «Об'єднання університетських центрів з дослідження освіти і дидактики» (*CONCURED*) та «Об'єднання ректорів італійських університетів»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

(*Cruì*), до того закладавших фундамент діяльності *SSIS*. Кадровий склад кожного *SSIS* формувався як з академічних викладачів, так і зі штатних експертів середніх шкіл, прийнятими на певний час за договором на роль супервайзера шкільної практики. Тьюторський супровід студентів *SSIS* не мав особливих відмінностей від педагогічної підтримки студентів курсу *CLSFP*. Тьютори обиралися комісією у складі університетських викладачів та адміністрацією регіонального управління освіти. Згідно «тьюторської» моделі [2, с. 222], половину свого робочого часу модератори працювали в школі, а другу проводили в університеті де контролювали практичну частину навчального плану студентів [3]. Зазвичай, за кожним тьютором закріплювалось 20-30 осіб, які приймалися для написання навчального проекту, його подальшої реалізації в школі та фінальному захисті перед комісією.

Такий обмін персоналом між університетом і школою активізував систему наступності, що зменшила розрив між двома установами. В світлі професійної підготовки вчителів, в обов'язки університету входило складання високоякісної і конкурентоспроможної програми, тоді як школи повинні були створити умови для апробації запропонованих теорій, методологічно-інноваційного та культурного заглиблення. Однак, як показує практика, часто погляди університетських академістів не співпадали з практикою тьюторства вчителів середніх шкіл, що великим чином посприяло ліквідації *SSIS*.

Ця подвійна модель професійної підготовки вчителів, «*CLSFP* – інтегральна модель початкової підготовки вчителів, а *SSIS* – послідовна модель» [1, с. 218], працювали протягом першої декади XXI ст., допоки С. Берлусконі не сформував свій 3-й уряд (2008), в якому *MIUR* очолила Маріастелла Джельміні, яка заявила про необхідність перегляду системи через визначення нового маршруту професійної підготовки вчителів, паралельного до *CLSFP* та *SSIS*. З початку 2008 н.р., в Італії перестала здійснюватись підготовка вчителів середньої школи на базі *SSIS*, а система підготовки педагогічних кадрів являла собою картину розгубленого постіндустріального суспільства.

Експеримент із реформатуванням *SSIS*, який тривав до 2011 р., призвів до створення курсу «Активного освітнього стажування» (*Tirocinio formativo attivo (TFA)*). Нова система відрізнялась від *SSIS* в трьох аспектах: 1. Скорочення терміну навчання (з 2-х до 1 р.); 2. Зменшення в навчанні психолого-педагогічного на користь дисциплінарного і культурного компонентів; 3. Збільшенні активної практики в класі під керівництвом тьютора. Впроваджена програма *TFA* стала адаптованою до вимог Болонського процесу (3+2+1), порівняно з курсом *SSIS* (4+2).

Через те, що *SSIS* на певний час став академічним центром підготовки вчителів, що не відповідало вимогам традиційної системи, прихильної до академічних традицій, університетські професори, ворожі до *SSIS*, отримали можливість вплинути на *MIUR*, щоб ліквідувати паралельну організацію. Однак, на думку деяких вчених, на це рішення вплинули принципи, поширювані правоцентристами, що *SSIS*, як культурно, так і політично, були витвором лівих сил і лівої педагогіки, тому зменшення уваги до професійної освіти, порівняно з «культурним» навчанням, сприймалося правими силами менш заполітизованим. Інші бачили зміцнення культурної освіти вчителів в останній спробі втримати неогегелянські погляди «Джентіліїців», прихильних до ідеї, що «може навчити лише той, хто сам знає». Зміна *SSIS* на *TFA* пояснюється також через виникнення великої черги бажаючих працювати у школах та зростання кількості вчителів-безконтрактників (*precari*), що стало причиною підняття лівоцентристським урядом Р. Проді (2006-08) питання про закриття як вчительських списків, так і *SSIS* зокрема [4, с.331].

Активне освітнє стажування (*TFA*) введено міністерським указом № 288 від 12 грудня 2011 р. формується сьогодні з трьох складових:

- Навчання психолого-педагогічним дисциплінам;
- Стажування в школі (під керівництвом вчителя-тьютора);
- Лабораторні заняття, спрямовані на обговорення практики та аналіз навчального досвіду. Для цього в спеціальних лабораторіях тісно співпрацюють університетські викладачі з тьюторами.

Щоб отримати доступ до *TFA* необхідно скласти попередній вступний тест, підготовлений *MIUR* та загальний для всіх університетів, який передбачає 60 запитань загалом, серед яких 50 предметних запитань та 10 запитань з італійської мови на розуміння прочитаного тексту, тривалістю 180 хвилин. Усі запитання з вибором однієї правильної відповіді (0,5 бала) з 4-х запропонованих. Для допуску до письмового випробування, розробленого кожним університетом окремо, в якому передбачаються лише відкриті питання, кандидат повинен набрати щонайменше 21 бал з 30 можливих. У випадку конкуренції, пов'язаної з науково-технічними розробками, письмовий іспит може бути доповнений проведенням практичного заняття в лабораторії, де аргументоване викладання власних здобутків є основним критерієм оцінювання, за результатами якого магістрант повинен також набрати мінімум 21 з 30 можливих балів. Останній, третій іспит, відбувається в усній формі і є практичним захистом своїх напрацювань, оцінюється в 20 балів, а зарахування проходить з отриманням щонайменше 15 балів. Остаточний рейтинг нових вчителів до обласного реєстру формується шляхом дода-

вання балів за результатами попереднього вступного тесту (21/30), університетського письмового (21/30) та усного (15/20) іспиту. До цього ще слід додати бали результатів кваліфікаційних оцінок під час навчання.

Із зростання автономії вищих навчальних закладів, педагогічна освіта отримала більш абстрактний характер, а вчителям прищеплювалися такі вміння як: усвідомлення психосоціальних потреб учнів, гнучкість у розробці освітньої мотивації, заохочення учнів до активного шкільного життя тощо. Однак, не дивлячись на демократичний устрій та зближення освітньої системи до загальноєвропейських вимог, пануючою ідеологією в підготовці фахівців продовжує бути неогегелянська ідея Дж. Джентіле про професіоналізм та знання вчителем предмета, в протизв'язку інтеграційним ідеям мультикультуралізму та тьюторства як засобу підтримки студентів. Разом з тим, як випускники колишнього *SSIS*, так і нової системи *TFA* мають всі права викладати профільні дисципліни в інших країнах Європи, не дивлячись на те, що донедавна Італія була єдиною з найбільш розвинутих країн світу, де бракувало програм з професійної підготовки вчителів, а викладання в школах дозволялося по отриманню університетського диплому *laurea* [11].

Висновки. Отже, можемо спостерігати, що сектор професійної підготовки вчителів Італії є відносно молодим та динамічним. Сьогодні, найбільшими недоліками італійської системи педагогічної освіти є відсутність взаємозв'язку між навчанням і працевлаштуванням, перевищення попиту на роботу вчителем над пропозицією і відповідно велика кількість безробітних, які працюють щороку за контрактом. Результатом даної ситуації є група заходів, які вживаються урядом М. Ренці, під загальною назвою «Хороша школа», згідно яким має бути ліквідовано багаторічну систему прийняття на роботу вчителів за контрактом. Реформа пропонує прийняти на роботу 100 тис. безконтрактників з 300 тис. працюючих, які систематично змінюють вчителів в різних школах області через низку причин: особисті, незадовільні результати, конфлікти тощо.

Можливий перехід Італії до професійної освіти з постійно працюючими на безконтрактній основі шкільними кадрами, наблизить систему вищої освіти держави до Української моделі працевлаштування вчителів по завершенню педагогічних університетів. Тому, на нашу думку, перспективним є аналіз подальших, очевидно систематичних, освітніх реформ в Італії, особливо в світлі культурологічної ідеї англійського літописця Беди Преподобного: «Поки стоїть Колізей, буде стояти Рим; коли Колізей впаде, впаде Рим; коли впаде Рим, впаде світ».

Список літератури: 1. Кричківська Х. Особливості базової університетської підготовки вчителя в Італії (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) [Текст] // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна, 2008, № Вип. 24.- С.217-224. 2. Пахомова Т. Шляхи впровадження тьюторської системи освіти у зарубіжних країнах [Текст] / Т. Пахомова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. - № 5(1). – С.220-224. 3. Постригач Н. О. Інноваційні аспекти професійного розвитку вчителів в Італії / Н. О. Постригач // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. - № 2. – С.67-78. 4. Barbieri N. S. Teachers training in Italy (K. G. Karras, C. C. Wolhuter – International Handbook on Teacher Education Worldwide. Issues and Challenges for Teacher Profession). – n. volume I – pp. 315-339. 5. Cappa C., Niceforo O., Palomba D. La formazione iniziale degli insegnanti in Italia / Cappa C., Niceforo O., Palomba D. // Revista Espanola de Educacion Comparada. – 2013. - № 22. – pp. 139-163. 6. Criteri generali per la disciplina da parte delle università degli ordinamenti dei Corsi di laurea in scienze della formazione primaria e delle Scuole di specializzazione all'insegnamento secondario : Decreto Ministeriale 26 maggio 1998, №153 [електронний ресурс]. Режим доступу: 7. Luzzatto G. La SSIS, i suoi memici, il progetto in gestazione [електронний ресурс]. Режим доступу: 8. Norme sullo stato giuridico del personale docente, direttivo ed ispettivo della scuola materna, elementare, secondaria ed artistica dello Stato : Decreto Presidente Repubblica 31 maggio 1974, №417 [електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dpr417_74.html 9. Reclutamento docenti e Graduatorie [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.istruzione.it/urp/reclutamento.shtml> 10. Riforma degli ordinamenti didattici universitari : Legge 19 novembre 1990, №341 [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1990-11-19:341> 11. Tonizzi E. Intervista a Giunio Luzzatto, presidente della conferenza nazionale dei centri universitari per la ricerca educativa e didattica (CONCURED) [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sissco.it/articoli/annale-i2000-1053/le-scuole-di-specializzazione-per-linsegnamento-superiore-1066/intervista-a-giunio-luzzatto-presidente-della-conferenza-nazionale-dei-centri-universitari-per-la-ricerca-educativa-e-didattica-concured-1068/>

С. В. Нелін

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІТАЛІЇ

У статті досліджуються особливості підготовки вчителів початкової та середньої школи Італії в ХХІ ст. Аналізується роль політичних

сил в прийнятті освітніх реформ. Відмічається стан педагогічної освіти Італії до підписання Болонської декларації та результат прийнятих реформ по створенню єдиної системи підготовки вчительських кадрів.

Ключові слова: спеціалізований курс з підготовки вчителів середньої школи (SSIS), університетський курс «Початкова освіта» (CLSFP), активне освітнє стажування (TFA), професійна підготовка вчителів, реформа, тьютор.

Е. В. Нелин

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИТАЛИИ

В статье исследуются особенности подготовки учителей начальной и средней школы Италии в XXI в. Анализируется роль политических сил в принятии образовательных реформ. Отмечается состояние педагогического образования Италии до подписания Болонской декларации и результат принятых реформ по созданию единой системы подготовки учительских кадров.

Ключевые слова: специализированный курс по подготовке учителей средней школы (SSIS), университетский курс «Начальное образование» (CLSFP), активная образовательная стажировка (TFA), профессиональная подготовка учителей, реформа, тьютор.

Ie. Nelin

MODERN TENDENCIES OF PROFESSIONAL TEACHER TRAINING IN ITALY

In the article peculiarities of teachers of primary and secondary schools in the XXI century in Italy. The conditions of teacher education in Italy to the signing of the Bologna Declaration outlined and the result of accepted reforms to create a single system for training teachers. Tracked socio-economic, political and scientific reasons for opening at the undergraduate level course in «Sciences of Primary Education» (CLSFP), the peculiarities of the system of specialized training courses for secondary school teachers (SSIS) and revealed a new system of the educational background of teachers under active educational training (TFA) involving university and school coordinators. Concludes that the system of vocational teacher training in Italy is still being in the stage of reforms, which realize in the alternative games of the dominant political forces.

Keywords: Interacademic Graduate School of Secondary School Teacher Training (SSIS), Degree Program in Sciences of Primary Education (CLSFP), formative active school practice (TFA), professional teacher training, reform, the tutor.

Стаття надійшла до редакційної колегії 27.09.2015

УДК 159

*Н.Ф. Ніязова
м.Харків, Україна*

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ДНЗ

Постановка проблеми. У даній статті проаналізовано професійно значущі психологічні якості особистості педагога ДНЗ.

Актуальність даної роботи визначається тим, що в ній досліджується одна з проблем, що стоять перед педагогічною психологією, проблема професійних психологічних якостей особистості сучасного педагога ДНЗ.

У системі освіти відбулася зміна пріоритетів, починаючи з її першого ступеня - дошкільного виховання: орієнтація на дитину, надання педагогам права вільного вибору програм навчання і виховання, розширення прав батьків та ін. У цій ситуації зростає значення професійної та особистісної готовності дорослого до роботи з дітьми. Особливо це відноситься до фахівців, що працюють в дошкільних освітніх установах.

Аналіз останніх досліджень. Відомо, що одним з важливих факторів особистісного розвитку дитини є особистість вихователя, що працює з нею. В психолого-педагогічній літературі існує досить чітке уявлення про вплив спілкування дорослого і дитини на формування особистості дошкільника (А.Макаренко, В.Сухомлинський, Я.Корчак та ін.). Проаналізована роль педагога в інтелектуальному розвитку дитини, у вихованні у неї тих чи інших якостей, умінь і навичок.

В роботах Ф.Гоноболіна, С.Кондратьєвої, В.Крутецького, Н.Кузьміної, А.Маркової, Л.Митіної, В.Сластенина, І.Юсупова, і ін. аналізуються педагогічні здібності і професійно значущі якості особистості педагога. Між тим дошкільні установи освіти потребують зараз в таких педагогах-вихователях, які забезпечили б розвиток індивідуальності і творче ставлення до життя кожної дитини.

Отже, актуальність цього дослідження полягає в тому, що дитяча практична психологія, інтенсивно розвивається в останні роки, все ширше впроваджується в освітні установи всіх типів. Її головним завданням є максимальне сприяння психічному розвитку, збереженню і зміцненню психологічного здоров'я кожної дитини.

Мета дослідження - вивчити індивідуально-психологічні особистісні якості педагога ДНЗ, значимі у професійній діяльності.

Організація і методи дослідження - в дослідженні брало участь 28 педагогів-вихователів дошкільних освітніх установ м.Харкова з різним стажем роботи. У даній роботі був використаний тест між особових взаємин Лірі. Крім того, проводились індивідуальні бесіди з вихователями дошкільних установ, здійснювалося цілеспрямоване спостереження за їх педагогічною діяльністю і спостереження за дітьми.

Виклад основного матеріалу.

Інтенсивне зростання дошкільних установ в нашій країні, особлива значимість перших років життя дитини для її подальшого розвитку сприяє стрімкому зростанню потреби в професійних педагогах ДНЗ, які вміють грамотно здійснювати виховання і навчання дітей. Основні напрямки реформи загальноосвітньої і професійної школи передбачають подальше вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, у тому числі фахівців для дошкільних установ, підвищення їх професійної майстерності.

У зв'язку з цим останнім часом увагу психологів і педагогів все більше привертають проблеми особистості та діяльності педагога-вихователя ДНЗ. Складні та відповідальні функції: освітня, виховна, психолого-педагогічна, охорона життя та здоров'я дітей раннього та дитячого віку, організаційно-господарська, функція самоосвіти та ін. Багато особистісних якостей і вмінь потрібно, щоб гідним чином, успішно здійснити їх. Високі вимоги пред'являються суспільством до особистості педагога-вихователя. У роботі з дітьми раннього та дитячого віку любов, чуйність особливо необхідні.

Ці риси насамперед характеризує педагогів-майстрів, людей, покликаних яких - робота з дітьми. Неодмінною умовою успішності в роботі представників усіх професій типу «людина - людина» є спрямованість на діяльність в області міжособистісних взаємодій. Така спрямованість, при якій інші люди стоять неодмінно в центрі складається у людини в системи цінностей, породжує в особистості орієнтування, передусім, на позитивні якості в іншій людині, сприяє розкриттю особистісного потенціалу того, з ким ми спілкуємося, дозволяє успішно здійснити професійне спілкування, знаходити ефективні і відповідні особливостям партнера по спілкуванню способи взаємодії з ним [5]. Усвідомленням необхідності такої спрямованості у педагога пройняті роботи вітчизняних педагогів (М.Лісіна, Т.Рєпіна, А.Рояк, А.Рузская та ін.).

Аналіз вітчизняної психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення психологічних властивостей особистості педагога, про-

блеми впливу особистості дорослого на розвиток особистості дитини показує, що провідним початком процесу формування особистості є діяльнісно-опосередкований тип взаємодії з найбільш референтними для дитини особами (Л.Божович, Л.Виготський, А.Петровський, Д.Ельконін). Для дітей дошкільного віку - це його найближчий мікросоціум - батьки, вихователі в дитячому саду. В дошкільному дитинстві починається становлення дитини як особистості, закладається її громадська спрямованість. Формуються навички соціальної поведінки. Цим визначається значення дитячого саду як організаційної та громадської форми виховання дошкільнят [6].

У вітчизняній педагогічній та психологічній літературі досить докладно проаналізована роль педагога в навчанні дітей певним навичкам і вмінням, їх фізичному розвитку, підготовки до школи т.д. Однак не меншої уваги заслуговує проблема впливу особистісних якостей педагога на розвиток особистості дошкільника. "Внаслідок специфіки дитячого віку - вразливість, легка сугестивність, емоційність - педагогічний вплив вихователів надає не тільки своїми інтелектуальними та іншими спеціальними здібностями, а й особистісними властивостями» [6].

Ряд особистісних якостей педагога можуть прямо або побічно сприяти розвитку соціально-педагогічної заангажованості у дітей. Виявлено такі чинники такого впливу: [8]

1) Фактор особистісної тривожності і зверхконтроля поведінки з боку педагога через домінування чи гіперопіку, який веде до зниження соціальної активності дитини і ускладнює формування її суб'єктності.

2) Фактор переважного розвитку вербального інтелекту у педагогів і, як наслідок, переважання в їх роботі словесних форм навчання і виховання, призводить до розвитку переважаючого вербального інтелекту у дітей та позначається на результатах навчальної діяльності.

3) Фактор поведінкової агресивності педагогів на тлі неадекватної самооцінки означає, що вони несвідомо провокують відповідні реакції дітей.

4) Фактор байдужості, формального ставлення до чутливої, незбалансованої і незахищеної дитини руйнує особистісно-емоційне спілкування, не сприяє вирішенню проблем дитини.

5) Фактор неадекватного ставлення до себе і малодиференційованого образу «Я» педагога говорить про те, що вихователі слабо розбираються в собі і своїх власних проблемах. Не вміючи правильно оцінити і прийняти себе, вони не в змозі зробити це по відношенню до маленьких дітей, для яких прийняття і визнання оточуючими є найактуальнішим завданням.

На виникнення і розвиток соціально-педагогічної занедбаності дітей можуть впливати такі особистісні особливості педагогів-вихователів, як: підвищена мінливість настрою, стомлюваність, дратівливість, нерішучість і тривожна помисливість, зверхконтроль, емоційна холодність, а також низький рівень сензитивності, відкритості, прагнення привернути до себе увагу дітей.

Нерідко в силу різних причин педагоги-вихователі перестають бути цікавими для дітей, не є прикладом для наслідування в інтелектуальної діяльності, не розвивають розумові їхні здібності.

Для педагогів ДНЗ, на думку Р.Овчаровой, особливо актуальною є проблема підвищення педагогічної майстерності, оскільки за багатьма показниками розвитку професійних якостей вони не досягають зони оптимальності. Професійна некомпетентність веде до низької якості педагогічного процесу, є неефективною для дітей і призводить до демотивації пізнання і вчення, недорозвиненню пізнавальних інтересів, неопанованість навчальною діяльністю в цілому[7].

Фундаментальна роль дошкільного періоду розвитку в процесі становлення людської особистості пред'являє до педагога-вихователю ряд специфічних вимог, які змушують розвивати певні особистісні якості як професійно значущі і обов'язкові. В якості таких С.А. Козлова, Т.А.Куликова виділяють: [10]

педагогічну спрямованість, як комплекс психологічних установок на роботу з дітьми, професійно орієнтованих мотивів і здібностей, професійних інтересів і особистісних якостей, а також професійна самосвідомість; емпатію, що виражається в емоційній чуйності на переживання дитини, в чуйності, доброзичливості, турботливості, вірності своїм обіцянкам; педагогічний такт, що виявляється в умінні зберігати особисту гідність, не ущемляючи самолюбство дітей, їхніх батьків, колег по роботі; педагогічну пильність, яка передбачає вміння фіксувати суттєве в розвитку дитини, передбачити перспективи, динаміку становлення особистості кожного вихованця та колективу в цілому; педагогічний оптимізм, заснований на глибокій вірі педагога в сили, можливості кожної дитини, в результативність освітньої роботи; культуру професійного спілкування, яка передбачає організацію правильних взаємин в системах «вихователь - дитина», «вихователь - батько», «вихователь - колеги»; педагогічну рефлексію, як самоаналіз зробленого, оцінку отриманих результатів, співвіднесення їх з поставленою метою.

Середні показники тесту міжособових взаємин Лірі

Назва октанти	Я-реальне	Я-ідеальне
<i>авторитарний</i>	9	8
<i>егоїстичний</i>	6	7
<i>агресивний</i>	6	5
<i>підозрілий</i>	6	5
<i>що підкоряється</i>	7	5
<i>залежний</i>	5	5
<i>доброзичливий</i>	10	12
<i>альтруїстичний</i>	6	9

На основі проведених досліджень можна зробити висновок, що негармонійний розвиток особистості педагога, відсутність самоприйняття, самоповаги, здатності бачити своє життя цілісним, можливості жити сьогоднішнім, знижують фактор педагогічного впливу.

Таким чином, педагог-вихователь дошкільної освіти характеризується найбільш розвиненими професійно-предметними, особистісними характеристиками і комунікативними якостями в їх сукупності. Це обумовлено, насамперед, відповідальністю перед віковими особливостями дітей, а також метою і змістом виховного і розвиваючого навчання.

За допомогою тесту між особових взаємин Лірі було складено «ідеальний портрет» педагога-вихователя ДНЗ із необхідними індивідуально психологічними якостями особистості. Ідеальний педагог ДНЗ енергійний і авторитетний лідер, успішний у роботі, відповідальний, упевнений у собі, наполегливий і вимогливий, відкритий у взаєминах, емоційно стриманий, м'який і чуйний, схильний до співпраці та компромісів, товариська і доброзичлива людина.

Отримані результати наочно показують, що чим вище стаж роботи педагога, тим вище зростання його професійних і особистісних якостей. Педагоги з низькими особистісними якостями, не зацікавлені в професійному зростанні, з ворожим ставленням до дітей і т.д. - як правило, кидають дану роботу через пару років. Однак у педагогів із великим стажем роботи (більше 25) спостерігається погіршення взаємин з дітьми та їх батьками у зв'язку з тим, що педагогам складно переключитися і прийняти сучасні погляди та норми.

Висновки. Спілкування з дорослим допомагає дитині встановлювати соціальні контакти, пізнавати себе та інших, воно робить саме безпосередній вплив на особливості і розвиток його спілкування з однолітками. Дорослий є дитині в якості зразка для наслідування, еталона, а в спілкуванні з однолітками дитина пробує присвоєні їм в спілкуванні з дорослим способи діяльності, особливі форми взаємодії [9]. Таким чином, і в спілкуванні з однолітками до кінця дошкільного віку провідною фігурою залишається дорослий.

Здатність педагога «бути особистістю» багато в чому визначає процес виховання та формує особистість дитини. Важливо, щоб дитина бачила перед собою гідний зразок для цього, бо, як справедливо зауважив А. С. Макаренко, ніякі рецепти не допоможуть, якщо в самій особистості педагога є великі недоліки.

Список використаних джерел: 1. *Васильєва А.І.*; Бахтуріна Л.А.; Кобітіна І.І. Старший вихователь дитячого саду. / Васильєва А.І.; Бахтуріна Л.А.; Кобітіна І.І. – Просвітлення, 1990. - 143 с. 2. *Маркова А.К.* Психологія праці вчителя. / Маркова А.К. – М.: 1993. - с.18-71. 3. *Собкін В.С.*, Марич Е.М. Вихователь дитячого садка: життєві цінності та професійні орієнтації // Праці з соціології освіти. Том V. Вип. III.- / Собкін В.С., Марич Е.М.: Центр соціології освіти РАО, 2000. - 165с. 4. *Шурова Н.В.* Особистісний та професійний розвиток вихователів дошкільних освітніх установ // Психолог в дитячому саду.- 1999 - № 1.- С. 82-86. 5. *Бодалев А.А.* Сприйняття і розуміння людини людиною. / Бодалев А.А. - М.: Вид-во Моск. ун-ту, 1982.-200с. 6. *Ніколаєва А.Б.* Особистість вихователя як фактор становлення особистості дошкільника // Психологія розвивається / Под ред. А.В. Петровського. / Ніколаєва А.Б. М.: Педагогіка, 1987. С. 157-167. 7. *Овчарова Р.В.* Технології практичного психолога освіти. / Овчарова Р.В - М.: Сфера, 2004.- 448 с. 8. *Соколова Є. В., Гуляєва К. Ю.* Попередження і корекція поведінкових розладів у дітей. / Соколова Є. В., Гуляєва К. Ю. М.: - Новосибірськ. - 2003. - 594 с. 9. *Лисина М.І.* Спілкування, особистість і психіка дитини / Под ред. Рузской А.Г. / Лисина М.І. - М.: Вид-во «Інститут практичної психології», Воронеж, НВО «МОДЕК», 1997. - 384 с. 10. <http://la.by/blog/magisterskaya-dissertaciya-ispolzovanie-internet-tehnologiy-v-pedagogicheskoy-deyatelnosti>

Н.Ф. Ніязова

ІНДИВІДУАЛЬНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ДНЗ

В даній статті розглянуті індивідуальні психологічні якості особистості педагога-вихователя, які необхідні для успішної професійної діяльності, проаналізовано роль педагога в інтелектуальному розвитку дитини, у вихованні у них тих чи інших якостей, умінь і навичок. Актуальність даної роботи визначається тим, що в ній досліджується одна з проблем, що стоять перед педагогічною психологією, проблема професійних психологічних якостей особистості сучасного педагога ДНЗ. За допомогою тесту між особових взаємин Лірі було складено «ідеальний портрет» педагога-вихователя ДНЗ із необхідними індивідуально психологічними якостями особистості. Аналіз показав, що чим вище стаж роботи вихователя, тим вище зростання його професійних і особистісних якостей.

Н.Ф. Ниязова

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ДОУ

В данной статье рассмотрены индивидуальные психологические качества личности педагога-воспитателя, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности, проанализирована роль педагога в интеллектуальном развитии ребенка, в воспитании у них тех или иных качеств, умений и навыков. Актуальность данной работы определяется тем, что в ней исследуется одна из проблем, стоящих перед педагогической психологией, проблема профессиональных психологических качеств личности современного педагога ДОУ. С помощью теста межличностных отношений Лири был составлен «идеальный портрет» педагога-воспитателя ДОУ с необходимыми индивидуально психологическими качествами личности. Анализ показал, что чем выше стаж работы воспитателя, тем выше рост его профессиональных и личностных качеств.

Н.Ф. Ниязова

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL PERSONALITY PRESCHOOL TEACHER

In this article the individual psychological personality of the teacher-educator are necessary for successful professional activity, analyzes the role of the teacher in the intellectual development of children in educating them certain qualities and skills. The relevance of this study determined that it investigated one of the problems facing educational psychology, the problem of professional psychological qualities of the modern kindergarten teacher. With personal relationships between test Leary was drawn up "ideal portrait" teacher-educator kindergarten with the necessary individual psychological

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ
personality traits. The analysis showed that higher the seniority of the teacher higher the growth of its professional and personal qualities.

Стаття надійшла до редакційної колегії 23.09.2015

УДК 159

*С.І. Пилипчук
м. Харків, Україна*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ТА СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Загальна постановка проблеми. Підлітковий вік визначає специфічні особливості конфліктних ситуацій і формування стратегій і способів їх подолання. Особливості підліткового періоду виявляються в тому, що реальні життєві ситуації набувають суб'єктивно конфліктний зміст і специфічних для підліткового віку стратегій їх подолання.

Отримані на сьогоднішній день емпіричні дані свідчать про те, що на вибір стратегій поведінки в конфлікті впливає безліч факторів, серед яких можна виділити такі особистісні якості як темперамент і акцентуації характеру. Отже, знання особистісних якостей, що лежать в основі формування вибору нераціональних стратегій поведінки в конфлікті, допомогло б будувати більш цілеспрямовані програми з профілактики порушень поведінки та вироблення продуктивних стратегій в підлітковому віці.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми. Теоретичною основою нашого дослідження були фундаментальні роботи в галузі конфліктології: А. Анцупова, А. Шипілов, Н. Гришиної, Є. Бабосова, Ф. Бородкіна, М. Коряка та інших.

Мета дослідження: дослідити взаємозв'язок особистісних якостей і стратегій поведінки в конфлікті в підлітковому віці.

У своєму дослідженні ми використовували:

а) Опитувальник структури темпераменту В. М. Русалова. Опитувальник був використаний нами для діагностики темпераментних особливостей підлітків.

б) Опитувальник К. Томаса. Тест був використаний нами для вивчення особистісної схильності до конфліктного поводження підлітків.

в) Опитувальник К. Леонгарда - Г. Шмішека. Опитувальник був використаний нами для діагностики типу акцентуацій у підлітків.

Для досягнення поставленої мети та підтвердження достовірності отриманих результатів ми провели розрахунок коефіцієнта кореляції Пірсона. В результаті застосування даного критерію ми отримали результати, представлені в таблиці.

Результати дослідження

Таблиця 1. Кореляційні взаємозв'язки особистісних якостей і стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях

Стратегії поведінки в конфлікті		Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Прийняття
Структура темпераменту	Ергічність	-0,41	0,47 *	0,52 *	-0,09	-0,06
	Соціальна ергічність	0,59 *	-0,49	-0,56	-0,08	0,05
	Пластичність	-0,23	0,12	0,17	-0,08	0,19
	Соціальна пластичність	0,69 *	-0,54	-0,49	-0,14	0,04
	Темп	-0,58	-0,45	0,50 *	0,21	0,11
	Соціальний темп	0,62 *	-0,39	-0,44	-0,22	-0,07
	Емоційність	-0,38	-0,32	-0,57	0,05	-0,21
	Соціальна емоційність	0,56 *	-0,51	-0,45	-0,27	0,08
Акцентуації особистості	Демонстративна	0,63 *	-0,38	-0,56	-0,19	-0,08
	Застрягаюча	0,70 *	-0,37	-0,55	-0,34	-0,11
	Педантична	-0,05	-0,07	0,32	-0,06	0,02
	Збудлива	0,78 *	-0,41	-0,59	-0,34	-0,04
	Гіпертимна	0,54 *	-0,15	-0,52	-0,32	-0,12

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

Дистимі-чна	-0,71	0,73 *	0,65 *	0,05	-0,16
Тривожна	-0,04	-0,17	0,14	0,24	0,03
Екзальтована	-0,22	0,36 *	0,59 *	-0,22	-0,13
Емотивна	-0,23	-0,06	-0,08	0,54 *	-0,01
Циклотимна	-0,09	-0,19	-0,08	0,23	0,28

* - Значущі кореляційні зв'язки

Після виявлення кореляційної залежності стратегій поведінки в конфліктній ситуації і структури темпераменту, і так само виявлення залежності між вибором стратегії поведінки в конфліктній ситуації і акцентуації особистості, були отримані такі дані.

У підлітків, які вибирають суперництво, як переважну стратегію поведінки в конфліктній ситуації домінують такі комунікативні якості як соціальна ергічність ($r = 0,59$), соціальна пластичність ($r = 0,69$), соціальний темп ($r = 0,62$) і соціальна емоційність ($r = 0,56$), між розглянутою стратегією поведінки і комунікативними якостями присуття статистично значущій кореляційний взаємозв'язок, тому що $p \geq 0,01$. Підлітки відрізняються потребою в соціальному контакті, з бажанням дослідити соціальні форми діяльності, з прагненням до лідерства, спілкування, до придбання високого рангу при освоєнні світу через комунікацію, високою емоційною чутливістю в комунікативній сфері.

Так само на вибір стратегії суперництва впливають і такі акцентуації характеру, як: демонстративна ($r = 0,63$), застрягаюча ($r=0,70$), збудлива ($r=0,78$) та гіпертимічна ($r=0,54$). Ці акцентуації обумовлюють егоцентричність, спрагу визнання, підвищену чутливість до несправедливості, недовірливість, агресивність, упертість, дратівливість, владність і вимогливість, що обумовлює прояв підвищеної конфліктності і брутальності у здійсненні різного роду соціальної взаємодії. Між розглянутими показниками так само виявлений позитивний статистично значущій кореляційний взаємозв'язок ($p \geq 0,01$).

У респондентів, які вибирають співробітницьку стратегію поведінки переважає така суб'єктивно-орієнтована якість, як ергічність ($r=0,47$). Між розглянутою стратегією поведінки і ергічністю виявлений статистично значущій кореляційний взаємозв'язок ($p \geq 0,01$). Ще на вибір стратегії співпраці впливають такі акцентуації темпераменту як дистимічна ($r=0,73$; $p \geq 0,01$) і екзальтована ($r=0,36$; $p \geq 0,01$).

У підлітків, які вибирають компроміс, як переважну стратегію поведінки в конфліктній ситуації домінують такі предметно-орієнтовані якості, як ергічність($r=0,52$) і темп($r=0,50$), між розглянутою стратегією поведінки і предметно-орієнтованими якостями присутній статистично значущий кореляційний взаємозв'язок ($p \geq 0,01$). Так само на вибір стратегії компромісу впливають і такі акцентуації темпераменту як, дистимічна($r=0,65$) і екзальтована($r=0,59$). Між розглянутими показниками так само виявлений позитивний статистично значущий кореляційний взаємозв'язок ($p \geq 0,01$).

У таких стратегіях поведінки як уникнення і пристосування в більшості виявлений низький зворотний негативний кореляційний взаємозв'язок із акцентуаціями особистості й структурою темпераменту. Тільки між униканням і емотивним($r=0,54$) типом акцентуації темпераменту виявлений статистично значущий кореляційний взаємозв'язок ($p \geq 0,01$). Підлітки з таким типом акцентуації характеру відрізняються тонкістю емоційних реакцій, проникливістю, гуманністю і чуйністю. Як правило, такі підлітки не претендують на лідерство. Отже, найбільш комфортним для них є відхід від конфліктної взаємодії, а іноді жертвування власними інтересами в ім'я інших.

Виявлення малої кількості кореляційних взаємозв'язків між стратегіями уникнення і пристосування пояснюється малою кількістю респондентів, що вибрали дані стратегії як провідні у вирішенні конфліктних ситуацій (із загального числа респондентів тільки 6 вибрали дані стратегії поведінки). Поряд з цим, можна констатувати те, що дані стратегії поведінки в конфліктних ситуацій не типові для підлітків даної вибірки.

Висновки: На підставі виявлених кореляційних взаємозв'язків особистісних якостей і стратегій поведінки в конфлікті, сконструйовані три плеяди детермінант вибору стратегій поведінки в конфлікті в підлітковому віці.

У підлітків, які вибирають суперництво, як переважну стратегію в конфліктній ситуації домінують такі комунікативні якості як соціальна ергічність, соціальна пластичність, соціальний темп і соціальна емоційність. Це свідчить про те, що підліткам властива висока потреба в соціальних контактах, спрага освоєння соціальних форм діяльності, прагнення до лідерства. Учні проявляють високу емоційність у комунікативній сфері. Так само на вибір стратегії суперництва впливають такі акцентуації характеру, як демонстративна, гіпертимічна, застрягаюча і збудлива. Це свідчить про те, що підліткам властиві егоцентричність, підвищена чуттєвість до несправедливості, труднощі в підпорядкуванні

встановленим нормам упертість, владність і вимогливість, що обумовлює прояв підвищеної конфліктності і брутальності у здійсненні різного роду соціальної взаємодії.

У респондентів, які вибирають співробітництво, як переважну стратегію поведінки в конфліктній ситуації домінує така предметно-орієнтована якість як ергічність. Підлітки, для яких характерне переважання структури темпераменту даної підсистеми, відрізняються високою потребою в освоєнні предметного світу, вони жадають діяльності, прагнуть до напруженої розумової і фізичної праці. Так само детермінтою вибору стратегії співробітництва є така акцентуація темпераменту, як дистимічна. Учні з даним типом відрізняються серйозністю, повільністю і слабкістю вольових зусиль. Суспільство і галасливі компанії зазвичай уникають, ведуть замкнутий спосіб життя. Вони сумлінні і цінують тих, хто з ними дружить і готові їм підкоритися, розташовують загостреним почуттям справедливості.

У підлітків, які вибирають компроміс, як провідну стратегію поведінки в конфліктній ситуації домінують такі предметно-орієнтовані якості як ергічність і темп. Такі підлітки, відрізняються високою потребою в освоєнні предметного світу, вони жадають діяльності. Їм властивий високий темп поведінки і висока швидкість виконання операцій при здійсненні предметної діяльності.

Поряд з позначеними вище детермінантами вибору компромісної стратегії поведінки виступають такі акцентуації темпераменту, як дистимічна і екзальтована. У суспільстві дистимні підлітки майже не беруть участь в бесідах, лише зрідка вставляють зауваження після тривалих пауз, характеризуються високою прихильністю до близьких друзів, радістю за них, за їх удачі. Саме в силу описаних вище особистісних якостей підліток вибирає стратегію компромісу в конфлікті.

Таким чином, проведене дослідження дає змогу розробити рекомендації щодо роботи з підлітками з різними типами акцентуацій характеру та різними типами темпераменту.

Рекомендації педагогам щодо роботи з акцентуєваними підлітками: Підлітків демонстративного типу потрібно спочатку підхвалювати, пізніше позитивну поведінку схвалювати поглядом, словом; підкріплювати позитивні зміни у навчанні; проводити систематичні індивідуальні бесіди з підлітком про те, що цінніше зовнішній вигляд чи внутрішній світ; підсилювати акторські якості, залучати до художньої самодіяльності.

У роботі з підлітками застрягаючого типу необхідно враховувати, що навіть випадково образивши, неправомірно зачепивши таку лю-

дину, можна надовго втратити з нею особистісний контакт. Застрягання на образі можуть позначитися на ставленні до предмета, на успішності такого учня. Стійкість афекту і образливість у застрягаючих акцентуантів при взаємодії з однолітками супроводжується виношуванням плану помсти кривдників. Робота по зміні поведінки може проводитися без конкретного приводу, але при кожному зручному випадку. Наприклад, міркування і бесіди про доцільність тривалих образ, мстивості з точки зору руйнування нервово-психічного і соматичного здоров'я самого ображеного. При цьому фрази звернені не до конкретного акцентуанту, а до всіх, хто чує. Завдання допомоги такому учневі полягає у прискоренні його виходу з «астрягання».

З підлітками педантичного типу потрібно проявляти оптимістичний стиль підтримки; доброзичливе відношення; не використовувати методи залякування.

Взаємодія зі збудливим акцентуантом слід починати тільки в періоди спаду афективної напруги. Розмовляти слід докладно і неквапливо. Давати повністю виговоритися. Спочатку проявити увагу до позитивних якостей, потім обережно торкатися негативних, але не давати негативної оцінки цих якостей. Просто показати, якої шкоди вони можуть йому принести і переконувати йти від дратівливих ситуацій.

Для підлітків гіпертичного типу необхідне створення таких умов, в яких може проявитися їх активність. Тому основне завдання педагога - забезпечити корисні напрями докладання дитячих сил і енергії, тобто йти не по дорозі обмеження активності, а по шляху її продуктивного використання. Бажано доручати керівництво в організації справ, розваг, де потрібна швидкість, різноманітність, винахідливість. Особливо корисні заняття спортом. З найбільш підходящих видів спорту можна назвати плавання, що знижує збудливість нервової системи, і східні единоборства, що щеплять навички самоконтролю і самодисципліни. Повсякденна нав'язлива опіка, постійні нотації й настанови на очах у інших можуть викликати тільки посилення боротьби за самостійність, непослух і навмисне порушення правил і порядків. У вихованні протипоказаний дріб'язковий контроль, але неприпустимий і брак контролю. Уникати надмірної директивності. Бесіди краще вести в живому і швидкому темпі, не затримуючись довго на одній темі, частіше передаючи ініціативу в розмові самому підлітку.

Підліткам з дистимічним типом необхідно надавати підтримку; включати в роботу, яка не вимагає широкого кола спілкування; постійно стимулювати і розмовляти з підлітком.

У роботі з підлітками тривожного типу не можна використовувати директивні методи. Тривалі бесіди, докладний розбір фактів і ситуацій, що спростовують переконаність у неповноцінності і недовірливу тривожність в тому, що оточуючі до нього несприятливо відносяться - це те, що необхідно людині з подібною акцентуацією.

У роботі з підлітками екзальтованого типу важливо не допускати несправедливості; грубо не лізти у душу; надавати моральну підтримку.

З підлітками емотивного типу потрібно встановлювати довірливі відносини. При цьому вони вловлюють фальш, байдужість і реагують зміною ставлення.

У роботі з підлітками циклотимного типу недопустимі грубі слова, зауваження у вигляді гумору; потрібно висловлювати підтримку, казати компліменти, хвалити; необхідно проявляти доброту, повинен бути фізичний контакт (рука покладена на плече і т.д.).

Отже, при взаємодії з акцентуйованими особистостями підлітків слід пам'ятати, що підліток більшою мірою, ніж дорослий шукає емоційного співпереживання. Хоча підліток схильний переносити свою реакцію емансипації на вчителя, батьків, психолога.

Акцент при контактах з акцентуантами робиться не на тому, щоб виправити акцентуйовані риси, а на тому, щоб людина зрозуміла особливості свого характеру, ситуацій, в яких вона відчуває себе особливо вразливою. При розумінні збільшується ймовірність формування нових способів дій.

При роботі з підлітками з різними типами темпераменту не потрібно намагатися змінювати темперамент учнів, а допомагати їм долати недоліки того чи іншого темпераменту, розвивати його позитивні сторони.

Так холерик повинен використовувати такі свої позитивні якості, як активність, енергійність і стримувати такі негативні прояви, як запальність, дратівливість, емоційну нестійкість. Від учнів - холериків треба постійно м'яко, але наполегливо вимагати спокійних, обдуманих відповідей, стриманості в поведінці, акуратності і порядку в роботі. Треба пам'ятати, що холерик не любить одноманітної кропіткої роботи, при цьому його пристрасність в роботі, розумну ініціативність слід заохочувати. Оскільки холерик може досить швидко перейти до стану афекту, коли втрачається контроль за поведінкою з боку свідомості, то при спілкуванні з ним не рекомендується говорити на підвищених тонах. Це тільки посилює його збудження.

На учнів - меланхоліків треба впливати м'яко, тактовно, чуйно, оскільки надмірна суворість і різке підвищення вимог ще більше загальмує їх, знижуючи працездатність. На заняттях їх потрібно частіше питати, створювати під час їхньої відповіді спокійну обстановку, велику роль при цьому відіграють схвалення, похвала, підбадьорювання.

Увагу викладачів повинні залучати учні - флегматики, яким, на жаль, зазвичай не приділяється достатньо уваги тому, що вони спокійні, нікому не заважають. У флегматиків слід розвивати відсутні їм якості - рухливість, активність, важливо не допускати у них втрату інтересу до діяльності, оскільки це породжує байдужість, млявість, лень і апатію.

У сангвініків потрібно виховувати наполегливість, цілеспрямованість, посидючість, прагнення доводити почату справу до кінця, серйозне ставлення до навчання, праці, іншим людям. Застерегти їх від переоцінки себе і своїх можливостей.

Список літератури: 1. *Анцупов А. Я.* Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов – Москва, 2001. – 551 с. 2. *Волков Б.С.* Психология подростка / Б.С. Волков - Москва, 1994. – 217с. 3. *Гришина Н. В.* Психология конфликта / Н. В. Гришина – СПб: Питер, 2008. – 544с. 4. *Гришина Н. В.* Психология подростка / Н. В. Гришина – СПб: Питер, 2005. – 236с. 5. *Дмитриев А.В.* Конфликтология / А.В. Дмитриев – Москва, 2008. - 346 с. 6. *Емельянов С.М.* Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов – СПб : Питер, 2006. - 278 с. 7. *Карташев С. А.* Конфликтология: теория и практика конфликтов / С. А. Карташев - Кишинев, 2007. - 314 с. 8. *Мухина В.С.* Возрастная психология / В.С. Мухина - Москва, 2001. – 341с. 9. *Наконечная О.В.* Психологические детерминанты конфликтности подростков / О.В. Наконечная - Москва, 2010. - 236 с. 10. *Реан А.А.* Психология подростка / А.А. Реан - СПб: Питер, 2009. - 337 с. 11. *Черкасова Т. В.* Конфликты подростков / Т. В. Черкасова - Москва, 2010. - 169 с.

С. І. Пилипчук

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ТА СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

В статті представлені результати дослідження взаємозв'язку особливостей темпераменту та акцентуацій характеру зі стратегіями поведінки в конфлікті в підлітковому віці. Розроблені рекомендації, щодо роботи з підлітками з різними типами акцентуацій характеру та різними типами темпераменту.

Ключові слова: темперамент, акцентуації характеру, підліток, конфлікт, стратегії поведінки в конфлікті.

С. І. Пилипчук

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи особенностей темперамента и акцентуаций характера со стратегиями поведения в конфликте в подростковом возрасте. Разработаны рекомендации по работе с подростками с различными типами акцентуаций характера и различными типами темперамента.

Ключевые слова: темперамент, акцентуации характера, подросток, конфликт, стратегии поведения в конфликте.

S. I. Pylypchuk

INTERRELATION OF PERSONALITY CHARACTERISTICS AND BEHAVIOR STRATEGIES IN ADOLESCENCE

The article presents the results of studies interrelation of features of temperament and character accentuations with the behavior strategies in conflict in adolescence. Developed recommendations for working with adolescents with different types of character accentuations and various types of temperament.

Key words: temperament, character accentuations, adolescent, conflict, behavior strategies in conflict.

Стаття надійшла до редакційної колегії 16.09.2015

*Н. В. Підбуцька, А. Г. Зуєва
м. Харків, Україна*

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ БУЛЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Шкільне насильство, або по-іншому буллінг, досить поширене явище в сучасній освітній системі, яке наділяє кожного учня певним соціальним статусом. Помилково думати, що при цьому страждає лише жертва, буллінг має негативний вплив на всіх, хто прямим або непрямим чином бере участь у цькуванні. Особливу увагу при вивченні індивідуально-психологічних детермінант буллінгу ми приділили підлітковому віку, як одному з найважливіх і значущих періодів становлення особистості. Тому, необхідно визначити основні фактори, що впливають на здобуття певного соціального статусу, задля подальшого повноцінного розвитку особистості.

Ряд дослідників (Андрєєва І.Н., Божовіч Л.І., Мудрік А.В, Фельдштейн Д.І.) займалися питаннями взаємовідносин та спілкування у підлітковому віці. Вивченням особливостей буллінгу займалися И.С.Кон, Т.Р. Heald, К. Ekman, Roland E. Такі зарубіжні вчені, як Агога С. М. J., Heald Т. R., Olweus D., Rigby В. Т. Ортон, Д. А. Лейн, Д. П. Таттум, Е. Мунте, займалися дослідженням особливостей та структури буллінгу у шкільному середовищі. Серед українських та російських дослідників, які займалися питаннями даного явища, його наслідками були (Бердишев І.С., Бутовська М.Л., Найдонова Л., Петросянц В.Р., Пономарьов В.І., Собкін В.С). Вони намагались виявити кореляційні зв'язки між соціальним статусом у класі та різними внутрішніми та зовнішніми чинниками.

У даній роботі було поставлено наступну мету – виявити основні індивідуально-психологічні детермінанти буллінгу, які впливають на здобуття певного соціального статусу у класі.

У дослідженні взяло участь 65 осіб – учні 7-9 класів, середній вік – 13 років; 37 з них жіночої статі та 28 осіб, відповідно, чоловічої статі.

Для досягнення мети дослідження було обрано такі методи:

емпіричні: авторська анкета «Буллінг у шкільному середовищі»; п'ятифакторний особистісний опитувальник «Велика п'ятірка» (Р.МакКрає, П.Коста); проєктивна методика «Дерево» (інтерпретація Р.Стора); метод соціометричних замірювань.

методи математичної статистики з метою обробки результатів дослідження для подальшого аналізу емпіричних даних (описова статистика, критерій Стьюдента, кореляційний та регресивний аналіз за допомогою програми SPSS-20).

Підлітковий вік, що охоплює період від 12 до 18 років, – це, безперечно, найпрекрасніший, але й найважчий час у життя. У період між дитинством і юністю стрімко формується особистість, вдосконалюється інтелект. Дитяча безпосередність, довірливість, відкритість, ласкавість змінюються категоричністю суджень, нерідко схильністю до усамітнення, скритністю, підвищеною вимогливістю до себе і до оточуючих. Підліток стає більш вразливим, образливим, у нього загострюється відчуття власної гідності.

Дослідники психології підліткового віку виділяють величезне значення спілкуванню з однолітками, тому однією з головних тенденцій підліткового віку є переорієнтація спілкування з батьків, вчителів і взагалі дорослих на однолітків, більш-менш рівних за статусом [3]. Відносини з товаришами займають центральне місце в житті підлітка, багато

в чому визначаючи всі інші сторони його поведінки і діяльності. Божович Л.І. зазначає, що у підлітків привабливість занять і інтереси в основному визначаються можливістю широкого спілкування з однолітками [2].

Підлітки відрізняються крайнім конформізмом у підлітковій групі. Неблагополучні особисті взаємини з товаришами сприймаються і переживаються підлітками дуже важко. Таким чином можна стверджувати, що соціальний статус дитини має великий вплив на розвиток її особистості.

Шкільне насильство - добре відоме явище в освітньому середовищі, яке може мати як одиничний, так і тривалий характер і виявлятися у формі фізичних або психологічних впливів. Перші публікації на тему шкільного цькування з'явилися досить давно. Ще в 1905 р К. Д'юкс опублікував свою роботу, але перші систематичні дослідження проблеми буллінгу належать скандинавським вченим, серед них: Д. Ольвеус, П. П. Хайнеманн, А. Пікасо, Е. Роланд. Д. Ольвеус і сьогодні залишається найавторитетнішим дослідником проблеми буллінгу.

На думку Д.Ольвеуса (Olweys D.), буллінг - повторювана негативна поведінку зі злими намірами одного або декількох учнів, спрямована проти іншого учня, який відчуває труднощі в самозахисті, без будь-яких видимих провокацій з боку дитини, яка піддається тиску [5].

Згідно з висновком Т.Р.Хелда (Heald TR), буллінг - тривале насильство, фізичне або психологічне, здійснюване однією людиною або групою і спрямоване проти людини, яка не в змозі захиститися у фактичній ситуації, з усвідомленим бажанням заподіяти біль, налякати або підвергнути людину тривалій напрузі [4]. У нашому дослідженні ми спираємося на визначення, яке було дано саме Т.Р.Хелдом.

Буллінг негативно впливає не тільки на його безпосередніх учасників, а й на всіх, хто включений в дану групу. Це явище має свою соціальну структуру, що складається з кривдника (булли), жертви і свідків [6]. Кожній ролі притаманні характерні особливості. Наслідки буллінгу для дітей досить важкі, вони групуються у міжнародній класифікації захворювань (10) у розділі F 40 - F 49 «Невротичні, пов'язані зі стресом і соматоформні розлади» [1]. Жертви цькування перебувають у стані постійного стресу, дезадаптації, тривожності, що призводить до психічних та соматичних розладів.

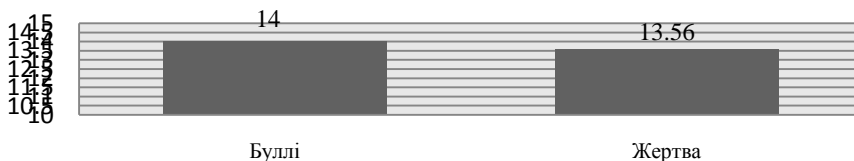
Результати емпіричного дослідження

За допомогою авторської анкети «Буллінг у шкільному середовищі» були отримані такі результати:

Таблиця 2.1 Результати за анкетною «Буллінг у шкільному середовищі»

	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Буллі	16	24,62	47	72,31	2	3,08
Жертва	29	44,61	32	49,23	4	6,15

Рисунок 2.1 Середні бали показників за анкетною «Буллінг у шкільному середовищі»



З представленою таблицею 2.1 бачимо, що у більшості випробуваних прояви «буллі» та «жертви» на середньому рівні, а саме 72,31% та 49,23%. Важливо відзначити, що у 44,61% учнів відчуття себе жертвою розвинене на низькому рівні, це означає, що майже половині випробуваних оцінює своє положення у колективі як комфортне та безпечне. В свою чергу лише чверть дітей показали низький рівень за показником «буллі» (24,62%), це свідчить про те, що у випробуваних є схильність до агресивних проявів реакцій. Високий рівень виявлений у 3,08% за «буллі» та 6,15% за показником «жертва». Ці відсотки говорять про те, що серед класу все ж таки є «кривдники» та «жертви», причому постраждалих в 2 рази більше.

Звертаючись до рисунку 2.1 ми можемо сказати, що рівень прояву «буллі» та «жертви» майже рівний (14 та 13,56 відповідно), а середні бали відповідають середньому рівню. Це говорить про загальне задоволення учнів своїм колективом. Проте не варто забувати про наявність «кривдників» та «жертв» в колективі, адже явище буллінгу має вплив на всіх членів групи.

Усі наступні результати ми будемо розглядати у протипоставленні показників тих, у кого був вищий прояв схильності до буллінгу, з тими, у кого був вищий рівень відчуття себе жертвою, задля з'ясування індивідуально-психологічних детермінант, які впливають на здобуття школярами соціального статусу.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

Розглянемо дані, отримані за допомогою методики соціометричного заміру.

Рисунок 2.2 Результати за методикою соціометрії (професійний показник)

Як видно з результатів соціометрії, які представлені на рисунках 2.2 та 2.3, ми можемо зробити такі висновки: рівень булінгу не залежить від сфери взаємодії, тобто професійний та емоційний показники рівні за значенням, а майже половині (40%) «кривдників» колектив надає перевагу, тобто підвищений рівень агресивності не сприймається учнями як відштовхуючий фактор. В свою чергу рівень відчуття себе жертвою за даними показниками відмінний.

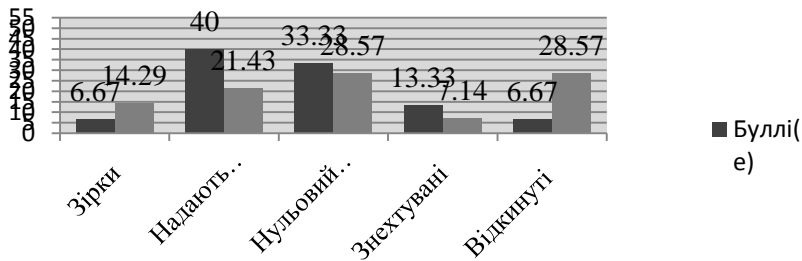
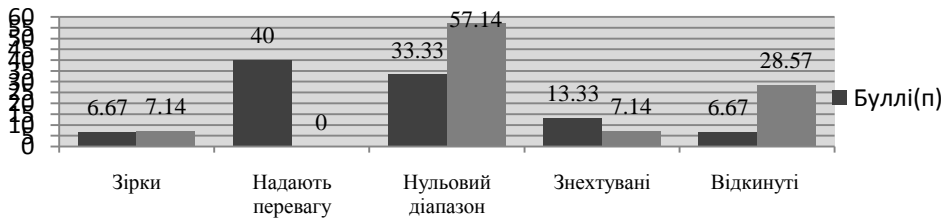


Рисунок 2.3 Результати за методикою соціометрії (емоційний показник)

Порівнюючи рисунки 2.2 та 2.3 можна сказати, що у професійній сфері колектив не надає перевагу жертвам. 57,14% таких учнів займають середні позиції, а трохи більше чверті жертв належать до відкинутих, тобто інші учні зовсім не хочуть мати з ними спільних справ. Важливо відмітити, що відсотки відкинутих та знехтуваних серед жертв за обома показниками рівні, а саме 28,57% та 7,14% відповідно, а відсотки зірок, переважних та нульового діапазону змінився. 21,43% жертв у колективі надають перевагу у емоційних взаємовідносинах коли у про-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

фесійній взаємодії ім. взагалі не надають переваги (0%). У порівнянні з професійним показником виріс відсоток жертв-зірок (14,29%). Дивлячись на ці дані можна висунути припущення, що частина учнів, яким характерна віктимізація, переживають даний стан через відставання в учбовій діяльності, а інша частина, яка займає позицію знехтуваних та відкинутих, відчуваються себе жертвою незалежно від сфери взаємодії. Це підтверджує факт наявності булінгу у колективі випробуваних.

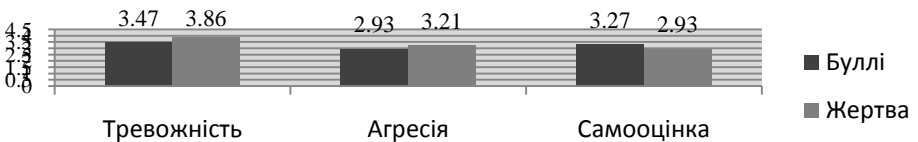
Результати, отримані за допомогою проективної методики «Дерево» (інтерпритація Рене Стора; переклад з французького Н.С.Потилициної) мають такий вигляд:

Таблиця 2.2 результати за проективною методикою «Дерево»

Показник		Низький		Нижче середнього		Середній		Вище середнього		Високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Буллі	Тривожність	-	-	6	26,67	5	22,77	7	33,33	4	17,24
	Агресивність	3	13,33	7	33,33	5	22,77	3	13,33	4	17,24
	Самооцінка	-	-	3	13,33	10	46,67	9	40	-	-
Жертва	Тривожність	-	-	-	-	9	42,86	6	28,57	6	28,57
	Агресивність	4	21,43	2	7,14	6	28,57	3	14,29	6	28,57
	Самооцінка	2	7,14	2	7,14	4	14,29	3	14,29	-	-

Рисунок 2.4 Середні бали показників за проективною методикою «Дерево»

Аналізуючи дані таблиці 2.2 можна виділити певні відмінності



в показниках «кривдників» та «жертв».

Досить великий відсоток випробуваних у двох умовних групах показали високий рівень тривожності. Це свідчить про те, що 17,24% буллі та 28, 57% жертв знаходяться у постійному напруженні та хвилюванні, що може негативно впливати на стан здоров'я. Майже половина(42,86%) жертв відчуває тривожність на середньому рівні, в свою чергу чверть (26,67%) буллі відчувають тривожність на рівні нижче середнього. Треба відмітити, що серед жертв не виявлено тривожності на низькому та нижче середнього рівні. Так, рівень тривожності у жертв вищий, ніж у буллі в цілому, що підтверджує рисунок 2.4.

Щодо агресивності варто відзначити, що у третини (33,33%) буллі даний показник розвинений на рівні нижче середнього, а найвищі відсотки жертв (28,57%) продемонстрували середній та високий рівень. Це може свідчити, що в цілому рівень агресивності жертв вищий, за показник кривдників. Це ствердження знаходить підтвердження у рисунку 2.4. Варто звернути увагу, що агресія на низькому рівні переважає у жертв (21,43%). Таке протиріччя результатів пояснюється особливостями двох різновидів жертв: покірних та агресивних.

Самооцінка у випробуваних з відчуттям себе жертвою знаходиться на середньому рівні(71,43%), в свою чергу самооцінка буллі переважає на середньому(46,67%) та рівні, вище середнього(40%). Варто відзначити, що у 7, 14% жертв низька самооцінка, а у кривдників показника на такому рівні виявлено не було. Дивлячись на рисунок 2.4 можемо стверджувати, що середній рівень самооцінки у буллі вищий (3,27 - середній рівень) за показник жертв (2,93 – нижче середнього). Це свідчить про те, що булінг більш негативно впливає на самооцінку жертв. Пояснюється даний факт постійним цькуванням та приниженням таких учнів.

Розглянемо результати п'ятифакторного особистісного опитувальника «Велика п'ятірка».

Аналіз вторинних факторів, зображених у таблиці 2.3, дозволяє стверджувати, що більший відсоток буллі показали високий рівень розвитку таких показників, як екстраверсія(80%), самоконтроль(66,67%) та експресивність (80%), ніж жертви (47,62%, 28,57%, 62,94% відповідно). Варто відзначити, що четверть кривдників (26,67%) та 21,43% жертв емоційно нестійкі. Та якщо кривдники і схильні до частих різких змін настрою, вони хоча б можуть тримати себе в руках за рахунок високо розвиненого самоконтролю, а у жертв даний показник розвинен гірше: більш ніж у половини випробуваних (62,94% лише на середньому рівні)

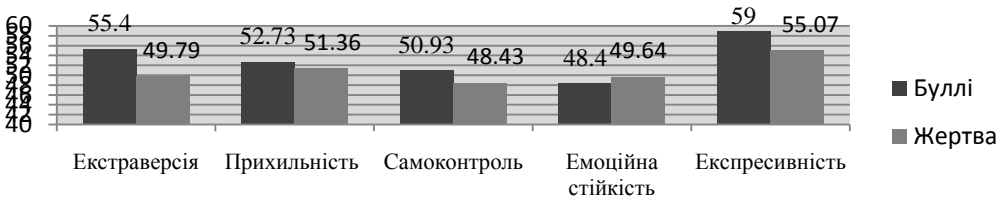
Таблиці 2.3 Результати опитувальника «Велика п'ятірка»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

		Екстраверсія (інтроверсія)		Прихильність (відособленість)		Самоконтроль (імпульсивність)		Емоційна стійкість (ем. нестійкість)		Експресивність (практичність)	
		Б	Ж	Б	Ж	Б	Ж	Б	Ж	Б	Ж
Низ. рівень	К	2	3	3	3	3	2	6	4	2	2
	%	6,67	14,29	13,33	14,29	13,33	7,14	26,67	21,43	6,67	7,14
Серед. рівень	К	3	8	5	8	3	13	7	8	3	6
	%	13,33	38,09	22,73	38,09	13,33	62,90	33,33	38,09	13,33	29,92
Вис. рівень	К	18	10	14	10	16	6	9	9	18	13
	%	80	47,62	63,90	47,62	66,67	29,92	40	40,48	80	62,90

Рисунок 2.5 Середні бали за вторинними показниками методики «Велика п'ятірка»

Звертаючись до рисунку 2.5 бачимо, що середні бали усіх вто-



ринних показників, окрім емоційної стійкості, вищі у кривдників. Найбільша різниця у рівні екстраверсії та експресивності. Це характеризує жертву як практичну, більш відособлену особистість, яка направлена на свій внутрішній світ, з менш різкими змінами настрою.

Результати за первинними показниками (таблиця 2.4) розкривають жертв, як замкнених і небажаючих нових вражень (62,94%), неохайних (78,57%), безвідповідальних (78,57%) особистостей, які відчувають напруженість (85,71%) та бажання уникнути почуття провини (85,71%), та схильні до підпорядкованості (78,57%). Вони за часту на-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ
діються на кращий перебіг подій, не приймаючи до уваги можливі проблеми та перешкоди(78,57%).

Таблиця 2.4 Результати за первинними показниками методики «Велика п'ятірка»

Первинні показники	Буллі		Жертва		К-ть	%	К-ть	%	Первинні показники
	К-ть	%	К-ть	%					
Активність	1	73,	1	57,	6	26,	9	42,	Пасивність
	6	33	2	14					
Домінування	1	52,	4	21,	10	47,	1	78,	Підпорядкованість
	2	38	4	43					
Товариськість	1	60	8	38,	9	40	1	62,	Замкнутість
	3		8	09					
Пошук вражень	1	60	8	38,	9	40	1	62,	Уникнення вражень
	3		8	09					
Прояв почуття провини	1	47,	3	14,	12	52,	1	85,	Уникнення почуття провини
	0	62	3	29					
Відповідальність	1	52,	4	21,	10	47,	1	78,	Безвідповідальність
	2	38	4	43					
Передбачливість	1	47,	4	21,	12	52,	1	78,	Безпечність
	0	62	4	43					
Акуратність	6	26,	4	21,	16	73,	1	78,	Неохайність
		67	4	43					
Напруженість	1	52,	1	85,	10	47,	3	14,	Розслабленість
	2	38	8	71					
Депресивність	1	52,	9	42,	10	47,	1	57,	Емоційна комфортність
	2	38	9	86					
Самокритика	1	66,	1	62,	7	33,	8	38,	Самодостатність
	5	67	3	94					
Пластичність	2	86,	1	57,	2	13,	9	42,	Ригідність
	0	67	2	14					

Буллі відрізняються активністю (73,33%), товариськістю та прагненням до пошуку вражень (60%). Вони цікавляться новим (73,33%) та пластичні у взаємовідносинах (86,67%). Треба звернути увагу, що крив-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

дники більш депресивні ніж жертви (52,38% та 42,86%), а жертви, натомість, відчують себе більш комфортно(52,38% та 47,62%).

Порівнюючи усі показників, які було досліджено за обраними методиками, можна виділити індивідуально-психологічні риси, які суттєво відрізняють буллів та жертв. Такими якостями є відповідальність (значущість різниці $t=3,399$ на рівні $0,002$), схильність до домінування (значущість різниці $t=2,296$ на рівні $0,028$) та екстраверсія (значущість різниці $t=2,343$ на рівні $0,025$).

Таблиця 2.5 Взаємозв'язки соціального статусу з особистісними характеристиками

Соціальні статуси	Екстраверсія	Домінування	Акуратність	Самоповага	Охайність
Буллі	0,378*	0,391**	-	-	-
Жертва	-0,380**	-	0,386**	-0,437**	-,386**

*- $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$

За результатами кореляційного аналізу було виділено такі індивідуально-психологічні детермінанти буллінгу, які зображено на таблиці 2.5, а саме екстраверсія, домінування та охайність, неохайність та низька самоповага.

На здобуття учнем соціального статусу кривдника впливає бажання домінувати та в меншій мірі направленість на оточуючий світ. Тобто якщо дитина бажає взаємодіяти з оточуючими, приймати активну участь у житті класу, та схильна бути «вище» інших, домінувати вона має великі шанси здобути статус буллі. Саме екстраверсія та домінування сприяють здійсненню негативних вчинків проти інших учнів.

Щоб учень посів місце жертви у класі, він має бути неохайним інтровертом. Тобто якщо дитина замкнута в собі, багато часу приділяє роздумам та самоаналізу, при цьому забуває слідкувати за станом зовнішності та своїх речей, вона потенційна жертва у колективі. Саме інтроверсія та неохайність відособлює особистість від групи, та сприяє цькуванню та утискам зі сторони інших членів колективу.

Нами був проведений регресійний аналіз даних, за допомогою якого ми визначили особистісні предиктори формування у підлітка моделі поведінки, яка сприяє набуттю соціального статусу жертви у класі. В якості залежної змінної виступив соціальний статус учня – жертва. а в якості вихідних незалежних змінних ми використали показники акуратності-неохайності, пошуку вражень-уникнення вражень та відповідальності-безвідповідальності, які характеризують учня, як особистість від-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ
 особлену від колективу та яка час від часу підвергається цькуванню з боку однокласників. Вони представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7 Індивідуально-психологічні детермінанти формування «жертви»

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандарт. коефіцієнти	R	R - квадрат	t	Зн ч.
	B	Помилка	Бета				
1 Константа	33,907	4,425		,596 ^a	0,355 35,5%	7,662	,000
Пошук вражень - уникнення вражень	-,669	,315	-,274			-2,124	,040
Акуратність-неохайність	-,625	,290	-,281			-2,153	,037
Відповідальність-безвідповідальність	-,673	,282	-,320			-2,389	,022

а. Залежна змінна: «жертва»

Відповідно до отриманих результатів нами вираховано лінійне рівняння регресії, тобто оцінка залежної змінної. Коефіцієнти регресії перед значеннями індивідуально-психологічних детермінант вказують на їх внесок у прогноз набуття статусу жертви.

ЖЕРТВА_{прогноз} = 33,907 - 0,669 (пошук вражень-уникнення вражень) - 0,625 (акуратність-неохайність) - 0,673 (відповідальність-безвідповідальність)

Коефіцієнти регресії перед значеннями індивідуально-психологічних детермінант вказують на їх внесок у прогноз набуття підлітком соціального статусу жертви.

Таким чином уникнення нових вражень, неохайність та безвідповідальність обумовлюють набуття особистістю соціального статусу жертви у групі на 35,5 %, що є вагомим для складання та рекомендацій для психологічних служб шкіл, щодо формування згуртованого навча-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ
льного колективу через вплив на індивідуально-психологічні якості учнів.

Відповідно до отриманих результатів дослідження були надані рекомендації щодо психокорекції та профілактики булінгу, які призначені шкільному психологу, класному керівнику та батькам. Запропоновані психокорекційні методики дозволять вирішити проблему булінгу у шкільному середовищі через, опрацювання причин такої поведінки, роботу з почуттями та вплив на індивідуально-психологічні детермінанти жертв (інтроверсія, неохайність, безвідповідальність, уникнення почуття провини та страх перед новим) та кривдників (домінування, екстраверсія та активність).

Список літератури: 1. *Бердышев И. С.* Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики : практическое пособие [Текст] / И. С. Бердышев, М. Г. Нечаева; под ред. гл. врача ГУЗ «ЦВЛ «Детская психиатрия» Л. П. Рубинной. — СПб.: СПб ГУ СПСД «Региональный центр «Семья», 2005. — 32 с. 2. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте : монография, цикл статей / Л.И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с. : ил. – (Мастера психологии). 3. *Мудрик А. В.* Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик. – Москва : Педагогика, 1984. – 112 с. – (Образование. Педагогические науки. Подсерия: «Теория коммунистического воспитания»). 4. *Heald, T.R.* Judgement in the case between R. H. Walker and Derbyshire County Council. / T.R. Heald - London: High Court Publication – 1994 5. *Olweus D.* Bullying at school: What we know and what we can do. Oxford/ D. Olweus - BlackwellPublishing - 1993. - P.140 6. *Roland E.* Bullying: the Scandinavian a research tradition In D. Tattum (Ed.), Bullying in School. / E.Roland - 1989

Н. В. Підбуцька, А. Г. Зуєва

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність теми нашого дослідження зумовлюється тим, що на сьогоднішній день є необхідність вивчення індивідуально-психологічних детермінант булінгу серед підлітків. У цьому віці формуються «Я» та власний кругозір. Підлітковий період характеризується підвищеною сенситивністю, тож шкільне цькування призводить до таких серйозних наслідків, як депресії, невротичні та адаптивні розлади. Тому, необхідно визначити особистісні показники, які впливають на

Метою нашого дослідження є виявлення основних індивідуально-психологічних детермінант булінгу.

Для досягнення мети дослідження розглянуто особливості підліткового віку, поняття булінгу та його складові. Досліджено ряд індивідуально-психологічних детермінант булінгу шляхом порівняння виявлених рис буллі та жертв. За допомогою кореляційного аналізу виявлено особистісні показники, які впливають на формування моделі поведінки жертви та кривдника, а регресивний аналіз дозволив виділити індивідуально-психологічні детермінанти «жертви». Запропоновано рекомендації щодо корекції значущих характеристик особистості задля профілактики булінгу та подолання його наслідків.

Ключові слова: підлітковий вік, булінг, шкільне цькування, взаємовідносини у класі, соціальний статус, жертва, буллі.

Н. В. Подбужкая, А. Г. Зуева

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Актуальность темы нашего исследования обусловлена тем, что на сегодняшний день есть необходимость изучения индивидуально-психологических детерминант буллинга среди подростков. В этом возрасте формируются «Я» и собственный кругозор. Подростковый период характеризуется повышенной сенситивностью, поэтому школьная травля приводит к таким серьезным последствиям, как депрессии, невротические и адаптивные расстройства. Поэтому, необходимо определить личностные показатели, которые влияют на социальный статус ученика.

Целью нашего исследования является выявление основных индивидуально-психологических детерминант буллинга.

Для достижения цели исследования рассмотрены особенности подросткового возраста, понятие буллинг и его составляющие. Исследован ряд индивидуально-психологических детерминант буллинга путем сравнения выявленных качеств буллі и жертв. С помощью корреляционного анализа выявлено личностные показатели, которые влияют на формирование модели поведения жертвы и обидчика, а регрессивный анализ позволил выделить индивидуально-психологические детерминанты «жертвы». Предложены рекомендации по коррекции значимых характеристик личности для профилактики буллинга и преодоления его последствий.

Ключевые слова: подростковый возраст, буллинг, школьная травля, взаимоотношения в классе, социальный статус, жертва, буллі.

N.V. Pidbutska, A.G. Zuieva

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF BULLYING IN ADOLESCENCE

The relevance of the topic of our research is caused by the fact that today it is necessary to study bullying in adolescence. At this age, they formed the "I" and its own outlook. Adolescence is characterized by high sensitivity, so the school baiting leads to serious consequences such as depression, neurotic disorders and adaptive. Therefore, it is necessary to determine personal parameters that affect the social status of the student.

The aim of our study is to determine the main individual psychological determinants of bullying that influence on getting a certain social status in the class.

To achieve the objectives of the study describes the features of adolescence, the concept of bullying and its components. We studied the list of individual psychological determinants of bullying identified by comparing the qualities of bull and sacrifice. Correlation analysis revealed personality indicators that influence the formation of patterns of behavior of the victim and the offender, and regression analysis allowed identifying individual psychological determinants of the "victim". We offered advice on the correction of significant characteristics of the person for the prevention of bullying and to overcome its consequences.

Tags: adolescence, bullying, school-baiting relationships in the classroom, social status, victim, bully.

Стаття надійшла до редакційної колегії 14.09.2015

УДК 159.9: 378

Поцупко О.А.

М. Красний Лиман, Україна

УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ВУЗУ

Постановка проблеми. Сучасна професійна культура медичного працівника розвивається в умовах підвищення уваги суспільства до комунікативної культури. Комунікація є основною потребою людини, тому що вона – єдиний в своєму роді шлях до розуміння, соціального зближення та взаємодії людей. Будь-який культурний розвиток базується на інформаційному та розумовому обміні, на узагальненні та передачі

з покоління в покоління інформації і цінностей. Саме з них утворюється культурна основа життя індивідуума, групи й суспільства в цілому.

Беручи до уваги, що найважливішим чинником, від якого залежить успіх лікування, є взаємодія між лікарем і пацієнтом, удосконалення комунікативної культури студентів медичного вузу набуває особливої значущості.

Аналіз останніх наукових публікацій. Проблема комунікативної культури студентів вузів у вітчизняній літературі є порівняно малодослідженою сферою. Заслужують на увагу праці російських науковців: О.В. Гусевської [1], В.П. Дубрової [2], у яких розглянуто проблеми становлення та розвитку комунікативної культури та комунікативної освіти. Розкриттю сутності моделі педагогічного управління комунікативною освітою студентів вузів присвячені роботи О.Ю. Афанасьєвої, О.Ю. Нікітіної [3, 4], О.А. Поцулко [5, 6] та інших. Проте дана проблема в Україні все ще залишається недослідженою, тому викликає науковий інтерес і потребує більш детального вивчення.

Метою статті є розробка основ організаційно-педагогічного вирішення проблеми ефективного формування комунікативної культури студента медичного вузу.

Виклад основного матеріалу. Комунікативна культура є одним з компонентів загальної культури особистості й являє собою сукупність таких знань, умінь, навичок, які дозволяють їй результативно використати свої психічні, фізичні, особистісні якості для ефективного вирішення комунікативних завдань [1, с. 132]. Комунікативну культуру можна назвати сполучною ланкою, компонентом всіх видів культур. Вона може виступати як частина народної культури, в той же час виступати як діалог культур. Передача досвіду одного покоління іншому може відбуватися за допомогою трансформатора – саме комунікативної культури. Становлення професійної культури як частини загальної культури неможливе без розвиненої комунікативної культури. А її формування відбувається в процесі навчання, де комунікативна культура є носієм інформації і предметом вивчення. Отже, комунікативна культура є основним компонентом професійної культури [5, с. 296].

Комунікативна культура є засобом створення внутрішнього світу особистості, багатства його змісту, що відображає життєві ідеали, спрямованість особистості на культуру її життєвого самовизначення. Її можна розглядати і як систему якостей особистості, що включає: 1) творче мислення (нестандартність, гнучкість мислення, в результаті чого спілкування постає як вид соціальної творчості); 2) культуру мовної дії (грамотність побудови фраз, простота і ясність викладу думок, образна вираз-

ність і чітка аргументація, адекватний ситуації спілкування тон, динаміка звучання голосу, темп, інтонація і, звичайно, хороша дикція); 3) культуру самонастроювання на спілкування і психоемоційної регуляції свого стану; 4) культуру жестів і пластики рухів (самоврядування психофізичною напругою і розслабленням, діяльна самоактивація та ін.); 5) культуру сприйняття комунікативних дій партнера по спілкуванню; 6) культуру емоцій (як вираження емоційно-оцінних суджень у спілкуванні) [1, с.133].

В якості критеріїв комунікативної культури ми розглянемо комунікативну компетентність та комунікативну спрямованість. Комунікативну компетентність фахівця можна охарактеризувати як певний рівень сформованості особистісного та професійного досвіду взаємодії з оточуючими, який потрібний індивіду, щоб у рамках своїх здібностей і соціального статусу успішно функціонувати у професійному середовищі й суспільстві [2, с. 11]. Основою розвитку комунікативної компетентності студентів вузів є дискурс, який визначається як мовнорозумовий процес, об'єктивований в деякій множині текстів, пов'язаних спільними когнітивними стратегіями породження і розуміння, що мають внутрішню організацію, яка узгоджується з цими стратегіями для передачі й генерування сенсу і декодування інших текстів. Один з аспектів дискурсу звернений до прагматичної ситуації, а інший – до ментальних процесів комунікантів. Дискурс моделюється у вигляді фреймів (типових ситуацій) і сценаріїв (рольових фреймів, що описують стандартну послідовність дій в стереотипній ситуації) [4, с. 79]. Майбутньому фахівцю-медику в процесі професійної діяльності часто доведеться формувати полісуб'єктні міжкультурні відносини, успішність яких визначається наявністю в його пам'яті численних сценаріїв, які репрезентують колишній досвід спілкування, а також умінням правильно побудувати дискурс. При цьому особливу роль грають професійні дискурси, реалізовані переважно в процесі ділової комунікації, що несуть у собі особливості професійно окреслених соціальних ролей учасників спілкування (наприклад, лікар і пацієнт). До основних завдань дискурсу належать: 1) вдосконалення у студентів уміння своєчасно активізувати фрагменти словникового запасу в процесі мовної діяльності; 2) розвиток здатності до побудови когерентного висловлювання; 3) удосконалення загальних стратегій виробництва та розуміння дискурсу; 4) оволодіння професійно орієнтованими дискурсами. Таким чином, даний блок дозволить майбутньому фахівцю оволодіти набором професійно значущих типів дискурсу, вміло використовувати їх у конкретних ситуаціях і адекватно співвідносити з особливостями мовного оформлення, а прогнозування ситуацій професійно орієнтованого спілкування неминуче призведе до ана-

лізу наявних у розпорядженні студента мовних засобів і до необхідності заучування мовних стандартів, кліше, формул етикету [6, с. 368].

В ідеальному варіанті мовний блок повинен бути сформований в загальноосвітній школі: абітурієнт повинен володіти загальноповживаною мовою (General English) на середньому рівні (Intermediate Level). До основних завдань мовного блоку належать: 1) розвиток умінь та навичок усного та письмового іншомовного спілкування, релевантних для ситуацій повсякденно-побутового та професійного характеру; 2) підвищення рівня культури іншомовного спілкування та мовлення майбутніх фахівців; 3) посилення мотивації до оволодіння іноземною мовою, задоволення пізнавальних інтересів учнів і їхніх потреб у спілкуванні іноземною мовою; 4) формування у майбутніх фахівців навичок самоосвіти у сфері іноземної мови. При вирішенні даних завдань викладачеві необхідно керуватися: 1) розумінням цілей педагогічного управління комунікативною освітою студентів вузів; 2) особистісними особливостями студентів; 3) віковими та індивідуальними особливостями студентів, їх інтересами та планами на майбутнє; 4) умовами комунікативної освіти студентів; 5) специфікою досліджуваного мовного матеріалу; 6) знаннями психофізіологічних механізмів, що лежать в основі засвоєння мовних засобів, операцій та дій з ними і забезпечують мовне спілкування [4, с. 76 – 77]. Таким чином, даний блок має на увазі комплекс знань лінгвістичного (фонетичного, граматичного та лексичного мінімумів) та комунікативного (правила оформлення цього мінімуму та навички оперування їм) характеру.

У зв'язку з цим ми розрізняємо комунікативну компетентність в спеціальній (практичній) сфері, комунікативну компетентність в особистісній сфері та комунікативну компетентність у соціальній сфері.

Комунікативна компетентність медичного працівника в спеціальній (практичній) сфері включає: 1) розуміння і тлумачення спеціальних (професійних) термінів, понять (наприклад, в бесіді з колегами, лікарями різних спеціальностей, медсестрами і людьми, що не мають відношення до медицини); 2) розуміння вербальних, формальних (формули, графіки) і невербальних засобів (міміка і жести в бесіді з хворими); 3) вміння поведіння зі спеціально підготовленим матеріалом; 4) коректне використання іноземної мови у професійній сфері (розуміння й висловлювання іноземною мовою спеціальних понять, термінів, явищ).

Комунікативна компетентність в особистісній сфері – це: 1) рефлексування власних установок на комунікацію (потреба, очікування, побоювання, оцінка) і подальший їх розвиток; 2) узгодження власних інтересів з інтересами інших; 3) розуміння самого себе як «комунікато-

ра»; 4) прийняття концептуальної позиції до процесу комунікації та її основам; 5) використання іноземної мови з метою прилучення до мовної культури.

Комунікативна компетентність у соціальній сфері представлена: 1) усвідомленням своєї участі в комунікації (наприклад, в якій мірі я впливаю на інших?); 2) прийняттям рішень в групі (обговорення індивідуальних і загальних потреб, інтересів; узгодження певних правил; розвиток здатності та готовності до згоди / схваленню та врегулювання конфліктних ситуацій); 3) презентацією загальних результатів роботи; 4) володінням комунікативними стратегіями; 5) забезпеченням іншомовної комунікації з урахуванням регіональних, країнознавчих і культурних особливостей.

У свою чергу, під комунікативною спрямованістю ми розуміємо інтегративну якість особистості, яка визначає ставлення людини до комунікації. Вона впливає на якість засвоєння комунікативних знань, умінь, навичок і характеризується ціннісними орієнтаціями особистості, її інтересами, відносинами, установками, мотивами. Рівень комунікативної спрямованості (високий чи низький) визначається характером і силою представленості її складових. Комунікативна спрямованість як система, що розвиває спонукання, якісно змінюється: людина може бути як відкритою, так і закритою для комунікації. Якісний висновок про високий рівень комунікативної спрямованості студента можна зробити на основі того, що у нього проявляється підвищений інтерес до теми заняття, він бере активну участь у дискусіях, іграх, конкурсах і спільних проєктах, тобто він – відкритий для спілкування. При низькому рівні комунікативної спрямованості відсутній інтерес до даної діяльності або переважають відносно пасивні за своїм характером інтереси (небажання вступати в розмову з людиною, особисті проблеми, переживання, погане самопочуття та інші).

Вибір правильної стратегії і тактики в тій чи іншій ситуації спілкування є запорукою ефективною комунікації, яка визначається знанням принципів, правил, змісту, форм спілкування і являє собою систему міжкультурних і лінгвокультурологічних знань та умінь, побудованих за логікою вирішення комунікативних завдань. До основних завдань ефективною комунікації відносяться: 1) розвиток у студентів здатності інтегративне спілкуватися, встановлювати і перебудовувати взаємовідносини, визначати і коригувати комунікативну поведінку; 2) оволодіння вміннями переносити відомі знання, вміння та навички в ситуацію професійної комунікації, трансформуючи їх відповідно до специфіки конкретних умов; 3) розвиток у студентів мотиваційно-ціннісного ставлення

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ
до спілкування як важливого аспекту майбутньої професійної діяльності [3, с. 249].

Головними показниками комунікативної культури майбутнього медичного працівника є: в емоційній сфері – емпатія (розуміння того, як співрозмовник відноситься щодо теми розмови і до самої ситуації спілкування; допомога співрозмовнику у вираженні почуттів і бажань; повідомлення про власні почуття; уважне спостереження за невербальними реакціями партнера; демонстрація розуміння почуттів іншої людини); в когнітивній сфері – рефлексія (демонстрація готовності та бажання вислухати співрозмовника; перевірка точності почутого; прояснення раціонального компонента почутого; самокорекція; підбадьорювання; адекватність самооцінки та оцінки інших); в поведінковій сфері – інтеракція (планування майбутньої розмови; взяття на себе ініціативи в бесіді; організація цілісного контакту; надання взаємодії особистісного характеру; врегулювання конфліктних ситуацій; пропозиція спільної дії; обговорення; узгодження; з'ясування і передача інформації; представленість етичних норм інтерперсональних відносин).

Основними напрямками і змістом дослідно-експериментальної роботи стали: розвиток емпатійних здібностей в процесі комунікативної взаємодії, вдосконалення рефлексивних умінь студентів-медиків у процесі спілкування і збагачення досвіду комунікативної взаємодії майбутнього медичного працівника. Уявивши чітку картину того, яким чином і в якій формі може знаходити вираження емпатійного ставлення лікаря до хворого, його рефлексивна позиція по відношенню до пацієнта, нами був підготовлений ряд комунікативних ситуацій з лікарської практики з метою ознайомити студентів з техніками емпатійного і активного слухання і навчити їх з ними вмільо поводитися. Комплексу завдань, який припускав активне вживання студентами мовних і мовленнєвих засобів, призначених для передачі емоційних відносин, категоризації почуттів, опису станів, бажань, ми дали назву емоційно-оціночних комунікативних завдань. З метою вдосконалення рефлексивних умінь студентів-медиків у процесі спілкування нами був розроблений комплекс рефлексивно-дискурсивних комунікативних завдань, спрямований на оволодіння студентами техніками активного слухання, формулювання питань. Знайомство з відкритими та закритими питаннями, їх аналіз сприяли розвитку комунікативних стратегій учасників спілкування. А про те, що не слід медику питати в пацієнта, міркували самі студенти в групі. Для забезпечення студентів знаннями і вмільм використанням моделей соціальної взаємодії, що лежать в основі комунікації, з'явилася необхідність у створенні інтеракційно-ситуативних комунікативних завдань, при

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

контролі яких робився акцент на знання студентами національних традицій і культури, етикетних формул, вживанні медичної термінології, вираженні мовних намірів. Поетапний розгляд структури та змісту бесіди між лікарем і пацієнтом дозволив нам створити ряд інтерактивних ігор за темою «На прийомі у лікаря».

Отримані в ході дослідно-експериментальної роботи статистичні дані та емпіричні матеріали підтверджують позитивну динаміку розвитку комунікативної культури фахівців-медиків у ВНЗ (див. Таблицю 1).

Таблиця 1. Рівні сформованості комунікативної культури студентів-медиків

Компоненти	Рівні	Кількість студентів (%)			
		Констатуючий етап		Контрольний етап	
		Експер. група	Контр. група	Експер. група	Контр. група
емоційний	високий	27,7	25,0	40,8	22,8
	середній	43,1	46,5	45,3	49,6
	занижений	24,5	21,9	12,0	19,1
	низький	4,7	6,6	1,9	8,5
когнітивний	високий	18,9	12,1	29,7	16,2
	середній	30,5	27,7	34,9	27,8
	занижений	33,7	38,4	22,8	39,4
	низький	16,9	21,8	12,6	16,6
поведінковий	високий	11,2	13,1	15,5	13,1
	середній	34,6	29,7	45,5	31,8
	занижений	32,4	33,9	19,6	29,8
	низький	21,8	23,3	19,4	25,3

Вивчення іноземної мови в медичному вузі може ефективно впливати на формування комунікативної культури майбутнього медичного працівника при дотриманні ряду загальних і приватних умов. До загальних умов формування комунікативної культури ми відносимо: 1) автентичність навчального матеріалу і автентичність інтеракції на занятті; 2) розвиток методичної та комунікативної компетентності студентів у вивченні іноземної мови; 3) індивідуально-особистісна орієнтація і диференціація завдяки ефективній діагностики; 4) гуманізація взаємовідносин між учасниками навчального процесу; 5) безперервність та спадкоємність комунікативної підготовки.

Умовами для розвитку емоційного компонента комунікативної культури майбутнього медичного працівника в процесі лінгвістичної підготовки є: 1) наявність сформованого у студентів категорійно-понятійного апарату «емпатія»; 2) оволодіння студентами техніками емпатійного слухання; 3) звернення до аналізу бесід між лікарем і пацієнтом; 4) впровадження в навчальну практику широкого спектра мовних засобів, особливо синонімів і антонімів; 5) освоєння студентами пара-і екстралінгвістичних компонентів невербальної комунікації; 6) звернення до аналізу суб'єктивних емоційних станів у проведених спільних іграх; 7) освоєння студентами іноземною мовою особливостей побудови висловлювань описового і оповідального характеру на основі ілюстрацій, художнього тексту, фільму, музичного твору.

Рефлексивні вміння розвиваються особливо ефективно при наявності наступних умов: 1) установка студента на творче виконання завдань, а не на відтворення готових знань; 2) впровадження в навчальну практику комунікативних завдань, які стимулюють вживання в діалозі мовних засобів, що дозволяють продемонструвати активне слухання; 3) володіння техніками формулювання питань; 4) наявність пізнавальних потреб, мотивів, професійних інтересів у студента; 5) забезпечення самоконтролю, який успішно здійснюється за наявності адекватної самооцінки студента та його критичного ставлення до себе.

Висновки. Розглянувши запропоновану проблему, вивчивши ряд психологічної та педагогічної літератури, ми прийшли до деяких висновків.

По-перше, комунікативна культура – це складний динамічний процес, що забезпечує готовність особистості до життєвого самовизначення, що є умовою досягнення гармонії з собою і навколишньою дійсністю сучасного інформаційного суспільства.

По-друге, якість і успіх лікування, як взаємодія між медичним працівником і пацієнтом безпосередньо залежать від рівня сформованості комунікативної культури особистості (насамперед, медичного працівника).

По-третє, освітній процес у вузі, будучи цілеспрямованим, дозволяє контролювати, відслідковувати, діагностувати і коригувати процес формування, прилучення та удосконалення комунікативної культури майбутнього медика.

По-четверте, удосконалення комунікативної культури студентів медичного вузу можна забезпечити завдяки таким умовам як: розробка основного змісту діяльності та форм взаємодії студентів у групі, наприклад, сценарію інтерактивної (рольової) гри; нормування просторової і

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

тимчасової організації спілкування; розвиток ініціативності у спілкуванні; розвиток здатності і готовності студентів працювати в команді; розвиток досвіду спільного сприйняття та оцінки; активна позиція викладача.

Література: 1. *Гусевская О.В.* Формирование коммуникативной культуры личности как основа общекультурной компетентности / О.В. Гусевская // Ценности и смыслы. – 2009. – № 1. – С. 131 – 141. 2. *Дуброва В.П.* Размышления о врачебном искусстве или Социально-психологические факторы успешности деятельности врача / В.П. Дуброва // Медицина. – 1999. – № 3. – С. 8 – 29. 3. *Никитина Е.Ю.* Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: траектории развития / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева // Подготовка студентов вузов к осуществлению деловой коммуникации: Коллективная монография / Под ред. Е.Ю. Никитиной. – М.: ВЛАДОС, 2008. – С. 226 – 269. 4. *Никитина Е.Ю., Афанасьева О.Ю.* Содержательный аспект педагогического управления коммуникативным образованием студентов вузов / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 4. – С. 65 – 81. 5. *Поцулко О.А.* Прилучення особистості до комунікативної культури як засіб психологічної корекції девіантної поведінки // Теоретичні та прикладні проблеми психології: Збірник наукових праць. – Сєверодонецьк, 2015. – № 2 (37). – С. 295 – 302. 6. *Поцулко О.А.* Інноваційний контекст комунікативної освіти студентів вузів / О.А. Поцулко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Збірник наукових праць / За ред. Л.Л. Тovaжнянського, О.Г. Романовського. – Вип. 42 (46). – Харків: НТУ «ХПІ», 2015. – С. 361 – 369.

О.А. Поцулко

УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ВУЗУ

У статті розглядається сутність феномену комунікативної культури як одного з основних компонентів загальної культури особистості, проаналізовані основні критерії комунікативної культури (комунікативна компетентність та комунікативна спрямованість), а також складові елементи цих критеріїв. Надані дані експериментально-дослідної роботи зі студентами-медиками, які підтверджують гіпотезу про те, що в медичному вузі при дотриманні ряду загальних і приватних умов можна ефективно впливати на удосконалення комунікативної культури майбутнього медичного працівника.

Ключові слова: комунікативна культура, комунікативна компетентність, комунікативна спрямованість, спілкування, інформація, дискурс, комунікація, емпатія, рефлексія, інтеракція.

Е.А. Поцулко

УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

В статье рассматривается сущность феномена коммуникативной культуры как одного из основных компонентов общей культуры личности, проанализированы основные критерии коммуникативной культуры (коммуникативная компетентность и коммуникативная направленность), а также составляющие элементы этих критериев. Представлены данные экспериментально-исследовательской работы со студентами-медиками, которые подтверждают гипотезу о том, что в медицинском вузе при соблюдении ряда общих и частных условий можно эффективно влиять на совершенствование коммуникативной культуры будущего медицинского работника.

Ключевые слова: коммуникативная культура, коммуникативная компетентность, коммуникативная направленность, общение, информация, дискурс, коммуникация, эмпатия, рефлексия, интеракция.

E.A. POTSULKO

IMPROVEMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS OF THE MEDICAL SCHOOL

The article deals with the essence of the phenomenon of communicative culture as a key component of the overall culture of personality, analysis of the main criteria of communicative culture (communicative competence and communicative orientation), and the constituent elements of these criteria. The data of experimental research work with medical students to support the hypothesis that in medical school, subject to certain general and specific conditions can effectively influence the improvement of the communicative culture of the future medical worker.

Keywords: communicative culture, communicative competence, communicative orientation, communication, information, discourse, communication, empathy, reflection, interaction.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.09.2015

*Н. О. Правдивець,
Київ, Україна*

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЖІНОК-ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЖІНОК ЦИВІЛЬНИХ ПРОФЕСІЙ

Постановка проблеми. Сьогодні окремої актуальності набуває питання вступу жінок до лав військовослужбовців. Наразі чимало армій світу мають у своєму складі жінок-військовослужбовців, зокрема США, Канада, Франція, Англія, Польща, Данія, Україна тощо. Й кількість жінк-військовослужбовців постійно зростає. Проте одностайної думки серед чоловіків-військовослужбовців щодо доцільності жіночої діяльності в армії, її ефективності немає. Насамперед протиріччя пов'язані із сталими соціальними стереотипами щодо сприйняття жінки в першу чергу як носія миру та злагоди, та аж ніяк не воїна. Такі соціальні парадигми щодо сприйняття жінок відображаються й на відповідних ціннісно-мотиваційних вимогах суспільства до жінок, залишаючи відкритим питання щодо співвідношення ціннісних норм професії військовослужбовця та ціннісних орієнтацій сучасної жінки, зокрема ціннісних орієнтацій жінок військової професійної сфери та жінок цивільних професій.

Мета та завдання дослідження. Отже, метою нашого дослідження було вивчити структуру ціннісних орієнтацій жінок військової професійної зайнятості та жінок цивільних професій та здійснити порівняльний аналіз отриманих даних дослідження.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань дослідження нами були застосовані наступні емпіричні методи дослідження: методика ціннісних орієнтацій Рокича, методика діагностики ступеня задоволення основних потреб, методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері Ф. Потьомкіної, Шкала оцінки значущості емоцій Додонова. Кількісний та якісний аналіз результатів дослідження здійснювався за допомогою методів математичної статистики.

Емпірична база дослідження. Дослідженням було охоплено в цілому 163 респондента, з яких 88 жінок, які є дійсними військовослужбовцями віком від 25 до 55 років, та 75 жінок цивільних професій віком від 25 до 55 років.

Викладення основного матеріалу.

З метою визначення психологічних особливостей змістовних характеристик ціннісних орієнтацій жінок-військовослужбовців нами був проведений порівняльний аналіз отриманих результатів дослідження жінок-військовослужбовців із результатами дослідження жінок цивільних професій. Порівняльний аналіз здійснювався за допомогою методу математичної статистики критерію Манна-Уїтні. Аналіз отриманих даних виявив наступне.

Порівняння результатів дослідження між двома вибірками за показниками ступеня задоволеності основних потреб показав, що існують суттєві відмінності між вибірками за такими потребами як бажання мати гарні речі, потреба у розвитку власних здібностей, бажанні підвищувати власну майстерність та компетентність, потреба мати гарного співбесідника, необхідність у тому, щоб бути зрозумілим з боку оточуючих. Розглянемо ці розбіжності більш детально. Так, було з'ясовано, що жінки цивільних професій більш гостро переживають потребу у тому, щоб мати гарні речі на відміну від жінок-військовослужбовців (96,77 та 69,41 відповідно, при $p < 0,05$). Менше зацікавленість жінок-військовослужбовців у гарних речах, може бути обумовлена тим, що жінки працюють у чітко регламентованій сфері, де встановлені та окреслені норми та вимоги до зовнішнього вигляду, одягу, зачісок тощо. Крім того, ми припускаємо, що невисокий матеріальний статок змушує жінок цієї вибірки зміщувати свої потреби з матеріальних на, наприклад, соціальні тощо. Порівняння показало, що жінки-військовослужбовців менше зацікавлені у розвитку здібностей, майстерності та компетентності ніж жінки-цивільних професій (59,32 та 75,90; 57,25 та 80,45 відповідно, при $p < 0,05$). Таке явище ми можемо пояснити тим, що чітка регламентованість професійної діяльності в армії обмежує певні особистісні можливості жінок. На той час як у жінок, які працюють в цивільній сфері від розвитку їх здібностей, професійної майстерності залежить професійний та кар'єрний ріст, престижність роботи, заробітної плати тощо. Цікавою виявилася різниця у показниках потреби бути зрозумілим оточуючими. Так, жінки-військовослужбовці переживають цю потребу в більшому ступені ніж жінки цивільних професій (96,24 та 65,29 відповідно, при $p < 0,05$). Таку розбіжність ми можемо пояснити тим, що жінки вступаючи до лав армії з самого початку стикаються з певними стереотипними поглядами, щодо жіночої праці у військах. Її ці соціальні упередження супроводжують професійну діяльність жінок-військовослужбовців постійно у формі не розуміння їх професійного вибору з боку чоловіків-колег, жінок-подруг, які працюють у

цивільній сфері, й можливо навіть членів власних родин. Проте було виявлено, що саме жінки цивільних професій більше переживають потребу у тому, щоб мати гарних співбесідників (79,05 та 57,89 відповідно, при $p < 0,05$). Крім того, порівняльний аналіз інтегральних показників ступеня вираженості потреб у матеріальному благополуччі, у безпеці, соціальних потребах, потребах у самовираженні та визнанні показав, що жінки-військовослужбовців значно відрізняються за даними показниками від жінок цивільних професій у напрямку більшої різниці (109,60 та 49,61; 109,34 та 49,93; 104,52 та 55,57; 108,33 та 51,11; 107,27 та 52,35 відповідно, при $p < 0,05$).

Застосування методу математичної статистик до результатів дослідження ступенів вираженості соціально-психологічних настановлень «процес-результат», «альтруїзм-егоїзм», «праця-свобода», «влада-гроші» у вибірці жінок-військовослужбовців та жінок цивільних професій показав, що існує достовірна різниця за такими показниками як: орієнтація на альтруїзм, егоїзм та владу, й в меншому ступені вираженості орієнтація на працю. Виявлено, що жінки-військовослужбовців в більшому степні орієнтовані на прояв альтруїстичної поведінки та надання допомоги оточуючим (90,82 та 71,65 відповідно, при $p < 0,05$), що можна пояснити ціннісними орієнтація професії військовослужбовця та професійними вимогами до працівників даної сфери. Однією з головних вимог до військовослужбовця є соціальна спрямованість та альтруїзм, здатність в екстремальних умовах соціальні потреби поставити за свої власні. Отримані показники говорять про те, що ціннісні орієнтації жінок-військовослужбовців по даному показнику тотожні із ціннісними орієнтаціями військової служби. І навпаки, жінки цивільних професій є більш егоїстично налаштовані (93,46 та 72,23, при $p < 0,05$), що може свідчити про те, що жінкам, які працюють в цивільній сфері потрібно в більшому ступені турбуватися про свої індивідуалістичні потреби, адже вони працюють на загальних ринкових умовах, на відміну від жінок-військовослужбовців, де їх професійна діяльність та умови життя в більшому ступені забезпечуються державою. Ця причина може пояснювати й наступний показник, орієнтації на владу, де жінки цивільних професій в більшому ступені зацікавлені у отриманні владних повноважень (94,53 та 71,32, при $p < 0,05$). Також ми з'ясували, що існує слабко виражена різниця між двома вибірками за показником орієнтації на працю: жінки-військовослужбовці виказують дану орієнтацію більше (88,08 та 74,87, при $p < 0,05$), на відміну від жінок цивільних професій, які надають перевагу більше незалежності у професійній діяльності. Такий розподіл можна пояснити специфікою професії військовослужбовця (регламен-

тованість праці, обмеження вільного часу тощо), що в свою чергу веде до формування у військовослужбовця певної внутрішньої системи контролю власних потреб, та в більшому ступені орієнтації на працю.

Порівняльний аналіз термінальних та інструментальних ціннісних орієнтацій двох вибірок показав наступне.

Виявлено, розбіжності за такими ціннісними орієнтаціями, як: ціннісна орієнтація мати активну життєву позицію, здоров'я, можливість спостерігати за красою природи, цінність визнання, пізнання, цінність мати продуктивне життя, розвиток, можливість відпочинку, цінність мати щасливу родину, цінність особистої свободи та творчості. Розглянемо ці розбіжності більш детально.

Так, було з'ясовано, що жінки-військовослужбовців в меншому ступені орієнтовані на формування власної активної життєвої позиції ніж жінки цивільних професій (при $p < 0,05$), що, на нашу думку, є свідченням певних обмежень умов професійної діяльності жінок у військах. Служба у військах чітко регламентується з боку законодавства та відповідних статутів. Тому жінки, працюючи у військовій сфері, прагнуть повністю відповідати професійним вимогам, змушені в більшому ступені на відміну від жінок цивільних професій, обмежувати свій власний рівень домагань, потреб тощо.

Виявлено, що для вибірки жінок-військових професій цінність здоров'я є більш значущою на відміну від жінок цивільних професій. Такі тенденції можуть свідчити про те, що екстремальність умов діяльності військовослужбовців, наявність загрози життю та здоров'ю під час несення служби підвищують значущість цінності здоров'я в системі ціннісних орієнтацій респонденток. Крім того, однією з вимог професій військового є наявність гарної фізичної підготовки, а отже й здоров'я.

Досліджено, що жінки цивільних професій більше цінують можливість естетичного сприйняття оточуючого світу на відміну від жінок іншої вибірки. Цей розподіл можна пояснити наявністю більшої особистої свободи, вільного часу, меншої регламентованості умов, режиму праці у жінок цивільних професій, що в свою чергу дає можливість респондентах організувати свій відпочинок.

Також виявлено, що жінки-військові менше орієнтовані на здобуття визнання ніж жінки, які працюють в цивільній сфері. Такі розбіжності можна пояснити тим, що у військовій сфері ієрархія військових звань є однією з найголовніших ознак професійного та суспільного визнання. Ця ієрархія вимагає від військовослужбовця дотримання певної, в дечому незалежної від нього, логіки та регламентованості кар'єрного росту, наприклад, прослужити певну кількість часу. Такі обставини

професійного росту можуть призводити до зниження значущості потреби у визнанні на користь, наприклад, орієнтації на витривалість, терплячість, працьовитість тощо. Крім того, на нашу думку, в сфері цивільних професій, на відміну від військових, існуюча ієрархія професійного зростання може варіювати.

Було виявлено, жінки цивільних професій більше орієнтовані на пізнання та на те, щоб мати продуктивне життя ніж жінки військової професії. Цей розподіл, на нашу думку, обумовлюється, в більшому ступені тим, що в цивільній сфері від професійних знань, вмінь та навичок в більшому ступені залежить якість професійної зайнятості. Крім того, жінки цивільних професій, перебуваючи у полі ринкових відносин, де на ринку праці багато жінок, змушені більше уваги приділяти своєму професійному рівню для того, щоб витримати конкуренцію на ринку праці. На відміну від жінок-військовослужбовців, де їх кількісне представлення значно менше. Проте, разом з тим, досліджено, що жінки-військові більше орієнтовані на особистісний розвиток, ніж жінки цивільних професій. Служба у військах вимагає від людини певного рівня духовного розвитку – високорозвинені моральні якості, які в свою чергу вимагають від військовослужбовця постійної роботи над собою, своїм внутрішнім духовним світом, переосмисленні власних життєвих позицій у напрямку готовності до самопожертви заради інших людей. Тому, отримана в ході нашого дослідження різниця між двома вибірками може бути свідченням цього.

Під час проведення порівняльного аналізу термінальних цінностей жінок двох вибірок було виявлено, що жінки цивільних професій в більшому ступені орієнтовані на збереження особистісної свободи. Такий показник перетинається із наведеними вище, щодо більшої схильності жінок цієї вибірки до прояву егоїзму. В то й же час, саме готовність військовослужбовця до обмеження власних потреб, свобод є запорукою належного та високопрофесійного виконання своїх обов'язків. Адже армія, в першу чергу – це дисципліна.

Показник більш сильно вираженої орієнтації жінок цивільних професій ніж у жінок-військовослужбовців, перетинається із показником більшої значущості цінності творчості. Адже творчість не можлива без особистої свободи.

Також порівняння термінальних ціннісних орієнтацій показало, що жінки, які служать в армії більш сильно орієнтовані на цінності сімейного життя, на те, щоб мати щасливу родину, на відміну від жінок цивільних професій. На нашу думку, такі тенденції пояснюються тим, що родина виступає, можливо, найголовнішим джерелом самореалізації

для жінок-військовослужбовців. Адже саме в родині жінка в погонах може отримати розуміння та підтримку з боку оточуючих, якої їй не вистачає в професії, в повній мірі проявити свій внутрішній потенціал як творчої особистості, розвиватися як мати, дружина тощо.

Порівняльний аналіз інструментальних ціннісних орієнтацій виявив ряд відмінностей між двома вибірками за показниками: цінність охайності, вихованість, високі запити до себе та інших, освіченість, не прийняття недоліків своїх та інших, сміливість у відстоюванні власних поглядів, цінність твердої волі, терплячості та чесності.

Досліджено, що жінки-військовослужбовців більше надають значущості цінності охайності ніж жінки цивільних професій, що можна пояснити необхідністю жінками дотримуватися ustalених в армії вимог до зовнішнього вигляду, робочого місця тощо. Крім того, для жінок цієї вибірки більш значущою є цінність вихованості, адже професія військовослужбовця передбачає дотримання високої культури поведінки, що, в свою чергу, ставить певні вимоги до виховання військового.

Виявлено, що для жінок цивільних професій характерною в більшому ступені є орієнтація на те, щоб бути вимогливішими до себе та до оточуючих. Можливо, такий розподіл віддзеркалює високо конкурентні умови праці жінок, що вимагає від останніх постійного саморозвитку та самовдосконалення.

Визначено, що жінки військових професій більше орієнтовані на цінність освіченості, ніж жінки цивільних професій. На нашу думку ця тенденція може бути пояснена тим, що по-перше професія військовослужбовця вимагає від службовця відповідного рівня професійних знань та навичок. По-друге, здобуття вищої освіти дає можливість військовослужбовцю мати кар'єрний ріст. По-третє, можливо, показник освіченості дає можливість жінці-військовослужбовцю конкурувати із колегами-військовими в професійній сфері, довести свою професійну компетентність й отримати відповідну оцінку й повагу колег. Крім того, було досліджено, що для жінок цієї вибірки є важливим здатність до відстоювання своїх поглядів, що може бути сигналом певних упереджень, щодо жінок-військовослужбовців з боку колег-чоловіків. Численні дослідження зарубіжних психологів щодо особливостей професійної діяльності жінок в армії показали той факт, що досить часто до жінок в погонах ставляться скептично як до професіоналів, а інколи й зневажливо.

Також порівняльний аналіз показав, що жінки цивільних професій більше цінують розвиток вольових якостей та терплячості, на відміну від жінок-військовослужбовців. Те, що жінки у військах менше зацікавлені у розвитку таких важливих професійних якостей військово-

службовця як вольові якості та терплячість, може свідчити про певну, можливо, зневіру жінок у свій подальший професійний ріст тощо через наявність певних соціальних стереотипів щодо жіночої праці у військах та відповідних «перепон».

Дослідження також показало, що для жінок, які працюють у військовій сфері цінність чесності є більш значущою ніж для жінок іншої вибірки, жінок цивільних професій. Виходячи з цього можна сказати, що система цінностей жінок-військовослужбовців в даному питанні відповідає цінності військової служби, де цінність чесності є важливим показником гідності і честі військовослужбовця.

Висновки. Підводячи підсумок порівняльного аналізу ціннісно-потребової сфери жінок-військовослужбовців та жінок цивільних професій можна відзначити, що система ціннісних орієнтацій жінок, які працюють в армії в значному ступені увібрала в себе цінності військової служби. Наприклад, такі як, цінності альтруїзму, чесності, охайності, освіченості тощо. Проте разом з тим, ми бачимо, що ціннісна система жінок цієї вибірки в значній мірі детермінується матеріальними потребами, де останні виходять на перші позиції та орієнтації. В той же час деякі важливі професійні цінності потребують подальшого розвитку, як от цінності праці, вольових якостей, пізнання. Жінки ж цивільних професій характеризуються в більшому ступені орієнтаціями на цінності активної життєвої позиції, що охоплюють цінності пізнання, саморозвитку, визнання тощо, що, на нашу думку, в більшому ступені обумовлено саме високою конкуренцією на ринку праці та необхідністю активного прояву жінкою себе як професіонала.

Література: 1. *Рыков С. Л.* Личностная самореализация военнослужащих-женщин в военно-социальной среде / С. Л. Рыков // Гендерные стереотипы в современной России. – 2007. – С. 15-19. 2. *Pinch F.* Challenge and change in the military : gender and diversity issues / F. Pinch, T. Allister, P. Browne, A. Okros. – Canada, 2006. – 198 p. 3. *Snyder J.* Civil War and the Security Dilemma / J. Snyder, R. Jervis // Civil Wars. Insecurity and intervention. – Columbia University Press, 1999. – P. 15-37. 4. *Victoria R. Culver.* Gender Identity Development of women in the American Military / R. Culver Victoria // The Journal of the Indiana University Student Personnel Association. – USA, 2013. – P. 64-74. 5. *Williams J. E.* Sex and psyche : Gender and self viewed cross-culturally / J. E. Williams, D. L. Best. – Beverly Hills : Sage, 1990. 6. Women in the U.S. military and combat roles. – Режим доступу : <http://journalistsresource.org/studies/society/gender-race/women-military-research-roundup>.

Н. О. Правдивець

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЖІНОК-ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЖІНОК ЦИВІЛЬНИХ ПРОФЕСІЙ

Стаття присвячена порівняльному аналізу структурних компонентів ціннісних орієнтацій жінок, які працюють у військовій та цивільних сферах. Було виявлено низку розбіжностей у структурі ціннісних орієнтацій обох вибірок, а саме: превалювання категорії суспільно-схвальних цінностей (альтруїзм, охайність, чесність, освіченість) у жінок-військових професій, та домінування цінностей активної життєвої позиції як фактору професійної конкурентно-спроможності у жінок цивільних професій.

Ключові слова: жінки-військовослужбовці, жінки цивільної професійної зайнятості, ціннісні орієнтації, структура ціннісних орієнтацій.

Н. О. Правдивець

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЖЕНЩИН-ВОЕННОСЛУЖАЩИХ И ЖЕНЩИН ГРАЖДАНСКИХ ПРОФЕССИЙ

Статья посвящена сравнительному анализу структурных компонентов ценностных ориентаций женщин, работающих в военной и гражданских сферах. Был выявлен ряд расхождений в структуре ценностных ориентаций обеих выборок, а именно: превалирование категории общественно-положительных ценностей (альтруизм, опрятность, честность, образованность) у женщин-военных профессий, и доминирование ценностей активной жизненной позиции как фактора профессиональной конкурентно-способности у женщин гражданских профессий.

Ключевые слова: женщины-военнослужащие, женщины гражданской профессиональной занятости, ценностные ориентации, структура ценностных ориентаций.

Н. О. Правдивець

COMPARATIVE ANALYSIS OF STRUCTURAL COMPONENTS VALUE ORIENTATIONS WOMEN AND WOMEN CIVIL SERVICE OCCUPATIONS

The article is devoted to the comparative analysis of the structural components of value orientations of women working in the military and civilian spheres. It was revealed a number of differences in the structure of value orientations of both samples, namely the prevalence of socio-approving category values (altruism, cleanliness, honesty, education) in female military occupations and dominance values of active life position as a factor of competitive ability of professional women civilians professions.

Keywords: women soldiers, women civil professional employment, values, structure values.

Стаття надійшла до редакційної колегії 18.09.2015

УДК 159

*Черкашин А.І., Скіндер К.А.
м. Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ

Загальна постановка проблеми: Становленні ціннісних орієнтацій та життєвих виборів особистості студента - одна із пріоритетних проблем у сучасних наукових пошуках, особливо в умовах тих кардинальних змін і численних криз, які переживає українська спільнота. Адже сьогодення ставить кожну молоду людину перед необхідністю самостійності та креативності, самоосвіти та самовиховання, постійного вибору серед безлічі гіпотетичних варіантів життєдіяльності. При цьому певні загрози несе помітне духовне збудження нашого суспільства, послаблення не тільки й не стільки фізичного, скільки психологічного, морального здоров'я нації, що відбивається й на особливостях професійної соціалізації молоді.

Професіоналізація — це цілісний безперервний процес становлення особистості фахівця, який починається з моменту вибору професії, триває протягом усього професійного життя людини і завершується при припиненні такої діяльності. Не дивлячись на очевидний взаємозв'язок і взаємовплив особистості і діяльності фахівця, в психологічній науці ці поняття відносно самостійні. Це пов'язано в першу чергу з тим,

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

що особистість виявляється у всьому різноманітті форм життєдіяльності, а не тільки в професійній праці

Особистісне самовизначення формується раніше професійного, і на його основі складаються вимоги до професії. Подальше професійне самовизначення людини уточнюється залежно від індивідуально-психологічних, зокрема природних, здібностей і від віку. Професійне самовизначення, що зміцнилося, починає впливати на особистісне. Критерії професіоналізму впливають на критерії оцінки особистості. Тут може відбуватися переоцінка відношення людини до себе як особи. У міру досягнення високих рівнів професійної діяльності і успіхів в ній у людини виникає загальна мотивація, актуалізуються індивідуальні здібності, зростає рівень домагань. Професія починає впливати на всі сфери психіки і особистості в цілому. Професійна діяльність залежно від того, як вона протікає, має безпосередній вплив на окремі риси особистості. У міру диференціації професійних мотивів і орієнтації розвиваються ті або інші особистісні якості [1].

Внутрішнім засобом і основною умовою професійного успіху і майстерності є повне заглиблення у те, що ти робиш тут і зараз. У психології відома кореляція творчого стану з особливим видом уваги — «похідним первинним» (Е.Тітченер), або «після первинним» (Н.Ф.Добринін). На практиці це ясно бачив К.С. Станіславській, який писав: «Перше зерно, загальне всім, хто хоче почати шлях творчості, над розвитком якого треба працювати всім, — зосередженість. Якщо людина не уміє збирати думку, відчуття, слово пильне, не уміє всі сили свого організму примусити діяти в одну сторону, в одному напрямі, він схожий на нестерпну миготливу лампу, нестерпну для зору. Людина, що не володіє цією силою пильної уваги, вічно роздвоюється в своїх задачах, — тільки ремісник».

Цю умову творчості К.С.Станіславській поклав в основу своєї системи: «Ми знайшли два загальні для всіх ступені творчості: зосередженість і пильність уваги... Моя система вчить щохвилинній творчості, в яку входять через зосередженість, через сконцентровану цільну увагу. Центр людської творчості — увага. На нього і треба ставити упор, його треба розвивати і контролювати» [2].

Аналіз досліджень і публікацій: Вивченням проблеми професіоналізації займалося багато видатних науковців, зокрема: Е.А. Клімов, К.А. Абульханова-Славська, К.Г. Юнг, Т.В. Кудрявцев, Ш.Бюллер, В.І.Слободчикова, Л.І.Крупіна, Л.В.Темнова, О.І.Туриніна, Н.Ф.Шевченко, Л.І.Шумська, М.Ю.Варбан, Дж. Сьюпер, Л.С. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, Л. С. Виготський, Ж.П. Вірна.

Мета статті: полягає у розкритті основних психологічних особливостей студентів у обраній професії.

Останній період пізньої юності, або початок зрілості, вважається сенситивним, тобто найсприятливішим для завершення формування як психофізичних, так і особистісних якостей.

Згідно з дослідженнями лабораторії Б.Г. Ананьєва (60— 70-ті роки) у різні періоди зрілості (18—36 років) визначено, що зрілий вік містить серії періодів, у яких розвиток відбувається за рахунок перебування структурних компонентів, що однаковою мірою стосується як окремих психічних, так і між-функціональних зв'язків. Дослідники визначили так званий функціональний рівень досліджуваних, тобто комплекс їхнього інтелектуального розвитку, сенсорних процесів, сприймання, загальної реактивності та нейродинаміки.

Протягом усього періоду зрілості найменші зміни відбуваються в образній пам'яті, яка зберігає усталений рівень розвитку. З віком підсилюється роль практичного мислення. У періоди ранньої зрілості практичне мислення більше пов'язане з логічним, а в середньому періоді — з образним. Це свідчить про те, що розвиток мислення дорослих проходить не лише на рівні логічних структур. Відбуваються також поступові зміни у співвідношенні згаданих компонентів, зв'язок між ними підсилюється за рахунок набуття знань і життєвого досвіду.

Період навчання у вищих навчальних закладах — це важливий період соціалізації людини. Соціалізація — це процес формування особистості в певних соціальних умовах, процес засвоєння соціального досвіду, у ході якого людина перетворює його у власні цінності, вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми та шаблони, які прийняті в певній групі та суспільстві.

У студентському віці діють всі механізми соціалізації: засвоєння соціальної ролі студента, підготовка до оволодіння соціальною роллю (спеціаліста-професіонала), механізми наслідування та механізми соціального впливу з боку викладачів та студентської групи. Явища конформізму також можуть спостерігатися в студентському середовищі. Для студента психолога виділяють три здібності, які необхідно розвивати до рівня спеціальних: комунікативні, емпатійні та організаторські. Проте, для того, щоб це здійснити необхідно, щоб особистість могла чітко усвідомлювати на якому етапі розвитку знаходяться ці здібності а також, що є причиною успішності або неуспішності даного процесу. Тобто, людина повинна рефлексувати [3].

Чим краще людина зможе зрозуміти свій внутрішній світ, тим краще їй вдасться пізнати інших, що є запорукою розвитку особистості психолога.

Доцільним, є психологічне тлумачення рефлексії у чотирьох значеннях: а) вихідному, що засвідчує звернення, перегляд чи повернення до предмета; б) як синоніма інтроспекції; в) як міркування про предмет, це значення має також відтінок медитації над власним досвідом чи випадком, їх значеннями; г) як моменту факторного аналізу як зміни символів у кореляційній матриці [4].

Робота психолога потрібна у багатьох сферах, що зумовлено стрімким розвитком сучасного суспільства. Психолог повинен надавати кваліфікаційну допомогу усім, хто її потребує. Наприклад, у сфері освіти — учням, їх батькам, учителям; у сфері зайнятості – тим хто обирає, шукає або змінює місце роботи; в соціальній сфері – інвалідам, непрацездатним та іншим незахищеним верствам населення. Психолог повинен уміти розвивати як індивідуальність, так і формувати готовність будь - якої людини до життя в суспільстві [5].

Отже, у своїй практиці психолог зустрічається з людьми різної вікової категорії, кожен з яких має свої специфічні та унікальні особливості, уявлення про себе, про оточуючих людей. Для того, щоб допомогти людині, психолог повинен поспілкуватися з нею, визначити її певні індивідуальні особливості та знайти потрібний підхід. Тому психолог повинен володіти комунікативними здібностями, які займають провідне місце в його професійній діяльності. Комунікативні здібності являють собою складну структуру, що складається з перцептивних процесів, які характеризуються високим рівнем спостережливості [6].

Проведений нами аналіз досліджень стосовно становлення соціально-професійного типу особистості. В свою чергу, предмет дослідження це - особливості професіоналізації студентів психологів.

Дослідження проводилось у місті Харкові. В дослідженні приймали участь 30 студентів НТУ «ХПІ».

Отже, згідно мети нашого дослідження нами були використані наступні групи методик, як опитувальник "Рівень суб'єктивного контролю" (РСК), тест Дж.Голланда (Дж.Холланда) на визначення професійної спрямованості особистості, тест Куна - Макпартленда в модифікації Т.В. Румянцевой та методика діагностики самооцінки.

Мета нашого дослідження полягає у розкритті основних психологічних особливостей студентів у обраній професії.

В свою чергу, завданням дослідження є:

- визначити рівень самооцінки студентів;

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

- визначити характеристики ідентичності особистості;
- визначення професійної спрямованості студентів.

Опитувальник "Рівень суб'єктивного контролю" (РСК): Показники опитувальника РСК організовані відповідно до принципу ієрархічної структури системи регуляції діяльності таким чином, що включають в себе узагальнений показник індивідуального РСК, інваріантний до частих ситуацій діяльності, два показники середнього рівня спільності, диференційовані за емоційного знаку цих ситуацій, і ряд ситуаційно-специфічних показників.

Таблиця 1 – Рівень суб'єктивного контролю

Шкала	Психологи	Економісти	$U_{EMП}$
Загальної інтернальності (Io)	5	7	98
Області досягнень (Id)	7	10	69,5 0,05
Області невдач (In)	8	6	79,5
Сімейні відносини (Ic)	6	6	94
Виробничі відносини (Ip)	6	7	102,5
Міжособистісні відносини (Im)	7	6	91
Здоров'я до хвороби (Iz)	7	7	91,5

Дані за цим тестом свідчать про майже схожі показники, у дух груп студентів, які приймали участь у дослідженні. Студенти четвертого курсу, молоді, амбіційні люди, які починають свій шлях по життю, зі своїми мріями та сподіваннями. Студенти психологи і економісти схожі за шкалами які виносяться в цій методиці, що не зважаючи на різні напрямки наук, але одному віці і одному курсі мають однакові показники, це свідчить про те що вони майже однаково поведуть себе у життєвих ситуаціях в областях невдач, сім'ї, здоров'я та виробничих і міжосьових відносин, але області досягнень економісти показали високий, цей показник свідчить про високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно-позитивними подіями і ситуаціями. Студенти вважають, що всього хорошого, що було і є в їх житті, вони домоглися самі і що вони здатні з успіхом переслідувати свої цілі і в майбутньому (табл. 1).

Тест Дж.Голланда (Дж.Холланда) на визначення професійної спрямованості особистості:

Таблиця 2 - Професійна спрямованості особистості

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

Шкала	Психологи	Економісти	$U_{EMП}$
Реалістичному типу	5	4	89
Раціональний тип	5	4	82
Соціальний тип	10	8	60 0,05
Конвенціональний тип	5	6	83
Заповзятливий тип	6	6	104,5
Артистичний тип	11	9	67

У цьому тесті психологи та економісти майже однаково відповіли на питання, але у психологів більші результати, тому це може свідчити про гуманітарну направленість освіти, те що психологи краще розуміють себе та соціум якому знаходяться, які дозволяють їм встановити тісний контакт з навколишнім соціальним середовищем, але у економістів чітко структурована діяльність. З навколишнього середовища вони частіше вибирають цілі завдання і цінності, що виникають з звичаїв і обумовлені станом суспільства. Їм характерні серйозність, наполегливість, консерватизм, старанність (табл. 2).

Тест Куна - Макпартленда в модифікації Т.В. Румянцевої, цей тест використовується для вивчення змістовних характеристик ідентичності особистості. Питання «Хто Я?» Безпосередньо пов'язаний з характеристиками власного сприйняття людиною самого себе, тобто з його образом «Я» або Я-концепцією.

Таблиця 3 - Сприйняття людиною самого себе («Хто Я?»)

Шкала	Психологи	Економісти	$U_{EMП}$
I.«Соціальне Я»	2	0,8	26 Зона значимості
II.«Комунікативна Я»	0,3	0,5	101,5
III.«Матеріальне Я»	0,2	0,1	105
IV.«Фізичне Я»	0,7	0,4	84
V.«Діяльне Я»	0,4	0,2	90
VI.«Перспективне Я»	1	0,9	106,5

VII.«Рефлексивне Я»	1	0,5	70,5 Зона невизначеності
---------------------	---	-----	-----------------------------

Дані за цією таблицею свідчать про те, що студенти психологи показали, що вони більш схильні к розумінні себе, направленості к матеріальному, фізичному, діяльному і перспективному «Я», а схожим між ними стали соціальне та рефлексивне «Я», рефлексивне «Я» свідчить про свідомість людини. Здатності до рефлексії свідчить про високий рівень самосвідомості, готовність не тільки до пізнання самого себе, рефлексивність є здатністю відображати не лише свій образ «Я», а й усвідомлювати сутність своєї взаємодії з іншими людьми, рефлексія виступає важливим компонентом моральності поведінки індивіда. Високий рівень «Соціального Я» свідчить про те, що людина легко йде на соціальні контакти, готова до співробітництва, але яка, при цьому, є носієм деяких агресивних рис (тобто здатна за себе постояти), а також наділена практичною кмітливістю (табл. 3).

Методика діагностики самооцінки, як не парадоксально, але людина така, як вона себе представляє, відчуває і створює. На основі існуючої самооцінки людина щоденно робить вибір як себе вести, самооцінка забезпечує відносну стабільність особистості і може бути поштовхом до розвитку особистості. Вірна самооцінка підтримує гідність людини і дає їй моральне задоволення. Адекватне або неадекватне ставлення до себе веде або до гармонійності духу, що забезпечує розумну впевненість в собі, або до постійного внутрішнього або міжособистісному конфлікту.

Таблиця 4 - Методика діагностики самооцінки.

Рівень	Високий	Середній	Низький
Студенти психологи	27%	40%	33%
Студенти економісти	13%	33%	54%

Середній бал за цією методикою, у студентів – психологів, складає 54.5 (42%), такий результат може свідчити про невпевненість студентів в цей період часу, тому що у них складний період, пов'язаний з закінченням четвертого курсу, та написанням дипломної роботи, яка,

в свою чергу, є стресогенним фактором. Ще одним фактором, який впливає на впевненість студентів, може виступати неспокійне положення в Україні, тому що у деяких студентів у зоні АТО живуть близькі, родичі та знайомі.

Середній бал у студентів – економістів, в цій методиці, складає 67.5(52.7%). Це може свідчити про те, що вони пишуть дипломи, вони не впевнені в собі, та у завтрашньому дні, переживання заповняє їй думки. У багатьох із них, теж є родичі та друзі на території АТО, багатьох і батьки там живуть до сих пір (таблиця 4).

На нашу думку, у двох груп професіоналізація знаходиться на тому рівні, на якому і повинні знаходитись у студентів четвертого курсу. Молоді, перспективні студенти, які можуть добитись того що вони бажають.

Список літератури: 1. *Барбіна Є.* Гуманізація освіти. Навчально-методичний посібник. – Херсон, 2001. – 60 с. 2. *Дмитрієва М.С.* Управление учебным процессом в высшей школе./ Новосибирск: Новосибирский электротехнический институт, 1971- 180 с. 3. *Бочелюк В.Й.* Зарицька В.В. - Психологія- вступ до спеціальності / Психологія: вступ до спеціальності: Навч. посібник. - К.: Центр учбової літератури, 2007 - 288 с. 4. Рефлексія // Психологія. Словарь. — М., 1990. — С.340-341. 5. *Панок В.Г.* Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі // Практична психологія та соціальна робота. — 2003. - № 4. - С. 14-16. 6. *Панок В. Г.* Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти) : метод. посібник / В. Г. Панок, В. Д. Острова ; Укр. наук.-метод. центр практичної психології і соціальної роботи МОН і АПН України. - К. : Освіта України, 2010. - 232 с.

А.І. Черкашин, Скіндер К.А.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛІГІВ

У даній статті розглядаються особливості професіоналізації студентів психологів та економістів четвертого курсу НТУ «ХП». Описуються результати первинного теоретичного огляду літератури. Розкривається питання становлення ціннісних орієнтацій та життєвих виборів особистості студента - одна із пріоритетних проблем у сучасних наукових пошуках.

Ключові слова: Професіоналізація, особистісне самовизначення, рефлексії, індивідуальність.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ

В данной статье рассматриваются особенности профессионализации студентов психологов и экономистов четвертого курса НТУ «ХПИ». Описываются результаты первичного теоретического обзора литературы. Раскрываются вопросы становления ценностных ориентаций и жизненных выборов личности студента - одна из приоритетных проблем в современных научных поисках.

Ключевые слова: Профессионализация, личностное самоопределение, рефлексии, индивидуальность.

A.I. Cherkashyn, K.A. Skinder

FEATURES PROFESSIONALISATION STUDENTS PSYCHOHIV

This article features considered students professionalization of psychologists and economists fourth year NTU "KPI". It describes the initial results of the theoretical literature review. Expands the issue of formation of value orientations and life choices of student - one of the priority issues in modern scientific research.

Keywords: Professionalization, personal self-reflection, the personality.

Стаття надійшла до редакційної колегії 19.09.2015

ІІІ РОЗДІЛ

ОРГАНІЗАЦІЙНІ, ПРОФЕСІЙНІ ТА СОЦІАЛЬНІ РОЛІ У ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

УДК 159.923

*С. О. Алещенко-Місюрін
м. Харків, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА НЕДЕРЖАВНИХ ЗАКЛАДІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ ЗА 16-ТИ ФАКТОРНИМ ОПИТУВАЛЬНИКОМ Р КЕТТЕЛЛА

Постановка проблеми. У вітчизняній психології склалися різноманітні підходи до розробки теоретичної моделі розвитку особи і ефективності управлінської діяльності керівника. На численних життєвих прикладах легко впевнитися, що ефективність діяльності будь-якої соціальної системи визначальною мірою залежить не тільки від складу і кваліфікації працівників, а й від визначення цілей і стратегії розвитку цієї системи, від характеру організації спільної діяльності людей, її координації та контролю, іншими словами, від якості управління та особистості керівника. Саме тому дослідження проблем психологічних особливостей управління та необхідних для його успішного здійснення особистісних якостей керівника привертають сьогодні істотну увагу та інтерес багатьох психологів, філософів, соціологів, педагогів, фахівців з теорії і практики менеджменту. Наявність і належний рівень розвитку професійно значущих рис і особистісних якостей керівника виступає однією з найважливіших передумов забезпечення бажаної якості управлінської діяльності, характеру виконання керівних функцій.

Аналіз останніх досліджень. У вітчизняній психології вивчення особливостей особистості керівника відбувалося одночасно по декількох напрямках (колекційний, конкурентний, парціальний, ціннісний для рефлексії). Вивченням особистості керівника займалися А. Кітов, Е. Молл, А. Омаров, Б. Ломов, О. Романовський, А. Філіппов.

Мета цієї статті - дослідження психологічних якостей особистості керівника недержавних закладів медичного профілю за 16-ти факторним опитувальником Р. Кеттелла.

Виклад основного матеріалу. Уявляється цілком природним, що аналіз психологічних характеристик особистості керівника виступає важливою і складною проблемою психології управління як наукової галузі і як навчальної дисципліни. У сучасних умовах Україна, як ніколи раніше, потребує високопрофесійних керівників-лідерів, справжніх представників національної гуманітарно-технічної еліти [6]. Це мають бути особистості, здатні ефективно організувати спільну працю великих колективів людей, здійснювати керівництво ними, вірити в успіх і вміти переконувати людей у реальності визначених цілей, вести їх за собою. При необхідності вони повинні не боятися йти на розумний ризик і не уникати відповідальності за свої дії та можливі їх наслідки. І для колективу, і для кожного окремого працівника ділові та морально-етичні характеристики керівника, його особистісні риси і якості відіграють істотну роль. Не випадково існує афоризм про те, що вибір місця роботи треба починати з вибору свого майбутнього керівника [5].

В дослідженні психологічних якостей особистості керівника недержавних закладів медичного профілю за 16-ти факторним опитувальником Р. Кеттелла брали участь 40 чоловіків та жінок віком від 28 до 45 років. Головною ознакою вибірки є займання керуючої посади не менше двох років та бажання просуватися по кар'єрній сході.

Наявність і належний рівень розвитку професійно значущих рис і особистісних якостей керівника виступає однією з найважливіших передумов забезпечення бажаної якості управлінської діяльності, характеру виконання керівних функцій.

Сукупність загальних здібностей до управлінської діяльності виступає характеристикою особистості керівника, яка виявляється в його емоційно-вольовій та інтелектуальній сфері, в темпераменті й характері керівника, у його спрямованості на керівництво людьми. Загальні здібності передбачають наявність певної сукупності управлінських умінь.

На відміну від загальних здібностей, спеціальними прийнято вважати такі здібності, які характеризують індивідуальні психічні якості особистості керівника. Вони являють собою певний рівень розвитку його природних задатків і якостей і визначають міру схильності до управління людьми і психологічної спрямованості на такий вид діяльності. Спеціальні здібності людини до керівної діяльності звичайно прийнято розподіляти на такі п'ять основних груп.

Першу групу складають конструктивні і пізнавальні здібності, які характеризують інтелектуальну сферу керівника, його загальну ерудицію і здатність до постійного самонавчання і самовдосконалення. Їх

значення підкреслюється динамічним характером сьогодення, в умовах якого успішне керівництво неможливе без неперервного підвищення керівником рівня своєї професійної компетенції [4].

Другу групу утворюють організаторські здібності, які характеризують уміння керівника ефективно спланувати і організувати свою діяльність і спільну діяльність підпорядкованого йому колективу, забезпечити належний характер функціонування і розвитку організації, успішну реалізацію обраної стратегії та досягнення визначених цілей [4].

Третя група містить комунікативні здібності, які характеризують здатність людини легко встановлювати і підтримувати правильні взаємини у міжособистісному, насамперед діловому спілкуванні з людьми і особливо зі своїми підлеглими. Наявність розвинених комунікативних здібностей забезпечує керівникові можливість максимальної результативності спільної діяльності керованих ним людей та формування у них відчуття певного психологічного комфорту [2].

Четверту групу складають рефлексивні здібності, які відображають уміння людини аналізувати зміст, характер і результати своєї управлінської діяльності і схильність до такого аналізу. Вона включає здатність об'єктивно оцінювати себе і свої можливості, свої вчинки, дії й загальну лінію поведінки, виявляти недоліки, з тим щоб, долаючи їх, забезпечити загальне підвищення якості управління, а отже, і бажану ефективність функціонування організації у цілому і кожного її підрозділу [3].

Нарешті, до п'ятої групи відносять емоційно-вольові якості та здібності, які характеризують уміння керівника управляти своїми емоціями, швидко і безпомилково аналізувати складні екстремальні ситуації, оцінювати їх сутність і причини, знаходити шляхи їх подолання і підкоряти своїй волі людей, переконуючи їх і примушуючи діяти належним чином [1].

Варто підкреслити, що наявність у людини розглянутої сукупності спеціальних здібностей до керівної діяльності виступає лише свідченням певного її потенціалу для можливості успішного здійснення управлінської діяльності. Практична ж реалізація цього потенціалу вимагає, крім того, також наявності у людини високої загальної культури і професіоналізму, які формуються відповідно в процесі виховання, загальної і професійної, у тому числі спеціальної управлінської, психолого-педагогічної, світоглядної та культурної підготовки керівника [3].

Найхарактерніша особливість кожної з розглянутих груп спеціальних здібностей керівника полягає також у тому, що вони мають подвійну цільову спрямованість, оскільки вони у нього одночасно спрямо-

вані на персонал, тобто на підлеглих, і на свою власну особистість, тобто на самого себе. Іншими словами, ці якості та здібності реалізуються у безперервному підвищенні ефективності управлінської діяльності керівника, а отже, і в поліпшенні функціонування і розвитку керованої ним організації, підвищенні добробуту та емоційно-психологічного самопочуття працівників. Водночас відбувається постійний особистісний саморозвиток та самовдосконалення самого керівника, максимальною мірою реалізується його творчий потенціал, відбувається справжня його особистісна самореалізація [6].

В процесі дослідження було використано методика 16-ти факторного опитувальника Р. Кеттелла. Ця методика універсальна, дає багатогранну інформацію про індивідуальність. Питання мають прожективний характер, відображають звичайні життєві ситуації. В сьогоденні це є найбільш поширений засіб експрес-діагностики особистості. Методика використовується, коли необхідно знання індивідуально-психологічних особливостей людини. Опитувальник діагностує риси особливості, які Р. Кеттелл називав конституційними факторами.

В таблиці 1 приведено середній бал вираженості факторів у респондентів-керівників та відсоток від максимально можливого балу.

Таблиця 1 – Результати дослідження за методикою 16-ти факторний опитувальник Р. Кеттелла

№	Фактори	Серед-	Відсо-
1	А «замкнутість–товариськість»	7,02	70,25
2	В «інтелект»	7,75	77,5
3	С «емоційна нестійкість–емоційна стійкість»	8,2	82,1
4	Е «підлеглисть–домінантність»	7,87	78,7
5	Ф «стриманість–експресивність»	4,02	40,2
6	Г «схильність відчуттям–висока норматив-	8,3	83,02
7	Н «боязкість–сміливість»	8	80
8	І «жорсткість–чутливість»	4,32	43,2
9	Л «довірливість–підозрлівість»	6,17	61,7
10	М «практичність–розвинена уява»	4,57	45,7
11	Н «прямолінійність–дипломатичність»	7,9	79,03
12	О «упевненість в собі–тривожність»	3,75	37,5
13	Q1 «консерватизм–радикалізм»	4,05	40,5
14	Q2 «конформізм–нонконформізм»	7,77	77,7

*ОРГАНІЗАЦІЙНІ, ПРОФЕСІЙНІ ТА СОЦІАЛЬНІ РОЛІ У ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО
ФАХІВЦЯ*

15	Q3 «низький самоконтроль–високий самокон-	7,57	75,7
16	Q4 «фозслаблення–напруженість»	6,12	61,2
17	MD «адекватність самооцінки»	6,07	60,7

*Примітка: відсоток вираховується від суми максимально можливих балів

За підсумками обробки отриманих результатів, ми маємо можливість виявити та проаналізувати особливості особистості респондентів-керівників по кожному фактору методики. З даних таблиці ми бачимо, що у респондентів найвищі бали мають фактори А, В, С, Е, G, Н, N, Q2, Q3.

Високий бал по фактору А «замкнутість-товариськість» вказує на те, що респонденти-керівники товариські, доброзичливі, готові до співдружності, уважні до людей, надають перевагу приєднуванню до людей, легко пристосовуються, відкриті. Високий показник по фактору В свідчить про доволі високий інтелект та розумові здібності респондентів. Емоційна стійкість та зрілість, спокійність, реальний та адекватний погляд на життєві ситуації підтверджується високий балом по шкалі С («емоційна стійкість»). Респонденти-керівники схильні до домінування, власності, незалежності (високі бали по фактору Е) та соціальної сміливості, активності (високі бали по фактору Н). Один з найвищих балів отримали респонденти по фактору G, що вказує на високу нормативність поведінки, сильний та вольовий характер, врівноваженість, відповідальність. Також, один з найвищих балів отримали респонденти по фактору N («прямолінейність-дипломатичність») – респонденти-керівники розумні, схильні до розрахунку та хитрості, вміють вести себе в суспільстві, естетичні та емоційно витримані, самостійні, незалежні від групи, самостійно приймають рішення, не потребує підтримки інших людей (високі показники по фактору Q2). Також респонденти-керівники мають високі показники по фактору Q3, що свідчить про високий самоконтроль, контроль своїх емоцій та поведінки, доведення всіх справ до кінця.

Але по деяким факторам ми отримали доволі помірні бали. Для наглядності доцільніше привести результати у вигляді діаграми (рис. 1)

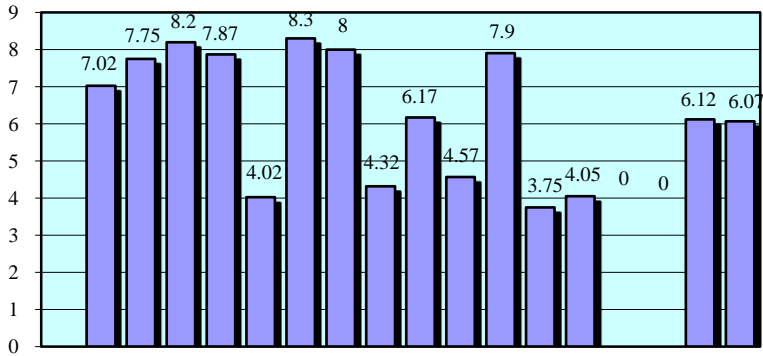


Рисунок 1 – Діаграма показників, отриманих по методиці Р. Кеттелла (середній бал)

Як ми бачимо з діаграми показників, що були отримані за допомогою методики Р. Кеттелла, низькі та помірні бали отримали респонденти-керівники по факторам F, I, L, M, O, Q1, Q4 та MD. Низькі бали по фактору F свідчать про стриманість респондентів, благорозумність, спокійність, розсудливість. Низькі бали по фактору I вказують на низьку чутливість, суворість, самовпевненість, взяття на себе відповідальності. Також респонденти, що приймали участь у нашому дослідженні, практичні, швидко вирішують практичні питання, слідує загальнови-знаним нормам (фактор M «практичність-розвинута уява»); самовпевнені, спокійні, самонадійні, нечутливі до одобрення чи несхвали оточуючих (низькі бали по фактору O «впевненість в собі-тривожність»); вони консерватори, мають стабільні погляди та ідеї, приймають лише випробуване часом (низькі показники по фактору Q1 «консерватизм-радикалізм»).

По факторам L («довірливість-підозрілість»), Q4 («розслабленість-напруженість») та MD («рівень самооцінки») респонденти-керівники мають помірні результати.

Не можна залишити без уваги той факт, що по жодному з факторів, запропонованих методикою Р. Кеттелла, респонденти-керівники не набрали ні максимально високих показників, ні максимально низьких. Такий прояв характерологічних особливостей емпіричної вибірки вказує на те, що всі респонденти-керівники не мають яскраво виражених властивостей характеру, не вдаються до крайнощів, що вказує на гнучкість та високу варіативність поведінки.

Професійна діяльність керівника є досить складною та різнобічною, її вивчення передбачає аналіз багатьох наукових дисциплін, зокрема психологічних. Одним із головних компонентів діяльності керівника є постановка цілей не тільки перед підлеглими, але й перед самим собою. При цьому особливості особистості самого керівника є головним чинником формування його кар'єрних цілей. Практичне значення цього питання досить велике: вивчивши психологічні особливості кандидата на керуючу посаду, можна спрогнозувати та передбачити його кар'єрні плани (адже за висновками проведеного нами дослідження між особливостями особистості керівника та його кар'єрної направленістю існує зв'язок), що дає можливість визначити рівень відповідності кандидата вакантній керуючій посаді.

Загальні висновки. Дослідження показало наявність впливу характерологічних властивостей керівників на особливості його професійної діяльності: емоційна стійкість, домінантність, впевненість в собі, високий самоконтроль керівника. Переважна більшість керівників орієнтує свої кар'єрні цілі на здобуття незалежності та свободи у виборі посадових дій та на здобуття таких кар'єрних посад, які давали б змогу все більше проявляти управлінські здібності, керувати людьми та проектами; менш за все кар'єрні цілі керівників орієнтовані на стабільність роботи та місця проживання. У всіх керівників, що брали участь у нашому дослідженні, проявляється висока інтернальність, тобто керівники вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом їх власних дій (правильної постановки цілей, вибору засобів діяльності), що вони можуть ними керувати, і, як наслідок, відчувають свою власну відповідальність за ці події.

Серед рекомендацій, адресованих керівникам, що планують просуватися по кар'єрних сходах, можуть бути наступні: при формуванні цілей (не тільки кар'єрних, будь-яких) треба систематизувати та ієрархізувати їх, визначити, які з них є стратегічними, а які – тактичними. Дуже важливим є аналіз всіх тих чинників, від яких залежить досягнення поставленої цілі: власні можливості, умови, що маютьс'я, сприятливі та перешкоджаючі обставини. І найголовніше: при формуванні цілей треба враховувати свої власні особливості особистості, якості характеру, рівень амбіцій, здібності тощо.

В перспективі можливим є дослідження планування кар'єри керівників з урахуванням гендерних та вікових особливостей, досвіду роботи.

Список використаних джерел: 1. *Ананьєв Б.Г.* Человек как предмет

познання / Б.Г. Ананьев. — СПб. : Питер, 2001. — 212 с. 2. *Амстронг М.* Основы менеджмента. Как стать лучшим руководителем / М. Амстронг. — Ростов на Дону : Феникс, 1998. — 512 с. 3. *Лазурский А.Ф.* Очерк науки о характерах / А.Ф. Лазурский. — М. : Наука, 1995. — 322 с. 4. *Левитов Н.Д.* Психология характера / Н.Д. Левитов. — Изд. 3-е, испр. и доп. — М. : Просвещение, 1969. — 244 с. 5. *Решетников А.В.* Социально-исторический портрет лидера организации / Решетников А.В., Шамшурин В.И., Шамшурина Н.Г. // Социологические исследования — 2001 — № 10 — С.58-63. 6. *Романовський О. Г.* Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: Монографія / О.Г. Романовський. — Харків : Основа, 2001. — 312 с.

С.А. Алещенко-Мисюрін

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ ПО 16-ТИ ФАКТОРНОМУ ОПРОСНИКУ Р КЕТТЕЛЛА

Статья посвящена проблеме исследования психологические качества личности руководителей негосударственных заведений медицинского профиля по 16-ти факторному опроснику Р Кеттелла. Исследование показало, что психологические свойства руководителей влияют на особенности его профессиональной деятельности: эмоциональная устойчивость, доминантность, уверенность в себе, высокий самоконтроль руководителя.

Ключевые слова: личность руководителя, управленческая деятельность, общие и специальные способности, коммуникативные и организаторские способности, креативность.

С.О. Алещенко-Мисюрін

ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА НЕДЕРЖАВНИХ ЗАКЛАДІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ ЗА 16-ТИ ФАКТОРНИМ ОПИТУВАЛЬНИКОМ Р КЕТТЕЛЛА

Стаття присвячена проблемі дослідження психологічних якостей особистості керівника недержавних закладів медичного профілю за 16-ти факторним опитувальником Р Кеттелла. Дослідження показало наявність впливу психологічних властивостей керівників на особливості його професійної діяльності: емоційна стійкість, домінантність, впевненість в собі, високий самоконтроль керівника.

Ключові слова: особистість керівника, управлінська діяльність, загальні та спеціальні здібності, комунікативні та організаторські здібності, креа-

S. Aleshchenko-Misyurin

**PSYCHOLOGICAL QUALITIES OF THE MANAGER'S
PERSONALITY PRIVATE SCHOOLS HEALTH PROFILE 16-F
R. CATTELL**

The article is devoted to the study of the psychological qualities of the individual leaders of non-governmental institutions of a medical profile of 16-f R. Cattell. The study found that character logical property managers affect the characteristics of his professional activity: emotional stability, dominance, self-confidence, high self-control leader.

Keywords: individual leader management activities, general and special skills, communication and organizational skills, creativity.

Стаття надійшла до редакційної колегії 28.09.2015

УДК 159:923-051:316.4

*І.М. Візнюк
м. Вінниця, Україна*

**ПРОФЕСІЙНА ОРГАНІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГО-
ГА У СОЦІОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ**

Суттєві демократичні зміни, що відбуваються нині в Україні, сприяють усвідомленню того, що досягнення прогресу в суспільстві можливе лише за умов, коли епіцентром подій постає особистість як суб'єкт соціокультурного життя, що розкривається в контексті соціальних відносин. Особистість педагога, як організатора інтерактивної діяльності підростаючого покоління, має віддзеркалювати душевну доброту, комунікативність, інтерес до життя, повагу до особистості кожної людини. Професійна компетентність учителя, зазвичай, обумовлена педагогічною майстерністю, ерудованістю, ціленаправленістю, освіченістю, сенситивністю, ментальністю, особистісною тактовністю і харизматичністю.

У психолого-педагогічних дослідженнях сучасних науковців досить широко розкривається таке питання як формування майбутнього вчителя, вихователя соціально активної і творчої особистості.

Вивченням успішності педагога займались Коваленко А. Б., Ко-

рнів М. Н., Лейтц Г., Ставицька С.О., Волошина В.В. та інші. Дослідження загалом спрямовані на встановлення взаємозв'язку між соціометричним статусом та такими індивідуально-типологічними характеристиками, як інтровертивність-екстравертивність, зовнішній вигляд, вікові категорії, товариськість, емоційна експансивність, ефективність тощо. Доведено вплив рівня розвитку групи на структуру міжособистісних відносин [1 – 4]. Проте роль та місце соціометричного статусу особистості в становленні професійної самоактуалізації вивчено недостатньо. Зокрема, про особистість педагога як вихователя культурологічних цінностей суспільства та його потреби мало розкрито.

Метою дослідження є обґрунтування проблем самоактуалізації особистості педагога у соціометричному вимірі, згідно його культурологічних цінностей і пріоритетів. До основних завдань вимірювання успішності педагога віднесемо: обґрунтування основних проблем щодо формування авторитету вчителя; визначення чинників, які впливають на розвиток культурологічних цінностей особистості; дезорганізуючі фактори педагогічної діяльності учителя; дозвіллеві аргументації щодо активного відпочинку педагога.

Навесні 2015 року в школах м. Вінниці та Липовецького району було проведено анкетування вчителів. Усього в опитуванні брали участь 236 респондентів, переважна більшість (78%) з яких, були жінки та 22 % (52 особи) – чоловіки. Характеризуючи вікову категорію опитаних укажемо, що наймолодша група вчителів віком до 25 років в дослідженні репрезентована 5% (12 осіб) (див. діаграму 1). До цієї групи осіб належить молодь, яка щойно закінчила вищий навчальний заклад і влаштувалась на роботу до школи. Молодих викладачів, які вже мають невеликий досвід роботи в школі віком від 26 до 30 років, в опитуванні було 13% (31 особа). Більш як половина (62% – 146 осіб) опитаних – це вчителі віком від 31 до 49 років. Найдосвідченіша та найстарша група вчителів віком понад 50 років становить одну п'яту опитаних.

Відмітимо, що представники сільських шкіл у нашому дослідженні представлені групою – 72 % (169 осіб), міських навчальних закладів – 28% (67 осіб). Також до нашої вибірки, окрім вчителів загальноосвітніх шкіл, потрапили вчителі з ліцею медичного коледжу – 7 осіб та 9 представників органів управління освіти.

Одним із найперших питань, які були запропоновані нашим респондентам, було питання про власний рівень задоволеності своєю роботою. Досить велика частка – 56% (132 особи) задоволені своєю діяльністю. Однак відмітимо, що умови викладання, зокрема, в сільській місцевості (невідповідність приміщень, порушення санітарно-гігієнічних

норм, відсутність теоретичного та практичного забезпечення тощо) блокують їх професійний зріст. Тих, хто частково задоволені своєю роботою, наше дослідження виявило близько третини – 32 % (75 осіб), тоді як частка незадоволених становила – 12% (28 осіб).

Такий рівень задоволеністю виконанням професійних обов'язків свідчить про те, що на сьогодні досить актуальною є проблема не педагогічне працевлаштування, а, навпаки, невідповідність професійній орієнтації, невдалий вибір кваліфікації, необ'єктивна спрямованість особистості. Дані показники вказують на внутрішньоособистісний конфлікт, розбіжність інтересів між перспективою та можливостями людини. Також серед нарікань щодо даних вимірювань існували твердження про низьку оплату праці, нездоровий соціально-психологічний клімат в колективі, слабкий стан власного здоров'я тощо.

На думку вчителів, рейтинг чинників, які формують успішність будь-якої людини є по-перше, знання і компетентність осіб, які визнають її авторитет у суспільстві – цю тезу підтримала переважна більшість респондентів – 72% (169 осіб), по-друге, професійність – 67% (158 осіб). Наступними рисами були відмічені: доброзичливість 55% (130 осіб), талановитість і здібності – 47% (110 осіб), комунікабельність – 23% (54 особи), пошана до інших – 19% (45 осіб), харизматичність – 31% (73 особи). Дані еквіваленти становлять основний базис педагогічної компетенції за показниками нашого дослідження.

Згідно рейтингу відповідей учителів відзначимо основні показники результатів опитування: відсутність ділових зв'язків (35% - 83 особи), проблеми в сім'ї (29% - 63 особи), нездоровий соціально-психологічний клімат у колективі (27% - 64 особи), вади характеру (23% - 54 особи), слабе здоров'я (21% - 50 осіб), низький рівень авторитету (19% - 5 осіб), несправедлива оцінка діяльності педагога керівництвом (18% - 42 особи), невизначені результати в роботі (14% - 33 особи), недостатня професійна компетентність (12% - 28 осіб), недостатні здібності (11% - 26 осіб), невдача учнів (9% - 21 особа), невдало обрана професія (8% - 19 осіб), невміння демонструвати свою повагу до інших людей (4% - 9 осіб), особиста непривабливість (2% - 5 осіб).

З огляду на вищевказане зауважимо, що особистісний авторитет учителя залежить від його індивідуальної спрямованості та вмінні корегувати неоднозначні психологічні ситуації, розкриваючи свої природні можливості ужитку в групових відносинах. Щодо резервів відродження високого суспільного авторитету педагога, то до них можна віднести, зокрема, його самосвідомість, самоповагу, подолання комплексів мен-

шовартості, страху перед керівниками-управлінцями, вміння відстоювати власну гідність. До того ж, до резервів нарощування професіоналізму, який становитиме фундамент, основу авторитету, можна віднести: самоосвіту, вивчення найкращого вітчизняного та зарубіжного досвіду; належну інформаційну культуру (акумулявання Інтернет-шляхів, надання експрес-інформації); ознайомлення з існуючими і створення власних новітніх технологій навчання та виховання учнів; участь у громадському та громадсько-політичному житті країни; оволодіння іноземною мовою, що забезпечить вихід до інноваційних технологій із фахових дисциплін тощо.

Нині існування особистості відбувається в стрімкому, динамічному сучасному світі. Її розвиток має змістовну соціальну складову, яка суттєво впливає на соціальну стабільність. Однак, мінливість, обмеженість часу, його беззмістовне проведення іноді викликають дисгармонію, що призводить до соціальної нестабільності. Тому культурологічні тенденції у даному ракурсі обумовлені розвитком особистості в сфері дозвілля, адже саме в дозвіллевій сфері людина самореалізується та саморозвивається. Через сферу дозвілля активізуються соціальні відносини і відпочинок набуває міцного потенціалу як засіб соціального виховання.

Характеризуючи соціально-педагогічні проблеми у сфері дозвілля доречно підкреслити його інфраструктуру в таких вимірах: активний і пасивний відпочинок. До пасивного відпочинку належать: театри, виставки, філармонії, музеї, цирк, галереї, бібліотеки тощо. Відвідування таких закладів потребує певної активності особистості в разі здійснення вибору згідно власних уподобань. Якісно більшої активності потребують заклади, де особистість виявляє свої творчі та соціальні нахили – студії, гуртки, будинки творчості, самодіяльні колективи, аматорські театри, об'єднання тощо. З урахуванням цього, актуальною проблемою постає інтенсивне залучення педагога до «пасивних» закладів і підвищення якості та доступності культурно-дозвіллевої діяльності в «активних» закладах дозвіллевої сфери [5].

Враховуючи сільський і міський культурологічні округи, зауважимо, що ширший потенціал дозвіллевого забезпечення відмічається в місті, де централізовано організацію відповідних установ дозвіллевої діяльності. У сільських навчальних закладах, як показали результати нашого дослідження на 79% забезпечення активного та пасивного відпочинку відбувається на добровільних засадах, тобто ініціативою щодо реалізації цих заходів переймається педагог із власних переконань, інтересів, пріоритетів тощо.

Отже, професійна компетентність педагога – це інтегративна риса, що включає знання, вміння, навички, зафіксовані у кваліфікаційних вимогах, та особистісні нахили й орієнтири розвитку особистісної культури, поглиблення власного досвіду, здійснення інноваційної діяльності. Компетентність педагога пов'язана з професіоналізмом, тому

зміст поняття «професійна компетентність» визначається рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуальними здібностями і якостями педагога, вмотивованим прагненням до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи.

Таким чином, характеризуючи особистість педагога у соціометричному вимірі, відзначимо, що визначним у становленні його успішності є відповідний авторитет учителя, об'єктивна оцінка адміністративного колегіуму, повага та узгодженість найближчого оточення і колег, сприятливі умови проживання, освіченість учнівської аудиторії. Однак, пріоритетним у педагогічній діяльності є становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано розбудовувати та забезпечувати її національну безпеку, знати свої права і обов'язки, цивілізовано відстоювати їх, успішно самореалізуватися в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал, носій української національної культури.

Список використаних джерел і літератури: 1. *Асмолов А. Г.* Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / Александр Асмолов [3-е изд]. – М.: Смысл: Изд. Центр «Академия», 2007. – 528 с. 2. Біла книга національної освіти України\ Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя, 2009. – Київ, 2009. – 198 с. 3. *Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В.* Дозвіллєзнавство: Навч. посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с. 4. *Коваленко А. Б., Корнев М. Н.* Соціальна психологія : [підручник] /А. Б. Коваленко, М. Н. Корнев. – К.: Мікрос-СВС, 2006. – 400 с. 5. *Ставицька С.О.* Генеза духовності особистості: становлення та розвиток в юнацькому віці / С.О. Ставицька. Монографія. – 2012. – 727 с.

І.М. Візнюк

ПРОФЕСІЙНА ОРГАНІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА У СОЦІОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ

В основі нашого дослідження лежить спроба проаналізувати основні аспекти успішності особистості педагога в соціометричному вимірі, простежити за умовами розвитку педагогічної компетенції і авторитету вчителя. Психологічний статус особистості є показником професійної толерантності педагога, рівня його особистісної зрілості, ціннісних орієнтацій і культурологічних тенденцій.

Ключові слова: культурологічні тенденції особистості, соціометричний статус, педагогічна компетентність, самоактуалізація особистості, дозвілєва діяльність.

И.Н. Визнюк

ПСИХОЛОГО ПЕДАГОГІЧНИ АСПЕКТИ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА (ВЗЯТО ИЗ ЗАЯВКИ)

В основе нашего исследования лежит попытка проанализиро-

вать основные аспекты успешности личности педагога в социометрическом измерении, проследить за условиями развития педагогической компетенции и авторитета учителя. Психологический статус личности является показателем профессиональной толерантности педагога, уровня его личностной зрелости, ценностных ориентаций и культурологических тенденций.

Ключевые слова: культурологические тенденции личности, социометрический статус, педагогическая компетентность, самоактуализация личности, досуговая деятельность.

I. Viznyuk

PSYCHOLOGICAL PEDAGOGICAL ASPECTS OF POTENTIAL MANAGEMENT OF MODERN YOUTH: THEORY AND PRACTICE

The research is based on the attempt to analyze the main aspects of a teacher's personal success in the sociometric evaluation, to observe the conditions of a teacher's pedagogical competence and authority development. The psychological status of a personality is the evaluator of a teacher's professional tolerance, the level of his personal maturity, personal values and cultural tendencies.

Keywords: cultural tendencies of the individual, sociometric status, pedagogical competence, self-actualization, recreational activities.

Стаття надійшла до редакційної колегії 16.09.2015

УДК 37.012

*Л.Н. Грень, М.Ш. Курбанова,
г.Харьков, Україна*

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУ- ДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Ведущая идея современного образования выражена в попытке увязать результирующую составляющую образования с планируемыми результатами развития личности. Так в реальной практике актуализировался компетентностный подход. В последнее время все чаще высказывается идея о том, что студент должен не вообще получать образование, а достигнуть некоторого уровня компетентности в избранной профессиональной деятельности [9, с.15].

О компетентностном подходе к формированию содержания об-

разования сказано в Государственных стандартах образования, он реализован в «Критериях учебных достижений». Под понятием «компетентностный подход» понимают направленность образовательного процесса на формирование и развитие ключевых (базовых, основных, сверхпредметных) и предметных компетентностей личности.

Компетентностный подход в системе образования является предметом научного исследования многих ученых: И. Драч, И. Бабина, П. Бачинского, Н. Бирик, Г. Гавришак, Н. Дворниковой, Я. Кодлюк, О. Локшиной, С. Николаенко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, И. Родыгина, К. Савченко, О. Садовник, Л. Сень, С. Сысоевой, О. Сытник, Т. Смагиной, Г. Терещук, С. Трубачевой, Н. Фоменко и др.

Компетентностный подход связан с деятельностным, так как может реализовываться в процессе выполнения конкретным лицом фиксированного комплекса действий.

В современной образовательной системе результат высшего образования предлагается оценивать уровнем компетентности специалиста – выпускника вуза [1].

В действующем Законе Украины «О высшем образовании» указано, что «качество высшего образования – это совокупность качеств лица с высшим образованием, отражающая его профессиональную компетентность, ценностную ориентацию, социальную направленность и обуславливающая способность удовлетворить как личностные духовные и материальные потребности, так и потребности общества» [3].

О.Е. Лебедев понимает компетентностный подход как совокупность общих принципов определения целей образования, его содержания, организации образовательного процесса и оценки его результатов. К числу принципов компетентностного подхода О.Е. Лебедев относит следующие:

- способность самостоятельно решать проблемы на основе использования собственного и социального опыта;
- дидактически представлять социальный опыт решения проблем как основное содержание образования.

Анализируя материалы по исследованию сущности компетентностного подхода, можно констатировать, что они в основном связаны с пониманием компетентности как умения разрешать познавательные, коммуникативные, организационные, нравственные и иные проблемы. Таким образом, компетентностный подход – это совокупность общих положений, определяющих логику образовательного процесса, ориентированного на развитие системного комплекса осведомленности, умений, смысловых ориентаций, адаптационных возможностей, опыта и

способов преобразовательной деятельности, направленной на получение конкретного продукта [9, с.16].

Коммуникативная деятельность – это совместная деятельность педагога и студента, построение межличностного взаимодействия (восприятие и понимание людьми друг друга) и отношений в процессе педагогической деятельности, коммуникативная компетентность.

Понятие компетенции мы принимаем как объективную категорию, фиксируемый уровень знаний, умений, навыков, установок в определенной сфере деятельности человека. Этот уровень является нормой определенной обществом.

В толковом словаре современного русского языка под компетенцией понимают «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо авторитетно, имеет опыт, знания, круг полномочий, область принадлежащих для выполнения кем-нибудь вопросов, явлений» [7, с. 358].

В «Новейшем энциклопедическом словаре» компетенция определяется как круг полномочий какого-нибудь органа, должностного лица, в которых конкретное лицо имеет знания, опыт». В толковом словаре С.И. Ожегова компетенция определяется как круг вопросов, в которых любой хорошо разбирается; круг чьих-то полномочий, прав» [5, с. 289].

Очень актуальной является мысль Н.Бибик, что общим для всех является понимание компетентности в обучении как приобретенной характеристики личности, что способствует успешному вхождению молодежи в жизнь современного общества [2, с. 408].

Согласно документам Комиссии европейских сообществ (Commission of the European Communities, 2005 p.), итоговая компетентность специалиста содержит когнитивную, функциональную и личностную составляющие. Украинский ученый В.Лунячек считает, что компетентность – это способность квалифицированно проводить деятельность, выполнять задание или работу [4, с. 157]. Ученый Петрук В.А., проанализировав профессиональную компетентность и ее ключевые компетенции, выделил базовые компетенции, которые должны формировать преподаватели у студентов, обучающихся в высших технических учебных заведениях: мотивационную, когнитивно-творческую, коммуникативную. Эти компетенции являются основными в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста [6]. Мотивационная компетентность рассматривается как осознание мотивов для качественного осуществления профессиональной деятельности, выполнения профессиональных обязанностей определенного уровня [6]. Когнитивно-творческая компетентность, по мнению исследователя, -- это

способность творчески приобретать знания, умения, навыки, иметь творческий потенциал самообразования и саморазвития, что определяет способность студента к успешной творческой деятельности [6].

Коммуникативная компетенция, которая является составляющей профессиональной компетентности будущих специалистов технического профиля, основывается на способности общения, коммуникабельности, знании методов взаимодействия и их эффективного использования в работе по специальности [6].

Коммуникативная компетентность – это способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Для эффективной коммуникации является характерным взаимопонимание партнеров, лучшее понимание ситуации и предмета общения. Смысл коммуникации – в той реализации, какую мы получаем со стороны других людей, в достижении благоприятных межличностных отношений. Необходимо иметь обратную связь, сигнализирующую о том, как люди поняли вас, как они воспринимают информацию и как относятся к проблеме.

Анализ понятия коммуникативной компетентности показал неоднозначность его толкования в современной педагогической и психологической литературе. Одни исследователи понимают это понятие как способность (И.Зимняя, Л. Столяренко), другие – совокупность знаний, учений и навыков (А. Зернецкая, Н.Кострица, В. Куницина, М. Львов). Например, О.Садохин коммуникативную компетентность связывает со степенью владения коммуникативными механизмами приемами и стратегиями, необходимыми для обеспечения эффективного процесса общения [8].

Понятие коммуникативной компетентности, как считает В. Спивак, предусматривает, что человек осознает такие аспекты собственной личности:

- собственные потребности и ценностные ориентации, технику собственной работы;
- свои перцептивные умения, то есть способность воспринимать окружающих без субъективных искажений, без проявлений стойких предрассудков в отношении тех или иных проблем, личностей, социальных групп;
- готовность воспринимать новое во внешней среде;
- свои возможности в понимании норм и ценностей других социальных групп и культур;

- свои чувства и психическое состояние в связи с влиянием факторов внешней среды;
- свои способы персонализации внешней среды, то есть те причины и факторы, в соответствии с которыми по отношению к каким-то элементам внешней среды проявляется чувство хозяина; свої способи персоналізації зовнішнього середовища, тобто ті причини та фактори, у відповідності з якими по відношенню до якихось елементів зовнішнього середовища проявляється почуття хазяїна;
- уровень своей экономической культуры, который проявляется по отношению к элементам среды существования [10].

Коммуникативная компетентность часто рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Как и всякое действие, коммуникативный акт содержит в себе анализ, оценку ситуации, формирование цели.

В связи с этим коммуникативная компетентность играет большую роль в формировании в процессе обучения в высшем учебном заведении. Мы рассматриваем коммуникативную компетентность студента как его представление о том, что он владеет таким потенциалом и опытом, который позволит ему быть успешным в профессиональном общении, а также уверенность в том, что он сможет реализовывать их в ситуациях взаимодействия с людьми, применив адекватно этим ситуациям средства общения, которые у него есть. Они могут быть разными по содержанию, что зависит от конкретных профессиональных ситуаций.

В состав коммуникативной компетентности входит степень удовлетворительного овладения определенными нормами общения, поведения, как результат обучения, усвоения социально-психологических эталонов, стереотипов поведения, овладение стратегией и тактикой эффективного общения.

Будущий специалист технического профиля должен владеть такими способностями к эффективной коммуникации:

- четко, последовательно и логично излагать свои мысли и убеждения;
- поддерживать гармоничную социальную нить деловых и личностных контактов как предпосылку психического здоровья и делового успеха;
- в зависимости от ситуации выбирать наиболее соответствующие информационные средства и каналы коммуникации;

- убеждать, аргументировать, вести результативные деловые беседы;
- доносить информацию к исполнителям, держать их в курсе дел, заинтересовывать в решении проблем;
- эффективно использовать невербальные средства общения;
- противодействовать манипуляции, преодолевать барьеры общения;
- создавать собственный имидж, совершенствовать его составляющие: внешний вид, манеры, уверенность в себе, позитивную энергетику [11].

Решая вопросы повышения коммуникативного потенциала личности, не обходимо использовать весь арсенал при существующих средствах: знание стратегии и тактики конструктивного общения, использование эффективных вербальных и невербальных навыков общения, умения понимать других людей и влиять на них, поддерживать благоприятные условия в коллективе, избегать деструктивных конфликтов и т.д. В этом студентам помогает изучение социально-гуманитарных дисциплин, например, таких как: психология, психология управления, психология управления лидером, конфликтология, а также применение деловых игр в процессе их изучения. Учебные игры дают возможность внести в обучение предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности. Игровые ситуации эффективно способствуют обучению межличностного общения, поскольку позволяют студентам апробировать различные модели поведения, наблюдать за поведением других, искать оптимальные стратегии общения.

Таким образом, проблема формирования коммуникативной компетентности пребывает в центре внимания в связи с реализацией подготовки студентов высших учебных заведений к успешному выполнению своих функциональных обязанностей. Коммуникативная компетентность способствует профессиональному успеху и карьерному росту специалиста, помогает ему чувствовать себя суверенно в обществе, соответствовать современным требованиям общества к личности как высокому профессионалу, культурной личности.

Список литературы: 1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н.П. Волкова. – К. : ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. 2. Гальперин П. Я. Лекции по психологии : учеб. пособ. для студентов вузов / П.Я. Гальперин. – М. : КДУ, 2005. – 400 с. 3. Герасимова И. А. Введение в теорию и практику аргументации : учеб.

пособ. / И.А. Герасимова. – М. : Университетская книга, Логос, 2007. – 310 с.4. Жуков Ю.М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: дис. доктора психол. наук : 19.00.05 / Жуков Юрий Михайлович. – М., 2003. – 356 с.5. Ительсон Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения / Л.Б. Ительсон. – Владимир, 1972. – 264 с.6. Клепко С.Ф. Конспекти з філософії освіти / С.Ф. Клепко – Полтава : ПОППО, 2007. – 424 с.7. Левитов Н.Д. Психология труда / Н.Д. Левитов. – М. : Учпедгиз, 1963. – 340 с.8. Рембач О.О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.О. Рембач. – Кіровоград, 2005. – 20 с.9. O.G.Romanovskiy, V.Ye.Mukhailychenko, L.M.Gren'. Pedagogy of success – NTU «KhPI», 2014 –*267 с.10. Симонов В.П. Управление в социальных (педагогических) системах / В.П. Симонов. – М. : МГОУ, 2005. – 183 с.11. Таможська І.В. Теоретичні питання формування вмінь ділового спілкування в майбутніх фахівців технічного профілю / І.В. Таможська // Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology. : journal. – Budapest, 2013. – Vol.7. – С. 173-176.

Л.М. Грень, М.Ш. Курбанова

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧА- ЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті розкрито сутність компетентнісного підходу у навчанні, дано визначення комунікативної компетентності як складової професійної компетентності майбутнього спеціаліста технічного профілю, а також показано можливі шляхи її формування у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін у вищому технічному навчальному закладі.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенція, комунікативна компетентність, професіоналізм, ділова гра, вербальні й невербальні засоби спілкування, майбутній спеціаліст технічного профілю.

Л.Н. Грень, М.Ш. Курбанова

РАЗВИТИЕ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУ- ДЕНТОВ В ПРОЦЕСІ ЇХ ОБУЧЕННЯ В ВИЩЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕННІ

В статті розкрито сутність компетентнісного підходу в навчанні, дано визначення комунікативної компетентності як складової професійної компетентності майбутнього спеціаліста технічного профілю, а також показано можливі шляхи її формування у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін у вищому технічному навчальному закладі.

ляющей профессиональной компетентности будущего специалиста технического профиля, а также показані можливі шляхи її формування в процесі вивчення соціально-гуманитарних дисциплін в вищій технічній школі.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, коммуникативная компетентность, профессионализм, деловая игра, вербальные и невербальные средства общения, будущий специалист технического профиля.

L. Gren, M. Kurbanova

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE STUDENT DURING THEIR TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article reveals the essence of the competency approach in training, a definition of communicative competence as a co-component of professional competence of future technical specialists, as well as ways to pokazani vozmozhnih formirova-tion in the process of studying the socio-gumanitarnih disciplines in higher technical education.

Key words: competence approach, competence, communicative competence, professionalism, role play, verbal and nonverbal means of communication, the future technical specialists.

Стаття надійшла до редакційної колегії 11.09.2015

УДК 138.148

*П.Г. Давидов, В.В. Саранов
м. Красний Ліман*

СОЦІАЛЬНА РОЛЬ ОСВІТИ І ЗНАННЯ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ (ДО ПИТАННЯ ПРО КОРПАРАТИВНУ ОСВІТУ)

Сучасна епоха – це епоха інтенсивного створення, накопичення, поширення, використання освітніх ресурсів. Тому освіта – це національний стратегічний ресурс, від якого всі інші питання життєдіяльності будь-якої країни стають другорядними і залежними. Оскільки це так, то соціально-обґрунтоване реформування, підтримка та розвиток цього ресурсу є основним стратегічним завданням держави, завданням національного уряду (перші кроки на цьому шляху здійснені – прийняття нового Закону України «Про вищу освіту»). Отже визначення пріорите-

тих завдань у реформуванні та розвитку освіти, зокрема, й вищої (університетської) є головним завданням як політичної еліти держави, так і безпосередньо усього суспільства (науковців, викладачів, роботодавців, а також студентів та їх батьків). Адже розбудова нової державної освітньої політики спрямованої на розвиток суспільства і держави є надзвичайно актуальним завданням.

Значна кількість науковців та вчених, які займаються дослідженнями глобальних суспільних трансформацій, вважають, що інформаційне суспільство перейшло в нову фазу свого розвитку – суспільство знань. Цей процес аналізували такі відомі вітчизняні та зарубіжні вчені як В. Андрущенко, Д. Дзвінчук, П. Дракер, М. Згуровський, К. Корсак, М. Михальченко, А. Новіков, А. Сбруєва, Ф. Уебстер та ін. Так, одним з перших, у нашій державі, ґрунтовно проаналізував тенденції розвитку сучасного суспільства М. Згуровський у статті «Суспільство знань та інформації – тенденції, виклики, перспективи». Він зазначав, що інформаційна революція і, як наслідок, виникнення інформаційного суспільства та його наступної фази – суспільства знань – починають не лише змінювати світову та національну економіку, а й життя людей та спосіб влаштування сучасного світу. Учений зауважив, що знання перетворилися у найважливіший фактор суспільного розвитку [2]. Крім того варто вказати праці П. Давидова [1], Т. Дудки [2], Н. Емченко [4], О. Новікова [6], І. Шкурата [8] та ін.

Підґрунтям інтелектуального потенціалу кожного суспільства є потенціал освітній, як найбільш узагальнений показник реальних можливостей розвитку, які надаються йому саме освітою. Адже характерною рисою нової економіки є здобуття і використання нових знань. Варто зазначити, що ще у 80-90 роках ХХ сторіччя багато американських та європейських дослідників стали акцентувати увагу на ролі та значенні не стільки інформації, скільки знань. Це призвело до нового визначення сучасного суспільства як «knowledge society» («суспільство знань») це поняття ввів у 1996 році П. Друкер – американський професор, засновник менеджменту). За його думкою «суспільство знань» визначає тип економіки, у якому знання відіграють вирішальну роль, а їх виробництво стає джерелом розвитку. У такому суспільстві знання займають перше місце серед інших факторів суспільного розвитку.

Сьогодні, найефективнішою формою накопичення стає розвиток людьми власних здібностей, а найвигіднішими інвестиціями – інвестиції у людину, його знання і таланти. У 2005 році ЮНЕСКО підготувала «Всесвітню доповідь 2005 року: На шляху до суспільства

знань», у якій обґрунтовувалася необхідність та значення переходу від концепції інформаційного суспільства до концепції суспільства знання.

Суспільство знань – це суспільство, джерелом розвитку якого є власне різноманіття і власні здібності. Кожне суспільство має власні переваги у сфері знання. Тому треба прагнути забезпечити поєднання знань, якими вже мають ті чи інші суспільства, з новими формами створення, придбання і розповсюдження знань, які використовуються у межах моделі економіки знання. Адже у тому, що саме знання сьогодні стають вирішальним фактором розвитку як окремої особистості так і держави, можна переконатись поглянувши на такі країни як Фінляндія, Швеція чи Данія, які не маючи значної кількості енергетичних ресурсів є одними з найрозвиненіших у світі за багатьма критеріями. Бо ці країни вкладають свої кошти в знання, освіту та нетрадиційні джерела енергії (і варто зазначити, що такі інвестиції є цілком виправданими, на що думку наштовхує їх перебування в переліку тих країн, які найменше постраждали від світової економічної кризи).

Ще однією рисою розвитку сучасного світу є процес постійних соціально-економічних змін та швидкого старіння інформації і ці процеси з кожним днем стають дедалі інтенсивнішими (наприклад, якщо друкарський станок Гутенберга, винайдений у XV ст. проіснував практично без змін понад 400 років, а друкарська машинка трохи більше 100, то сучасні комп'ютери стають застарілими вже через 3-4, максимум 5-6 років). Щоб освоїти ці зміни потрібні знання, більше того, ці знання потрібно постійно оновлювати і в цьому полягає головна особливість сучасності.

Отже треба, враховувати, що знання і навички які отримують в аудиторіях сьогоднішні студенти стають їм потрібними у реальному житті і практичній діяльності здебільшого через декілька років – дуже важливим є бачення цього майбутнього і його потреб. Говорячи іншими словами – освіта сьогоднішнього дня має відповідати потребам дня завтрашнього.

Варто зазначити, що часу на усвідомлення того, що ми живемо в нових умовах практично немає, оскільки це майбутнє стрімко накопчується на нас. Воно у змінах – у політиці, економіці, культурі і соціальній сфері, в змінах індивідуальних і особистісних відносин, воно проявляється у зміні стандартів життя та людських цінностей. Саме тому, як вважає професор А.М. Новіков, до зустрічі з майбутнім потрібно готуватися. Адже це майбутнє потрібно теж готувати і в першу чергу потрібно готувати систему освіти, яка б відповідала умовам цього майбутнього, оскільки саме освіті в новому суспільстві належить виконувати

ключову роль [6].

Суспільство знань вносить якісні зміни в методологію та зміст сучасної освіти. У контексті цих перетворень освіта набуває таких вимірів: 1) характер освіти, тобто перетворення її на освіту протягом усього життя; 2) студенти набувають нового статусу – громадян суспільства знань, який передбачає наднаціональний підхід до етнічних, конфесійних та інших відмінностей людей, глобальну людську етику, толерантність, солідарність, людську гідність тощо; 3) суспільство знань змінює місію, роль і поле діяльності як навчальних закладів, так і викладачів. Дуже важливого значення знову набуває фундаменталізація знань; 4) змінюється система взаємовідносин між тими, хто навчає, і тими, хто навчається [1]. Викладач, залишаючись головною дійовою особою, набуває ролі «навігатора», інтерпретатора нових знань для тих, хто навчається, формує їхні індивідуальні освітні траєкторії. Педагогічна складова та підготовка викладачів за новою креативною моделлю замість репродуктивної стає центральною проблемою освітньої політики.

Звернемося тепер до ситуації з побудовою нового суспільства в Україні. Без особливих труднощів ми можемо знайти велику кількість публікацій в яких наведено багато статистичних даних, зокрема, про кількість комп'ютерів у співвідношенні із кількістю населення та кількість користувачів інтернету, а також кількість людей з вищою освітою, витрати на науково-дослідний та інноваційний розвиток (у % від ВВП) і т.д. Проте, за цими показниками Україна далеко не на найкращих позиціях та, на нашу думку, не варто «звалювати» всі негаразди на банальну нестачу коштів, хоча вона і відіграє суттєву роль. Треба прискіпливо проаналізувати власні можливості та колишні здобутки (у колишньому СРСР за індексом інтелектуальних напрацювань Українська СР займала одне з перших місць, наші провідні науково-дослідні та навчальні інститути й зараз є відомими у світі). Отже, треба тільки вибудувати таку державну освітню політику у державі, яка б не тільки задовольняла вітчизняні потреби у освітніх послугах, а й була б привабливою для іноземних студентів. Якщо ми цього не зробимо то ми станемо «найбільшими експортерами» інтелекту за кордон. Адже сьогодні відтік вчених («відплив мозків») з країни набув просто загрозливих масштабів, він обходиться країні в 40-90 мільйонів гривень на рік. Тільки комп'ютерщиків щороку виїжджає 2,5-6 тисяч. Проте це також свідчить, що вища освіта у нас не така ж погана, бо наші студенти на міжнародних змаганнях займають призові місця.

Тому освітні ресурси сьогодні є найважливішими ресурсами сучасного розвитку. Вони такі ж «природні» як і всі інші ресурси (як, зокрема, у свій час найважливішим ресурсом була родюча земля, яка забезпечувала населення їжею). Проте освітній ресурс також має свої особливості, зокрема як зазначає І. Шкурат, він полягають у тому, що

накопичення цього ресурсу відбувається протягом тривалого періоду часу, на відміну від досі відомих видів ресурсів; в тому, що на це потрібні витрати значних фінансових коштів і величезні зусилля з формування наукових шкіл; в тому, що короткостроковий ефект від використання даних ресурсів може бути набагато менш вражаючим, ніж той ефект, який проявиться через тривалий проміжок часу; в тому, що в умовах глобальної економіки створені освітні ресурси мають «ефект спіловер», тобто здатні переміщуватися в ті країни, які не брали участь в їх створенні та фінансуванні [8, с. 168].

Це все те, що робить реальні (перш за все щодо якості) освітні ресурси непривабливими для приватних інвестицій. У такому випадку основні витрати має все ж таки нести держава. Проте треба розуміти, що платне навчання, це послуга яку можна надавати не тільки вітчизняним студентам а й закордонним, і ці кошти повинні йти на розвиток і вдосконалення освіти, її здобувачі повинні розуміти, що платне навчання для вузу це послуга, яка їм надається, а для них – пр. о це «інвестиція» в себе і чітко розуміти що вона повинна їм дати.

Тому, освіта повинна виховати вміння навчатися новому, бути здатним до самоосвіти й саморозвитку, критично мислити, вміти знаходити, засвоювати і творчо використовувати інформацію, необхідну для розв'язання завдань, що виникають, легко переключатися на нове та бути морально готовим до сприйняття нових життєвих умов (бо концепція «закінченої» освіти себе вичерпала, зараз працює концепція «безперервної» освіти.

Принципово важливими умовами ефективності функціонування системи безперервної (випереджальної) освіти є необхідність її органічного зв'язку з наукою і практичною діяльністю. Освіта повинна орієнтуватися на потреби виробництва, вимоги роботодавців, а наука повинна давати відповідь, як краще задовольнити ці потреби і вимоги. Тільки у такого, триєдиного об'єднання є майбутнє, тому увесь світ вже певний час іде цим шляхом. Зокрема, значна кількість транснаціональних корпорацій мають власні університети у які набирають студентів відповідно до власних вимог і готують їх для власних потреб. Крім того очевидним є те, що однією з умов успішної діяльності компаній є наявність кваліфікованого персоналу. Тому більшість компаній орієнтоване на подальший розвиток, не тільки надають значну увагу на впровадження та застосування сучасних інформаційно-комунікативних технологій (ІТК), а й у навчанні та підвищенні кваліфікації персоналу. Можна погодитися з тим, що корпоративна освіта, може зайняти провідну роль в системі післядипломної освіти [5]. Можна виділити такі популярні на-

прямки корпоративної освіти: 1) - адаптаційні курси, які знайомлять співробітників з історією і діяльністю компанії та формують основи корпоративної культури; 2) - навчальні курси, які навчають співробітників конкретним навичкам майбутньої роботи; 3) - навчальні курси, спрямовані на підвищення рівня знань і компетентності співробітників компанії; 4) - навчальні курси, які дозволяють відновити та збільшити необхідні знання (наприклад, посібники з дисциплін вищої школи – економіка, менеджмент, інженерні спеціальності та інші).

Крім того вимогою сьогодення є масова інформаційна освіченість, під якою розуміється володіння методологічним інструментом для одержання, сприйняття, критичного аналізу й використання інформації [1; 4]. Адже зміна економічної ситуації в світі якісно змінить й ринок праці через 15 років. До такого висновку прийшли експерти аналітичного бюро The Economist Intelligence Unit, які опитали 1650 гендиректорів великих міжнародних компаній [5; 7].

Отже найціннішими для роботодавців будуть люди, які зможуть поєднувати особисту привабливість, креативність, гнучкість, комунікабельність і вміння швидко вирішувати проблеми. Щоб бути успішними, компанії повинні будуть більше інвестувати в людські ресурси і нові технології, вважають дослідники. Приємно, що в українському суспільстві є розуміння піднятих у роботі проблем, особливо серед топ-менеджменту провідних українських компаній. Прикладом може бути стаття Н. Ємченко, директора у зв'язках з громадськістю компанії «СКМ». За класичною економічною теорією економічне диво базується на чотирьох «І»: «Інфраструктура», «Інвестиції», «Інновації» і «Інститути». Ігноруванням будь-яким «І» призводить до економічної нестабільності. Але в умовах України, на думку Н. Ємченко, варто зробити акцент на п'яте «І» – «Інтелектуальний потенціал».

Для України це п'яте «І» – людський капітал – є джерелом додаткових можливостей. Його відсутність – причиною все нових і нових викликів. Без критичної маси добре освічених фахівців базові «4 І» в Україні неможливі. Значить, щоб розвиватися, нам потрібні професійні, високоосвічені кадри, сильна, націлена на кінцевий результат система освіти, а також чітка державна програма з утримання талановитих людей в країні. Стартова позиція в нас непогана: українці як нація в цілому як і раніше досить освічені, уміють швидко адаптуватися до зовнішніх умов, що змінюються, легко навчаються. Чого ж їм не вистачає, щоб зробити справжній прорив? Ємченко вважає, що існує чотири ключові проблеми (точніше – зони для удосконалення) практично будь-якого українського професіонала – це: 1) - незнання англійської мови (ця незначна на перший погляд деталь сьогодні в рази зменшує можливості для зростання фахівця практично в будь-якій сфері); 2) - відсутність soft skills

(перш за все – уміння «продавати» себе, свою команду, ідеї, результати); 3) - відсутність лідерських навиків і навиків роботи в команді; 4) - відсутність установки на безперервне навчання, на навчання протягом всього життя.

Ці прості і очевидні, на перший погляд, мінуси створюють величезний розрив між тим, що сьогодні ми називаємо «ринком праці» і «людським капіталом», який, на думку Н. Ємченко, є найкоштовнішим українським ресурсом, поновлюваним джерелом економічного зростання [4].

Таким чином можна зробити висновки, що Україна має значний потенціал для економічного зростання. Але його реалізація залежить від ряду умов, основна з яких полягає у тому чи зможе українська держава так організувати вітчизняну систему освіти, щоб вона максимальною мірою змогла розвинути потенціал кожної людини під потреби сучасної інформаційної доби.

Література: 1. *Давидов П.Г.* Освіта як чинник розбудови держави у глобалізованому світі на шляху до суспільства знань / Давидов П.Г. // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: Збірник наукових праць / Гол. ред. В.Г. Воронкова. – Вип 46. – Запоріжжя: Вид-во ЗДІА. 2011. – 281 с. – С. 168-176. 2. *Дудка Т.С.* Роль и место корпоративного образования в образовании на протяжении всей жизни / Т.С. Дудка, С.В. Савельева // Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції для студентів, аспірантів, науковців. – Суми: «Мрія» ТОВ, 2011. – 344 с. т. I, Секції: №1 (сесії 1.1-1.7), №4 (сесії 4.1-4.7). 3. *Згуровський М.З.* Суспільство знань та інформації – тенденції, виклики, перспективи / М.З. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2003. – №19. 4. *Ємченко Н.* 4+1 "И" украинского экономического чуда [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://delo.ua/opinions_/41-i-ukrainskogo-ekonomiches-155094/. 5. Мир после кризиса. Глобальные тенденции – 2025: меняющийся мир. Доклад Национального разведывательного совета США [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://lib.ololo.cc/b/188098/read#t55> 6. *Новиков А.М.* Постиндустриальное общество – общество знаний / А.М. Новиков // Высшее образование в России. – 2008. – №3. – С.108-119. 7. Рынок труда через 15 лет [Електронний ресурс] // Режим доступу: **Ошибки! Недопустимый объект гиперссылки.** 8. *Шкурат І.В.* Роль освіти в глобальному світі / І.В Шкурат // Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: Зб. матер. IV Міжнар. науково-практич. конференції студентів, аспірантів, науковців. – Суми: «Мрія» ТОВ, 2011. – 344 с. – С. 236-139.

П.Г. Давидов, В.В. Саранов
СОЦІАЛЬНА РОЛЬ ОСВІТИ І ЗНАННЯ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ (ДО ПИТАННЯ ПРО КОРПОРАТИВНУ ОСВІТУ)

У статті розглядається роль освіти в сучасному глобалізованому світі. Аналізується роль державної і корпоративної освіти у економічному зростанні України. Досліджується вплив знань і освіти та шляхи формування «людського капіталу» і суспільства знань у нашій державі.

Ключові слова: корпоративна освіта, суспільство знань, глобалізація, інформація

П.Г. Давидов, В.В. Саранов
СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ И ЗНАНИЯ В ГЛОБАЛИЗОВАННОМ МИРЕ (К ВОПРОСУ О КОРПОРАТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ)

В статье рассматривается роль образования в современном глобализованном мире. Анализируется роль государственного и корпоративного образования в экономическом росте Украины. Исследуется влияние знаний и образования и пути формирования «человеческого капитала» и общества знаний в нашем государстве.

Ключевые слова: корпоративное образование, общество знаний, глобализация, информация.

P. Davidov, V. Saranov
THE SOCIAL ROLE OF EDUCATION AND KNOWLEDGE IN A GLOBALIZED WORLD (THE QUESTION OF CORPORATE ENTITIES)

The article discusses the role of education in today's globalized world. The role of public and corporate education in economic growth in Ukraine. We investigate the influence of knowledge and education and the way of formation of "human capital" and the knowledge society in our country.

Keywords: corporate education, knowledge society, globalization, information.

Стаття надійшла до редакційної колегії 21.09.2015

П.Г. Давидов, О.Ю. Яворський,
м. Красний Лиман

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНОМУ ПРОСТОРІ: СТРІМКИЙ РОЗВИТОК ЧИ МОЖЛИВИЙ ЗАНЕПАД

Актуальність дослідження. Найбільш реальною і потенційною цінністю будь якої держави – є її громадяни. Потенціал кожного громадянина і суспільства в цілому визначає рівень їх освіченості. Характерною рисою нової економіки є здобуття і використання нових знань. Таким чином, найефективнішою формою накопичення сьогодні, стає розвиток власних здібностей, а найвигіднішими інвестиціями – інвестиції у людину, його знання і таланти. Тому здобуття людиною освіти виступає найважливішим чинником у її соціалізації. Тому можливість здобути якісну освіту та отримати перспективну роботу у глобалізованому світі (єдиному європейському освітньому та робочому просторі) ставить перед людиною вибір де і яку освіту здобувати.

Характерною ознакою глобалізованого світу виступає стрімко зростаюча мобільність населення і як наслідок – значне зростання та інтенсифікація міграційних процесів. Провідним фактором яка сприяє цьому є освіта, зокрема і впровадження болонського процесу.

Постановка проблем у загальному вигляді та її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Освіта сьогодні виступає визначальним чинником функціонування та розвитку економіки. Університет, як провідний соціальний інститут освітньої галузі, змушений реагувати на проблеми глобалізації світу, зокрема й ринку. Так впровадження болонського процесу враховує вимоги світових та європейських організацій (зокрема, СОТ, ВБ, ЮНЕСКО, ЄС, ОБСЄ та іншими) таму реформувати освітню систему Україну треба так, щоб залучаючи закордонний досвід не втратити власні надбання. Завданням модернізації освітньої галузі України повинно полягати у створенні такої конкурентоздатної освіти, щоб наші студенти не шукали «розуму» за кордоном, а щоб і студенти інших країн їхали навчатися до наших вузів. Справа у тому що такий досвід у нас є. і втрачати свої позиції на ринку освітніх послуг було б неприпустимим..

Стан розвитку проблеми. Загальний стан дослідження проблеми. Безумовно, трансформаційні процеси у освіті достатньо активно досліджувалися у закордонній та вітчизняній літературі. Так різні аспекти висвітлені в роботах фундаторів теорії людського капіталу Т. Шульца,

Г. Беккера, М. Блауга, розвиток освіти розглядається в працях В. Андрущенка, І. Дідика, О. Грішної, Б. Данилишина, М. Долішнього, М. Дробнохода, М. Згуровського, С. Злупка, І. Каленюка, Р. Кігеля, П. Кононенка, К. Корсака, О. Кратта, В. Кременя, В. Куценко, М. Ніколаєнка, В. Новікової, Т. Оболенської, А. Погрібного та інших. Це зумовлено переломним станом суспільства, яке породжене процесом світової глобалізації, а освіта, зокрема, Університетська, при цьому відіграє особливу роль, виступаючи її визначальним фактором.

Постановка мети дослідження. Метою нашої розвідки виступає проблема глобалізації освітнього простору, зокрема провадження Болонського процесу та створення єдиного європейського ринку освітніх послуг та праці та їх наслідки для України. Зокрема, необхідність створення конкурентоздатної системи освітніх послуг, з метою залучення іноземних студентів до навчання. Варто, зазначити, що питанням інтеграції України у європейську спільноту приділяється значна увага, зокрема процес інтеграції у освітній галузі приділена увага у роботі «Системний підхід до дослідження інтеграційних процесів у вищій освіті України» яка вийшла у журналі вища школа у 2008 р. [13]. Проте шляхам покращення власних конкурентних переваг вузів для залучення іноземних студентів належна увага не приділялася. Проте створення конкурентоздатної освітньої системи є умовою того, що ми зможемо підготувати висококваліфіковані кадри як для власної країни, так і надати можливість іноземним студентам отримати її в нас. Якщо іноземці будуть прагнути її у нас здобувати, то й це й буде показником її якості та конкурентоздатності.

Постановка завдання статті. Завданням статті виступає розгляд сучасного стану вищої освіти в Україні і шляхи її виведення у європейський науково-освітній простір.

Виклад основних положень дослідження. Сьогодні за статистичними даними розповсюджені у світовій мережі Internet європейці починають поступатися жителям країн Азії за якістю освіти і професійних навичок. До такого висновку прийшли автори спеціального дослідження Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Провину у цьому, що відбувається, у доповіді покладають на Німеччину та Францію, де система освіти сьогодні залишає бажати кращого. Напроти, Південна Корея і Фінляндія відзначені в доповіді в якості позитивного прикладу з точки зору інвестицій в систему освіти і підготовки фахівців. Сьогодні 97% корейців у віці від 25 до 34 років мають закінчену середню освіту – це найвищий відсоток серед індустріально розвинених країн. Прогрес в цьому забезпечило те, що можливість отримання освіти в

Південній Кореї залежить виключно від здібностей учня, а не його походження [3; 12].

Розвиток нових, в першу чергу, інформаційних технологій, зумовив швидке старіння знань і професійних навичок і як наслідок загострив проблему якості освіти. Тому зростаюча увага усіх урядів до системи освіти є загальносвітовою тенденцією. Адже освітні ресурси – найважливіші ресурси сучасного розвитку.

Сучасна епоха – це епоха інтенсивного створення, накопичення, поширення, використання освітніх ресурсів. Тому освіта – це національний стратегічний ресурс, від якого всі інші питання життєдіяльності будь-якої країни стають другорядними і залежними. Оскільки це так, то формування, підтримання та розвиток освітнього ресурсу є основним стратегічним завданням держави, завданням національного уряду. Проте цей ресурс має свої особливості, які полягають у тому, що накопичення освітнього ресурсу відбувається протягом тривалого періоду часу, на відміну від досі відомих видів ресурсів; в тому, що на це потрібні витрати значних фінансових коштів і величезні зусилля з формування наукових шкіл; в тому, що короткостроковий ефект від використання даних ресурсів може бути набагато менш вражаючим, ніж той ефект, який проявиться через тривалий проміжок часу; в тому, що в умовах глобальної економіки створені освітні ресурси мають «ефект спілловера», тобто здатні переміщуватися в ті країни, які не брали участь в їх створенні та фінансуванні. Це все те, що робить реальні (перш за все щодо якості) освітні ресурси непривабливими для приватних інвестицій [6]. У такому випадку основні витрати має нести держава.

Отже одні країни будуть витрачатися на освіту молоді й підготовку кадрів, а інші, користуючись своїм економічним і символічним (що стосується престижу) капіталом, – переманювати вже підготовлених спеціалістів, організовуючи відтік мізків. Причому, цей відтік здійснюється не лише у формі відкритої еміграції, а й у формі прихованої переорієнтації освітньої спільноти з національних цілей на цілі іноземних держав. Так, система іноземних грантів, котрі надаються, як правило, відповідно до інтересів сторони, яка їх фінансує, поступово перетворює Україну із держави, яка погано використовує власні науково-технічні досягнення для задоволення суспільних потреб, у державу, яка добре задовольняє потреби інших країн.

Тому глобалізація і є зовнішнім проявом цих процесів і не вельми вдалою формою прикриття егоїстичних інтересів найбільш розвинутих країн. Її можна трактувати і як форму виснаження, погіршення кадрового потенціалу «країн-об'єктів відкритості». «Глобалізація, – зауважує І. Житарюк, – це одна з форм перерозподілу інтелектуальних і

професійних ресурсів, це спосіб акумуляції професійного інтелекту в тій країні, яка не тільки в них має гостру потребу, а й яка за рахунок своїх матеріальних ресурсів здатна надати їм кращі умови існування. Концентрація «світових розумів» визначає темпи розвитку країн і центри, що формують глобальні параметри порядку. Сьогодні це важлива суспільна тенденція. Для одних країн і народів – це найважливіша умова нових перспектив у розвитку, розширення зони своїх життєвих інтересів, а інших – реальна загроза розпаду і втрати суверенітету» [3, с. 118].

Як зазначає ряд вітчизняних науковців, освіту, як й інші сфери людської діяльності (економіку, політику тощо), не обминули глобальні інтеграційні процеси. Тому глобалізація ставить перед освітою взагалі та перед національними системами вищої освіти низку проблем, які вимагають негайної реакції як на рівні освітнього простору Європи і світу, так і в національному вимірі. Саме реакція на них повинна бути лейтмотивом реформування освітньої галузі. Так, у Європі у межах Болонського процесу відбувається інтенсивне формування спільного освітньо-наукового простору, метою якого є забезпечення конкурентоспроможності європейської системи освіти у світовому масштабі, підвищення ролі цієї системи в сучасних суспільних перетвореннях, сприяння мобільності європейців на ринку праці [7; 8, с. 509-524]. Особливі вимоги висуває глобалізація до системи освіти як основного механізму і засобу цілеспрямованого виховання людини, її підготовки до життя та праці. Проблема, яка постає перед національною освітою у зв'язку з глобалізацією, – це зміна системи цінностей, на які буде орієнтуватися людство і які відповідно повинна враховувати вітчизняна освітньо-виховна система. Фактично національні системи освіти поставлені перед вибором: чи намагатися зберегти власні традиції і стандарти, ризикуючи виявитися «виключеними», чи уступити експансії більш динамічних і конкурентоспроможних освітніх моделей, ризикуючи втратити значну частину власної ідентичності [8, с. 318-341; 9, с. 67-97].

Проте для існування у глобалізованому світі Україна «приречена» на інтегрування у європейський та світовий науково-освітній простір. Саме тому, як зазначає А. Шаповалов, «в останні десятиріччя ХХ століття звичними стали міжнародні економічні, наукові та екологічні проекти, консолідація в політиці, фінансах і правовій сфері, прискорений розвиток всесвітньої інформаційної інфраструктури. У галузі освіти інтеграційні процеси виявили в чотирьох основних вимірах [12, с. 234]. Серед яких: I – Освіта як соціальний феномен. II – Освіта – «рушійна сила» суспільства та економіки. III – Інтеграція в освіті – як адміністративно права рефо-

рма де Університет центр, замість міністерства чи школи. IV – Інтеграція освіти – створення єдиного «освітнього продукту». Ми не будемо детально аналізувати ці виміри, це ми робили у попередніх наших статтях [2], тому зупинимося на загальному з'ясуванні ролі та можливостей вітчизняної освіти та можливостях залучення до навчання іноземних студентів.

Високорозвинені країни, зважаючи на суспільну вагомість освіти в умовах її інформатизації та глобалізації щораз більше інвестують в її розвиток. Достеменно відомо, що лише ті суспільства, які постійно навчаються, здатні успішно адаптуватися до цивілізаційних змін. Ми вважаємо, що найголовнішою проблемою нашої системи підготовки фахівців є украй погане матеріально-технічне забезпечення освіти та науки. Ще у 1998 р. фахівці констатували, що витрати на навчання українських студентів на рази менші від аналогічних витрат Туреччини у 9 разів, Іспанії - в 16, Франції – у 24, Австрії – у 30, а таких країн, як Велика Британія, Швеція, Данія, Канада, США, Швейцарія, Люксембург – у 5 - 70 разів, це ще раз підтвердила і нова доповідь Національної розвідувальної ради США [7, с. 21].

Щодо науки, то загальний, з усіх джерел, обсяг її фінансування у ВВП, за свідченням Президента НАН України Б.Є. Патона, почав скорочуватися в Україні, починаючи з 1991 року, майже вдвічі й становив у 2006 р. близько 1% (для порівняння: в країнах Євросоюзу цей показник становить близько 2%, у США - 2,7%, у Південній Кореї - 2,9%, а у Швеції - близько 4%. [7, 34; 8]) Побудова «економіки знань» визначена як одна з п'яти ключових цілей Європейського Союзу в Лісабонській стратегії. Відповідно до цієї стратегії передбачається фінансування науки в обсязі не менше 3 % ВВП. До речі, Казахстан планує збільшити фінансування науки протягом найближчих років у 25 разів і довести його частку у ВВП до 5% [7, с. 37]. У нашій країні на тлі невеликого збільшення бюджетного фінансування (до 0,41% ВВП у 2008 р. проти 0,38% у 2007 р., що значно нижче від законодавчо встановлених норм - 1,7% ВВП) упродовж минулих п'яти років має місце тривожна тенденція скорочення позабюджетного фінансування науки. За іншим важливим показником – кількості працівників наукової сфери на тисячу зайнятих в економіці – Україна у 2007 р. опустилася нижче позначки 4,8, що істотно відрізняється від науково розвинених держав. Для порівняння: у Німеччині цей показник складає 12,5, в Іспанії - 8,4, у Польщі - 5,3 [7, с. 42; 8; 13].

При цьому з'являється питання про кількість вишів та кількість студентів на 10 тис населення ми займаємо «провідні» позиції у Європі, проте, безумовно, виникає питання про «застосування» діалектичного закону про перехід кількості у якість. Проте, за даними Інституту демографії та соціальних досліджень НАН України високий рівень освіти населення України на

сьогоднішній день утримується тільки за рахунок старшого покоління, яке не виїхало з країни [11].

Проте, ми вважаємо за потрібне зауважити, що у нас ще є талановита молодь, адже наші студенти з року в рік на міжнародних змаганнях займають призові місця, а це свідчить, що вища освіта у нас сьогодні не така ж погана. Крім того у нас ще залишилися давні здобутки, адже у колишньому СРСР за індексом інтелектуальних напрацювань Українська СР займала одне з перших місць, наші науково-дослідні та навчальні інститути й зараз є знаними у світі. Отже не варто все «звалювати» на банальну нестачу коштів, хоча вона, звичайно, і відіграє суттєву роль. А прискіпливо проаналізувати власні можливості та здобутки, вибудувати таку державну освітню політику у державі яка б не тільки задовольняла вітчизняні потреби у освітніх послугах, а й була б привабливою для іноземних студентів. Якщо ми цього не зробимо то ми станемо «найбільшими експортерами» інтелекту за кордон. Тому тут треба звернутися до іноземного досвіду, який свідчить, що здобувати вищу освіту (рівня коледж – університет) спроможні тільки 25 % випускників повної середньої школи – проти наших «близько 75% (за даними проходження незалежного тестування з 100 % зареєстрованих на тестування абітурієнтів понад 75 % подолали «поріг» у 124 бали, тобто вже «придатні» для навчання у «вишах»). З випускників вишів отримати освіту бакалавра з оцінками «В» чи «А» (дуже добре і відмінно) спроможні тільки близько однієї чверті випускників, а здолати магістерський ступінь одна п'ята з них, а докторський ступінь третина з тих хто взявся за цей ступінь. Такі фахівці дійсно представляють інтелектуальну еліту і їх «мозки» представляють не тільки їх індивідуальну цінність а й національну. Дуже прикро коли вони залишаються неоціненими та незатребувани державою.

Тому останнім часом Україна стала забезпечувати високорозвинені країни не тільки дефіцитними для них видами сировинних ресурсів і значними сумами незаконно вивезених валютних капіталів, а й науково-технічними знаннями. Відтік вчених («відплив мозків») з країни набув просто загрозливих масштабів, він обходить країну в 40-90 мільйонів гривень на рік. Тільки комп'ютерщиків щороку виїжджає 2,5-6 тисяч. Тим часом витрати держбюджету на підготовку одного такого фахівця перевищують 10 тисяч гривень [1, с. 8]. Багато випускників українських вишів серед тих, хто пройшов стажування в Німеччині, Великій Британії або США, залишаються там працювати.

Проте варто враховувати і підвищену увагу розвинених країн до залучення висококваліфікованих спеціалістів, про це свідчить динаміка зростання чисельності іноземних студентів у іноземних вищих навчаль-

них закладах, в першу чергу у США. Так, тільки за перші три роки нинішнього століття загальна кількість іноземних студентів у цих країнах збільшилась майже на 390 тисяч осіб, щорічно поповнюючись у середньому на 7, 3 %, і в 2003 р. становила понад 2 мільйона. Близько 100 тисяч студентів навчається в Японії та Австралії, понад 200 тисяч – в Англії, Німеччині та Франції і майже 570 тисяч – у США. Не варто забувати і про зростаючу мобільність самих навчальних закладів, значна кількість з яких за підтримки держави розвиває партнерські відносини із зарубіжними університетами. Нерідко створюються там свої філіали, що несе, окрім іншого, й немалі прибутки. Значимо: в цьому зацікавлені й самі країни, що розвиваються, сподіваючись таким чином зміцнити свій освітній потенціал, загальмувати відтік перспективної молоді. Хто ж їде в Україну за наукою? Як свідчить дослідження Українського державного центру міжнародної освіти при МОН, у нас найбільше студентів з країн СНД - 49% (лідери - Туркменістан, Азербайджан, Грузія), Африки - 18% (Нігерія, Марокко, Гана), Близького Сходу - 16% (Ірак, Йорданія, Туреччина), Азії - 12% (Індія, Китай, В'єтнам). З країн ЄС - тільки 2,3%. Але в останній навчальний рік ситуація трохи змінилася. На думку фахівців, сильно вплинули на популярність української освіти події на Сході України та інформаційна війна, яку веде сусідня держава. Потоки студентів з інших країн, зазвичай воліли українські вузи, перерасподілились на користь Росії і Білорусі. Росія веде надзвичайно активну політику по залученню іноземних студентів. Трояндова галузі знань: охорона здоров'я - 31% студентів-іноземців, економіка - 24, гуманітарні науки - 5, інженерія і зв'язок - 4, правознавство - 4, транспорт, будівництво та архітектура, ІТ - 3%. Найпопулярніші серед іноземців вузи - ХНУ ім. В.Каразіна, ХНЕУ ім. С.Кузнеця, Сумський державний університет, медичні університети Харкова, Одеси, Вінниці, Івано-Франківська, Києва, Тернополя. Чому іноземні студенти обирають українські вузи? Перш за все, в них легко вступити - мінімальні вимоги до рівня знань, співбесіда при вступі. У деяких пострадянських країнах для того щоб стати студентом, потрібно успішно здати незалежне тестування. Тому, хто погано склав ЗНО у себе вдома, вигідно вступати до українського вузу, де ніякого ЗНО не потрібно. Як не дивно це звучить, багатьох іноземців приваблює ми корупція. За кордоном працюють фірми-агенти наших вузів, які за певну офіційну і неофіційну плату забезпечують не тільки надходження, але і "супровід" під час сесій. Іноді навіть на заняття ходити не треба. Навчання і проживання в Україні не такі дорогі, як, скажімо, в країнах Європи.

Тому на нашу думку треба дозволити нашим вишам тісно спів-

працювати не тільки між собою, а й закордонними вузами, створюючи такий «освітній продукт» який буде цікавий для усіх, таким чином забезпечуючи власні потреби у кваліфікованих кадрах та «зацікавлюючи» іноземців отримати освіту у наших навчальних закладах. Проте цей «освітній продукт» повинний постійно вдосконалюватися і оновлюватися змушуючи студента забути про «кінцевість» навчання, а долучаючи його до безперервної освіти. Бо, коли перед освіченою людиною постають соціальні проблеми і вона їх розв'язати сама не може і її здобута спеціальність, знання і досвід нікому непотрібні, вона починає шукати шляхи, як стати конкурентоздатним на ринку праці і де їй можна продати себе як «товар» дорожче. Цьому сприяє безперервна освіта, підвищення кваліфікації, отримання додаткових спеціальностей (професій). Тому світова практика свідчить про те, що не варто «зменшувати» кількість осіб з вищою освітою, а варто вчити людей бути конкурентоздатними на ринку праці.

Проте, нам треба замислитись, чи може варто приймати менше студентів до вишів, проте готувати їх краще (хоча це питання більш риторичне з огляду на стан освіти та відсутність збалансованої освітньої політики). Бо як підсумувала Г. Телегіна, якщо перифразувати Ж. Бодрийяра, який з сумом зауважував, що ми живемо в світі, в якому все більше і більше інформації, і все менше і менше сенсу, то можна сказати, що в цьому світі все більше «освітніх послуг» і все менше освічених людей [10, с. 303]. Може й дійсно навчальних закладів, зокрема вищих, забагато, проте кваліфікованих фахівців недостатньо. Може не там і не тому вони вчаться, або не це навчання не відповідає їх вимогам якості та «сродності», або й взагалі соціальним очікуванням людини, суспільства та держави?

Висновки. Боротьбу з явищем «відтоку мозків» оголошувати безглуздо. Єдиний вихід – створення в країні умов для реалізації творчого потенціалу молоді, що можливо за наявності розвиненої та високотехнологічної економіки, адже за слабкої економіки завжди буде вплив інтелекту і кадрів. Водночас без формування національної ідентичності та патріотизму у молоді всі кошти на її освіту можуть виявитися прямими втратами. У якості державницького підходу можемо навести угоду яку заключає фонд Пінчука з талановитою молоддю яку відправляють на стажування до інших країн – повернутися в України і працювати на її благо. Проте, скільки така людина відпрацює вимога не містить. Тобто, щоб людина залишилася працювати на користь держави – треба створити їй гідні умови. Створивши гідні умови для навчання власним студентам ми зможемо надавати освітні послуги і іноземним студентам.

Література: 1. *Бойко О.* Відплив мозків. Для країни – проблема, для вченого – можливість самореалізації. / О. Бойко; // *Голос України.* – 2004. – 30 квітня. – С. 8. 2. *Давидов П.Г.* Аксиологічний аналіз соціальної цінності університетської освіти / П.Г. Давидов // *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського.* Науковий журнал. Серія «Філософія. Культурологія. Політологія. Соціологія» том 23 (62) № 4. – Сімферополь, Таврійський національний університет ім. В.І. Вернадського, 2010. – 299 с. – С. 263. – 272. 3. *Житарюк І.* Глобалізація і проблеми інтелектуальних ресурсів України / І. Житарюк; // *Персонал.* – 2007. – № 11-12. – С. 116-120. 4. *Клепко С.Ф.* Філософія освіти в Європейському контексті: [монографія] / С.Ф. Клепко; – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с. 5. *Кремь В.* Людина і освіта у вимірах економічної цивілізації / В.Г. Кремь; // *Освіта.* – 2006. № 45-46. – 4-5. 6. *Кремь В.* Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В.Г. Кремь; // *Філософія освіти: наук. часопис.* – 2008. – № 1-2 (7). – С. 15-21. 7. *Мир после кризиса. Глобальные тенденции – 2025: меняющийся мир.* Доклад Национального разведывательного совета США [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://lib.ololo.cc/b/188098/read#t55> 8. *Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття* / Авт. кол.: В. Литвін (кер.), В. Андрущенко, А. Гуржій та ін. – К.: Навч. книга 2004. – Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державно- і культуро творення. – 2004. – 672 с. 9. *Сбруєва А.А.* Тенденції реформування середньої освіти розвинених англословних країн в контексті глобалізації (90-ті рр.. ХХ – початок ХХІ ст.): [монографія] / А.А. Сбруєва; – Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня» Видавництво «Козацький вал», – 2004. – 164 с. 10. *Телегіна Г.В.* Образование на перехрестках культур :реформа на Западе и ее интерпретации / Г.В. Телегіна; // *сборник трудов. Изд. ТюмГУ.* 2005. – 294-306 с. 11. *Уровень образования населения Украины удерживается за счет старшего поколения,* – НАН України [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://www.rbc.ua/rus/newsline/2007/01/26/166775.shtml> 12. *Ученые определили самую умную расу* [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://www.rokf.ru/oddities/4924.html?sub_odd_16Mar2006 12. *Шаповалов А.* Євроінтеграція та освітянські реалії в Україні / А.П. Шаповалов; // *Вища освіта України,* 2008. – № 1 (28). – С. 233-240. 13. *Шинкарук В., Раковський Х., Метешкін К.* Системний підхід до дослідження інтеграційних процесів у вищій освіті України / В. Шинкарук., Х. Раковський, К. Метешкін; // *Вища школа.* – 2008. – № 9. – С. 12-28. 14. *Young most likely to consider themselves Europeans, new study suggests.* The Associated Press. – Published: October 19, 2006. – http://www.iht.com/article/ap/2006/10/19_europe/EU_CEN_European_Identity.php.

П.Г. Давидов, О.Ю. Яворський

**ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНОМУ ПРОСТОРИ:
СТРІМКИЙ РОЗВИТОК ЧИ МОЖЛИВИЙ ЗАНЕПАД**

У статті розглядаються питання глобалізації світу та зростаюча роль освіти у соціалізації людей та мобільності населення. Досліджуються сучасний стан та потенційні можливості освітньої галузі України у інтеграції до європейського освітньо-наукового простору.

Ключові слова: освіта, ринок праці, освітньо-науковий простір.

П.Г. Давидов, А.Ю. Яворский

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ УКРАИНЫ В МЕЖДУНАРОДНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: СТРЕМИТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ИЛИ ВОЗМОЖНЫЙ УПАДОК

В статье рассматривается вопрос глобализации мира и возрастающая роль образования в социализации людей и мобильности населения. Исследуются современное состояние и потенциальные возможности образовательной отрасли Украины в интеграции в европейское образовательно-научное пространство.

Ключевые слова: образование, рынок труда, образовательно-научное пространство.

P. G. Davidov, A.Y. Yavorskiy

HIGHER EDUCATION UKRAINE IN INTERNATIONAL SPACE: RAPID DEVELOPMENT OR DECLINE POSSIBLE

The article discusses the globalization of the world and the increasing role of education in the socialization of people and mobility of the population. We study the current status and potential of the education sector in the integration of Ukraine into the European educational and scientific space.

Key words: education , labor market, educational and scientific space.

Стаття надійшла до редакційної колегії 11.09.2015

*К.В. Меліхов,
м. Харків, Україна*

РЕАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ДІЯЛЬНОСТІ ПРЕС-СЛУЖБ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІВ (ІЗ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРЕС-СЛУЖБИ ОБЛ-ДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ)

Постановка проблеми. Аналіз сучасних тенденцій реформування управлінської моделі в Україні свідчить про те, що вона рухається до моделі нового державного менеджменту. Однак попри те, що з моменту проголошення незалежності України організаційна структура апарату управління зазнала значних трансформацій, сьогодні державне управління все ще не відповідає стратегічному курсу країни до міжнародних стандартів демократичного врядування, оскільки залишається недостатньо ефективним, схильним до корупції, внутрішньо суперечливим через створений конфлікт інтересів, надмірно централізованим, закритим від суспільства, відірваним від потреб громадян.

Як зазначає В.Мойсєєв, владні органи поступово переходять від прямого директивного управління до визначення стратегії соціально-економічного розвитку, створення і реалізації прозорих механізмів її здійснення. За таких умов ПР-діяльність є не лише складовим елементом управління, самодостатньою сферою професійної діяльності, а й збагачує управлінську практику гуманістичним змістом. Завдяки своїм функціональним можливостям ПР-структури сприяють відкритості органів державної влади, допомагають знаходити розуміння в суспільстві, запобігати кризовим ситуаціям, долати їх. Значною мірою від них залежить формування і реалізація інформаційної політики органів державної влади [6].

Утвердження демократичних принципів в українському суспільстві диктують нові цивілізовані підходи до системи державного управління. Головним чином мова йде про прозорість діяльності органів державної влади, донесення до народу інформації про дії влади. У цьому зв'язку головну роль відіграє прес-служба, яка виступає своєрідним «посередником» між органом влади і громадськістю та журналістами.

Підвищення рівня відкритості та прозорості в діяльності органів державної влади та управління сприяє забезпеченню достовірності, опе-

ративності та повноти інформації щодо управлінських рішень, які стосуються прав та інтересів об'єктів державного управління. Крім того, відкритість і прозорість у діяльності органів державного управління здатні не тільки нівелювати напруження в суспільстві, пов'язане з неадекватними діями влади, найбільш повно та якісно урахувувати потреби різних соціальних груп, структурованих у громадські угруповання, а й суттєво підвищувати ефективність влади та управління за рахунок залучення громадськості до опрацювання управлінських рішень на різних стадіях їх підготовки й прийняття.

Відкритість і прозорість в діяльності органів державної влади є невід'ємними характеристиками здійснення ефективного державного управління та обов'язковими умовами перетворень держави на шляху демократичного розвитку. Водночас, вирішення проблеми необхідного рівня прозорості і відкритості спонукає органи державної влади до пошуку нових механізмів забезпечення прозорості і відкритості в діяльності органів державної влади України. А з огляду на активний розвиток інформаційного суспільства проблема механізмів забезпечення прозорості і відкритості в діяльності органів державної влади України набуває все більшої актуальності. Оскільки змінюються підходи до здійснення своїх функцій органами державної влади, запроваджуються нові форми та методи роботи в системі державного управління, то і традиційні підходи до забезпечення прозорості і відкритості зазнають трансформації. Основою нової моделі управління в Україні повинна стати орієнтація на взаємодію з громадянами та їх активну участь у управлінських процесах.

Стан реалізації принципів відкритості і прозорості є одним із показників ефективності системи публічного управління. Зокрема, відкритість і прозорість полягають в основі функції контролю за діяльністю органів публічної влади з боку суспільства, а їх гарантування та реалізація забезпечують зворотний зв'язок у системі управління державою на етапах: суспільство – органи державного управління – суспільство.

Аналіз праць і публікацій. Проблемою взаємодії органів державної влади з громадськістю в системі державного управління займалися такі вчені як О.Бабіна, В.Бакуменко, Н.Драгомирецька, О.Колодій, К.Крутий, Н.Нижник, Г.Почепцов, В.Ребало, Ю.Сурмін. Про взаємини влади і преси в радянський час, в період перебудови і в даний час присвячені роботи російських дослідників Н.Балинської, Б.Варецького, О.Грабельнікова, І.Засурського, В.Комаровського, О.Кучкіної, О.Румянцева. Питання відкритості та прозорості діяльності органів влади вивчалися українськими та зарубіжними вченими, такими як

Г.Атаманчук, В.Голуб, Я.Гонціяз, Е.Гроховська, В.Гурковський, С.Серьогін. Проблема діяльності прес-служб в органах державної влади та управління висвітлена в наступних працях: Г.Атаманчук «Теорія державного управління», О.Русаков «Зв'язки з громадськістю в органах державної влади», А.Чумиков и М.Бочаров «Зв'язки з громадськістю: теорія і практика» та інші.

Нагальність проблеми недостатнього стану реалізації відкритості і прозорості діяльності органів публічної влади зумовлена необхідністю удосконалення існуючої системи публічного управління в Україні, на чому неодноразово наголошували як зарубіжні так і вітчизняні вчені: Н.Гудима [2], Н.Дмитренко[4], І.Ібрагімова[3]. В. Мельниченко[5], Є.Тихомирова [7].

Виклад матеріалу. В науковій літературі прозорість пропонується визначати як систематичне висвітлення діяльності органу публічної влади, роз'яснення цілей, змісту і механізму реалізації державної політики, а відкритість – як створення органом державної влади умов для безперешкодного доступу громадян до інформації про його діяльність і до процесу прийняття рішень на всіх етапах їх готування [4].

Відкритість і прозорість є функціональними характеристиками органів публічної влади, оскільки є необхідними умовами сталого функціонування та розвитку взаємозв'язків між окремими елементами системи органів публічної влади внаслідок забезпечення зворотного зв'язку та підвищення ефективності за рахунок повноцінного включення усіх елементів у діяльність.

Впровадження принципів прозорості та відкритості в діяльність органів публічної влади спрямовані на підвищення ступеню достовірності, оперативності та повноти інформації щодо управлінських рішень, які безпосередньо стосуються прав та інтересів об'єктів державного управління. Це сприятиме найбільш повному та якісному врахуванню потреб різних соціальних груп, а відтак зменшить напругу в суспільстві, суттєво підвищить ефективність влади внаслідок залучення громадян до процесу розробки та прийняття управлінських рішень.

Відкритість і підконтрольність діяльності органів державної влади громадянському суспільству визначили необхідність існування особливих структур. Місія цих структур – забезпечувати інформаційно – комунікаційну взаємодію влади і суспільства, що потребує формування в самому загальному вигляді деяких норм інформаційної політики. Сьогодні у всіх державних органах влади існують спеціалізовані відділи, які виступають як допоміжні суб'єкти у системі комунікації та обміну інформацією. Їх призначення зводиться головним чином до комуні-

кативно – інформаційного супроводу діяльності державних органів влади та формування позитивного іміджу державних структур. Поширеною назвою таких відділів є термін «прес-служба».

Прес-служба — це інститут, який надає послуги з інформаційного висвітлення діяльності конкретної особи чи організації в цілому. Прес-служба — один з найважливіших механізмів управління в органах державної влади, комерційних структурах та громадських організаціях [1].

Інститут прес-служби став формуватися в 90 -і роки ХХ ст., проте до цього часу немає єдиного підходу до комплексу виконуваних нею функцій і моделей побудови її структури, немає навіть усталеної назви. На практиці відділи, які виконують функції інформаційно-комунікаційного обміну між організацією і суспільством, носять досить різноманітні назви: «відділ зв'язків з громадськістю», «відділ зв'язків з громадськістю та ЗМІ», «управління інформації і громадських зв'язків», «відділ по роботі з засобами масової інформації та громадськими організаціями», «прес-центр» та ін. Відрізняються вони і чисельністю штату. Залежно від характеру і масштабів організації ця служба може об'єднувати від 2 до 20 співробітників, мати розгалужену структуру. Отже, немає єдиної оптимальної структури прес-служби, вона залежить від масштабів діяльності, специфіки організації, її цілей і завдань, а також вміння керівництва вести публічну діяльність.

При цьому головне завдання прес-служби в органах державної влади - інформування громадськості про суть прийнятих рішень, а також створення позитивного іміджу суб'єкта інформаційної політики, яким виступає державна структура і зокрема її керівник.

Таким чином, прес-служба в органах державної влади - офіційний представник влади, який має значну кількість інформації про дії влади та видає цю інформацію, використовуючи всі форми взаємодії зі ЗМІ. При цьому результатом діяльності прес-служб можуть бути власні інформаційні статті, заяви, інтерв'ю тощо.

В свою чергу можна визначити проблеми, що суттєво впливають на діяльність прес-служб.

По-перше, спостерігаються ситуації, коли прес-служба відповідає головним чином лише за вибудовування відносин з мас-медіа, тобто її функції обмежуються донесенням до ЗМІ рішень влади шляхом поширення інформації необхідного змісту.

По-друге, існує проблема відсутності чіткого розмежування завдань і функцій між структурами регіональної організації. (наприклад в діяльності - управління преси та інформації та управління внутрішньої

політики, що належать Департаменту масових комунікацій Харківської облдержадміністрації часто трапляються перетин та дублювання ряду функцій. Все це веде до послаблення ефективності діяльності роботи інформаційного блоку у структурі облдержадміністрації в цілому, і управління преси та інформації зокрема).

По-третє, прес-служба проводить тільки поточну роботу, а стратегія інформаційної політики на рівні обласної адміністрації відсутня або недостатньо сформована, тому існує потреба розробити загальну концепцію інформаційного висвітлення діяльності адміністрації.

По-четверте, відсутня різноманітність у формах взаємодії з населенням та їх висвітлення в ЗМІ. (Слід розробляти нові форми взаємодії з населенням через ЗМІ, наприклад, організувати онлайн-конференції з представниками влади щодо актуальних для суспільства тем, обов'язково організувати виїзди по області та ін.).

По п'яте, залишається проблемою всебічне інформування різноманітних напрямків діяльності влади. Потрібно проводити інформаційні кампанії на підтримку рішень та регіональних програм, особливо якщо вони непопулярні і можуть викликати несхвалення або спротив населення міста або району.

Можна констатувати, що на сучасному етапі розвитку система інформаційних служб при органах державної влади, незважаючи на позитивну динаміку по деяким аспектам діяльності залишається інституціонально слабкою, закритою, а самі органи влади пасивні на інформаційному полі, якщо оцінювати з точки зору надання ними потрібної суспільству інформації.

Висновки. Виявлені обставини, що заважають процесам інформаційної відкритості, дозволяють запропонувати деякі практичні рекомендації з оптимізації інформаційно - комунікативної функції даних структур органів державної влади.

1. Розуміння керівництвом важливості відкритості органів державної влади і забезпечення цієї відкритості.

Багато керівників органів державної влади недооцінюють роль інформаційної служби, розглядаючи її переважно, як непотрібний малofункціональний відділ. Основною причиною проблемою у цій сфері є часткове відторнення у середовищі державних службовців історичних традицій закритості влади, культу секретності, відсутність усвідомлення необхідності налагодження та підтримання конструктивного діалогу з громадськістю, насамперед, власної відповідальності за дії влади. Саме це є провідним чинником, що визначає труднощі у забезпеченні відкритості влади.

Разом з тим одним з показників результативності роботи державних органів поряд з якістю виконання ними своїх функцій, є рівень довіри з боку громадськості. Забезпечення максимальної доступності інформації, прозорості діяльності державних структур - дійсний спосіб підвищення довіри до влади і одне з основоположних завдань сучасного інституту державної влади.

2. Необхідність визначення чіткого статусу прес - служби.

Існує багато законів, які регламентують інформаційну сферу суспільства, в тому числі в плані висвітлення діяльності органів влади: «Про інформацію», «Про захист інформації в автоматизованих системах», «Про електронний цифровий підпис», «Про телекомунікації», «Про порядок висвітлення діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування в Україні засобами масової інформації», «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів», «Про телебачення і радіомовлення», «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», «Про інформаційні агентства», «Про державну таємницю», «Про доступ до публічної інформації» та ін. Однак недостатньо відрегульована правова база, яка регламентує діяльність прес-служб, слабо опрацьовані рішення організаційних, функціональних, фінансових і кадрових питань (наприклад, місце прес-служби як структурного підрозділу в структурі обласних адміністрацій визначається по-різному – від відділу до управління чи департаменту; назва цих підрозділів також різноманітна – управління комунікацій з громадськістю, управління з питань внутрішньої політики та зв'язків з громадськістю, департамент з питань внутрішньої та інформаційної політики, управління інформації і зв'язків з громадськістю та ін.), приводять до дублювання функцій. Наразі не втрачає актуальності потреба в проведенні роз'яснювальної роботи серед населення щодо особливостей застосування норм законів України «Про доступ до публічної інформації» та «Про звернення громадян». Відповідно, необхідна чітка постановка завдань, визначення функцій і структури прес-служби, що дозволить підвищити оперативність і якість інформування населення про діяльність органів влади, формування та підтримки їх позитивного іміджу.

3. Підвищення рівня професіоналізму кадрового складу прес-служби

Постійно мінливі завдання, які вирішує прес-служба, незмінно ставлять питання про підвищення кваліфікації працівників прес-служби. До того ж, у прес-службі працюють люди, які мають найрізноманітні-

ший попередній професійний досвід і освіту. Напружений робочий графік не дає можливості виділити їм час на підвищення кваліфікації.

Всі ці обставини не дозволяють:

- сформуванню єдиної для всіх прес-секретарів програми перепідготовки;
- організувати їх навчання у вигляді регулярних курсів тривалістю декілька тижнів.

Тому найбільш поширеною формою перепідготовки працівників прес-служби є проведення з їх участю двох-трьох денних проблемно-орієнтованих семінарів. На цих семінарах, у процесі взаємодії учасників один з одним, вони спільно виробляють підходи до вирішення певних проблем, обмінюються здобутим досвідом.

Проведення саме таких семінарів може стати основним засобом підвищення кваліфікації працівників прес-служби. У ході таких семінарів слід використовувати наступні методи навчання:

1. Обговорення конкретних проблем, які є актуальними і безпосередньо торкаються основної діяльності прес-служби (проблеми залежності та незалежності ЗМІ; відносини, що складаються між ЗМІ та владою та ін.).

2. Вироблення принципів і підходів до вирішення тих чи інших загальних проблем (ким є журналісти і прес-служба одне для одного, які принципи повинні визначати їх відносини; характер і сутність діяльності прес-секретаря та прес-служби).

3. Спільний пошук можливих шляхів та варіантів дій у складних ситуаціях, розробка яких поодиноці не під силу жодній прес-службі (обговорення варіантів публічних дій в екстремальній ситуації).

4. Робота над конкретними проектами (визначення місця ролі та функцій прес-секретаря, прес-служби у структурі влади).

5. Обмін підходами і технологіями роботи в публічній сфері, виробленими і перевіреними на практиці

4. Збільшення кількості спеціальних соціологічних досліджень, присвячених питанням взаємодії влади, ЗМІ і суспільства, і їх об'єктивна інтерпретація

В даний час, спостерігається недолік соціологічних досліджень які порушували б проблеми, пов'язані з комунікацією органів влади та населення, рівнем інформованості жителів про діяльність місцевих органів влади.

Підводячи підсумки, ми можемо констатувати, що державна влада підвищуючи поінформованість населення про свою діяльність та налагоджуючи ефективний зворотний зв'язок, сприяє формуванню ефе-

ктивного іміджу державних структур і збільшенню підзвітності держави суспільству. Однак на сьогоднішній день інформаційна закритість залишається основним обмеженням для реалізації інформаційно-комунікативних можливостей органів державної влади. Її причинами є головним чином недоліки нормативно-правового регулювання надання інформації органами, недостатній професіоналізм співробітників прес-служб і недостатнє розуміння керівниками відомств важливості забезпечення інформаційної відкритості державних структур.

ЛІТЕРАТУРА: 1. *Гнетнієв А.И.* Современная пресс – служба. / А.И.Гнетнієв, М.С.Филь. — Ростов н/Д : Феникс, 2010. — 414 с. 2. *Гудима Н.В.* Принципи відкритості і прозорості в діяльності органів державного управління України / автореф. дис. канд. наук держ. упр.: спец. 25.00.01 «Теорія та історія державного управління» / Гудима Н.В. // Інститут законодавства Верховної Ради України – Київ, 2008. – 20 с 3. *Ібрагімова І. М.* Інформаційна підтримка державного управління в Україні: основні засади та перспективи /Ібрагімова І.М.// Державне управління в Україні: наукові, правові, кадрові та організаційні засади : навч. посіб. / Нижник: Н.Р., Олуйка В. — Л.:, 2002. -351 с. – с. 306 — 319 4. *Комунікація: демократичні стандарти в роботі органів державної влади / за заг. ред. Н.К.Дніпренко. – К.:ТОВ “Вістка”, 2008. – 164 с.* 5. *Мельниченко В. І.* Прозорість і відкритість публічного управління як об’єкт законодавчого регулювання – 2007 - № 1 - [Електронний ресурс] – Режим доступу:<http://www.nbu.gov.ua/e-journals/DUTP/20071/txts/07mviozr.htm>. 6. *Мусеев В.А.* PR: теорія і практика. – К.:ВИРА-Р, 1999. – 376 с. 7. *Тихомирова Є.Б.* Транспарентність і відкритість діяльності влади та шляхи їх забезпечення: наукові записки. Політологія / Тихомирова Є.Б. // К.: Видавничий дім «KM Academia», 2002.– с. 39 – 43.

К.В.Меліхов

РЕАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ДІЯЛЬНОСТІ ПРЕС-СЛУЖБ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІВ (ІЗ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРЕС-СЛУЖБИ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ)

Утвердження демократичних принципів в українському суспільстві диктує нові підходи до системи державного управління . У статті розглядаються питання відкритості влади, аналізується ряд проблем в діяльності прес-служби облдержадміністрації .

Ключові слова: прес-служба , відкритість влади, публічне управління , інформаційна політика.

К.В.Мелихов

РЕАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕСС-СЛУЖБ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОРГАНОВ (ИЗ ИСТОРИЧЕСКОГО ОПЫТА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПРЕСС-СЛУЖБЫ ОБЛГОСАДМИНИСТРАЦИИ)

Утверждение демократических принципов в украинском обществе диктует новые подходы к системе государственного управления. В статье рассматриваются вопросы открытости власти, анализируется ряд проблем в деятельности пресс-службы облгосадминистрации.

Ключевые слова: пресс-служба, открытость власти, публичное управление, информационная политика.

K. V. Melikhov

REALIZATION OF ADMINISTRATIVE POTENTIAL IN ACTIVITY OF PRESS-SERVICES OF PUBLIC ORGANS (FROM HISTORICAL EXPERIENCE OF FUNCTIONING OF PRESS-SERVICE OF REGIONAL STATE ADMINISTRATION)

Adoption of democratic principles in the Ukrainian society is dictating new approaches to the system of governance. The article examines the openness of power, analyses a number of problems in the work of the press service of the regional state administration.

Keywords : press-service, openness of power, public administration, information policy .

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.09.2015

УДК 159.98

*О. І. Неценко
м. Харків, Україна*

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ, ЯКІ ПЕРЕШКОДЖАЮТЬ ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ІНЖЕНЕРІВ-ЕНЕРГЕТИКІВ

Постановка проблеми. Потенціал трудових ресурсів в енергетиці України значно зменшився за останні роки. Крім фінансових ресурсів для відродження наукового потенціалу в цій галузі необхідно змінити відносини в трудових колективах. Усунення соціально-психологічних чинників, які перешкоджають професійному розвитку сучасних інженерів-енергетиків - це один з важливих напрямків реформування енергетичної сфери економіки.

Аналіз останніх досліджень. В рамках соціальної психології дослідженням соціально-психологічних чинників, які впливають на трудову діяльність виробничих колективів, займалися наступні вчені: Л.С. Виготський, К.К. Платонова, Н.С. Мансуров, Р.Б. Шо, В.М. Шепель.

Мета цієї статті – дослідити які саме соціально-психологічні чинники перешкоджають розвитку сучасних інженерів-енергетиків та визначити можливі шляхи їх усунення.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день інженерні професії є не надто популярними в Україні. І причина цього не тільки у невисокій заробітній платі переважної більшості інженерів так, як отримавши глибокі знання з цієї професії, можна знайти пристойно оплачувану роботу. Розглянемо ситуацію на прикладі інженерів-енергетиків. Енергетика була і залишається однією з найбільш монополізованих галузей економіки. Бюрократична система управління в цій сфері також зазнала мало змін у порівнянні з радянськими часами. Це накладає свої відбитки на становлення молодих інженерів-енергетиків. Соціально-психологічні чинники, які виникають у таких умовах, сильно впливають на процес розвитку сучасних інженерів. Під соціально-психологічними чинниками слід розуміти прояви соціально-психологічної реальності, що спостерігаються або фіксуються у суспільстві, організації, групі тощо. Вони впливають на всі психологічні прояви індивіду: сприйняття, мислення, пам'ять, уяву, емоції та волю. [2]

Потрапляючи на роботу в організацію, що веде свою історію з радянських часів, молодий спеціаліст скоріше всього зіштовхнеться з наступними проблемами: ламати систему (хоча і безнадійно застарілу) йому ніхто не дозволить; більшість пропозицій, які передбачають кардинальні зміни, будуть відхилені; ініціатива в більшості випадків призведе до покарання. Це не сприяє розвитку, а навпаки знижує мотивацію до плідної праці. Значна частина співробітників подібних організацій старше 55 років. Пропрацювавши майже все життя на одному підприємстві і не в змозі відпустити минуле, вони ревно відстоюють той устрій до якого звикли. Набагато старші співробітники обов'язково поєднують навчання молодих спеціалістів з активною виховною роботою та спогадами про минуле. Це робиться не завжди у приязній манері. (І не дивно, що отримавши професійний досвід, молодий спеціаліст буде намагатися покинути цю організацію в пошуках кращої долі.) Щоб заробити авторитет, доведеться пройти чимало випробувань на витривалість, стійкість характеру та незламне бажання стати спеціалістом своєї справи. Атмосфера в трудовому колективі залежить перш за все від керівництва, а від-

повідно і кількість «спеціалістів» зі створення несприятливих умов для молодих співробітників також. Відсутність цілеспрямованої політики керівництва щодо поповнення лав свого трудового колективу перспективними молодими спеціалістами та створення умов для довгострокової плідної роботи призводить до високої плінності кадрів, що негативно впливає на роботу організації та на її імідж загалом. Якщо керівництво зацікавлене у підвищенні кваліфікаційного рівня працівників, поліпшенні соціально-психологічного клімату в організації, в активності працівників, підвищенні мотивації до трудових звершень, це відображається у конкретних діях. Такі керівники звертаються за послугами до психолога або коучера. Керівництво може отримати психологічну консультацію з приводу психофізіологічної сумісності керівного складу та співробітників організації, спрямованості їх інтересів. Позитивним моментом покращення психологічного клімату буде запровадження в організаціях енергетичної галузі психологічного супроводу співробітників. Запровадження психологічного супроводу може вирішити наступні задачі:

- узгодження цілей розвитку організації та робітників;
- попередження та усунення «глухих кутів», в яких практично немає можливостей для розвитку робітників;
- формування та уточнення критеріїв професійного росту, підвищення кваліфікації, що стосуються кар'єри;
- вивчення та оцінка професіонального потенціалу робітника;
- ефективного використання шляхів професіонального росту;
- систематичного ознайомлення робітників з перспективами на короткостроковий і довгостроковий періоди;
- встановлення необхідного рівня професіональної компетентності посадового підвищення. [4]

Оскільки звернення до психолога або коучера у нашій країні набувають популярності лише серед приватних підприємств, то про організацію психологічної допомоги керівникам державних підприємств енергетичної галузі необхідно подбати державі. Зволікання з цього приводу в значній мірі перешкоджає розвитку сучасних інженерів-енергетиків. Ефективність цих заходів беззаперечна, адже вони вже давно використовуються у всьому цивілізованому світі.

Одним із важливих соціально-психологічних чинників є віковий склад організації. Наявність у колективі переважної більшості працівників середнього віку свідчить про стабільність організації, що сприятливо впливає на розвиток молодих спеціалістів. Якщо ж в організації переважають люди пенсійного віку, прийняті на роботу молоді спеціалі-

сти в перший місяць роботи розуміють, що про кар'єру і достойну зарплату можна не мріяти. Якщо керівництвом проводилась не зовсім розважлива політика протягом декількох років, це призводить до «осідання» в організації не досить доброзичливого персоналу (інші просто не зможуть працювати в таких умовах). Такий персонал створює песимістичний клімат в колективі, збираючи негативні плітки про організацію і щоденно переповідаючи сумні події з телевізійних новин. Такий клімат у колективі не найкращим чином впливає на емоційний стан молодих спеціалістів, а також на результати їхньої роботи. Вони найбільш уразливі до подібного психологічного тиску. Ситуацію змінити можна, якщо керівництво зверне увагу на гармонізацію стосунків у колективі, на його омолодження та на виявлення працівників, які з усіх сил намагаються гальмувати процес перебудови організації. З цими працівниками доведеться попрощатися. Створення позитивного соціально-психологічного клімату підвищує продуктивність праці, швидкість вирішення форсмажорних ситуацій, знижує плинність кадрів, захворюваність, зменшує кількість помилок при виконанні роботи. [3] Керівництво підприємства повинно розуміти, що соціально-психологічний клімат залежить перш за все від нього – від його захопленості справою, суворого дотримання правових та моральних норм, демократичного управління.

Ще одним соціально-психологічним чинником, який сильно впливає на розвиток сучасних інженерів-енергетиків, є наявність/відсутність бонусної системи в оплаті та соціальних пільг. Наявність бонусної системи підвищує мотивацію, а соціальні пільги створюють відчуття турботи керівництва про своїх підлеглих. У зв'язку зі складною ситуацією в країні даний чинник частіше зустрічається в своєму негативному значенні, ніж в позитивному. Це звичайно відбивається на професійному розвитку.

Розповсюдженим соціально-психологічним чинником, що перешкоджає професійному розвитку сучасних інженерів-енергетиків, є система найму на роботи через наявність певних родинних зв'язків в організації. Родинні зв'язки – це добре, але в організації приносять користь не завжди. Хоча працевлаштування з використанням родинних зв'язків - це не рідкість в Україні, але в енергетиці процент інженерів, які отримали роботу таким чином, є дуже високим. Коли організація тісно переплетена родинними павутинням, навести лад дуже складно. Компетентність спеціалістів при такому підході до набору персоналу теж сумнівна. Співробітники, які потрапили в подібну організацію самотійно, зіштовхуються з комунікаційними складнощами, з перепонами на шляху професійного розвитку та кар'єрного росту.

Якщо порівняти соціально-психологічні чинники, які впливають на розвиток сучасних інженерів енергетиків та спеціалістів ІТ сфери, стає зрозуміло, що наявність у останніх корпоративної культури, спрямованої на психологічний супровід працівників, згуртованість і сумісність людей у колективі, підвищення мотивації – це те, чого дуже не вистачає в організаціях сфери енергетики для підвищення зацікавленості в професійному розвитку. Мотивація в організації підвищиться, якщо у всіх працівників (або хоча б у більшості) буде усвідомлення потреби і значущості виконуваної роботи. Ця підтверджують соціально-психологічні чинники праці, розташовані у верхніх рівнях ієрархічної теорії Маслоу. А. Маслоу приділив найбільше уваги проблемі самоактуалізації особистості. Він зробив припущення, що більшість людей, якщо не всі, потребують внутрішнього удосконалення і шукають його. На основі власних досліджень він зробив висновок, що прагнення до реалізації наших потенціалів є природним і необхідним. [1] Також на зниження мотивації щодо професійного розвитку в державному секторі енергетичної галузі на відміну від ІТ компаній впливає відсутність чіткої системи можливостей підйому кар'єрними сходинками та підвищення оплати праці в залежності від кваліфікаційного рівня.

Необхідно звернути увагу на такий соціально-економічно-психологічний чинник як парадокс ефекту доходу і пов'язаний з ним ефект заміщення. Кожна людина прагне до збільшення своєї заробітної плати. За це вона погоджується платити своїм вільним часом, але до певної межі. Коли людина має достатньо грошей для задоволення своїх потреб, а вільного часу зовсім обмаль, а то й взагалі немає, пріоритети змінюються. При досягненні певного рівня матеріального благополуччя вільний час вже не здається втраченою вигодою, – навпаки, він тепер постає джерелом радості людського буття, джерелом щастя, насолоди життям. І працівник намагається зменшити свій робочий час. На мою думку, варто обмежувати кількість виконуваних функцій одним працівником, виходячи з соціально-психологічних факторів його діяльності, з урахуванням коефіцієнтів складності та сумісності функцій. Це сприятиме, більш поглибленому професійному розвитку в певній вузькоспеціалізованій сфері виконуваної роботи та збереженню фізичного здоров'я сучасних інженерів.

Спілкуючись з інженерами-енергетиками, які віддали своїй професії більшу частину життя, відчувається гордість за виконуваними роботами. Задоволення від результатів своєї праці – це дуже важливий соціально-психологічний чинник. Це змушує деяких працівників

виконувати свою роботи навіть за відсутності належних умов. В радянські часи держава піклувалася щодо задоволення працівниками цієї потреби, оголошуючи про професійні досягнення та влаштовуючи професійні змагання (іноді, нажаль, за межами здорового глузду). На сьогоднішній день, це завдання повинні взяти на себе керівники організацій галузі, адже це безпосередньо впливає на розвиток сучасних інженерів, на пошук шляхів професіонального самовдосконаленням. Ще одним важливим чинником є гордість за свою організацію. В наш час тільки деякі приватні підприємства енергетичної галузі можуть похизуватися, що їхні співробітники відчують гордість за свою організацію. Це прикро, адже про який розвиток може йти мова доки ситуація не зміниться! Зміни в цій сфері більшою мірою залежать від держави, ніж від керівників підприємств (хоча від них теж багато залежить), адже більшість підприємств енергетичної сфери знаходяться в державній власності.

Для вирішення проблем професійного розвитку сучасних інженерів-енергетиків нашій державі необхідно брати приклад з деяких компаній, які активно сприяють підвищенню рівня освіти сучасних інженерів. Однією з них є Швецько-швейцарська компанія АББ – світовий лідер з технологій для енергетики та автоматизації. Вона відкрила сучасні навчально-наукові лабораторії у Національному університеті «Львівська політехніка» та у Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут». Дане обладнання допоможе студентам та фахівцям електроенергетичної галузі вивчати новітні технологічні рішення для побудови, управління та захисту енергомереж, автоматизації промислових підприємств тощо. Підтримуючи політехнічні університети, АББ робить свій внесок у майбутнє української енергетики і промисловості. Балансова вартість обладнання для двох заводів складає більше 3 млн. гривень. Представлене обладнання АББ на даний момент встановлене на всіх об'єктах Укренерго, на об'єктах Укргідроенерго, Енергоатому, на об'єктах відновлювальної енергетики, на різних об'єктах в 20-ти обласних енергопостачальних компаніях України, зокрема, обладнання АББ стало основою автоматизації для Київенерго, Дніпрообленерго, Полтаваобленерго, Чернігівобленерго, Черкасиобленерго та Прикарпаттяобленерго. [5]

Українська енергетична компанія ДТЕК з 2010 року займається освітньою діяльністю, відкривши Академію ДТЕК. З 2011 року Академія ДТЕК стала членом міжнародних асоціацій бізнес-освіти - SEEMAN і EFMD. Тут робітники, фахівці та керівники енергопостачальної компанії підвищують кваліфікацію й розвивають свої компетенції. Турбота про професійне зростання співробітників — один із ключових

принципів роботи підприємств ДТЕК.

Дехто може зауважити, що у цих компаній є фінансова спроможність вкладати гроші в реалізацію подібних проєктів, але як бути з державними підприємствами, що не мають таких можливостей. Якщо брати за приклад державні проєктні інституту, на їхній базі можна відкрити центри професійної підготовки молодих фахівців на комерційній основі. В цих центрах викладатимуть співробітники інститутів, у яких є чим поділитися зі студентами через багатолітній досвід роботи. Це може підвищити мотивацію до роботи у співробітників інститутів, а комусь навіть реалізувати свою давню мрію стати викладачем, а також популяризувати спеціальність інженер-енергетик.

Загальні висновки. Переважна більшість соціально-психологічних чинників, які перешкоджають професійному розвитку сучасних інженерів-енергетиків пов'язана з недооцінкою їхньої важливості в загальному процесі виробництва, неготовністю переймати досвід іноземних держав, існуванням пережитків старої системи. Усуненню негативних соціально-психологічних чинників сприятиме розміщення на посадах керівників організацій енергетичної галузі висококваліфікованих спеціалістів, які прагнуть зробити всій внесок в їхній розвиток, використання в організаціях психологічного супроводу працівників, регулювання цієї сфери державою.

Список літератури: 1. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене – К.: Центр учбової літератури, 2008 г. – 688 с. 2. Понятие социальной психологии. <http://psyera.ru/2786/ponyatie-socialnoy-psihologii> 3. Щелкин Г.В. Организация и психология управления персоналом. Учебно-методическое пособие. – К.: МАУП, 2002 г. – 832с. 4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов.— 2-е изд., перераб., доп. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003 г.— 336 с.— («Gaudeamus»). 5. Офіційний сайт компанії АББ. <http://www.abb.ua/> 6. Офіційний сайт компанії ДТЕК. <http://www.dtek.com/>

О. І. Неценко

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ, ЯКІ ПЕРЕШКОДЖАЮТЬ ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ІНЖЕНЕРІВ-ЕНЕРГЕТИКІВ

В цій статті розглянуті основні соціально-психологічні чинники, які перешкоджають професійному розвитку сучасних інженерів-енергетиків, та їхні наслідки. Енергетична сфера економіки України

потребує модернізації не тільки в плані технічного переоснащення, а і в плані реформування трудових відносин. Контроль держави за кваліфікацією та професіоналізмом керівного складу підприємств та організацій галузі та об'єднання зусиль держави та приватних підприємств щодо зменшення розриву між навчанням, проектуванням та виробництвом повинні підвищити мотивацію та сприяти професійному розвитку сучасних інженерів-енергетиків.

Ключові слова: соціально-психологічні чинники; психологічні прояви; професійний розвиток; мотивація; морально-психологічний клімат; психологічний супровід.

О.И. Неценко

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ, ПРЕПЯТСТВУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ СОВРЕМЕННЫХ ИНЖЕНЕРОВ-ЭНЕРГЕТИКОВ

В этой статье рассмотрены основные социально-психологические факторы, препятствующие профессиональному развитию современных инженеров-энергетиков и их последствия. Энергетическая сфера экономики Украины нуждается в модернизации не только в плане технического перевооружения, но и в плане реформирования трудовых отношений. Контроль государства за квалификацией и професіоналізмом руководящего состава предприятий и организаций отрасли и объединение усилий государства и частных предприятий по уменьшению разрыва между обучением, проектированием и производством должны повысить мотивацию и способствовать профессиональному развитию современных инженеров-энергетиков.

Ключевые слова: социально-психологические факторы; психологические проявления; профессиональное развитие; мотивация; морально-психологический климат; психологическое сопровождение.

O. I. Netsenko

RESEARCH OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FACTORS WHICH HINDER THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MODERN POWER ENGINEERS

The basic social and psychological factors which hinder the professional development of modern power engineers and their consequences are reviewed in this article. The energy sector of Ukraine's economy needs modernization not only in terms of the technical re-equipment, but in reforms of the labor relations as well. The state control of qualification and professionalism of managerial personnel in the energy sector and joint efforts

of the state and private companies to reduce the gap between training, design and production are to increase motivation and promote the professional development of modern power engineers.

Keywords: social and psychological factors; psychological manifestations; professional development; motivation; moral and psychological climate; psychological support.

Стаття надійшла до редакційної колегії 13.09.2015

УДК 159.01

*Н.В. Підбуцька, О.С. Плоткіна
м.Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТСТВА

Останнім часом етнічна толерантність набуває виключно важливе значення, тому перетворилася в одну з глобальних всесвітніх проблем, без ґрунтовного вивчення якої утруднюється розуміння причин міжрасових, міжнаціональних, міжрелігійних розбіжностей, міжетнічної конфліктогенності. Мільйони людей на своєму власному досвіді усвідомили, що є тільки єдиний шлях забезпечення надійності та безпеки суспільства - це шлях вміння домовлятися, не викликаючи конфліктів, шлях переговорів, що можливо при затвердженні толерантності [2].

Ця тема настільки актуальна, що її вивчали: М. Вебер, Вальтер, Г. Гегель, Т. Гоббс, Дж. Локк, Н. Макіавеллі, М. Матраверс, Б. Рієрдон, В. Тирс, С. Хаммел, А. Шмітт, І. Шпис, Р. Г. Абдулатипов, Ю.В. Арутюнян, Г. Л. Бардієр, Н.А. Бердяєв, С.К. Бондирева, Ю.В. Бромлей, В.В. Глебкін, Л.М. Дробижева, Д. В. Зінов'єв, В. М. Золотухін, П. М. Козирєва, В. Г. Крисько, В.І. Ленін, М.О. Мнацаканян, В. С. Соловійов, П. Сорокін, А.А. Сусоколов, В.А. Тишков, А.В. Шипілов.

Мета дослідження - вивчити та систематизувати наукову літературу, яка вивчає особливості прояву етнічної толерантності у студентському колективі і можливості її розвитку.

Для досягнення мети вирішувалися наступні завдання:

1. Проаналізувати науково-психологічну літературу з даної проблеми
2. Вивчити прояви етнічної толерантності в сучасному суспільстві.
3. Систематизувати отримані данні.

4.Зробити висновки з даної теми.

Однією з особливостей України є те, що історично наша держава складалась як спільнота різних етносів, культур і релігій. Особливої актуальності врахування інтересів всіх населяють Україну народів і культур набуває в сучасних умовах, оскільки зміни, що відбулися в країні в галузі політики, економіки, соціальних відносин, викликали, у свою чергу, зростання національної самосвідомості етносів [3].

Сама ідея толерантності має давню історію і сходиться до історії філософської думки. Вона виникла в глибокій античності як одне з засобів вирішення проблем, пов'язаних з відношенням до релігійних меншин. Давньогрецькі філософи Геракліт, Епікур, Геродот вважали, що війни та їх наслідки змусять, в кінцевому рахунку, людей жити в мирі. Християнська філософія в відповідності із заповідями Євангелія з самого початку свого розвитку прагнула довести перевагу світу, згоди і братерства між людьми. Компромісного рішення конфлікту між протестантами і католиками сприяв Нантський едикт, припинив масову бійню гугенотів католиками (1572). Вже тоді звертається увага на право кожної людини бути іншим [8].

У суспільстві з'явилася тенденція до міжетнічного розшарування, відокремлення, найчастіше переходить в національну нетерпимість і непримиренність. Необхідністю збереження міцності держави пояснює особливу увагу до розвитку культури міжнаціональних відносин і гармонізації етнічних взаємин на сучасному етапі.

Поняття «толерантність» формувалося впродовж багатьох століть, і цей процес триває досі. Термін «толерантність» (від латинського «tolerantia» - терпіння) трактується як здатність організму переносити несприятливий вплив того чи іншого фактора середовища і як терпимість до чужих думок, вірувань, поведінки [5].

У різних культурах тлумачення толерантності має різні смислові відтінки, обумовлені історичним досвідом народів, премайново пов'язані з мирним співіснуванням і розвитком просуспільних відносин:

- в англійській мові відповідно до Оксфордським словником толерантність розуміється як «готовність і здатність без протесту сприймати особистість або річ»;
- у французькому - це «повага свободи іншого, його способу мислення, поведінки, політичних і релігійних поглядів»;
- в арабському - «м'якість, співчуття, терпіння»;
- в перському - «Терпіння, терпимість, витривалість, готовність до примирення»;

- в китайському - «допущення, прояв великодушності щодо інших»;
- у російській мові - «терпіння», «терпіти», «терпимість», що означає здатність терпіти тільки з милосердя, бути спокійним, розсудливим, великодушним, поблажливим [4].

Толерантність - якість, що характеризує ставлення до іншої людини як до гідної особистості і виражається у свідомому придушенні почуття неприйняття, викликаного всім тим, що знаменує в іншому інше (зовнішність, манера мови, смаки, спосіб життя, переконання і т.п.). Толерантність передбачає налаштованість на порозуміння і діалог з іншим, визнання і повагу його права на відмінність. [4]

Слід підкреслити, що при інтерпретації терміну «толерантність» в різних визначеннях найбільш часто зустрічаються протиставлення «Свій - чужий, інший», «я - ти». Наприклад, толерантність розуміється як терпимість «до чужих думок, вірувань, поведінки» [8].

В.А. Тишков пише, що «на психологічному рівні толерантність представляється у вигляді внутрішньої установки, добровільного вибору по відношенню до людини взагалі, до інших людей і колективів, які не нав'язуються, а купуються кожним через систему виховання і життєвий досвід» [9].

Розглядаючи толерантність як установку, необхідно зрозуміти основні психологічні складові толерантності.

Емпатія (від грец. *Empatheia* - співпереживання) - розуміння емоційного стану, проникнення, чутливість до переживання іншої людини, тобто розуміння людини на рівні почуттів, прагнення емоційно відгукнутися до його проблеми.

Комунікативна толерантність - це характеристика ставлення особистості до людей, що показує ступінь переносимості нею неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів, якостей і вчинків партнерів по взаємодії [4].

Емпатія і комунікативна толерантність є відмінними ознаками толерантної людини.

Образ толерантної особистості поєднує найважливіші характеристики, що відображають психолого-етичні лінії людських відносин:

- Гуманність, що припускає увагу до самотнього внутрішнього світу людини, людяність міжособистісних відносин;
- Рефлексивність - глибоке знання особистісних особливостей, достоїнств і

недоліків, встановлення їх відповідності толерантному світо-сприйняттю;

- Гнучкість - вміння залежно від складу учасників подій і викликів

обставин прийняти рішення, вибудовування системи відносин на основі володіння повноцінною інформацією;

- Впевненість у собі - адекватна оцінка власних сил і здібностей, віра в

можливість подолати перешкоди;

- Самовладання - володіння собою, управління емоціями, вчинками;

- Варіативність - багатовимірний підхід до оцінки навколишнього життя і

прийняття адекватних сформованим обставинам рішень;

- Перцепція - вміння помічати і виділяти різні властивості людей, проникати у їхній внутрішній світ;

- Почуття гумору - іронічне ставлення до несурзним обставинам,

непродуманих дій, вміння посміятися і над собою [3].

Позитивне розуміння толерантності досягається через з'ясування її протилежності - інтолерантності або нетерпимості. Нетерпимість ґрунтується на переконанні, що твоя група, твоя система поглядів, твій спосіб життя стоять вище за інших.

Це не просто відсутність почуття солідарності, це неприйняття іншого за те, що він виглядає інакше, думає інакше, надходить інакше. Її практичний прояв знаходиться в широкому діапазоні: від звичайної неввічливості, зневажливого ставлення до інших - до етнічних чисток і геноциду, умисного знищення людей.

Толерантність і інтолерантність - це особливі відносини, які формуються (як і всяке інше ставлення) на підставі оцінки якогось об'єкта (частіше - іншого індивіда) завдяки постійному зв'язку з об'єктом. Отже, тут справедлива формула: зв'язок - оцінка - ставлення - поведінка (намір), толерантність або інтолерантності.

В ієрархії відносин толерантність і інтолерантність відіграють роль базисних. Толерантність як відношення породжує ставлення довіри, готовність (установку) до компромісу і співпраці, а так само радість, товарицькість, дружелюбність.

Відповідно інтолерантність як відношення породжує негативізм, недоброзичливість, тенденцію «виникати» з приводу і без приводу, а також негативні емоції - гнів, досаду, злобу, злість [5].

На процес становлення толерантності тій чи іншій мірі впливають різноманітні фактори:

- історичні традиції, ментальність різних верств народу;
- політична воля і особливі інтереси центральної та регіональних еліт;
- ступінь правової та політичної культури громадян;
- наявність відповідного законодавства та ефективність діяльності правоохоронної системи;
- соціально-економічні особливості;
- специфіка взаємодій між етносами і релігійними спільнотами, їх відкритість іншим системам;
- ставлення до соціально вразливим верствам, мігрантам та іншим маргінальним групам;
- зміст повідомлень ЗМІ [8].

Етнічна толерантність є одним з аспектів толерантності. Розглянемо поняття «етнічність». У певних випадках термін «Етнічність» є синонімом «національності». Однак багато авторів сходяться на думці, що в аналітичних дослідженнях поняття «Етнічність» має свої переваги. Цим поняттям (від грецького *ethnos* - «народ») зазвичай підкреслюється ідентичність людей, заснована на спільне походження і почутті общинної солідарності [3].

Етнічна толерантність - здатність людини проявляти терпимість до малознайомого способу життя представників інших етнічних спільнот, їх поведінці, національних традицій, звичаїв, почуттів, думок-ідеям, віруванням і т.д. [6]

Проблеми толерантності мають не тільки теоретичне, а й практичне значення, особливо в поліетнічному суспільстві, яким є Україна. Питання міжетнічних відносин привертають увагу вчених і громадськості. Справа ще й у тому, що в останнє десятиріччя в багатьох великих містах України з традиційним переважанням українського населення відбулася істотна зміна етнODEMOГРАФІЧНОЇ ситуації. У них значно збільшилося число інонаціональних діаспор, які продовжують поповнюватися за рахунок припливу мігрантів із зон міжетнічних і регіональних конфліктів [8].

Важливим аспектом етнічної толерантності, на наш погляд, є культура, традиції, звичаї, релігія, які також роблять значний вплив на формування менталітету, цінностей і поведінку людини. У повсякденному житті поняття «культура» має безліч значень. Воно може означати національність або етнічність, музику або образотворче мистецтво, їжу, одяг, традиції, ритуали і т.д. На даний момент вчені налічують понад

500 інтерпретацій цього поняття. Самим універсальним і широким визначенням можна вважати наступне досить лаконічне: культура - це «все те, що створено в результаті людської діяльності».

Основною умовою етнічної толерантності, розуміння та прийняття інших культур є формування етнокультурної компетентності [7].

Багато авторів (С.К.Бондирева С.Д. Щеколдін та ін.) До числа критеріїв міжкультурної толерантності відносять такі:

- Реальна рівноправність між представниками різних народів (рівний доступ до соціальних благ для всіх людей незалежно від їхньої статі, раси, національності, релігії чи приналежності до якої-небудь іншої групи);

- Взаємна повага, доброзичливість і терпиме ставлення всіх членів того чи іншого суспільства до іншим соціальним, культурним та іншим групам;

- Рівні можливості для участі в політичному житті всіх членів суспільства;

- Гарантоване законом збереження і розвиток культурної самобутності та

- мов національних меншин;

- Реальна можливість слідувати традиціям для всіх культур, представлених у даному суспільстві;

- Свобода віросповідання за умови, що це не утискає права і можливості

- представників інших конфесій;

- Співробітництво і солідарність у вирішенні спільних проблем;

- Відмова від негативних стереотипів в області міжетнічних і міжрасових

- відносин і у відносинах між статями;

- Доброзичливість і терпиме ставлення до представників різних груп і

- групам в цілому;

- Позитивна лексика в найбільш уразливих сферах міжетнічних відносин між статями [10].

Еталонний образ людини (тобто образ іншого) виконує, принаймні, чотири психічні функції:

- Джерело спонукання до спілкування;

- Орієнтиром у спілкуванні;

- Фактори значущості, відносного якого будуватися система взаємин з оточуючими;
- Основу для додання спрямованості проявам емоційної сфери і стимулом її прояви.

Таким чином, в ході оцінки будь-якого об'єкта ми спочатку шукаємо аналогію (процес звернення до еталону), а потім вже риси відмінності, які далі оцінюються з різних точок зору [7].

На формування толерантності впливають такі фактори:

- агресивність,
- система цінностей,
- ідентичність.

Розглянемо ці фактори і їх характеристику докладніше.

Агресивність (агресія) - тема, яка жваво цікавить фахівців не тільки в різних галузях психології, а й соціологів, працівників правоохоронних органів, педагогів, філософів.

Агресивна поведінка - одна з центральних проблем вивчення людської психіки.

Існують різні визначення агресивності, відповідно до одного з яких, запропонованому Бассом, агресивність - це будь-яка поведінка, що містить загрозу або завдає шкоди іншим [9].

Дамо кілька різних визначень понять цінності:

1. Цінності - загальні уявлення, що розділяються більшою частиною суспільства, щодо того, що є бажаним, правильним, корисним.

2. Цінності - це узагальнені цілі та засоби їх досягнення, що виконують роль фундаментальних норм. Вони забезпечують інтеграцію суспільства, допомагаючи індивідам здійснювати соціально схвалюваний вибір своєї поведінки в життєво значущих ситуаціях. Система цінностей утворює внутрішній стрижень культури, духовну квінтесенцію потреб та інтересів індивідів і соціальних спільнот. Вона, у свою чергу, робить зворотний вплив на соціальні інтереси і потреби, виступаючи одним з найпотужніших мотиваторів соціальної дії, поведінки індивідів. Таким чином, кожна цінність і системи цінностей мають двоєдину підстава: в індивіді як самоцінному суб'єкті і в суспільстві як соціокультурної системі.

Який же взаємозв'язок ціннісних пріоритетів і типів толерантності? Наприклад, будучи значущою цінністю доброти впливає на прояв гендерної, міжособистісної, міжетнічної толерантності; цінність безпеки, що виражається в прагненні до соціального порядку, безпеки для сім'ї, національної безпеки, взаємодопомоги впливає на прояв поколінську та міжособистісної, а також професійної та управлінської толерантності;

пріоритетність цінності універсализму, яка полягає в потреби виживання груп та індивідів, стає необхідною при вступі в контакт з ким-небудь і пов'язана з проявом управлінської, професійної та соціально-економічної толерантності і т.д. [7]

Таким чином, можна констатувати, що в сучасній науці толерантність розглядається як складний феномен, що сполучає в собі соціокультурні, політичні, економічні, історичні та психологічні елементи. Первісне становлення концепції толерантності пов'язано з ідеєю громадянської рівності та політичної демократії як фундаментальних підстав розвитку сучасних суспільств. На сучасному етапі особливого значення набувають соціально-економічні та символічні аспекти формування толерантності як багатовимірного культурно-історичного стану, заснованого на взаємній повазі та соціальної солідарності громадян та їх об'єднань.

Список літератури: 1. *Авдеевская Е.П., Баклушинский С.А.* Особенности социализации подростка в условиях быстрых социальных изменений // Ценностно-нормативные ориентации старшеклассника. Труды по социологии образования. Том III. Выпуск IV. М.: ЦСО РАО, 1995. С. 118-132. 2. *Андреева Г.М.* Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 1997. 3. *Асташова Н.А.* Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : Сб. науч.-метод. Ст. – 2-е изд., стереотип. – М.:, 2003. – С.74-85. 4. *Безюлева Г.В., Г.М. Шеламова.* Толерантность: взгляд, поиск, решение. – М.: Вербум-М, 2003. – 168 с. 5. *Бондырева С.К.* Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Издательство Московского Психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 240 с. 6. *Крысько В. Г.* Этнопсихологический словарь. -- М.: МПСИ, 2003. 7. *Сикевич, З.В.* Социология и психология национальных отношений / З.В. Сикевич - СПб., 1999 8. *Солдатова Г.У.* Психология межэтнической напряженности. М.:Смысл, 1998. 9. *Тишков В.А.* Толерантность и согласие в трансформирующихся обществах (доклад на Международной научной конференции ЮНЕСКО «Толерантность и согласие») // Очерки теории и политики этничности в России. – М.: Русский мир, 1997. 10. *Щеколдина С.Д.* Тренинг толерантности. – М, 2004.

Н.В. Подбуцкая, О.С. Плоткина

ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

В данной статье рассматривается теоретический материал об этнической толерантности в студенческой среде. Благодаря этим данным мы пришли к выводу, что тема этнической толерантности является очень актуальной в наше время. Также данные дали нам основание предположить, что необходимо проводить профилактические лекции в учебных заведениях на тему этнической толерантности.

Ключевые слова: толерантность, этническая толерантность, студенты, равенство, факторы, влияющие на формирование толерантности.

Н.В. Підбуцька, О.С. Плоткіна

ОСОБЛИВОСТІ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У даній статті розглядається теоретичний матеріал про етнічної толерантності у студентському середовищі. Завдяки цим даним ми прийшли до висновку, що тема етнічної толерантності є дуже актуальною в наш час. Також дані дали нам підставу припустити, що необхідно проводити профілактичні лекції в учбових закладах на тему етнічної толерантності.

Ключові слова: толерантність, етнічна толерантність, студенти, рівність, фактори, що впливають на формування толерантності.

N.V. Podbutska, O.S. Plotkina

FEATURES OF ETHNIC TOLERANCE OF STUDENTS

This article discusses the theoretical material about ethnic tolerance among students. With these data, we concluded that the issue of ethnic tolerance is very important nowadays. Also, these give us reason to assume that it is necessary to carry out preventive uchenyh lectures in schools on ethnic tolerance.

Key words: tolerance, ethnic tolerance, students, equity, factors that affect tolerance.

Стаття надійшла до редакційної колегії 19.09.2015

УДК 378.147

*Г.С. Созикіна,
Харків, Україна*

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Глобальні весвітні економічні зміни та сучасний розвиток України передбачають нові підходи до оцінки інженерної діяльності. Проблеми практичного використання наукових знань, підвищення ефе-

ктивності наукових досліджень, формування інформаційного суспільства висувають сьогодні інженерію на передній край економіки та сучасної культури, що, у свою чергу, підвищує вимоги суспільства до рівня підготовки майбутніх інженерів, які мають володіти не тільки науково-технічними та природничими, а й соціально-гуманітарними знаннями та компетенціями.

У складній кооперації сфер сучасної інженерної діяльності виділяються напрямки, які потребують взаємодії різних фахівців: виробничники виконують функції технологів, організаторів виробництва; дослідники-розробники поєднують діяльність винахідників і проєктувальників в області технічної науки, це основна ланка в з'єднанні науки з виробництвом; системотехніки відповідають за організацію інженерної діяльності, системне проєктування. Підготовка такого фахівця передбачає базову міждисциплінарну, загальногуманітарну освіту, в якій значну роль відіграє філософія науки і техніки [1]. Отже, сучасний інженер – не просто технічний фахівець, який вирішує вузькі професійні завдання. Оскільки його діяльність пов'язана з природним, соціальним, культурним середовищем, його діяльність не може не бути пов'язана з етичними проблемами.

Проблеми професійної етики розглядалися в працях М. Вебера, Т. Гоббса, Дж. Локка, Протагора та інших філософів і педагогів минулого. Взаємозв'язок етики з людською діяльністю висвітлено в роботах сучасних науковців (О. Бобир, С. Богдан, Н. Вознюк, В. Губін, Г. Йонас, Э. Сабат), співвідношення загальнолюдського й професійного компонентів моралі досліджували Д. Волкогонов, Т. Герет, Ф. Кузин та ін. Формування морально-етичних якостей фахівців різних професій вивчали Н. Тимченко, А. Москаленко, А. Болдова, О. Лапузіна, О. Романовський, О. Кривошесва, Н. Сопнева, Л. Хоружа, І. Чернокозов. Проте зважаючи на актуальність проблем науково-технічного розвитку суспільства шляхи вирішення питань професійної етики вимагають удосконалення.

Мета статті - розкрити та проаналізувати деякі проблеми професійно-етичної підготовки майбутніх інженерів під час навчання у ВНЗ.

Інтерес до філософського осмислення техніки, інженерної діяльності виник наприкінці XIX ст. У 1877 р. у Німеччині вийшла робота Е. Каппа «Основи філософії техніки», в Росії в 1914 р. – «Філософія техніки» П. Екгельмейера. Як галузь спеціального філософського аналізу розглядали техніку О. Шпенглер, К. Ясперс, М. Хайдеггер, М. Бердяєв та ін. До цього, починаючи з Аристотеля, дослідження техніки носили

епізодичний характер. В даний час, починаючи з 70-х рр. ХХ ст., відзначається зростання інтересу до техніки, а базисної лінією сучасних досліджень є методологічні проблеми [1].

З кожним роком соціальна роль інженера зростає, підвищуються вимоги до інженерних розробок. Технологія як двигун людського прогресу відіграє провідну роль у розвитку суспільства, але не багато хто з інженерів усвідомлюють етичну складову створюваної ними технології. Коли Леонардо да Вінчі представив рисунок свого підводного човна, він був стурбований можливим небажаним характером свого винаходу і не захотів оприлюднити ідею апарату підводного плавання – «через злу природи людини, яка могла би використовувати його для здійснення вбивств на дні морському шляхом потоплення суден разом з усім екіпажем» [2, с. 212]. Це можна розглядати як один з перших прикладів прояву професійної етики.

Генезис і місце професійної етики викликають чимало дискусій в науковому середовищі. Мабуть, єдине, що не піддається сумніву більшістю дослідників, це той факт, що професійна етика є частиною етики загальної. Енциклопедичні словники визначають загальнотеоретичну етику як наукову дисципліну, об'єктом вивчення якої є мораль, моральність [3]. У свою чергу професійна етика визначається словниками як професійні кодекси поведінки.

Р. Апресян наводить кілька значень поняття «професійна етика» [4] :1) система моральних норм професійної діяльності, або кодекс; 2) спеціальна рефлексія щодо принципів і нормативних підстав професійної діяльності; 3) експертний супровід нормотворчості і нормативної практики у сфері професій (включаючи діяльність «етичних комітетів»); 4) спеціальна рефлексія щодо інститутів, що виникають для забезпечення дієвості професійних моральних кодексів і процедур, за допомогою яких інститути виконують своє завдання.

Дослідники етики В. Бакштановський і Ю. Согомонов пояснюють цю рефлексію наявністю у професійній етиці світоглядного, екзистенційного рівня, «завдання якого полягає в обґрунтуванні і виправданні складу норм і певної їх ієрархії» [5]. Саме цей світоглядний рівень професійної етики «відповідає» за появу професійних стандартів в професії і визначає ступінь важливості і порядок розстановки норм в професійних кодексах поведінки (від рекомендацій до табу).

Професійна етика складається з трьох принципово різних частин: світоглядний пласт, що являє собою систему координат, відповідно до якої вибудовується система професійних цінностей; власне норми професійної етики, існуючі в окремо взятому професійному співтовари-

стві і, як правило, представлені у формі етичних кодексів; наукова, дослідницька та експертна діяльність, що стосується нормотворення у сфері професійної етики.

З поділом суспільства за професійною ознакою виникають зачатки професійної етики. В середині XIX сторіччя з'являються перші кодекси професійної етики в їх сучасному вигляді. До кінця XX століття професійна етика являє собою вже сформовану область наукового знання із значною теоретичною базою, а професійні кодекси етики існують в різних країнах і охоплюють цілу низку професій [6]. Професійна етика зароджується в процесі професійної праці, а її норми складаються згідно практичному досвіду, отриманому в процесі виконання трудових обов'язків. Дієвими механізмами цього процесу стали конкуренція і громадська думка. На думку К. Сафонова, професійна етика – це захисний бар'єр, який оберігає суспільство від можливих руйнівних наслідків аморальних дій окремих професіоналів і цілих професійних класів [7].

За визначенням О. Лапузіної, «професійна етика інженера – це сукупність морально-етичних настанов та ціннісних орієнтацій, що визначають систему норм та цінностей, які регулюють конкретну специфічну інженерну діяльність. Враховуючи морально-етичні складові інженерної професії, можна визначити професійну етику майбутнього інженера як інтегроване поняття, що формується у студентів, передусім завдяки опануванню змістом предмета професійної етики та набуттю досвіду використання одержаних знань у процесі ситуаційного навчання. Професійна етика інженера виявляється в морально-етичному ставленні до виконання завдань професії, спрямованості на оволодіння новими знаннями, вміннями та навичками її різних складових (техноетики, комп'ютерної, екологічної, корпоративної, міжнародної етики, етики переговорів, презентацій, рекламування продукції); сформованості соціальної відповідальності, інтелектуальної чесності сучасного фахівця» [8].

Авторка вважає, що головними принципами професійної етики інженера є такі: орієнтація етичних вимог на критерій потреб та інтересів суспільства; гарантування якості технічної продукції та професіоналізму інженерної діяльності; гуманізація спрямованості та відповідальності професійної діяльності; відповідність професійних якостей та фахової поведінки певному умовному еталону; дотримання цілевідповідності та психологічної вмотивованості технічної діяльності» [8].

Показовою щодо зазначеної проблематики є робота В. Нестерова, І. Іткіна і Н. Соколової [9], присвячена спеціальному розгляду етичних аспектів професійної діяльності інженера. До моральних зобов'я-

зань інженера (як і професіонала взагалі) відноситься виконання роботи на якісному рівні та у встановлені терміни. Важливим моральним компонентом діяльності інженера є його відповідальність по відношенню до колег і до суспільства. Питання про відповідальність пов'язується авторами з екологічними проблемами, розглядається в моральному аспекті ситуація адаптації молодого інженера (моральні зобов'язання більш старших колег по відношенню до нього).

Відповідальність є ключовим поняттям у будь-якому з професійних кодексів. У філософському розумінні проблема відповідальності особистості в різні історичні епохи розкривається неоднаково і пов'язана з категоріями «свобода», «необхідність», «повинність», «совість» (Ж.-П. Сартр, І. Кант, Г. Гегель, Е. Фромм, С. Франк та ін.).

У психолого-педагогічних дослідженнях аналіз категорії «відповідальність» реалізується у двох аспектах: психологічному, в якому відповідальність розглядається як контроль за діяльністю суб'єкта з позиції виконання ним прийнятих норм і правил, що реалізується в різних формах (К. Абульханова-Славська, Л. Барановська, Є. Богатський, О. Гроголева, Л. Дементій, А. Касімова, А. Крупнов, В. Прядєїн, В. Сахарова, О. Цибуленко, А. Яковлева та ін.); педагогічному, в якому відповідальність характеризується як здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям, прийнятим у суспільстві або в колективі нормам; як залежність людини від чогось, що сприймається нею як визначальна підстава для прийняття рішень і здійснення дій (М. Борцова, Л. Дементій, С. Дмитрієва, Г. Маджар, В. Прядєїн, Д. Фельдштейн та ін.).

У філософії техніки тема професійної відповідальності отримала нове звучання, яке викликано змінами під впливом техніки характером діяльності, що придбала риси анонімності і колективності. В мінливих умовах техногенної цивілізації, коли наслідки дій набувають глобального масштабу як у просторі, так і в часі, їх необоротний і кумулятивний характер ставить питання про розширення сфери відповідальності, про переосмислення її колишнього змісту. Суть переосмислення філософи техніки (Г. Андерс, Г. Йонас, Х. Ленк, Ф. Рапп, Г. Рополь, А. Хунінг) формулюють таким чином: відповідальність може виступити дієвим морально-етичним механізмом стримування негативних наслідків технічної діяльності за умови зміни її змісту. У ситуації, коли технічна влада інженера, проєктувальника, вченого виявляється все більшою, моральна рефлексія про техніку стає рефлексією про майбутній розвиток людства. Якщо говорити про соціальну відповідальність науково-технічних працівників і інженерів, то з очевидністю існує проблема від-

повідальності за наслідки впровадження і використання результатів технічної діяльності в соціальній реальності. Найзагальнішим регулятивом тут служить новий категоричний імператив, сформульований Г. Йонасом. Ця настанова наголошує: «Вчиняй так, щоб наслідки твоєї діяльності не були руйнівними для майбутньої можливості життя на Землі» [10]. Частковим же прикладом регулятива, що носить більш конкретний характер, є кодекси інженерних співтовариств.

Якщо до певного часу етичні норми й критерії оцінки етичної компетентності фахівця можуть існувати у вигляді «неписаних правил», то з розширенням сфери соціальних наслідків інженерної діяльності, її ускладненням і розбалансуванням виникає необхідність у спеціально розроблених і чітко сформульованих етичних кодексах. Зазвичай етичні кодекси інженерних товариств містять норми, що регулюють відносини «інженер – суспільство», «інженер – роботодавець», «інженер – клієнт», «інженер – інші інженери».

Детально розроблені етичні кодекси існують у багатьох країнах Західної Європи і у США, де діють численні інженерні та наукові професійні спілки та товариства, які об'єднуються під егідою трьох основних організацій - «Американська асоціація інженерних товариств», «Американське товариство інженерної освіти» і «Американська асоціація сприяння науці». Їхні головні функції – створення умов для становлення і підтримки професійної компетентності (на основі інформування, спілкування, обговорення проектів і проблем, вироблення критеріїв оцінок професійної діяльності тощо), координація роботи професійних спілок і товариств, підтримка зв'язків з громадськістю та урядом, сприяння поліпшенню технічної освіти, вироблення системи професійних цінностей, що поєднують свободу творчості і професійну відповідальність, створення соціально сприятливого етичного клімату (через освіту, видання етичних кодексів, аналіз і оцінку конфліктних ситуацій), видання професійної літератури – газет, журналів. Вони беруть участь в акредитації університетів, їхні представники входять у комісії, які затверджують навчальні програми та курси, а також у піклувальні ради [11, с. 240–241].

На жаль, українське суспільство втратило традиції створення інженерних товариств, і відтепер завдання формування професійної етичної компетентності цілком покладене на вищі навчальні заклади, які мають формувати фахівців з розвинутою системою етичних принципів.

Досвід професійних інженерних товариств країн Заходу може бути використаний у процесі формування структури і змісту етичної

компетентності майбутніх інженерів. М. Черепанова, яка досліджувала інженерні кодекси за кордоном, зазначає, що, наприклад, «Кодекс інженерної етики» (ASCE), розроблений Комітетом з інжинірингу і технологій, включає такі правила: інженери під час виконання своїх професійних обов'язків понад усе ставлять безпеку, здоров'я і добробут суспільства; вони повинні виконувати роботи тільки в межах своєї компетенції; інженери мають відповідати на запити громадськості тільки об'єктивно і правдиво; вони у своїй професійній галузі діють як довірені особи кожного роботодавця або замовника і повинні уникати конфлікту інтересів; інженери повинні будувати свою професійну репутацію на перевагах свого обслуговування, їм не слід змагатися нечесними методами з іншими; інженери повинні діяти таким чином, щоб підтримувати і розвивати честь і гідність інженерної професії; вони повинні підтримувати свій професійний розвиток та надавати можливості для професійного розвитку інженерам, які знаходяться під їхнім наглядом [12].

Кваліфікація сучасного інженера поширюється далі кордонів інструментальних знань. У світі, наповненому електронікою і комп'ютерними технологіями, висуваються більш жорсткі вимоги до змісту духовної структури інженера. Саме тому, в Кодексі ключовим виступає така вимога: якщо інженерне рішення поставить під загрозу життя чи майно людей, інженер повинен повідомити про це свого роботодавця і необхідні органи влади. Для інженерів-учасників співтовариства, етичний кодекс – це моральний путівник у світі професійної діяльності. Інженер не повинен забувати, що він знаходиться на «службі» суспільних інтересів. Наведений Кодекс інженерної етики являє собою ілюстративний приклад того, як інженерія поступово «засвоює» мораль виконуваної професії. М. Черепанова зауважує, що Кодекс не зазначає конкретні види інженерної діяльності, проте він може використовуватися в якості прикладу для складання професійних етичних документів інженерних об'єднань будь-яких спеціальностей.

Кращий спосіб визначити відповідальність інженерної практики – виділити цінності, спільні для інженерної практики і всього суспільства. В рамках етичного кодексу ці цінності – соціальна, економічна, екологічна безпека – представлені в контексті стратегії сталого розвитку. Виділення цих цінностей, єдиних для локальних форм соціальної організації і суспільства в цілому, узгодження цілей їх розвитку уможливило побудову «хорошого суспільства». Друга важлива тенденція розвитку етичних кодексів інженерних співтовариств виділена на основі кодексу етики ASCE, – перехід від моделі превентивної етики до етики прагнення. Перший етап розвитку кодексу етики ASCE (до редакції

1977 року) є втіленням превентивної етики, яку також можна назвати нормативною етикою. У цей період кодекс складається з керівних принципів, завдання яких – запобігти нанесенню шкоди суспільному благополуччю за рахунок запобігання професійних зловживань. Принципи превентивної етики часто носять заборонний характер і обов'язкові до виконання. При цьому інженери повинні діяти в превентивній манері, намагаючись усунути потенційні проблеми до їх виникнення («унікати конфлікту інтересів»).

Етика прагнення визначає другий етап розвитку кодексу етики ASCE. Починаючи з редакції 1977 року, до складу кодексу включені фундаментальні принципи, засновані на цінностях інженерної практики, першорядними серед яких є добробут людства і навколишнього середовища. Це визначає перенесення акцентів у розвитку інженерного співтовариства на досягнення загального блага. Підвищення добробуту людства, задоволення його потреб, що позиціонуються в якості цілей розвитку спільноти, формують позитивний ідеал прагнення в рамках сучасного етапу розвитку кодексу ASCE [12]. В даний час етичні кодекси мають багато професійних об'єднань. Ці кодекси являють собою зведення правил, дотримання яких є умовою членства в даному професійному суспільстві.

Висновок. Таким чином, теоретичний аналіз питань професійно-етичної підготовки майбутніх інженерів свідчить про гостроту проблеми і необхідність вдосконалення системи підготовки студентів технічних вишів та пошуку шляхів створення середовища, педагогічних умов та технологій формування професійної етики фахівців інженерного профілю.

Список літератури: 1. Ромашкин К. И. Инженерная деятельность в социокультурном контексте: социально-философский анализ : дис. ... кандидата философ. наук : 09.00.11 / К. И. Ромашкин. – Тула, 2004. – 131 с. 2. Степин В. С. Философия науки и техники [Текст] / В. С. Степин, В.Г. Горохов, М. А. Розов // Учебное пособие. – М. : Гардарики, 1996. – 400 с. 3. Этика // Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1989. – 815 с. 4. Апресян Р. Г. Вид на профессиональную этику / Р.Г. Апресян // Ведомости Научно-исследовательского института прикладной этики. Вып. 25: Профессиональная этика / Под ред. В. И. Бакштановского и Н. Н. Карнаухова. – Тюмень НИИПЭ, 2004. – С. 160–181. 5. Бакштановский В. И. Профессиональная этика : социологические ракурсы / В. И. Бакштановский, Ю. В. Согомонов // Социологические исследования. – 2005. – № 8. – С. 3–13.

6. Сванидзе А. А. Наемный труд и трудовая этика в ремесленных цехах Швеции : уставные принципы / А. А. Сванидзе // Город в средневековой цивилизации Западной Европы. Т. 2. Жизнь города и деятельность горожан. – М. : Наука, 1999. – С. 173–175. 7. Сафонов К. Б. Профессиональная этика в структуре современного философского знания : дис. ... кандидата философ. наук : 09.00.05 / Сафонов Кирилл Борисович. – Тула, 2011. – 159 с. 8. Лапузіна О. М. Формування професійної етики у майбутніх інженерів на основі ситуаційного навчання : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. М. Лапузіна. – Вінниця, 2006. – 23 с. 9. Инженерная этика [Текст] : из цикла «О проф. этике» / В. Г. Нестеров, И. Б. Иткин, Н. П. Соколова. – М. : Знание, 1982. – 64 с. 10. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / Г. Йонас. – Київ : Лібра, 2001. – С. 27–28. 11. Шабанов В. П. Визначення поняття та структурних компонентів професійної етичної компетентності сучасного інженера В. П. Шабанов // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. – 2013. – № 6 (59). – С. 236–242. 12. Черепанова М. В. Социокультурный анализ кодексов этики инженерных сообществ в контексте коммуитарной парадигмы развития культуры : дис. ... кандидата философ. наук : 24.00.01 / Черепанова Мария Владимировна. – Томск, 2014. – 137 с.

Г.С. Созикина

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

У статті проаналізовано деякі проблеми професійно-етичного розвитку майбутніх інженерів у процесі їх підготовки у ВНЗ. Обґрунтована та доведена доцільність формування етичних кодексів інженерів на прикладі досвіду розвинених країн.

Ключові слова: майбутній інженер, професійно-етична підготовка, етичний кодекс інженерів.

Г. С. Созыкина

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

В статье проанализированы некоторые проблемы профессионально-этического развития будущих инженеров в процессе их подготовки в вузе. Обоснована и доказана целесообразность формирования этических кодексов инженеров на примере опыта развитых стран.

Ключевые слова: будущий инженер, профессионально-

G. Sozykina

PROBLEMS OF PROFESSIONAL AND ETHICAL TRAINING OF FUTURE ENGINEERS

Some problems of professional and ethic development of the future engineers in the course of their training in the higher school, have been analyzed. Expedience of forming engineers' ethic codes on the example of the developed countries experience has been substantiated and proved.

Key words: future engineer, professional and ethic training, engineers' ethic code.

Стаття надійшла до редакційної колегії 19.09.2015

УДК 316.37, 004.89

*I.V. Шуба, С.О. Шуба
Харків, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ «ДЕРЕВА РІШЕНЬ» ПРИ ВИВЧЕННІ ЗАДОВОЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНИМ ВИБОРОМ

Вступ. Характеристикою сучасних соціально-економічних умов являється жорстка конкуренція на ринку праці, що в свою чергу вимагає від молоді соціальної самостійності, компетентності та реалізації свого потенціалу. Питання вибору неодноразово постає перед людиною на протязі всього життя. Від вибору іграшки, яка більш зацікавила маля, до вибору супутника життя для створення родини. Одним з найбільш важливих рішень людини, яке вона приймає в житті, є вибір професії, оскільки за ним стоїть відповідальність за долю та здібність приймати доленосні рішення [1]. Педагоги та психологи виділили різні види мотивів, досліджували соціальну орієнтацію молоді та встановили, що при виборі професії людина опирається на бажання, здібності, нахили. Все частіше при проведенні педагогічних досліджень використовуються програмні продукти для обробки, аналізу та візуалізації даних. Сучасні методи інтелектуальної обробки інформації Data Mining дозволяють виявляти закономірності, визначати ступінь впливу чинників та прогнозувати подальший розвиток. Існує багато визначень Data Mining, проте найбільш сміле запропонував засновник напрямку Г. Піатецькі-Шапіро –

це процес виявлення у сирих даних раніше невідомих, нетривіальних, практично корисних та доступних інтерпретацій знань, необхідних для прийняття рішень в різних сферах [2]. Методи інтелектуальної обробки даних широко застосовуються у банківській справі, наприклад, видавати чи не видавати кредит особі за різних обставин, у медицині для встановлення діагнозів на основі експертних систем, у маркетингу, зокрема для сегментації споживачів, у промисловості для системного аналізу промислових ситуацій та прогнозування якості продукції. Автор [3] вважає, що в педагогічній науці вивчення досвіду застосування засобів інтелектуального аналізу з метою їх адаптації та широкого застосування в процес контролю та управління навчальним процесом актуально та корисно. Мотиваційна система дуже складна, тому, маючи кількісні та якісні величини у якості результатів проведення дослідження можна виявити шаблони поведінки, особистих якостей та фактори, які впливають на задоволеність професійним вибором студентів. Тому при її вивченні доцільно застосовувати методи Data Mining.

Мета статті. Визначити доцільність дослідження мотивації вступу абітурієнтів до ВНЗ та встановлення факторів, які впливають на задоволеність професійним вибором за допомогою методу інтелектуальної обробки даних «Дерево Рішень».

Методологія. При проведенні дослідження та написання статті авторами використано такі наукові методи як: збір, синтез та аналіз інформації. Збір інформації здійснювався у вигляді опитування шляхом анонімного групового анкетування. В опитуванні взяли участь 196 студентів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» п'ятого курсу денної форми навчання тринадцяти факультетів, різної статі (43% - чоловіки; 57% - жінки), віком 19-25 років, з різними довузівською освітою, місцем проживання батьків, планами на майбутнє тощо. Анкета містила 32 запитання як загального характеру, так і стосовно причин вступу до ВНЗ, зокрема в НТУ «ХПІ», та питання щодо працевлаштування за фахом після закінчення навчального закладу. Аналіз одержаної інформації здійснювався з використанням статистичного та інтелектуального методів обробки даних за допомогою програмного продукту Deductor (Base Group Labs) [4].

Основна частина. ««Дерево Рішень»» являється одним із найпоширеніших серед методів, які дозволяють вирішувати задачі прогнозування та класифікації. Іноді результат одного рішення змушує нас приймати наступне рішення, тобто виникає потреба прийняти декілька рішень в умовах невизначеності, коли прийняття рішення залежить від попереднього, тоді варто використовувати «Дерево Рішень». Це своєрід-

дний графічний прийом (рис.1), який дозволяє логічно та наглядно представити структуру прийняття рішення. Оскільки при прийнятті рішення не можна вплинути на вияви рішень, то необхідно врахувати ймовірність їх появи. «Дерево Рішень» складається з вузлів та листків, які вказують на клас. Результатом роботи алгоритму є список ієрархічних правил, що утворюють дерево, де кожне з правил це не що інше, як конструкція вигляду «Якщо..., то» (if ..., then). Щоб прийняти рішення, до якого класу варто віднести фактор впливу на професійну орієнтацію, варто відповісти на питання, які розташовані в вузлах цього дерева, починаючи з його коріння, при чому питання мають вигляд «значення параметру А більше, ніж В?». Якщо відповідь позитивна, то відбувається перехід по правому вузлу наступного рівня, далі наступне питання пов'язане з відповідним вузлом [5].

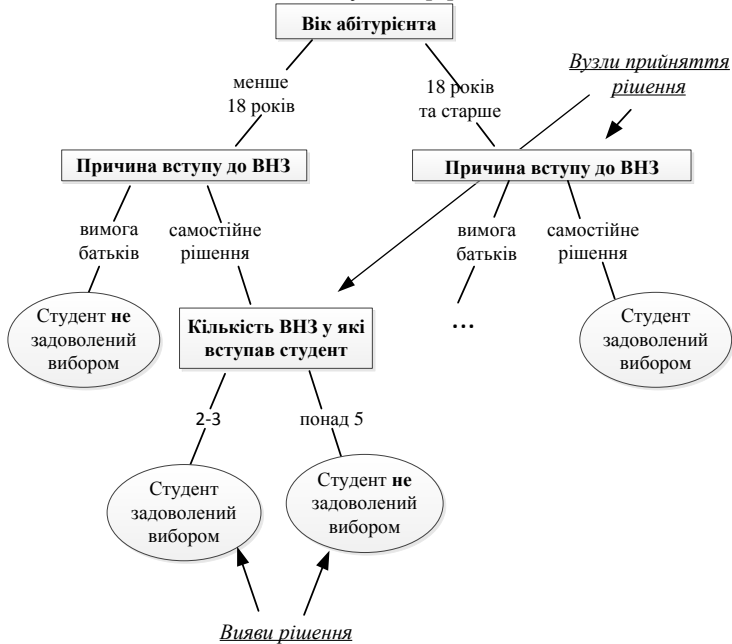
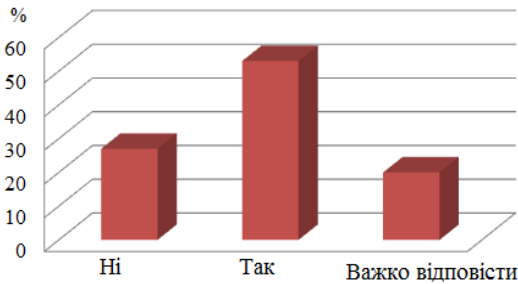


Рисунок 1 – Приклад «Дерева Рішень» при дослідженні задоволеності професійним вибором

Перед побудовою «Дерева Рішення» необхідно чітко сформулювати завдання та вибрати дані. Аналіз анкетних даних показав, що лише 50% студентів задоволені вибором, який зробили при вступі до

ВНЗ (рис.2). Тих студентів, які відповіли, що їм важко відповісти (частка становить 20%), можна віднести з великою ймовірністю до групи «незадоволених». Однак вмiла реалiзацiя педагогами навчального процесу, нацiленого на пiдвищення iнтересу до професiї як компоненти учбової мотивацiї, дозволить перерозподiлити вiдсоток в на користь «задоволених» студентiв.



Чи задоволенi професiйним вибором?

а

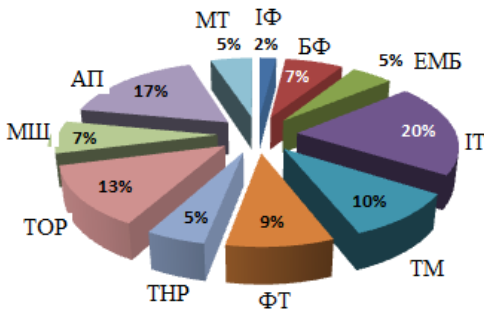


Рисунок 2 – Розподiл вiдповiдей респондентiв у вiдсотках: а – задоволених та незадоволених студентiв власним професiйним вибором; б – незадоволених студентiв професiйним вибором по факультетам

Попереднi дослiдження [6] впливу окремих факторiв на «задоволенiсть» професiйним вибором дозволили встановити залежностi:

1) Вік абітурієнта та задоволеність. Чим молодший абітурієнт, тим менше він задоволений вибором. Це можна пояснити тим, що молодь у 17-18 років не достатньо соціально зріла та готова до прийняття важливих рішень. Високий ступінь задоволеності професійним вибором притаманний абітурієнтам, які перед вступом отримали кваліфікацію «робітник» або «молодший спеціаліст» у професійно-технічних училищах та технікумах відповідно, оскільки у абітурієнта склався інтерес та позитивне ставлення до майбутньої професії.

2) Причина вступу до ВНЗ. Ведучий мотив вступу до ВНЗ – це одержання вищої освіти (87,8% студентів), однак вивчення анкет студентів дозволило встановити, що мотиви розподіляються на внутрішні (самостійне рішення) та зовнішні (приклад батьків/товаришів, вимога батьків тощо) відповідно 70,4% та 29,6%. Незадоволеність притаманна тим студентам, які діяли під впливом зовнішніх мотивів, зокрема «наполегливі вимоги батьків».

3) Причина вибору спеціальності. Хотіли би змінити ВНЗ/спеціальність ті студенти, які при вступі нічого не знали про обрану професію. Таким чином, необізнаність про останню приводить до помилкового прийняття рішення відносно вступу.

4) Вимоги, які висуває студент до майбутньої роботи. Студенти, які не можуть сформулювати вимоги до майбутньої роботи (відповідь на запитання «Важко відповісти»), не задоволені своїм професійним вибором.

5) Кількість поданих заяв до різних ВНЗ при вступі. Встановлено залежність, що чим у більшу кількість ВНЗ абітурієнт подає заяви до вступу тим частіше він не задоволений професією. Це свідчить про те, що молодь не відповідально підходить до вибору фаху, вступаючи у більш «престижний» ВНЗ, зневажаючи можливість самореалізації у тій професійній сфері, до якої у неї є здібності.

6) Ймовірність знайти роботу за фахом після закінчення ВНЗ. На жаль даний фактор являється істотним у зв'язку з наявною ситуацією на ринку праці і вирішення кадрового питання у більшій мірі залежить від діяльності органів державної влади та соціально-економічного розвитку країни. Встановлено, що чим менша ймовірність знайти роботу за фахом після закінчення ВНЗ, тим більш незадоволені студенти власним професійним вибором [6].

З огляду на одержані результати для подальшого дослідження сформульовано завдання побудови «Дерева Рішень» – вивчити комплексний вплив вище перерахованих факторів та мотивів на задоволеність професійним вибором.

Побудова «Дерева Рішень» починається з налаштування призначень полів – необхідно вказати входні та вихідні дані. Так, вихідним параметром являється фактор «задоволеності», зокрема запитання анкети «Чи хотіли б Ви змінити ВНЗ/спеціальність?». Входні параметри визначені на першому етапі:

- ✓ вік при вступі до ВНЗ;
- ✓ причина вступу до ВНЗ;
- ✓ причина вибору спеціальності;
- ✓ вимоги до майбутньої роботи;
- ✓ кількість поданих заяв до різних ВНЗ/спеціальності;
- ✓ ймовірність знайти роботу за фахом після закінчення ВНЗ.

Інші питання анкети (фактори) мають інформаційний характер, тобто вони не будуть брати участь в навчанні дерева, але будуть розташовані у результируючому наборі без змін. Навчене «Дерево Рішень» має вигляд послідовно розташованих вузлів (рис.3), де різними кольорами (зеленим, червоним та синім) виділено варіанти відповіді на питання «Чи задоволені професійним вибором?» відповідно «так», «ні», «важко відповісти». Навчене «Дерево Рішень» надало три варіанти комбінації факторів впливу: перший варіант – студент задоволений вибором, другий варіант – незадоволений професійним вибором, третій варіант – не визначився (відповідь на питання анкети «важко відповісти»).

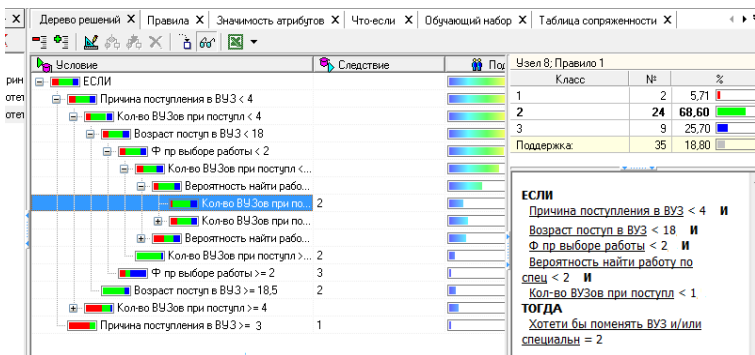


Рисунок 3 – Екран моделі «Дерево Рішень»

Важливою інформацією для класифікації та прогнозування подій є встановлення значимості атрибутів, тобто ступінь впливу на задоволеність професійним вибором заданих факторів (рис.4). Так, видно, що

найбільш значимим є атрибут «Кількість ВНЗ/спеціальностей, обраних абітурієнтом при вступі».

		Целевой атрибут: Хотети бы поменять ВУЗ и/или специальн	
№	Номер	Атрибут	Значимость, %
1	4	Коль-во ВУЗов при поступл	35,773
2	5	Почему выбрали специальность	19,384
3	1	Возраст поступ в ВУЗ	19,022
4	6	Вероятность найти работу по спец	13,457
5	3	Причина поступления в ВУЗ	8,362
6	2	Ф пр выборе работы	3,401

Рисунок 4 – Значимість атрибутів «Дерева Рішень»

Наприклад, для виділеного на малюнку вузла прийняття рішень «Дерева Рішень» спостерігається причинно-наслідковий зв'язок, який зображено на рис. 3 у правому нижньому кутку. Аналізуючи одержаний результат, маємо, що студент не хоче змінювати ВНЗ/спеціальність, а отже він задоволений власним вибором професії за умови, якщо:

- причиною вступу є власний вибір студента;
- вік менше 18 років;
- значимий фактор при виборі роботи – робота має бути цікавою;
- велика ймовірність знайти роботу за фахом після закінчення ВНЗ;
- абітурієнт подавав заяви при вступі до одного ВНЗ.

Інші поєднання факторів (варіант 1 та варіант 2) для задоволення спеціальністю представлено на рис. 5.



Рисунок 5 – Фактори, які впливають на задоволеність професійним вибором

Аналіз «Дерева Рішень» дозволив спростувати раніше висунуте припущення про те, що чим молодший абітурієнт, тим більше він незадоволений професією [6], оскільки воно було зроблено без врахування інших факторів. Так, більшу роль в даному випадку зіграли сумлінний підхід до вибору професії, внутрішня мотивація абітурієнта, професійна цікавість, а не вік.

На незадоволеність вибором (на рис. 3 це наслідок 1) істотно впливає зовнішній мотив причини вступу до ВНЗ у вигляді «наполегливих вимог батьків». Саме рідні, намагаючись втілити в життя власні нереалізовані мрії та бажання, ґрунтуючись на власному багаторічному досвіді та авторитеті, обирають професію дитині, нав'язуючи власний вибір, часто не враховуючи здібності та бажання останньої. І в решті-решт, студент через відсутність професійного інтересу має погану успішність, він виявляється нездатним та не змотивованим на особистий розвиток, тобто не спостерігається гармонічного поєднання «тріади досягнення успіху» [7] на фізичному, емоційному та ментальному рівнях. Як наслідок маємо розчарування, яке негативно впливатиме на пристосування особи в суспільстві.

Таким чином статистичний метод показав, що чим молодший абітурієнт, то він більш не задоволений вибором спеціальності. Проте інтелектуальний спосіб обробки даних «Дерево Рішень» дозволив прослідити, що вік неістотно впливає на вподобання, оскільки є більш вагомими фактори. Якщо абітурієнту менше вісімнадцяти років, проте він цілеспрямовано та розсудливо обирає ВНЗ та спеціальність (самостійне рішення без впливу зовнішніх мотивів та подано заяви до одного ВНЗ при вступі), і присутній професійний інтерес до майбутньої спеціальності та роботи (робота має бути цікавою та велика ймовірність знайти роботу після закінчення навчання як фактори вибору місця роботи) то студент п'ятого курсу не хотів би змінювати ВНЗ/спеціальність, що свідчить про задоволеність професійним вибором. І навпаки, якщо абітурієнту вісімнадцять років, а причина одержання вищої освіти за певним фахом – це наполеглива вимога батьків, то студент п'ятого курсу планує або паралельно одержує освіту по іншому напрямку, та хоче реалізувати себе в інших галузях (в анкеті зустрічалися відповіді стати письменником, художником, лікарем тощо).

Проведене дослідження продемонструвало можливість застосування методу Data Mining «Дерева Рішень» у педагогіці, наприклад для класифікації та планування дій при проведенні профорієнтаційної роботи.

Висновок. Застосування «Дерева Рішень» дозволяє здійснювати обробку великої кількості результатів моніторингу та встановлювати ієрархію факторів, які впливають на результат, зокрема задоволеність студентами професійним вибором. Даний аналіз дозволяє скорегувати навчальний процес з метою трансформації мотивів шляхом стимулювання інтересу до навчання та майбутньої професії, формування впевненої в собі, конкурентоздатної, з високим рівнем знань особистості. Студенти, які приймали участь в дослідженні, свій вибір зробили, однак одержана інформація важлива з точки зору вдосконалення роботи з випускниками шкіл як майбутніми абітурієнтами, щоб вони з більшою відповідальністю підходили до вибору професії, для розробки матеріалів рекламного характеру та профорієнтаційної роботи.

Список використаних джерел: 1. Смирнов С.М. Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности – М.: Академия, 2005 - 400 с. 2. Смирнов С.М. Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности – М.: Академия, 2005 - 400 с. 3. Дюк В., Самойленко А. Data Mining: учебный курс. СПб.: Питер, 2001 – 368 с. 4. Овсяницкая Л.Ю. Информационные технологии в образовании//Образование и наука. 2013, № 10 (109). – С.80-90. 5. Сайт компанії Base Group Labs режим доступу <http://basegroup.ru/deductor/description>. 6. Лабораторная работа по Deductor. Режим доступу <http://www.semestr.ru/home/?razdel=3&sub=3&rfr=4158> 7. Шуба И.В. Использование методов Data Mining при анализе социальных явлений // Системы обработки информации. – Харків: Харк. ун-т Повітр. Сил ім. Івана Кожедуба, 2014. – Випуск 5 (121). 8. Романовський А.Г. Педагогика успеха. учебн: А.Г. Романовский, В.Е. Михайличенко, Л.Н. Грень.- Х.: НТУ «ХПИ», 2012. – 372с.

І.В. Шуба, С.О. Шуба

ВИКОРИСТАННЯ «ДЕРЕВА РІШЕНЬ» ПРИ ВИВЧЕННІ ЗАДОВОЛЕНІСТІ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНИМ ВИБОРОМ

У статті проаналізована можливість використання методу інтелектуальної обробки даних «Дерево Рішень» у педагогіці при вивчення задоволеності студентів професійним вибором. Наведено приклад обробки даних анкет студентів п'ятого курсу різних спеціальностей з використанням аналітичної платформи Deductor. Було виявлено комплекси факторів, які впливають на задоволеність або незадоволеність обраною

спеціальністю п'ятикурсників.

Ключові слова: інтелектуальні методи аналізу даних, «Дерево Рішень», мотивація, прогнозування, задоволеність професійним вибором, вибір спеціальності

И.В. Шуба, С.А. Шуба

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕРЕВА РЕШЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ВЫБОРОМ

В статье проанализирована возможность применения метода интеллектуальной обработки данных Дерева Решений в педагогике при изучении удовлетворенности студентов профессиональным выбором. Приведен пример обработки данных анкет студентов пятого курса различных специальностей с использованием аналитической платформы Deductor. Были выявлены комплексы факторов, которые оказывают влияние на удовлетворенность либо не удовлетворенность выбранной специальностью пятикурсников.

Ключевые слова: интеллектуальные методы анализа данных, «Дерево Решений», мотивация, прогнозирование, удовлетворенность профессиональным выбором, выбор специальности.

I. V. Shuba, S. A. Shuba

USING of «DECISION TREE» FOR STUDY of SATISFACTION of STUDENTS PROFESSIONAL CHOICE

In the article possibility of application of method of the intellectual processing of data of «Decision Tree» is analysed in pedagogics at the study of satisfaction of students a professional choice. The example of treatment of these questionnaires of students of fifth course of different specialities is resulted, using the analytical platform of Deductor. The complexes of factors which have influence on satisfaction or not satisfaction by the chosen speciality of pyatikursnikov were exposed.

Keywords: intellectual methods of analysis of data, «Decision Tree», motivation, prognostication, satisfaction by a professional choice, choice of speciality.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.09.2015

IV РОЗДІЛ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ОСОБИ- СТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

УДК 159.9:659(075.8)

*Гарник Л.П.
м. Харків, Україна
Мох М. А. Дж.
м. Баальбек, Ліван*

КРОС-КУЛЬТУРНИЙ КАПІТАЛ КОМПАНІЙ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КАДРОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В АРАБСЬКИХ КРАЇНАХ

Актуальність теми нашого дослідження тісно пов'язана зі стрімко зростаючою взаємодією між людьми та спільнотами різних країн світу, що стирає грані між різними світоглядами, культурами та економічними ладами, яка є одним з найбільш визначних аспектів глобальної економічної інтеграції. Проте одночасно з глобалізацією спостерігається процес глокалізації, тобто акцентуації відмінностей, які стають підґрунтям різного роду етнічних, релігійних та політичних конфліктів, що в свою чергу створює додаткові перепони на шляху універсалізації соціально-економічного простору та веденню успішного міжнародного бізнесу. Управління цими відмінностями є запорукою успішного ведення бізнесу у двадцять першому сторіччі, бо глобалізація бізнесу пов'язує працівників компаній, покупців, інвесторів, урядові та неурядові організації, представників та торгових агентів з різних країн світу, формуючи багатовимірну міжнародну мережу економічних та крос-культурних відносин. Зростаюча напруга та поляризація культурних, релігійних та етнічних факторів створюють дедалі більше нових перепон на шляху сталого розвитку міжнародного бізнесу, негативно впливаючи на регіональні компанії. Тому постає проблема формування стратегії управління крос-культурним капіталом компанії, яка спрямована на пошук інноваційних механізмів управлінського контролю та кадрового менеджменту, прийнятних для представників різних культур.

Гіпотеза нашого дослідження полягає у тому, що крос-культурний капітал компанії виступає каталізатором продуктивної економічної поведінки особистості. Для Лівану та інших арабських країн успішне розв'язання проблеми пошуку оптимальної моделі управління крос-культурним капіталом компанії є запорукою її конкурентоспроможності у мультикультурному середовищі.

Останні дослідження, присвячені управлінню крос-культурним капіталом компанії та особливостям його формування у арабських країнах умовно можна розділити на такі групи:

- східна інтерпретація запозичених західних моделей управління персоналом (Ю. І. Юса, Т. Х. Канаан, М. Тесслер, Дж. С. Аль-Суваїді, Е. Давель, М. Ф. Петерсон, Ж. К. Усуньєр та інші);
- традиційні та інноваційні оригінальні східні моделі управління персоналом (Дж. Аль-Омарі, Т. Пател, Р. Раддаві, М. Хосров, З. Айчан, Ш. Отман, А. А. Саттар, К. Ур Рахман, А. Біді, Ф. Ахмад, М. М. Хаммоуди, А. Алі, А. Ібрахім та інші);
- традиційне та інформаційне суспільство: соціально-філософські рефлексії (В. Сагесварі, М. Літ, У. Еко, Т. Фрідмен, Дж. Агамбен, Е. В. Саїд, С. Маалюф та інші);
- психологічні аспекти управління крос-культурним (інтелектуальним) капіталом компанії (А.Н. Татарко, Д. Гюлестан, Р. Клапп-Сміт, М. Макінтош, І.С. Моустафа, А. А. Рамадан, А. М. Аль-Мессірі та інші);
- крос-культурна ділова комунікація та менеджмент (Е. Фегхалі, Дж. Баннон, Х. Прімесш, П. Карте, Л. Макнай, Дж. Матток та інші);
- прикладні моделі крос-культурних комплексних соціальних досліджень (М. Фатгах, Дж. Беррі, Д. Ван Хемерт та інші);
- діловий етикет та етика спілкування, толерантність, лідерство (Р.І. Бекун, К. Грінелл, Т. Мітчелл, С. Юджель, О.Г. Романовський, В.Г. Кремень, Д.І. Мазоренко, С.О. Заветний, С.М. Пазинич, О.С. Пономарьов, Л.П. Гарник та інші).

Існує багато дискусій навколо формування крос-культурного капіталу компанії та психологічних аспектів кадрового менеджменту в арабських країнах у контексті трансформації соціально-культурного ділового простору традиційних суспільств арабського світу. Отже, виникає потреба у дослідженні, яке змогло б виявити специфіку психологічних аспектів кадрового менеджменту та траєкторії розвитку й управління крос-культурним капіталом у країнах арабського світу.

Метою нашого дослідження є комплексне осмислення та критична оцінка особливостей формування й управління крос-культурним капіталом компанії у контексті психологічних аспектів кадрового менеджменту в арабських країнах. **Основні завдання дослідження:** провести аналіз та систематизувати теорії, пов'язані з формуванням, моніторингом та управлінням крос-культурним капіталом компанії та виявити роль психологічних аспектів у його формуванні. **В основі методики дослідження** закладено комплексний міждисциплінарний підхід, який дозволяє звертатися до надбань інженерної психо-

логії, соціології, філософії спілкування, культурології, менеджменту та економіки. В основу методології дослідження було покладено сенергетичний підхід, який передбачає залучення широкого кола як загальнонаукових, так й спеціальних методів дослідження.

Крос-культурний капітал є інноваційним стратегічним ресурсом сучасних компаній, який створює сприятливий соціально-психологічний клімат та мобільну й інклюзивну корпоративну культуру, визначними рисами якої є: можливість залучати, утримувати, стимулювати та мотивувати кращих талановитих працівників, кожен з яких має рівні можливості та права у процесі залучення свого інтелекту, здібностей та талантів для побудови успішного та стабільного бізнесу; швидке реагування на зміни кон'юнктури ринку завдяки стратегічному та інноваційному мисленню та здатність долати тиск й критику з боку представників органів державної влади і лідерів місцевих громад для забезпечення ефективної роботи компанії на регіональних та/або локальних ринках різних країн світу.

Стратегічними ресурсами крос-культурного капіталу компанії є: інтелект, інтелігентність, людські ресурси та економіка знань. Процес формування крос-культурного капіталу компанії вимагає критичного переосмислення застарілих форм та методів кадрового менеджменту компанії. Сьогодні крос-культурний капітал стає невід'ємною складовою успішного розвитку низки західних і близькосхідних компаній, які прагнуть органічно поєднати у собі науково-дослідну роботу, виробничі потужності та особливий соціально-психологічний клімат, що стимулює інтенсивне креативне мислення та задовольняє духовні й культурні потреби представників гуманітарно-технічної еліти, які належать до різних культур. Теоретичні та прикладні розробки, пов'язані з формуванням (див. рисунок 1), моніторингом та управлінням крос-культурним капіталом компанії, які сформувалися на міждисциплінарному підрунті різноманітних економічних, соціально-філософських, психологічних та соціологічних теорій, які ми можемо систематизувати наступним чином.

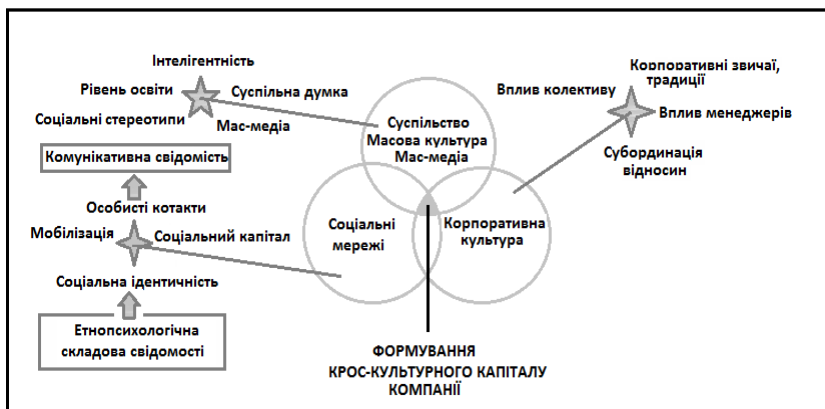


Рисунок 1. Формування крос-культурного капіталу компанії.

Основною групою теорій, які безпосередньо пов'язані з крос-культурним капіталом компанії, є **теорії стратегічного менеджменту**. Стратегічний менеджмент - розділ наукового знання про компанії та їх ринкову поведінку, що набув динамічного розвитку у останні десятиріччя. На початку двадцять першого сторіччя відбувся революційний перехід від традиційних корпорацій до постіндустріальних глобальних компаній, для яких більшість класичних організаційних та управлінських концепцій втратили свою ефективність. Прикладний аспект стратегічного менеджменту полягає у тому, що він є процесом стратегічного прийняття рішень, які задають напрям діяльності компанії у довгостроковій перспективі. Головна його мета полягає у досягненні сталих конкурентоспроможних переваг та лідерства у глобальній перспективі [1, с. 407]. У процесі становлення та розвитку дисципліни стратегічного менеджменту з'явилися десять наукових шкіл, кожна з яких розробила унікальний підхід до формування стратегії сталого розвитку організації.

З другої половини 1990-х років XX сторіччя в умовах нової постіндустріальної економіки починає розвиток «концепція динамічних спроможностей». Головний акцент робиться на динамічному характері стратегії компанії та їх спроможності до корпоративного навчання для створення нових адекватних економіці знань інноваційних стратегічних рішень. Динамічні спроможності - це потенціал компанії до інтеграції, створення та реконфігурації внутрішніх та зовнішніх компетенцій для вдалої адаптації до умов середовища, що швидко змінюється. Головним ресурсом компанії стає інтелектуальний капітал, який забезпечує її конкурентоспроможність завдяки синтезу концепцій корпоративного навчання, розвитку лідерського потенціалу, підприємництва та економіч-

ної теорії фірми. Компанії мають виховати у персоналу спроможність до інновацій - безперервному продукуванню нових бізнес-концепцій і стратегій та критичному переосмисленню старих. Схематично це можна зобразити наступним чином (див. рисунок 2).

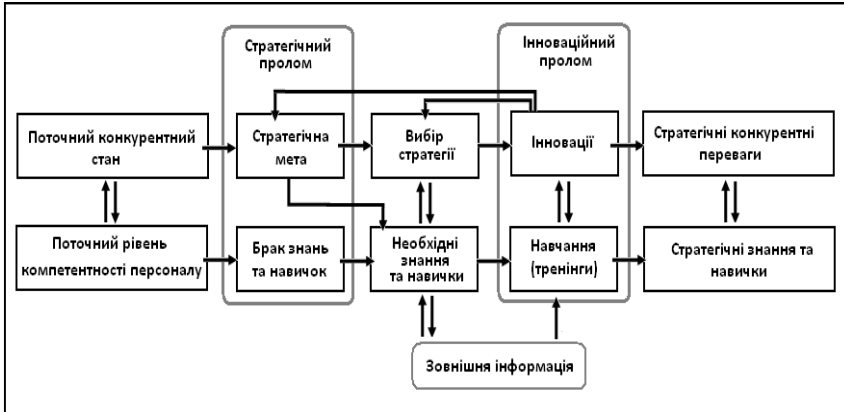


Рисунок 2. Формування стратегічних компетенцій компанії.

Результатами дослідження С. Павана та К. Меллахі, присвяченому **специфіці кадрового менеджменту у арабських країнах**, показали, що можна простежити крос-національні варіації його моделей у деяких близькосхідних країнах. Подальші дослідження виявили, що глобалізація дала поштовх зародженню та розвитку численних парадоксів культури: розвиток глобальних культур нівелює кордони держав та ореоли локальних культур [2, с. 27].

Зміни, пов'язані з кадровим менеджментом у арабських країнах, є комплексними та такими, що потребують подальшого вивчення. Дослідники часто відіграють важливу роль у формуванні та розвитку моделей та стратегій кадрового менеджменту у регіоні, надаючи актуальну інформацію для аналітиків та політиків. Така інформація є важливою для керівників тих компаній, які діють чи планують розпочати роботу у арабських країнах. Системи кадрового менеджменту у арабських країнах тісно пов'язані з соціально-культурним й інституційним капіталами кожної країни. Багато з існуючих міждисциплінарних досліджень, які проводилися у близькосхідному регіоні, намагалися розкрити особливості кадрового менеджменту та управління персоналом з урахуванням унікальних рис соціокультурного та політико-економічного просторів цих країн. Специфічною рисою усіх без винятку арабських країн є комбінація норм

ісламського (шаріату) та цивільного (європейського) права, яка визначає концептуальні рамки моделі та базові аспекти стратегій кадрового менеджменту та управління персоналом. Втім крім ісламських цінностей та норм на формування та розвиток національних систем менеджменту значний вплив мають місцеві звичаї (адат), коріння яких сягає у доісламську добу. Проте у деяких країнах (Саудівська Аравія, Лівія, Марокко, Ірак) й сьогодні ми можемо зустріти норми та цінності, які відкрито суперечать ісламському віровченню. Такі норми є прикладом ідентичності та маркерами приналежності до певних етнічних чи релігійних груп.

Спадок колоніальної доби, політико-економічні та соціально-психологічні наслідки конфліктів також вплинули на формування системи менеджменту в арабських країнах. Тому, щоб осягнути сутність національних моделей кадрового менеджменту зазначених вище країн, необхідно мати ґрунтовні знання у галузі культури, історії та релігії арабських країн. З цього приводу актуальним є дещо перефразований вислів Д. Мігдала про те, що використання популярних на Заході підходів до вивчення специфіки кадрового менеджменту та системи управління персоналом на теренах арабських країн «буде чимось на кшталт конструювання мишоловки без наявності хоча б якої-небудь яви про мишу» [3, с. xvi].

Для оцінки ролі релігії у мотивації праці, поведінці робітників та політиці кадрового менеджменту, слід керуватися тим, що саме фактор релігії у багатьох традиційних суспільствах, до категорії яких належать арабські країни, визначає поведінку людей, включно з аспектами соціальної взаємодії та суспільних відносин. Політика управління людськими ресурсами визначається топ-менеджерами компаній з урахуванням регіональних та локальних особливостей тих країн, у яких працює компанія. Психологічний аспект роботи мультинаціональних компаній у арабських країнах ряд дослідників пов'язує з феноменом «організаційного вакууму», який часто впливає на процес формування корпоративної культури: представники різних культур збагачують її елементами свого культурного спадку, у тому числі й пов'язаними з процесом праці цінностями та релігійними віруваннями. Прикладом таких пов'язаних з процесом праці цінностей та соціальних статусів у арабських країнах є групова приналежність, посада, службовий ранг, толерантність до представників свого клану [2].

Зауважимо, що **практика кадрового менеджменту у арабських країнах** зазнає негативного впливу зі сторони контексту суспільних відносин та когнітивного стилю менеджерів, державної політики, рівня розвитку та відкритості національної економіки. Наше зауваження є досить вагомим, бо арабські країни відрізняються між собою не тільки у контексті існуючих в ній соці-

ально-політичних інститутів чи форми правління, але й за рівнем розвитку національних економічних систем, джерелами національного прибутку. Західні теорії піддаються жорсткій критиці на Сході, зокрема представники арабських країн вважають, що багато важливих індивідуальних духовних потреб цинічно ігноруються у рамках західних теорій кадрового менеджменту та управління персоналом. Така ж саме ситуація відбувається з західними теоріями мотивації праці та корпоративних цінностей. Наприклад, корпоративну культуру Саудівської Аравії відзначає наявність фактору традиційної ієрархії та дистанції між вищим керівництвом та менеджерами середньої ланки, гендерна дискримінація та патерналістський характер управління бізнесом (ця риса також характеризує стрижень політичної системи цієї країни).

Протягом останніх семи років у деяких мусульманських країнах (ОАЕ, Пакистан, Малайзія) спостерігається стрімкий розвиток прикладних аспектів кадрового менеджменту та управління, що базуються на оригінальних ісламських теоріях управління людськими ресурсами. Ці теорії головним чином розкривають потенціал ісламських принципів (макасід аль-шаріа) менеджменту (аль-ідара), до яких належить захист життя людини, релігії, інтелектуальної власності, капіталу та ресурсів, родин працівників та підтримка нужденних, створення нових робочих місць, забезпечення рівних можливостей доступу до отримання освіти. Але незважаючи на це у більшості арабських країн простежується велика відстань між тим, як розвиваються в них моделі кадрового менеджменту та управління персоналом, та тим, що саме потрібно для оптимізації та прискорення еволюції цих процесів.

Близькосхідні культурні й етнопсихологічні аспекти менеджменту сягають корінням робіт арабських мислителів доби Середньовіччя (Аль-Фарабі, Аль-Газалі, Ібн Аль-Хейсам, Ібн Хальдун, Ібн Рушд). На Близькому Сході психологія, як самостійна дисципліна, почала виокремлюватися з масиву соціально-філософських (фалсафа) та релігійних наук (калам) лише на початку двадцятого сторіччя. Цей факт влучно ілюструє вислів Германа Еббінгхауса, який зазначив, що «психологія має тривале минуле проте коротку історію» [4, с. 271-272].

Єгипет до подій Арабської Весни займав чільне місце серед інших арабських країн у розвитку теоретичної та прикладної психології. Розвитку прикладної психології у Єгипті сприяло функціонування численних соціально-політичних рухів, які з'явилися там ще наприкінці дев'ятнадцятого сторіччя. Сьогодні існує доволі значний доробок арабських психологів, проте він залишається маловідомим через мовний бар'єр, а тому й невизнаним серед психологічної спільноти за межами арабського світу. Арабська психологічна наука має великий потенціал, спрямований на інтенсивний розвиток регіонального та

міжнародного співробітництва, через що вона намагається поєднати універсальні інструменти та методики досліджень з розробкою оригінальних методів та методологій дослідження, адаптованих до реалій арабських країн [5, с. 54-55]. Мислителі Близького Сходу не заперечують внесок західних вчених у розвиток суспільних наук, проте й не наслідують сліпо Захід, піддаючи його здобутки критичному переосмисленню у рамках ісламської перспективи. [6, с. 45-47]. Втім близькосхідний інтелектуальний дискурс засновано на ісламській епістемології [7, с. 175-176]. Потенціал Ісламу, як автономної цивілізаційної сили, через гегемонію у корпоративній культурі арабських країн західних стандартів «культурної» та «цивілізованої» поведінки, які стали своєрідними стандартами універсальних цінностей у сучасному глобалізованому світі, поки що не повною мірою реалізував себе у царині формування оригінальних теорій та моделей кадрового менеджменту та управління крос-культурним капіталом компанії [8, с.130-131].

Кадровий менеджмент у арабських країнах має оригінальні моделі, об'єктивними критеріями яких є заслуги та кланова приналежність, які зазнають поразку у боротьбі за висококваліфіковані кадри. Виключення з цього сумного правила демонструють нам країни Перської Затоки. Стрімкий економічний та інноваційний розвиток країн регіону є наслідком подолання бюрократизації процесу управління, корупції та клієнталізму у сфері ведення міжнародного бізнесу. Втім більшість арабських країн залишається заручниками пасток клієнталізму, неутрайбалізму та стереотипів щодо іноземців, що панують у масовій культурі. Соціологічне дослідження, проведене М. Фаттахом, виявило у більшості арабських країн респондентів, що асоціюють себе з групами традиціоналістів, модерністів, автократів та плюралістів, чия питома вага є своєрідним індикатором розвитку (чи згортання) процесу глобальної інтеграції традиційних суспільств [9, с. 224-225].

Внаслідок стрімкого розвитку інноваційних мереж та засобів зв'язку та розширення сфери впливу мультинаціональних (глобальних) корпорацій на формат корпоративної культури та соціокультурний простір відбулося поєднання крос-культурного та стратегічного менеджменту у деяких найбільш економічно розвинених країнах Перської Затоки (ОАЕ, Катар). Крос-культурний менеджмент базується на запозиченій у Заходу концепції динамічних спроможностей (див. рисунок 3). На цій концепції базується ідея революційних змін, яка полягає у тому, що компанія одночасно повинна бути економічно ефективною та «нестримано креативною», тобто інноваційною. Практичним застосуванням теорії сучасного кадрового менеджменту є філософське осмислення реальності та пошук оптимальних стратегій сталого розвитку компанії.



Рис. 3. Динаміка крос-культурного капіталу компанії.

Як ми визначили вище, крос-культурний капітал компанії є стратегічним ресурсом компанії, який формується у процесі діяльності компанії на базі інтелектуального та соціально-психологічного капіталів компанії та має позитивні економічні й психологічні ефекти як на макрорівні (компанія) так й на мікрорівні (розвиток інтелігентності та особистості працівника). Тому, розвиток крос-культурного капіталу компанії позитивно впливає на економічну поведінку людини, яка стає економічно успішною особистістю та задовольняє свої потреби завдяки покращенню умов та рівня життя. Таким чином на рівні суспільства активність, розвиток та безпосереднє підвищення рівня професійних й комунікативних крос-культурних компетенцій формує унікальний крос-культурний капітал компанії та сприяє добробуту суспільства в цілому. Для оптимізації крос-культурного менеджменту у Лівані менеджери повинні дотримуватися суворих правил протоколу поведінки, який диктують ліванські традиції та ритуали. Враховуючи мозаїчність та переплетіння різних культур та традицій, зазвичай мультинаціональні компанії, які працюють на території Лівану, запрошують на роботу саме ліванських спеціалістів, яким легше вдається налагоджувати необхідні контакти з колегами та регіональними партнерами по

бізнесу. Середовище бізнесу у Лівані є доволі динамічним, тому часто західні мультинаціональні компанії несуть збитки, коли намагаються адоптувати уніфіковану корпоративну культуру та звичаї до ліванських реалій. В Лівані традиційно, як і у більшості арабських країн, репутація окремого представника компанії екстраполюється на весь її трудовий колектив, саме тому етнопсихологічні аспекти корпоративної культури та етики повинні дістати подальшого розвитку у світлі теорії кадрового менеджменту та управління крос-культурним капіталом компанії.

Для моніторингу й оцінки крос-культурного капіталу компанії доцільно використовувати комплексний аналіз, який складається з методик М. Фаттаха, Ш. Отмана, С. Алі та Х. Хассана, О. Татарко та Л. Немчіка, що дозволять не тільки оцінити, але й порівняти крос-культурний капітал компаній з різних країн арабського світу.

Модель бухгалтерського обліку інтелектуального капіталу компанії, запропонована польським економістом Леславом Немчіком [10], у процедурному сенсі є системою постійної оцінки, інтерпритації та аналізу числових даних, які пов'язані з економічними ресурсами, підконтрольними компанії, які виражені у монетарному еквіваленті та мають вплив на фінансовий результат діяльності компанії. Модель оцінки якості заснованого на принципах шариату менеджменту, запропонована малайзійськими дослідниками С. Алі та Х. Хасаном [11], ґрунтується на оцінці використання ресурсів компанії та її лідерського потенціалу у регіональній та міжнародній перспективі стратегічного менеджменту. Методика соціологічного дослідження арабського дослідника Мотазы Фаттаха, що базується на факторному аналізі основних компонентів, дозволяє нам дослідити фактори релігійності, відкритість суспільства (ставлення до демократичних норм й інститутів) та еластичність потреби у рівних політичних правах (елемент соціально-психологічного капіталу у близькосхідних країнах). Методика російського психолога О.М. Татарко [12] оцінки психолого-економічних ефектів соціально-психологічного капіталу особистості дозволяє комплексно дослідити соціально-психологічний капітал особистості у полікультурному світі.

Висновки. Таким чином, управління крос-культурним капіталом компанії є одним з новітніх розділів наукового знання про компанії, їх ринкову поведінку та управління нею, який набув динамічного розвитку у останнє десятиріччя. Теорія формування та управління крос-культурним капіталом компанії базується на дослідженні загальносистемних позицій природи та механізмів створення конкурентних переваг організацій, що забезпечують їм можливість отримати недоступні суперникам економічні переваги та формують платформу для довгострокового сталого розвитку.

Кадровий менеджмент у арабських країнах зазнає впливу традиційних (ісламських) й неісламських норм та традицій, проте у деяких з них він все ще знаходиться у зародковому стані через слаборозвинену національну економічну систему за умов наявності високого потенціалу людських та матеріальних ресурсів. Однією з його найбільш негативних рис у всіх без виключення арабських країнах є відсутність режиму корпоративної етики та механізмів моніторингу органів державної влади й вищої ланки менеджменту великих компаній. Часто високі пости у сфері корпоративного та державного управління близькосхідних країн розподіляються між представниками родини чи близькими родичами. Доволі часто простежується негативна тенденція об'єднання сфери приватних бізнес-інтересів та простору публічної політики (неопатрімоніалізм). Тому індекс неопатрімоніалізму (показник щільності зв'язку між бізнесом та владою) на рівні з індексами корупції слід залучити до комплексного аналізу крос-культурного капіталу компанії. Комплекс новітніх теорій, пов'язаних з крос-культурним капіталом компанії потребує подальшого вивчення та більш детальної систематизації, а його аналіз - уточнення алгоритму проведення збору і аналізу даних та критеріїв формування фокус-груп.

Література: 1. Management, Strategic Management Theories and the Linkage with Organizational Competitive Advantage from the Resource-Based View / C. R. Raduan, U. Jegak, A. Haslinda, I. I. Alimin // European Journal of Social Sciences – Volume 11, Number 3 (2009) - P. 402-417. 2. Pawan S., Mellahi K. Managing human resources in the Middle-East /S. Pawan, K. Mellahi. - New York: Routledge, 2006. - 328 p. 3. Migdal J. Strong Societies and Weak States: State-Society Relations and State Capabilities in the Third World / J. Migdal. - New Jersey: Princeton University Press, 1988 - 320 p. 4. Hergenhahn B., Henley T. An introduction to the history of psychology / B. Hergenhahn, T. Henley. - Belmont: Wadsworth Publishing, 2013. - 720 p. 5. Stevens M.J., Gielen U.P. Toward a global psychology: theory, research, intervention and pedagogy /M.J. Stevens, U.P. Gielen. - New Jersey: Psychology Press, 2012. - 464 p. 6. Abu-Rabi I. Intellectual Origins of Islamic Resurgence in the Modern Arab World / I. Abu-Rabi. – New York: SUNY Press, 1996 - 370 p. 7. Игнатенко А. Эпистемология исламского радикализма / А. Игнатенко; под редакцией А. Малашенко, С. Филатова // Религия и глобализация на просторах Евразии. – 2-е издание. – Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН); Московский центр Карнеги, 2009. – 341 с. 8. Briscole D., Schuller R., Tarique I. International human resource management: policies and practices for multinational enterprises / D. Briscole, R. Schuller, I. Tarique. - New York: Taylor and Francis, 2012. - 552 p. 9. Гарник Л. Іслам та демократичні цінності у дискурсі трансформацій політичних режимів

у країнах Близького Сходу / Л. Гарник // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, серія «Питання політології», випуск 17. - № 912. – Харків: 2010. – С. 251 – 260. 10. Niemczyk L. Zarzadzanie wiedza 2.0 – rachunkowosc finansowa kapitalu intelektualnego jako baza informacyjna zarzadzania kapitałem intelektualnym [Knowledge management 2.0 – financial accounting for intellectual capital as an information basis for intellectual capital management] / Niemczyk L. // “E-mentor” [E-mentor] magazine - issue 1, 2014. - P. 50-53. 11. Ali S.S., Hassan H. Towards a Maqasid al-Shariah based development index / S.S. Ali, H. Hassan // IRTI Working Paper Series, WP#1435-18 - Dhul-Qadash: Islamic Research and Training Institute, 2014. - 24 p. 12. Татарко А.Н. Социально-психологический капитал личности в поликультурном обществе: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 - / А.Н. Татарко. - М.: 2014. - 402 с.

Гарник Л.П., Мох М. А. Дж.

КРОС-КУЛЬТУРНИЙ КАПІТАЛ КОМПАНІЙ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КАДРОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В АРАБСЬКИХ КРАЇНАХ

У статті аналізуються основні теорії, пов'язані з формуванням й аналізом крос-культурного капіталу компанії, а також психологічні аспекти кадрового менеджменту в арабських країнах у контексті трансформації соціально-культурного ділового простору традиційних суспільств.

Ключові слова: крос-культурний капітал компанії, арабські країни, психологічні аспекти кадрового менеджменту.

Гарник Л. П., Мох М. А. Дж.

КРОСС-КУЛЬТУРНИЙ КАПИТАЛ КОМПАНИИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КАДРОВОГО МЕНЕДЖМЕНТА В АРАБСКИХ СТРАНАХ

В статье анализируются основные теории, связанные с формированием и анализом кросс-культурного капитала компании, а так же психологические аспекты кадрового менеджмента в арабских странах в контексте трансформации социально-культурного делового пространства традиционных обществ.

Ключевые слова: кросс-культурный капитал компании, арабские страны, психологические аспекты кадрового менеджмента.

Garnyk L. P., Mokh M. A. J.

CROSS_CULTURAL CAPITAL OF COMPANY: PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF HR MANAGEMENT IN ARAB COUNTRIES

In the article are analyzed main theories related with forming and analysis of cross-cultural capital of company and also psychological aspects of HR management in Arab countries in the context of transformation of socio-cultural business space of traditional communities.

Key words: cross-cultural capital of company, Arab countries, psychological aspects of HR management.

Стаття надійшла до редакційної колегії 14.09.2015

УДК 371.671.001.76:004.087

*В.В. Гуценко, О.А. Поцулко
м. Красний Лиман, Україна*

ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ОСНОВНИЙ ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Постановка проблеми. За останні роки розвиток інформаційних технологій зробив актуальною проблему модернізації системи освіти. Одним із пріоритетних напрямів такої модернізації є використання інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечує подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність, ефективність освіти. Рівень дидактичних можливостей сучасних інформаційних технологій та комп'ютеризації навчальних закладів свідчать про наявність об'єктивних умов для широкого застосування комп'ютерних дидактичних засобів у навчанні. Одним із шляхів досягнення мети удосконалення навчально-виховного процесу є підготовка електронних підручників. Значення використання в освіті електронних підручників зростає за рахунок активного втілення інформаційних технологій, які допомагають ширше передати матеріал з використанням засобів мультимедіа, зберігати великий обсяг інформації, тому використання електронних підручників дає змогу суттєво вплинути на результативність проведення занять, підвищити зацікавленість до навчання та сприйняття студентами матеріалу, що вивчається. Особливого значення така модернізація системи освіти набуває в Україні.

За вимогами Болонського процесу збільшується частка самостійної роботи студентів у навчальних програмах усіх дисциплін. Сучасні технології навчання дають змогу забезпечити студентів електронними навчальними ресурсами для самостійного опрацювання, завданнями для

самостійного виконання, реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента тощо [8, с. 47]. Використання цих технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу поступово вносить зміни в невід'ємні елементи традиційної системи освіти, замінюючи дошку і крейду на електронну дошку і комп'ютерні навчальні системи, книжкову бібліотеку на електронну, звичайну аудиторію на мультимедійну.

Серед педагогічних програмних засобів, які пропонуються останнім часом, певне місце займають педагогічні програмні засоби, які охоплюють значні за обсягом матеріалу розділи навчальних курсів або повністю навчальні курси. За такими програмними засобами закріпилась назва «електронні підручники». Для такого типу програмних засобів характерною є гіпертекстова структура навчального матеріалу, наявність систем керування із елементами штучного інтелекту, модулів самоконтролю, розвинених мультимедійних складових.

Все активніше впроваджуються комп'ютерні технології навчання. Стало реальним здійснення на практиці принципу індивідуалізації навчання на базі створення електронних підручників. Ефективність електронних підручників досить висока: повніше використання можливостей електронно-обчислювальної техніки за рахунок реалізації ігрових форм і засобів навчання, автоматизація роботи викладача під час проектування систем навчання, сприяння кращому вивченню навчальних програм, глибше опанування сучасною обчислювальною технікою. Ще один плюс комп'ютерного підручника – його гнучкість. Він легко змінюється, його просто доповнити, легко розповсюджувати.

Таким чином, використання електронного підручника відкриває нові можливості в організації навчального процесу, сприяє розвитку навичок самостійної роботи, творчих здібностей студентів, тобто підвищує якість сучасної освіти.

Аналіз останніх наукових публікацій. Проблеми використання інформаційно-комп'ютерних технологій, аспекти інформатизації освіти, створення та використання електронних засобів навчання висвітлювались в працях А.А. Абдукадірова, А.Х. Пардаєва [1], В.П. Вембера [3, 4], Л.Х.Зайнутдінової [5], Л. Краєвої [6], С.Сердюка [7], Б.І. Шуневича [8], Г. Яценка [9] та інших. Проте дана проблема в Україні все ще залишається недослідженою, тому викликає науковий інтерес і потребує більш детального вивчення.

Мета статті – визначення поняття «електронний підручник», його структурної організації, висвітлення питань, пов'язаних з особливостями його застосування у навчальному процесі, аналіз переваги його ви-

користання, а також можливість довести ефективність електронного підручника як основного елементу сучасного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день не існує не тільки єдиного підходу до класифікації електронних засобів навчального призначення, а й визначеності з термінологією в цій сфері. Так, різні автори дають різні назви деяким видам електронних засобів навчального призначення, а також пропонують означення деяких з цих термінів [3, с. 51]. Найбільша неоднозначність спостерігається при трактуванні поняття електронного підручника. Деякі автори розглядають електронні підручники як комплекс друкованої і електронної книги взаємодоповнюючий один одного. За визначенням Л.Х.Зайнутдінової, «електронний підручник – це навчальна програма комплексного призначення, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного процесу навчання, надає теоретичний матеріал, забезпечує тренувальну навчальну діяльність і контроль рівня знань, а також інформаційно-пошукову функцію, математичне і імітаційне моделювання з комп'ютерною візуалізацією і сервісні функції за умови інтерактивного зворотного зв'язку» [5, с. 114].

Електронні підручники стають не додатковим, а провідним засобом на багатьох етапах навчального процесу, звільняючи викладача від механічної репродуктивної роботи, дозволяють змінити процес викладання з урахуванням досягнень певної галузі, надаючи йому нові можливості для творчого пошуку змісту, методів, засобів роботи зі студентами. Підручник, як електронний так і друкарський, мають загальні ознаки, а саме: 1) навчальний матеріал викладається з певної галузі знань; 2) цей матеріал викладений на сучасному рівні досягнень науки і культури; 3) матеріал в підручниках викладається систематично, тобто є цілим завершеним твором, що складається з багатьох елементів, що мають смислові відношення і зв'язки між собою, які забезпечують цілісність підручника.

Електронні підручники мають істотні відмінності від паперових через можливості сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій. В електронних підручниках подання навчального матеріалу, його структурних компонентів мають суттєво відрізнятись від традиційних підручників, причому зміст матеріалу має доповнювати традиційний друкований підручник, а не повністю його дублювати. Електронний підручник покликаний не замінити друкований посібник, а доповнити його за рахунок подання навчального матеріалу в іншому вигляді – за допомогою акцентів на ключових поняттях, тез та опорних схем, використання інтерактивних завдань, великої кількості мультимедійного ілюстративного матеріалу [4, с. 47].

Перевага електронного підручника в індивідуалізації навчання за рахунок відбору кожним студентом бажаного навчального матеріалу, і зміни послідовності вивчення з урахуванням своїх індивідуальних можливостей. Це реалізується в підручнику шляхом додавання гіперпосилань, що дозволяють у будь-який момент часу перейти до необхідного розділу чи повернутися до змісту підручника.

Електронний підручник дозволяє вирішувати такі основні задачі:

1) одержувати відомості про навчальну програму й тематичний план навчальної дисципліни, послідовність занять і логіку вивчення тем: індивідуально переглядати, вивчати або повторювати навчальний, методичний та інформаційно-довідковий матеріал; 2) наочно подавати на дисплеї комп'ютера весь дидактичний матеріал і засоби унаочнення (схеми, рисунки, таблиці, графіки, текст та ін.); 3) здійснювати самоконтроль (з автоматизованим виставлянням оцінок) засвоєння змісту навчальних тем і всієї дисципліни в цілому, а також одержували рекомендації з додатково вивчення недостатньо засвоєних навчальних тем; 4) одержувати інформацію про рекомендовану навчальну, наукову та методичну літературу; 5) друкувати зразки планів проведення й методичні розробки до всіх тем і видів занять; 6) тиражувати роздавальні матеріали (плани, таблиці, завдання та ін.), необхідні для проведення занять зі слухачами та студентами (очно-заочна форма навчання); 7) одержувати методичні рекомендації щодо проведення тих або інших форм навчальних занять (приватні методики) тощо [2, с. 66].

До електронного підручника включені елементи самоконтролю у вигляді тестування з базових тем курсу, що дозволяє студентові визначити рівень знань з вивчених тем і вирішити наступний етап навчання: повернутися до повторення попередніх тем чи продовжувати вивчення далі.

У матеріалах електронного навчального курсу необхідно розмістити додатковий теоретичний матеріал, завдання для самостійного виконання та методичний матеріал, який забезпечить його якісне виконання студентами. Завдання формулюється у такій формі: текст завдання, форма подання результатів виконання, критерії оцінювання, термін виконання, список додаткових друківаних та Інтернет-джерел [7, с. 14]. Результати виконання завдання можна надсилати викладачеві в електронній формі до навчального порталу, подавати в паперовому вигляді або усно. Після перевірки та оцінювання виконаних завдань, викладач має виставити бали до електронного журналу.

Створення електронних підручників сприяє вирішенню і такої проблеми, як постійне оновлення інформаційного матеріалу. У них також

може міститися велика кількість вправ і прикладів, докладно ілюструватиметься в динаміці різні види інформації. Крім того, за допомогою електронних підручників здійснюється контроль знань – комп'ютерне тестування.

Розглянемо основні дидактичні функції електронних підручників та особливості їх реалізації:

а) інформаційна: забезпечення розширеного і поглибленого опанування предметної галузі за рахунок легкого та швидкого доступу до потрібних фрагментів інформації;

б) самоосвіти: формування бажання та вміння самостійно отримувати знання, будувати власну траєкторію навчання; стимулювання навчально-пізнавальної мотивації; створення умов для формування активної позиції в навчанні; стимулювання навчально-пізнавальної активності;

в) розвивально-виховна: створення умов для стимулювання пізнавального інтересу, для формування пізнавальної активності; стимулювання бажання поглибити знання, покращити результати навчання, завдяки забезпеченню індивідуальної допомоги, рекомендацій за результатами тестування;

г) систематизуюча: надання можливості отримання як загального уявлення про зміст та структуру навчального матеріалу, так і про взаємозв'язок його окремих фрагментів; надання можливості встановити внутрішньо- і міжпредметні зв'язки матеріалу, що вивчається;

д) закріплення: створення умов для усвідомлення і глибокого засвоєння матеріалу завдяки наявності системи зв'язків; створення умов для якісного опрацювання навчального матеріалу на динамічних моделях;

е) трансформаційна, розвивально-вихована: емоційно-виразне ілюстрування теоретичного матеріалу, що забезпечує вплив на емоційно-вольову сферу того, хто навчається, сприяє формуванню мотивації пізнання; формування навичок самоосвіти; орієнтація на розвиток логічного, аналітичного, конструктивного мислення; стимулювання розумової діяльності; формування творчих навичок студента;

ж) корекції та контролю: забезпечення контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів при виконанні тренувальних задач; результатів виконання тестів;

з) прогностична, зворотного зв'язку: накопичення статистичної інформації про хід навчального процесу;

і) інтегруюча та координуюча: інтегрування знань з різних джерел [4, с. 49].

Виходячи з аналізу структури комп'ютерного підручника та його

дидактичних функції, можна виділити його основні особливості, які формують переваги його використання в учбовому процесі. Кожен друкарський підручник розрахований на певний початковий рівень підготовки студентів і передбачає кінцевий рівень навчання, а електронний підручник може містити матеріал декількох рівнів складності. У електронному підручнику наочність викладу матеріалу вища, ніж у друкарському. Він містить не тільки текстову й графічну інформацію, а й звукові- та відеофрагменти, що дозволяє індивідуалізувати навчання і, на відміну від звичайного (друкованого) підручника, наділений інтерактивними можливостями.

Основна перевага електронного підручника в порівнянні з друкованим підручником – це можливість інтерактивної взаємодії між користувачем і компонентами підручника. Інтерактивність електронного підручника полягає у представленні інформації у формі, яка сприяє діалогу студента та комп'ютера. Використання принципу інтерактивності дозволяє студентам прямо включитися у тему, залучити їх до активної роботи, спрямувати на самостійне оволодіння знаннями з предметів, надавати необхідну інформацію за запитами.

Електронний підручник побудований за багаторівневим принципом і передбачає розгляд навчального матеріалу за рівнями, тобто використовується диференційований підхід, відкривається можливість кожному з студентів навчатись за обраним рівнем. Гіпертекстовий електронний підручник має ієрархічну структуру, яку можна представити у вигляді «дерева».

Ще одна перевага електронного підручника полягає у забезпеченні зворотного зв'язку зі студентом. Цей зв'язок досягається завдяки інтерактивному характеру взаємодії студента із середовищем комп'ютерного підручника і наявності автоматичної системи діагностики знань. Для студента це створює умови для ефективного самонавчання, самоконтролю, сприяє підвищенню його пізнавальної активності та мотивації.

В електронному підручнику обов'язковим елементом є пошукова система, за допомогою якої стає можливим аналіз змісту книги, пошук необхідних відомостей за ключовими словами, система гіперпосилань по елементах підручника, що забезпечує практично миттєве знаходження потрібного фрагменту тексту, а також гіперпосилання на інші електронні підручники, довідники та необхідні інформаційні ресурси Інтернету. Електронні підручники є відкритими системами, тобто їх можна доповнювати, змінювати, модифікувати, а матеріал підручника доступний для копії-

ювання та виведення на друк.

Електронні підручники можуть використовуватися в усіх видах навчальної діяльності:

1. При викладенні теоретичного матеріалу: перегляд анімаційних та відео фрагментів; мультимедійна презентація; можливість демонстрації графічних зображень; можливість вибору попереднього матеріалу та повторення необхідного для засвоєння.

2. При практичному відпрацюванні: послідовне або вибіркоче опрацювання теоретичного матеріалу; здобуття довідкової інформації (робота з довідковою системою, інформаційно-пошуковою системою, базою даних); лабораторні практикуми надають можливість зробити лабораторну або практичну роботу декілька разів для повного розуміння та надбання навичок застосування теоретичних знань; використання проміжних тестів може бути значно збільшене та спрощене, а їх перевірка становиться легкою; використання «моментальних» тестів для засвоєння понять, інших невеликих за обсягом теоретичних матеріалів.

3. Для контролю знань: значне спрощення процесу, контроль за тестуванням повністю переданий комп'ютерові; автоматичний збір та аналіз результатів про успішність студентів; статистичний збір інформації про результати контрольних тестів дозволяють вести моніторинг успішності та якості навчання учнів.

4. При самостійній роботі: всі мультимедійні властивості електронних підручників сприяють найбільш цікавій та продуктивній роботі; можливість необмеженого повторення складних для засвоєння частин; можливість необмеженого проходження навчальних тестів та лабораторних робіт до повного засвоєння навчального матеріалу; можливість проходження контрольних тестів навіть при неможливості відвідування навчального закладу (дистанційно).

Розглянемо недоліки електронних підручників. Більшість програмних засобів передбачають подання матеріалу у вигляді тексту, що дублює друковані засоби навчання, однак сприйняття тексту з екрану менш зручне та ефективне, ніж читання книги. Форми контролю, які реалізуються з використанням електронного підручника, зменшують час живого спілкування, це може призвести до збіднення словникового запасу згортання соціальних контактів, скорочення практики соціальної взаємодії і спілкування, індивідуалізм. Також до недоліків існуючих у цей час електронних підручників можна віднести: необхідність наявності комп'ютера з відповідним програмним забезпеченням і хорошим монітором; великий рівень трудовитрат при їх створенні та ін. Однак, незважа-

ючи на всі вище описані проблеми застосування електронних підручників як ефективного засобу підвищення якості освіти на заняттях безперечно.

Однак, для ефективного впровадження засобів активного навчання на базі створення електронного підручника необхідна велика робота із забезпечення в достатній кількості комп'ютерної техніки, а також у підготовці методичної та інформаційної бази. Це забезпечить реалізацію засобів активного навчання для підвищення якості підготовки фахівців із урахуванням вимог в умовах ринку [9, с. 73].

Важливою умовою використання педагогічних програмних засобів в навчальному процесі є готовність викладачів до роботи з електронними ресурсами. Сучасні педагогічно ефективні електронні засоби навчального призначення, як правило, створюють, щоб забезпечити можливість реалізації сучасних педагогічних технологій. Тому викладачу для ефективного використання таких електронних ресурсів недостатньо просто володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, а необхідно також вміти застосовувати інноваційні педагогічні технології, сучасні методи та організаційні форми навчання.

Сучасні електронні підручники за їхніми засобами створення можна розділити на групи, наприклад, використовуючи комплексний критерій, що включає такі показники, як призначення та виконувані функції, вимоги до технічного забезпечення, особливості застосування. Згідно із зазначеним критерієм можлива наступна класифікація:

1) традиційні алгоритмічні мови (характерні ознаки – різноманітність стилів реалізації (колірна палітра, інтерфейс, структура електронних підручників, спосіб подачі матеріалу і т.д.); складність модифікації і супроводу; великі витрати часу і трудомісткість; відсутність апаратних обмежень, тобто можливість створення електронних підручників, орієнтованих на наявну в наявності технічну базу);

2) інструментальні засоби загального призначення (ІСОН). Призначені для створення та використання електронних підручників користувачами, які не є кваліфікованими програмістами. ІСОН, що застосовуються при проектуванні електронних підручників, як правило, забезпечують наступні можливості: а) формування структури електронного підручника; б) введення, редагування та форматування тексту (текстовий редактор); в) підготовка статичної ілюстративної частини (графічний редактор); г) підготовка динамічної ілюстративної частини (звукових і анімаційних фрагментів); д) підключення виконуваних модулів, реалізованих із застосуванням інших засобів розробки та інше;

3) засоби мультимедіа (об'єднання декількох способів подачі інформації

– текст, нерухомі зображення (малюнки та фотографії), рухомі зображення (мультиплікація та відео) і звук (цифровий і MIDI) – в інтерактивний продукт). Характерною відзнакою мультимедіа продуктів від інших видів інформаційних ресурсів є помітно більший інформаційний обсяг, тому в даний час основним носієм цих продуктів є оптичний диск CD-ROM стандартною ємністю 640 Мбайт. Для професійних застосувань існує ряд інших пристроїв (CD-Worm, CD-Rewritable, DVD тощо), однак вони мають дуже високу вартість;

4) гіпертекстові і гіпермедіа засоби (гіпертекст – це спосіб нелінійної подачі текстового матеріалу, при якому в тексті є будь-яким чином виділені слова, що мають прив'язку до певних текстових фрагментів. Таким чином, користувач не просто гортає по порядку сторінки тексту, він може відхилитися від лінійного опису з якого-небудь посилання, тобто сам керує процесом видачі інформації. У гіпермедіа системі в якості фрагментів можуть використовуватися зображення, а інформація може містити текст, графіку, відеофрагменти, звук). Використання гіпертекстової технології задовольняє таким вимогам щодо електронних підручників, як структурованість та зручність у зверненні. При необхідності такий підручник можна «викласти» на будь-якому сервері, його можна легко коректувати. Але, як правило, їм властиві невдалий дизайн, компонування, структура і т.д. В даний час існує безліч різних гіпертекстових форматів (HTML, DHTML, PHP та інші) [2, с. 67].

Для підвищення ефективності впровадження педагогічних програмних засобів у навчальний процес, а також з метою розповсюдження інноваційного педагогічного досвіду та методичної підтримки викладачів, що починають впроваджувати електронні засоби навчального призначення, доцільним є створення навчально-методичних комплектів. Навчально-методичний комплект з дисципліни – це набір навчальних матеріалів різного призначення, що містить навчальний посібник для студентів, створений у вигляді традиційного друкованого підручника, педагогічний програмний засіб для студентів, робочий зошит, методичні матеріали для викладачів та, можливо, інші компоненти (зокрема, збірник задач, бібліотека електронних наочностей, педагогічний програмний засіб для викладача, що дозволяє організувати контроль рівня досягнень студентів тощо).

На ринку комп'ютерних продуктів з кожним роком зростає число навчальних програм і електронних підручників. Одночасно не вщухають суперечки про те, яким має бути електронний підручник, які функції «ставляться йому в обов'язок». В даний час до електронних підручників

ставляться такі вимоги:

1) інформація за обраним курсом повинна бути добре структурована і представляти собою закінчені фрагменти курсу з обмеженим числом нових понять;

2) кожен фрагмент, поряд з текстом, повинен подавати інформацію у аудіо-або відеовіде (так звані «живі лекції»). Обов'язковим елементом інтерфейсу для «живих лекцій» буде лінійка прокрутки, що дозволяє повторити лекцію з будь-якого місця;

3) текстова інформація може дублювати деяку частину «живих лекцій»;

4) на ілюстраціях, що представляють складні моделі або пристрої, повинна бути миттєва підказка, що з'являється або зникає синхронно з рухом курсору по окремих елементах ілюстрації (карти, плану, схеми, креслення складання виробу, пульта управління об'єктом і т.д.);

5) текстова частина повинна супроводжуватися численними перехресними посиланнями, що дозволяють скоротити час пошуку необхідної інформації, а також потужним пошуковим центром. Перспективним елементом може бути підключення спеціалізованого тлумачного словника з даної предметної області;

6) відеоінформація або анімації повинні супроводжувати розділи, які важко зрозуміти в звичайному викладі. У цьому випадку витрати часу для користувачів у п'ять-десять разів менше в порівнянні з традиційним підручником. Деякі явища взагалі неможливо описати людині, ніколи їх не бачили (водоспад, вогонь і т.д.). Відеокліпи дозволяють змінювати масштаб часу і демонструвати явища в прискореній, повільній або вибірковій зйомці;

7) наявність аудіоінформації, яка в багатьох випадках є основною і часом незамінною змістовною частиною підручника [6, с. 28].

Для того, щоб електронний посібник щонайкраще відповідав пропонованим вимогам, необхідно, щоб він сполучав в собі функції підручника і вчителя, довідково-інформаційного посібника і консультанта, тренажера і контролюючого знання програми. Для рішення цієї проблеми запропоновано використовувати системний підхід до створення електронних посібників. Системний підхід розглядає об'єкт як систему, що складається з безлічі взаємозалежних елементів, що утворюють певну цілісність і системні властивості [1, с. 103]. Системний підхід дозволяє не орієнтувати навчальний посібник на конкретну групу користувачів, але створювати його таким чином, що їм може скористатися практично кожний. У залежності від потреб і вже наявних знань, користувач сам вибирає матеріал для вивчення, його обсяг, технологію навчання. Застосован-

ня системного підходу при створенні електронного посібника дозволяє розширити область застосування електронних посібників і коло потенційних користувачів. За рахунок включення в посібник блоку нових розробок, проблемно-орієнтованої баз даних, його можна використовувати більш тривалий час і затребуваність його буде вище.

На нашу думку, проблема впровадження в Україні електронних книг як підручників є дуже складною, тому її необхідно дослідити більш детально і системно, з урахуванням реалій українського підручникотворення в умовах інформаційних викликів. Так, національною доктриною розвитку освіти передбачено створити навчально-методичні передумови для рівного доступу громадян до якісної освіти, реалізації прав на доступність і безоплатність здобування загальної середньої освіти. Якість освітніх послуг безпосередньо залежить від забезпеченості навчально-виховного процесу підручниками, навчальними посібниками, якими держава має забезпечити навчальні заклади. Проте на практиці існує невідповідність бюджетного фінансування друкованих підручників реальним потребам галузі. Бюджетні кошти майже ніколи не надходять у повному обсязі. Наявність перехідних угод, збільшення дебіторської та кредиторської заборгованості практично закладається ще під час формування бюджету. Реальні розрахунки Міністерства освіти і науки України не беруться до уваги при формуванні показників державного замовлення; внести зміни до затверджених законодавчих актів майже неможливо. При помісячному розподілі коштів не враховують потребу галузі в фінансуванні видання переважно в першому кварталі поточного року, що призводить до порушення Указів Президента України про своєчасне забезпечення до початку навчального року навчальних закладів підручниками і посібниками та створює умови для появи перехідних угод, збільшення кредиторської та дебіторської заборгованості. Навіть затверджений графік фінансування постійно порушується (або змінюється); фінансування відбувається несвоєчасно та неритмічно – наявні непоодинокі випадки, коли кошти за декілька місяців надходять на рахунки одночасно. За такого механізму фінансування галузі неможливо не лише уникнути заборгованості й перехідних угод, а навіть накладати штрафні санкції на видавництва за прострочену дебіторську заборгованість за значної кредиторської заборгованості у цих же видавництвах. Для організації проведення апробації новостворених підручників, їхнього вдосконалення, якісного замовлення навчальними закладами підручників необхідно у першому кварталі кожного року (власне, це потрібно робити ще у четвертому кварталі попереднього року) додатково виділяти кошти для видання пробних підручників.

Технологічний процес створення підручника займає щонайменше п'ять місяців. З огляду на складнощі бюджетного процесу, Міністерство фінансів відкриває фінансування на друкування підручників зазвичай із запізненням. Одержавши кошти у травні – червні, видавництва реально, до того ж із втратами у якості, зможуть їх видрукувати не раніше вересня. У травні – серпні щороку друкарні буквально «завалені» замовленнями і об'єктивно не справляються з ними. Законодавча ж норма, за якою підручники друкують «переважно» (на практиці часто виходить «винятково») у друкарнях державної форми власності, призводить до втрати часу і якості. Якщо ж урахувати час на розвезення підручників, то й виходить, що багато підручників потрапляють до дітей у кращому разі в жовтні – листопаді.

Зазначені вище фінансові та організаційні проблеми спонукають до впровадження саме електронних підручників у освітньому середовищі (для підвищення якості освіти).

Висновки. Підводячи підсумки вищезазначеного, вважаємо за необхідне відзначити:

По-перше, використання електронного підручника відкриває нові шляхи організації навчального процесу, активізує навчання, сприяє розвитку навичок самостійної роботи, творчих здібностей студентів.

По-друге, електронний підручник дозволяє значно підвищити (порівняно з традиційними формами, методами й засобами навчально-методичного забезпечення) технологічність викладання й освоєння нових фахових знань і в концептуальному плані може бути рекомендований для всієї системи освіти (в тому числі для дистанційного підвищення кваліфікації).

По-третє, використання системного підходу до розробки електронних навчальних посібників дозволяє зробити серйозний крок на шляху переходу від пізнавальної до прагматичної моделі освіти і сприяє рішенню проблем створення посібників нового покоління, що дають можливість збільшити кількість користувачів, підвищити наочність представлення матеріалу, використовувати електронний посібник тривалий час, звести до мінімуму витрати на пошук і підбір літератури.

По-четверте, сьогодні електронний підручник має три основні режими роботи: 1) навчання без перевірки; 2) навчання з перевіркою, при якому в кінці кожного розділу (параграфу), тому, кого навчають пропонується відповісти на кілька запитань, які дозволяють визначити ступінь засвоєння матеріалу; 3) тестовий контроль, призначений для підсумкового контролю знань з виставленням оцінки.

По-п'яте, перевага електронного підручника і в індивідуалізації навчання за рахунок відбору кожним студентом бажаного навчального матеріалу, і зміни послідовності вивчення з урахуванням своїх індивідуальних можливостей.

По-шосте, перевагами електронних підручників, на наш погляд, є: їх мобільність; доступність зв'язку з розвитком комп'ютерних мереж; а також адекватність рівню розвитку сучасних наукових знань.

По-сьоме, до недоліків електронних підручників можна віднести не зовсім хорошу фізіологічність дисплея як засобу сприйняття інформації (сприйняття з екрану текстової інформації набагато менш зручно і ефективно, ніж читання книги) і більш високу вартість у порівнянні з книгою.

Література: 1. *Абдукадыров А.А., Пардаев А.Х.* Теория и практика дистанционного обучения. Монография [Текст] / А.А. Абдукадыров, А.Х. Пардаев. – Т.: «Фан», 2008. – 145 с. 2. *Абдукадыров А.А., Эшназарова М.Ю.* Электронные учебники в системе дистанционного обучения [Текст] / А.А. Абдукадыров, М.Ю. Эшназарова // Высшее профессиональное образование: традиции и инновации: труды II Международной научно-методической конференции. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2009. – С. 65 – 67. 3. *Вембер В.П.* Навчально-методичні вимоги до електронного підручника / В. П. Вембер // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наукових праць / Редрада. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – № 4 (11). – С. 50 – 56. 4. *Вембер В.П.* Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплекті з навчального предмета для загальноосвітньої школи / В.П. Вембер // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – Т. VIII, Вип. 6. – К., 2009. – С. 43 – 51. 5. *Зайнутдинова Л. Х.* Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин) / Л. Х. Зайнутдинова. – Астрахань: ЦНТЭП, 1999. – 364 с. 6. *Краєва Л.* Комп'ютеризація вищих навчальних закладів – вимога часу [Текст] / Л. Краєва // Освіта: технікуми, коледжі. – 2004. – № 4. – С.27 – 29. 7. *Сердюк С.* Електронний підручник [Текст] / С. Сердюк // Освіта: технікуми, коледжі. – 2004. – № 4. – С. 14. 8. *Шуневич Б.І.* Развитие основных компонентов для организации дистанционного обучения в Украине [Текст] / Б.І. Шуневич // Проблемы освіти: Науково-методичний збірник. – К.: Наук. – метод. центр вищої освіти, 2003. – Випуск 33. – С. 45 – 56. 9. *Яценко Г.* Комунікативна сутність дистанційного навчання:

постановка проблеми [Текст] / Г. Яценко // Вища освіта України. – № 3. – 2007. – С. 70 – 74.

В.В. Гущенко, О.А. Поцулко
**ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ОСНОВНИЙ ЕЛЕМЕНТ
СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

У статті розглядаються й аналізуються основні елементи, структурна організація, переваги та недоліки, а також вимоги щодо електронних підручників в системі сучасного освітнього середовища. Автор більш детально зосереджує увагу на засобах створення електронних підручників, їх класифікації та аналізує роль системного підходу при створенні цих підручників.

Ключові слова: електронний підручник, інформаційно-комунікаційні технології, інноваційні технології, комп'ютерні телекомунікації, гіпертекст, електронне тестування, системний підхід.

В.В. Гущенко, Е.А. Поцулко
**ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ
СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

В статье рассматриваются и анализируются основные элементы, структурная организация, преимущества и недостатки, а также требования, выдвигаемые к электронным учебникам в системе современной образовательной среды. Автор более детально сосредотачивает свое внимание на методах создания электронных учебников, их классификации и анализирует роль системного подхода при создании этих учебников.

Ключевые слова: электронный учебник, информационно-коммуникативные технологии, инновационные технологии, компьютерные телекоммуникации, гипертекст, электронное тестирование, системный подход.

V.V. Guschenko, O.A. Potsulko
**ELECTRONIC TEXTBOOK AS A BASIC ELEMENT OF
MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

This article discusses and analyzes the main elements, structural organization, advantages and disadvantages, as well as the demands made to electronic textbooks in the modern educational environment. Author greater detail focuses on methods of creating electronic textbooks, their classification and analyzes the role of a systems approach when creating these tutorials.

Keywords: electronic textbook, information and communication technologies, innovative technology, computer telecommunications, hypertext, electronic testing, system approach.

Стаття надійшла до редакційної колегії 18.09.2015

УДК 925 : 159.923

*Е.З. Івашкевич, Ю.М. Чала
м. Рівне, м. Харків (Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА: ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Проблема соціального інтелекту педагога та особливості його становлення є недостатньо вивченою в психологічній літературі. Це пояснюється, насамперед, тим, що в сучасних психологічних дослідженнях досить мало уваги приділяється вивченню саме проблеми сутності і функцій соціального інтелекту. Хоча соціальний інтелект, крім того, що він є однією з важливих складових процесу життєдіяльності людини, у великій мірі визначає пізнання і розуміння особистістю як своїх дій, вчинків, діяльності в цілому, так і інших людей. Деякі психологи відносять соціальний інтелект до структурних компонентів комунікативних здібностей людини, оскільки вважають, що саме він відповідає за розуміння або нерозуміння суб'єктом вербальних і невербальних реакцій особистості. Ні в кого не викликає сумніву, що саме соціальний інтелект допомагає людині прогнозувати міжособистісні відносини, інтуїтивно передбачати те або інше завершення певних ситуацій, що свідчить про сформовану когнітивну емпатію людей з високим рівнем розвитку соціального інтелекту. Такі індивіди, як правило, відрізняються психологічною витривалістю, стресостійкістю, що допомагає їм з гідністю виходити з різного роду проблем, приймати самостійні рішення навіть в екстремальних ситуаціях і, при цьому, не боятися зробити помилку або зазнати невдачі.

На жаль, не всі питання з даної проблеми є до кінця розв'язаними в психології. Однією з найбільш актуальних проблем на сучасному етапі розвитку психологічної науки є вирішення питання як про співвідношення загального і соціального інтелекту, так і в цілому про правомірність виділення останнього в структурі IQ особистості, а також щодо особливо-

стей прояву та становлення соціального інтелекту педагога в умовах виконання ним професійної діяльності.

Так, *метою* нашої роботи є проаналізувати сутність соціального інтелекту особистості, описати особливості та детермінанти його становлення, зокрема, у педагогів, а також запропонувати власну концепцію, яка розкриватиме структуру цього складного психологічного феномену.

Зважаючи на актуальність даної проблеми, *завданнями* нашої статті є:

1.Окреслити особливості прояву соціального інтелекту індивіда у міжособистісній взаємодії.

2.Описати особливості та детермінанти становлення соціального інтелекту.

3.Охарактеризувати соціальний інтелект педагога з урахуванням його комунікативної компетентності.

4.Запропонувати та описати авторську концепцію соціального інтелекту, яка передбачає, що соціальний інтелект вміщує когнітивну, мнемічну та емпатійну підструктури.

На жаль, в психологічній літературі є лише поодинокі емпіричні дослідження соціального інтелекту особистості, які не дають вичерпного уявлення щодо даного складного феномену. Наприклад, Р.Стернберг [6] проводив опитування серед людей різних соціальних верств суспільства з метою з'ясування того, що саме вони вкладають у поняття соціального інтелекту. Дослідження показало, що люди розуміють під ним наступне:

1. *Здатність до розв'язання практичних завдань*. Це означає, що людина здатна розмірковувати логічно і розсудливо, бачити всі аспекти певної проблеми; приймати виважені рішення; звертатися до оригінальних джерел потрібної інформації; вислуховувати всі аргументи, погоджуватися чи не погоджуватися зі співрозмовником і т.п.

2. *Вербальна здатність*. Володіння цією здатністю має на увазі, що людина говорить ясно і з чіткою артикуляцією; добре розуміє прочитане; має достатній для освіченої особистості словниковий запас; не відчуває труднощів у написанні різних за складністю текстів; ефективно спілкується з людьми і т.д.

3. *Соціальна компетентність*, тобто здатність до прийняття інших такими, які вони є; такі люди, як правило, не запізнюються на зустрічі, формулюють справедливі оцінні судження, висловлюють співчуття до потреб і бажань інших людей, є допитливими та мають широкі інтереси і т.д. [6, с. 18]

На думку Г.Адлера [1], соціальний інтелект включає: розуміння

інших; соціальні навички; знання особливостей спілкування тощо.

1. *Розуміння інших.* Передбачає уміння розпізнавати і адекватно розуміти почуття інших людей – це ядро емоційного інтелекту. Іноді ця структура за своїми характеристиками наближується до емпатії. Люди, які мають добре розвинену емпатію, є більш чутливими до менш помітних соціальних сигналів, які виражають потреби і бажання оточуючих.

В роботах Г.Адлера наголошується, що соціальний інтелект не пов'язаний з якоюсь однією сферою життя або певним типом поведінки людини. Проте, найчастіше ця характеристика розуму використовується, коли мова йде про сім'ю, друзів, колег по роботі, тобто про близьких.

2. *Соціальні навички.* Цей аспект соціального інтелекту поширюється на друзів, родину і колег по роботі, хоча також він розповсюджується на більш широкі соціальні групи і суспільство в цілому. “Соціально розумні” люди мають сформовану “соціальну свідомість”, “соціальну грамотність”, а також добре ознайомлені з основами спілкування з оточуючими людьми.

Соціальні навички поширюються на міжкультурну комунікацію, фасилітують толерантність щодо людей. Це вимагає певних вузько спрямованих знань (таких, як національна чи організаційна культура, звичаї і звички) і навичок (як саме поводити себе, бути соціально прийнятним тощо).

3. *Знання особливостей спілкування.* Один з аспектів соціального інтелекту – це здатність створювати ситуації взаємовигідних стосунків з іншими і отримувати від цього задоволення. Міжособистісні навички спілкування, такі, зокрема, як розуміння почуттів оточуючих, є важливим фактором як нашого повсякденного існування, так і організації будь-яких справ, спільних з іншими людьми. Саме від знання особливостей спілкування великою мірою залежать добрі взаємостосунки з оточуючими.

Соціальний інтелект має пряму позитивну кореляцію з навичками спілкування людей. Це стосується і міжособистісного спілкування, і формування взаємостосунків з іншими, і розуміння інших людей. Багато з цих властивостей є вродженими, але, разом з тим, міжособистісні навички можуть набуватися людиною в будь-якому віці. Емпатія, чутливість, почуття гумору, відкритість і готовність зрозуміти партнера, як правило, викликають відповідну реакцію. Подібні прояви описуються більш широким терміном – “міжособистісне спілкування”. Воно вміщує і невербальні форми спілкування, які відіграють неабияку роль у розвитку взаємостосунків між людьми і також пов'язані з рівнем розвитку соціального інтелекту особистості [5, с. 26].

Найважливішим принципом в міжособистісних навичках є так звана відповідність або створення образу подібності. Як правило, принцип відповідності є визначальним фактором в багатьох аспектах міжособистісного спілкування. Це може бути відповідність:

- поз і мови тіла;
- різних аспектів голосу (тону, висоти звуку, швидкості мовлення);
- цілей спілкування (загальні настановлення та бажання);
- цінностей (погодження з тим, що є надзвичайно важливим);
- інтересів і досвіду (набуття особистісно значущого досвіду, надання переваги певним заняттям, цікавим для даної людини).

Отже, соціальний інтелект – інтегральна інтелектуальна здатність, що визначає успішність спілкування та соціальної адаптації людей. Соціальний інтелект виконує регулятивну функцію щодо пізнавальних процесів особистості, пов’язаних з відображенням соціальних об’єктів (людини як партнера по спілкуванню, групи людей тощо). До процесів, які регулюються соціальним інтелектом, відносяться соціальна сенситивність, соціальна перцепція, соціальна пам’ять і соціальне мислення.

Соціальний інтелект забезпечує розуміння вчинків і дій людей, усвідомлення мовної продукції людини, а також її невербальних реакцій (міміки, поз, жестів). Він є когнітивною складовою комунікативних здібностей особистості і професійно важливою якістю в професіях типу “людина-людина”, а також у деяких професіях “людина-художній образ”. В онтогенезі соціальний інтелект розвивається дещо пізніше, ніж емоційна складова комунікативних здібностей – емпатія. Його формування значно стимулюється початком шкільного навчання. У цей період збільшується коло спілкування дитини, розвиваються його сенситивність, соціально-перцептивні здібності, здатність переживати за іншого без безпосереднього сприйняття його почуттів, здатність до децентрації (вміння приймати точку зору іншої людини, відрізнити свою точку зору від інших можливих), що й становить основу соціального інтелекту особистості [1; 5].

Я.І.Михайлова [4] вважає, що до шести років дитина накопичує певний досвід спілкування, на основі якого вона здатна оцінити емоційний стан іншої людини. Як правило, в цьому віці дитина може не тільки виокремити найбільш експресивні ознаки настрою іншої людини – посмішку, сльози, плескання в долоні і т.д., але й помітити насуплені брови, зморщений ніс, округлений в здивуванні рот, що дозволяє їй зрозуміти, які почуття відчуває інша дитина чи дорослий: сумно їй (йому) чи весело, здивований вона (він) або чимось засмучена(ий). Коли дитина відчуває стан іншої людини, а також розуміє, якою може бути її поведінка, то вона

намагається перебудувати свою діяльність. Я.І.Михайлова зазначає, що добре розвинений соціальний інтелект є необхідною умовою успішної адаптації особистості в суспільстві.

У вітчизняній психології проблема соціального інтелекту розглядалася під кутом зору розуміння людини людиною (О.О.Бодальов), становлення соціального мислення (К.О.Абульханова-Славська), міжособистісної взаємодії (М.М.Обозов), комунікативної компетентності (Ю.М.Ємельянов). Насьогодні соціальний інтелект розглядається як самостійний психологічний феномен (М.І.Бобнева, Н.О.Кудрявцева, В.М.Куніцина та ін.)

У вітчизняній психології поняття “соціальний інтелект” було введено Ю.М.Ємельяновим [2]. Вчений вважає, що сферу можливостей суб’єкт-суб’єктного пізнання індивіда можна назвати його соціальним інтелектом, розуміючи під цим поняттям досить стійку, засновану на специфіці розумових процесів, систему афективного реагування людини на факти повсякденного життя, здатність розуміти самого себе, інших людей, їх взаємостосунки, прогнозувати міжособистісні події на основі набутого соціального досвіду тощо.

На думку Ю.М.Ємельянова, формуванню соціального інтелекту педагога сприяє наявність сенситивності – особливої, що має емоційну природу, чутливості стосовно психічних станів інших, їх прагнень, цінностей і цілей. Сенситивність, в свою чергу, передбачає розвиток емпатії – здатності відчувати емоційний резонанс в результаті сприймання переживань іншої людини. Онтогенетичну емпатію покладено в основу соціального інтелекту, але з роками ця здатність притупляється, витісняючись символічними засобами респонсивності (вербальним вираженням почуттів).

Дослідник виокремлює наступні детермінанти становлення соціального інтелекту людини:

1) *життєвий досвід* – йому належить провідна роль у розвитку комунікативної компетентності. Важливим в цьому плані є досвід міжособистісного спілкування, адже за своєю внутрішньою структурою він є соціальним (вміщує інтеріоризовані норми і цінності конкретного суспільного середовища). За своїм змістом цей досвід є індивідуальним утворенням (ґрунтується на індивідуальних особливостях людини і стратегіях пізнання подій особистого життя);

2) *мистецтво* – естетична діяльність, яка збагачує людину і як її творця, і як реципієнта, який лише сприймає твори мистецтва. Мистецтво, в свою чергу, фасилітує розвиток комунікативних умінь, здібностей та

здатностей людини;

3) *загальна ерудиція* – це запас достовірних і систематизованих гуманітарних знань, що відносяться до історії і культури людського спілкування, які даний індивід опанував;

4) *наукові методи* – припускають інтеграцію всіх аспектів (сторін) комунікативної компетентності і, таким чином, відкривають можливості для опису, концептуалізації, тлумачення та прогнозування наслідків міжособистісної взаємодії з метою подальшої розробки практичних засобів, що сприятимуть підвищенню комунікативної компетентності людини на рівні окремої особистості, групи чи колективу, а також всього суспільства [2, с. 58].

Комунікативна компетентність педагога за своєю формою та змістом безпосередньо співвідноситься з особливостями соціальних ролей, які виконує індивід. Ю.М.Ємельянов також, як і інші дослідники, пов'язує соціальний інтелект із соціальною адаптацією. При цьому, зазначає вчений, соціальний інтелект педагога передбачає вільне володіння людиною вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки, які виконують роль видів семіотичних систем. Вчений доповнює комунікативну компетентність елементами, що відносяться до усвідомлення людиною умов реального оточуючого середовища (соціального та фізичного), а також до здатності впливати на навколишню дійсність з метою досягнення своїх цілей; при цьому для людини є важливим, щоб власні дії були зрозумілими для інших. Цей аспект комунікативної компетентності вимагає усвідомлення:

а) власних потреб і ціннісних орієнтацій, технік пізнавальної діяльності;

б) своїх перцептивних умінь, тобто здатності сприймати навколишнє оточення без суб'єктивних спотворень і “систематизованих сліпих плям” (стійких упереджень щодо тих чи інших проблем);

в) власної готовності сприймати нове у зовнішньому середовищі;

г) своїх можливостей у розумінні норм і цінностей інших соціальних груп і культур (реальний інтернаціоналізм);

д) своїх почуттів і психічних станів у зв'язку з впливом факторів зовнішнього середовища (екологічна психокультура);

е) способів персоналізації довкілля (матеріальне втілення “почуття господаря”);

ж) рівня своєї економічної культури (ставлення до середовища існування – житла, землі як до джерела продуктів харчування, рідного краю, архітектурного та мистецького витвору тощо) [2, с. 72].

Говорячи про шляхи підвищення комунікативної компетентності педагога, Ю.М.Ємельянов зазначає, що комунікативні вміння та соціальний інтелект є важливими у міжособистісних стосунках, проте вони є вторинними (як у філогенетичній, так і в онтогенетичній перспективі) щодо фактору здійснення людьми спільної діяльності. Тому ключові способи підвищення рівня розвитку соціального інтелекту слід шукати не у формуванні поведінкових умінь і не в ризикованих спробах реконструкції власної особистості, а в шляхах активного усвідомлення індивідом природних міжособистісних ситуацій і самого себе як учасника цих ситуацій, в шляхах розвитку соціально-психологічної уяви, що дозволяє бачити світ ніби з точки зору інших людей [2, с. 74].

На думку О.С.Михайлової [3], соціальний інтелект – це інтегральна інтелектуальна здатність, що забезпечує успішність спілкування та соціальної адаптації, здатність прогнозувати поведінку людей у різних життєвих сферах, в різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття та емоційні стани людини за допомогою невербальної й вербальної експресії.

О.С.Михайлова пише, що формуванню соціального інтелекту сприяють не тільки соціальна перцепція, соціальна пам'ять, соціальне мислення, а й соціальна сенситивність. Під нею вченою, так як і Ю.М.Ємельяновим, розуміється особлива, що має емоційну природу, чутливість щодо психічних станів інших, їх прагнень, цінностей і цілей [3, с. 6–9].

Отже, за своєю внутрішньою природою соціальний інтелект є динамічним утворенням. Динаміка ставлень до інших стає презентабельною, якщо уявити їх у структурі процесу соціального обміну ідеями. З одного боку, такий обмін не є лише процесом проєкції власних настановлень або прийняття настановлень інших суб'єктів соціальної взаємодії. В своїй найвищій формі розвитку процес творчої взаємодії з іншими призводить до актуалізації та інтенсивного розвитку соціального інтелекту. З іншого боку, соціальний обмін стає недосконалим тоді, коли індивід лише пасивно, імпліцитно включає інформацію про іншу особу у свій звичний арсенал думок, ідей, суджень тощо. Але, разом з тим, соціальний обмін піддається викривленню і в протилежному випадку, коли індивід цілком сприймає (“приймає”) іншого, для чого намагається відмовитися від власних нормативно-ціннісних настановлень, моральних норм, які вже давно затвердилися в соціокультурному середовищі. Лише частковий вихід за межі власного соціального інтелекту дозволяє індивіду знайти певні загальні моменти, що забезпечуватимуть рівноцінний обмін інформацією між

суб'єктами соціальної взаємодії. Такий вихід завжди являє собою єдність різноспрямованих процедур: з одного боку, фіксація в інших людях неочікуваного, унікального порівняно зі звичними для себе постулатами; з іншого боку, – від ідентифікації невідомого, незвичного – до відомого, стереотипного тощо. При цьому природа цього обміну наголошує на двох сторонах у відношенні до взаємного збагачення суб'єктів соціальної взаємодії.

Ми вважаємо, що соціальний інтелект педагога вміщує *три підструктури*: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Отже, *когнітивна підструктура соціального інтелекту* включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях. Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту детермінується функціями останнього, а саме пізнавально-оцінною, від якої залежить грамотна переробка та оцінювання інформації, яку сприймає суб'єкт; прогностичної, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (дана функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілкуванню); рефлексивної, яка знаходить своє відображення безпосередньо в самопізнанні. У свою чергу, макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту виявляється у ставленні індивіда до себе як до цінності, ціннісно-смысловій позиції до міжособистісних відносин, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, аксіологічного ставлення до професійної та інших видів діяльності.

Джерелом соціального інтелекту на мікроструктурному рівні є безперервна актуалізація перерахованих нами функцій. При цьому результатом їх інтеграції можна вважати сукупність суб'єктивних шкал, що дають можливість суб'єктові орієнтуватися в особливостях міжособистісної взаємодії, розпізнавати й адекватно оцінювати поведінку інших індивідів. Одним з основних результатів соціального інтелекту високого рівня буде наявність у особистості суб'єктивних статистик різних модальностей. Це – простір суб'єктивних психосемантичних шкал, символіка невербальної поведінки, нормативи мовної продукції і т.д.

Завданням соціального інтелекту на макроструктурному рівні є забезпечення можливостей оцінювати себе й інших людей як особистостей. При цьому ціннісні орієнтації окремого індивіда можуть не збігатися із загальноприйнятими соціальними нормами і навіть вступати з ними в

конфлікт, але завжди є такий соціум і його конкретні представники, у яких індивідуальне бачення світу, особистісні цінності і смисли людини будуть знаходити підтримку.

Мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Мнемічна підструктура базується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс. Поліmodalність в даному випадку означає наявність у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер буття індивіда. Формально вони можуть суперечити один одному, проте психологічно в нормі є внутрішньо узгодженими, забезпечуючи єдність мнемічної складової соціального інтелекту.

Наявний на рівні мнемічного компонента комплекс інтерпретацій має власну ієрархію: Я – інші люди – навколишній світ. Кожен з цих рівнів інтерпретацій представлений на рівні мнемічного компонента у вигляді його специфічних залежних підструктур. Ядром особистісного інтерпретаційного комплексу є накопичена індивідом сукупність оцінок самого себе. При цьому оцінне ставлення до себе завжди залишається суб'єктивно незавершеним, відкритим. Ураховуючи особливості взаємодії особистості з навколишнім соціумом, у людини виявляється інтегральна характеристика індивідуального досвіду – самоповага особистості, сполучена з поняттям суб'єктивної вартості. Особистісний інтерпретаційний комплекс індивіда характеризується можливістю інтерпретацій інших, їх поведінки і вчинків. Ці інтерпретації дозволяють їх учасникам безперервно розширювати і коректувати інтерпретаційний запас особистісного досвіду, забезпечують перевірку на сполучуваність і подібність різних інтерпретаційних комплексів.

Емпатійна складова соціального інтелекту більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає в якості пріоритетної, що очікує від оточуючих його суб'єктів, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався у людини, які можливості є у даного індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо.

До сих пір в психології залишається не до кінця зрозумілим зв'язок між здатністю досліджуваного давати кількісну оцінку деякій якості особистості та безпосередній здатності індивіда розуміти інших людей, сприймаючи, оцінюючи та аналізуючи ситуації повсякденного життя. В

загальному вигляді мікроструктура соціального інтелекту здійснює функції *входу* (сприйняття та переробка інформації, поведінкових дій чи ситуації) й *виходу* (оцінка інформації та прийняття рішення), а також функції збереження, кодування та відбору потрібної інформації. Виникає справедливе запитання: у формі якої психологічної реальності представлені дані функції?

Так, ми передбачаємо, що одним з основних результатів інтеграції функцій соціального інтелекту є наявність у індивіда *суб'єктивних статистик* різних модальностей: це – й простір суб'єктивних психосемантичних шкал, й символіка невербальної поведінки, й нормативи мовленнєвої продукції. Перелік подібних модальностей можна доповнити, маючи на увазі, що статистики фактично відображують всілякі сторони життєдіяльності людей, тому вони різняться з урахуванням глибини, тривалості життя, репрезентативності та ін. При цьому статистики, як одиниці соціального інтелекту, за своєю будовою, функціями та генезою досить глибоко відрізняються від соціальних стереотипів. Якщо стереотип є стійкою структурою, фіксованою на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту, що є інваріантною стосовно різних життєвих ситуацій, то статистики є змінною, рухомою структурою. Статистики по відношенню до стереотипів є вихідною феноменальною базою їхньої подальшої організації.

Отже, будемо виходити з того, що повсякденне буття, життєдіяльність тощо утворюють собою сукупність ситуацій, подій, вчинків та ін. Тоді окрема статистика є певною репрезентативною вибіркою, що є валідною деякому суб'єктивному аспекту розуміння, тим самим створюючи вихідну, базову одиницю соціального інтелекту. Прикладом деякої статистики може бути окрема суб'єктивна шкала (“справедливий – несправедливий”, “емпатійний – не емпатійний”, “вірний – невірний” та ін.), коли характер розподілення суджень індивіда за шкалою є результатом соціального інтелекту людини. При цьому розподіл статистики за шкалою може бути або одномодальним, або бімодальним. В останньому випадку протилежні дескриптори приймають цілком самостійне значення, фіксуючись на рівні соціального інтелекту, виявляючись, наприклад, в подвійному, амбівалентному ставленні індивіда до самого себе, до інших, до світу тощо. Одномодальність або бімодальність статистики не є наперед заданими. Переходи одного розподілу в інший є закономірними процесами, природними для кожного індивіда. Щодо цього свідчать стадії вікового розвитку людини, поведінка суб'єкта в перехідний період його життя, нестійкий характер суспільної думки, цінностей та ін.

Більш докладно структура соціального інтелекту педагогів різних сфер професійної діяльності буде проаналізована в наступних наших публікаціях.

Література: 1. *Адлер Г.* Техника развития интеллекта [Текст] / Г. Адлер. – СПб. : Питер, 2001. – 192 с. 2. *Емельянов Ю.Н.* Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1985. – 163 с. 3. *Михайлова Е.С.* Социальный интеллект: тернистый путь от понятия к методике [Текст] / Е.С. Михайлова // Психологическая газета. – 1996. – № 9. – С. 6–9. 4. *Михайлова Я.И.* Взаимосвязь уровня развития социального интеллекта с интеллектуально-личностными характеристиками у детей 6-7 лет [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Яна Ивановна Михайлова. – СПб., 2001. – 242 с. – (Библиогр. : С. 159–172). 5. *Guilford J.P.* The nature of human intelligence / J.P. Guilford. – N.Y. : McGraw-Hill, 1967. – 156 p. 6. *Sternberg R.* General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.

Е.З. Івашкевич, Ю.М. Чала

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА: ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

В статті окреслено особливості прояву соціального інтелекту індивіда у міжособистісній взаємодії. Описано особливості та детермінанти становлення соціального інтелекту. Охарактеризовано соціальний інтелект педагога з урахуванням його комунікативної компетентності. Запропоновано та описано авторську концепцію соціального інтелекту, яка передбачає, що соціальний інтелект вміщує когнітивну, мнемічну та емпатійну підструктури.

Ключові слова: загальний інтелект, соціальний інтелект, міжособистісна взаємодія, комунікативна компетентність, когнітивна, мнемічна та емпатійна підструктури соціального інтелекту.

Е.З. Івашкевич, Ю. Чала

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПЕДАГОГА: К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПОПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

В статье описаны особенности проявления социального интеллекта индивида в межличностном взаимодействии. Описаны особенности и

детермінанти становлення соціального інтелекту. Дана характеристика соціального інтелекту педагога з урахуванням його комунікативної компетентності. Предложена і описана авторська концепція соціального інтелекту, яка передбачає, що соціальний інтелект включає когнітивну, мнемічну і емпатичну підструктури.

Ключевые слова: общий интеллект, социальный интеллект, межличностное взаимодействие, коммуникативная компетентность, когнитивная, мнемическая, эмпатичная подструктуры социального интеллекта.

E. Ivashkevich, Y. Chala

**FEATURES OF FORMATION OF SOCIAL INTELLIGENCE
PE-ДАНОНА: THE ISSUE OF FORMATION OF MANAGEMENT IN
MODERN-POTENTIAL EXPERT**

In this article the peculiarities of social intellect of the person in the process of interpersonal interaction were described. The peculiarities and factors of the developing of social intellect were shown. Social intellect of a teacher according to his/her communicative competence was characterized. The author's conception of social intellect shows us that this intellect includes cognitive, mnemonic and emphatic structures.

Key words: general intellect, social intellect, interpersonal interaction, communicative competence, cognitive, mnemonic and emphatic structures of social intellect.

Стаття надійшла до редакційної колегії 22.09.2015

УДК 159

*Підбуцька Н.В., М.Г. Кислиця
м. Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ СТЕРЕОТИПІВ ПРЕДСТАВНИКІВ ЛІКАРСЬКОЇ СПРАВИ

Загальна постановка проблеми: Сучасні тенденції розвитку вітчизняної системи охорони здоров'я населення стимулювали створення нової для теперішнього часу галузі медичної допомоги - сімейної медицини. Відповідно з цим постало питання й про підготовку фахівців сімейної медицини, її організаційно-методичні та змістовні аспекти.

Констатується, що більше третини хворих, які звертаються до

лікаря із соматичними скаргами, є практично здоровими людьми, які потребують лише корекції емоційного стану. У зв'язку з цим значно підвищується роль лікаря в наданні психологічної допомоги пацієнту. Отже, сучасний лікар терапевтичної практики повинен володіти широким спектром не лише професійних знань, вмій та навичок, а й певним складом особистісних рис, вміти встановлювати психологічний контакт з пацієнтом, співчутливо ставитись до його переживань, позитивно впливати на його психоемоційний стан тощо.

Особливість діяльності сімейного лікаря у даному дослідженні розглядається як ключова складова його професійної компетентності, що, поряд зі спеціальною медичною підготовкою, забезпечує досягнення належної успішності лікарської діяльності. Зазначається, що контакти сімейного лікаря не обмежуються міжособистісною взаємодією, але передбачають також консультативну і психотерапевтичну роботу з пацієнтами і членами сімей. Багатолітнє виконання професійної діяльності веде до утворення деструктивних змін особисті, тобто, у лікарів загальної практики вже формуються певні стереотипи професійної діяльності.

Тому, процес формування у сімейного лікаря здатності до спілкування має починатись вже під час навчання у ВНЗі, адже саме тут закладаються світоглядні орієнтири майбутнього лікаря, засадові принципи взаємодії з пацієнтами, набуваються необхідні фахові знання, вміння та навички.

Аналіз досліджень і публікацій: Проблеми психології взаємин лікаря і хворого досліджувалися у працях Л.Ф. Бурлачука, І.Є. Вольперта, В.М. Ніколаєнка, В.О. Ташликова, М.В. Ельштейна, М.С. Лебединського, С.С. Лібіха, В.Ф. Матвєєва, О.М. Свядоша, М.М. Кабанова, Б.Д. Карвасарського, В.І. Литвиненка, В.О. Абрамова та ін. Аналіз наукових джерел і публікацій з даної теми свідчить, що взаємини лікаря і хворого є одним із найбільш значущих факторів лікувального процесу, від якого залежить успіх лікування.

Мета статті: полягає у виявленні професійних стереотипів медиків.

Виклад основного матеріалу: З точки зору С.Д. Максименка, існує тісний зв'язок між змінами стану психічного здоров'я лікаря та характером його професійної діяльності. Зокрема, діяльність лікаря тісно пов'язана з відповідальністю за здоров'я, життя і навіть долю пацієнта.

Крім того, лікар працює в умовах обов'язкового дотримання встановленого режиму. Специфіка фаху поглиблює стресогенність ситуації, оскільки спілкування з хворими триває годинами і повторюється що-

денно протягом багатьох років. Слід наголосити, що реципієнтами є хворі з тяжкими хворобами, сама наявність яких викликає страхи, тривогу, посилені душевні страждання. Всі свої особисті негаразди пацієнт свідомо чи несвідомо перекладає на лікаря [1].

Професійні стереотипи лікарів пов'язані з несвідомою стереотипізацією, метою якої є захист цілісності ідентифікації особистості та професійної групи, виправдання деяких негативних установок по відношенню до інших груп тощо.

Стереотипи можуть виконувати як позитивні, так і негативні функції. Провідними з позитивних функцій є захисна функція, функція впорядкування та узгодження соціального оточення, з негативних функцій – ригідність сприймання того чи іншого об'єкту дійсності та упереджене ставлення до них.

Стереотипізація у діяльності лікарів веде до спрощення процесу пізнання іншої людини або упереджень у її сприйманні. У першому випадку стереотип не обов'язково містить у собі оцінне навантаження, у емоційному сприйманні іншої людини не відбувається зрушення в її емоційному прийнятті чи не прийнятті, тому такі стереотипи ми відносимо як до переважно позитивних. У другому випадку судження будується лише на ґрунті минулого обмеженого досвіду, коли цей досвід буває, наприклад, негативним, то будь-яке сприйняття представника тієї ж групи чи його поведінки сприймається як негативне. Такі стереотипи відіграють переважно негативні функції. Відповідно, провідними характеристиками негативних функцій стереотипів у професійній діяльності лікарів терапевтів є упередженість у сприйманні іншої людини, консервативність і, як наслідок, відсутність конструктивності у взаємодії лікаря та пацієнта.

Негативні функції стереотипів у професійній діяльності лікарів терапевтів виступають у ролі механізмів захисту від негативних переживань. Механізми захисту забезпечують індивідуальний підхід до вирішення конфліктів у афективно-стресових умовах в яких працює лікар, стикаючись із хворобами пацієнтів та впливом цих хвороб на поведінку пацієнтів і активізуються у ситуаціях загрози Я.

Стереотипи - спрощені думки стосовно людини або ситуації, в результаті немає об'єктивного аналізу і розуміння людини, ситуації, проблеми. Стереотипи наявні як у пацієнтів, так і в лікарів. Найбільш поширеними стереотипами пацієнтів є: сприймання лікаря як всесильної особи, яка може здійснити "чудо зцілення"; сприймання лікаря як ворога, який намагається порушити цілісність особистості пацієнта та втручається у його особисте життя; сприймання лікаря як об'єкта, що зобов'язаний на-

давати допомогу, не висловлюючи власних думок та емоцій; сприймання лікаря як бездушною істоти, націленою лише на отримання власної вигоди і т. д.

Лікарі щодо пацієнтів зазвичай створюють такі стереотипи: пацієнт-симулянт, який намагається отримати вторинну вигоду; пацієнт-обманщик, який намагається приховати (перебільшити чи применшити) симптоми захворювання; пацієнт нав'язує лікареві свою точку зору на хворобу, діагноз, методи лікування; пацієнт намагається отримати якомога більше уваги лікаря для підвищення власної самооцінки і т. д. Зрозуміло, що кожен із перелічених (і багато інших) стереотипів не можуть сприяти ефективній комунікації, необхідній для успішного лікування.

Тому лікар змушений не лише намагатися зруйнувати стереотипи пацієнта, а й позбутися власних стереотипів щодо нього.

Проведений нами аналіз досліджень стосовно професійної стереотипізації представників лікарської справи дозволив виявити, що для діагностики стереотипів у професійній діяльності лікарів використовуються найрізноманітніші методики. Отже, згідно мети нашого дослідження нами були використані наступні групи методик:

- Діагностика типологій психологічного захисту (Р.Плутчік в адаптації Л.І.Вассермана, О.Ф.Еришева, Е.Б.Клубовой та ін.);
- Діагностика рівня емпатичних здібностей В.В.Бойко;
- Методика особистісний диференціал «Образ медичного працівника»;
- Методика особистісний диференціал «Образ типового пацієнта»;
- Методи математичної статистики: непараметричний U-критерій Манна Уїтні.

Дослідження проводилось у місті Приморську, Запорізької області на базі Приморської центральної районної лікарні. В дослідженні приймали участь 58 лікарів різних спеціальностей. З них 18 осіб працюють до 5 років, 40 осіб мають стаж більше 5-ти років у лікарській справі.

При аналізі отриманих результатів ми розуміємо, що вибірка №1 – це лікарі які мають стаж роботи до 5-ти років (18 осіб), вибірка №2 – це медичні працівники, які мають стаж роботи від 5-ти років (40 осіб).

Згідно мети дослідження нами було проведено діагностику типологій психологічного захисту (Р.Плутчік в адаптації Л.І.Вассермана, О.Ф.Еришева, Е.Б.Клубовой та ін.). Достовірних відмінностей між шкалами не було знайдено, що свідчить про відсутність різниці між медиками за механізмами психологічного захисту протягом професіоналізації. Це

може свідчити, про те, що прояви механізмів захисту залежить від вікового розвитку та особливостей когнітивних процесів. Також, механізми психологічного захисту, грають роль регуляторів внутрішньоособистісного балансу, за рахунок гасіння домінуючих емоцій. Тобто, люди які обрали професію пов'язану з медициною чітко розуміють певні аспекти в спілкуванні як із пацієнтами, так і з колегами. Старанне виконання професійних обов'язків концентрує лікаря на безпосередньому лікуванні пацієнта.

За результатами вивчення рівня емпатичних здібностей В.В.Бойко, ми дійшли висновку, що емпатичні здібності у більший чи меншій мірі присутні у обох вибірках лікарів. Здатність до емпатії в більшій мірі не залежить від стажу роботи. Але, у даному випадку у лікарів з більшим стажем роботи фіксується здатність входити до емоційного резонансу з оточуючими, тобто, співпереживати і брати співучасть у процесі взаємодії.

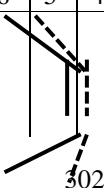
Суттєво впливають на результат сприймання психологічні особливості самих лікарів. Є. Мелібруда назвав образ «Я» і самооцінку психологічним фундаментом, на якому базуються різні фактори, які впливають на взаємовідносини людей. З цього приводу він пише: «Я маю на увазі ті думки, оцінки, судження і переконання щодо себе, які мають відношення немов би до тих зовнішніх, видимих виявлень особи, про які людина може спокійно говорити. Я маю на увазі також і оцінки, які людина робить стосовно своїх, схованих від інших, але доступних їй самій особливостей, і ті відчуття, які вона не усвідомлює до кінця, але які хвилюють і бентежать її. Нерідко саме ці елементи образу «Я», яких людина хоче позбавитись, витіснити їх або зовсім забути, стають джерелом труднощів і проблем у сприйманні і розумінні оточуючих людей» [8].

Тому, нами було опитано 58 представників лікарської справи, в наслідок цього ми дізнались, як на їх думку виглядає типовий медичний працівник та пацієнт.

Примітка. ————— Медики стажем до 5 років
 - - - - - Медики стажем від 5 років

Таблиця 3 - Образ «типового медика»

	7	6	5	4	3	2	1	
Активний								Пасивний
Радуеться життю								Незадоволений життям
Веселий								«Ниючий»



Допитливий		Байдужий
Тактичний		Безпардонний
Ввічливий		Хамуватий
Терплячий		Поспішаючий
Енергійний		Млявий
Безтурботний		Недовірливий
Зацікавлений		Байдужий
Тихий		Задерикуватий
Всепрощаючий		Злопам'ятний
Комунікабельний		Нетовариський
Щирий		Потайний
Спостережливий		Неуважний
Довірливий		Скептичний
Посидючий		Непосидючий
Освічений		Неграмотний
Педантичний		Неакуратний
Уважний		Зневажливий
Прямолінійний		Ухильний
Пунктуальний		Безладний
Імпульсивний		Ригідний
Кмітливий		Тугодум
Сміливий	Боязкий	
Чесний	Брехливий	
Емоційний	Стриманий	
Гумористичний (смішний)	Сумний (серйозний)	
Скромний	Хвалькуватий (зарозумілий)	
Привабливий	Відразливий	

Отже, проаналізувавши у представників лікарської справи зі стажем роботи до 5-ти та від 5-ти років роботи у медичному закладі виділенні нами якості (Табл. 3.) ми дійшли наступних висновків. Образ «типового медика» на думку представників лікарської справи складається з наступних більш виражених якостей: активний, допитливий, тактичний, поспішаючий, енергійний, спостережливий, скептичний, освічений, ригідний, кмітливий, стриманий, гумористичний.

Тобто, з точки зору представників лікарської справи образ типового медика являє собою більш активну особистість, ніж пасивну. Яка в свою чергу має гумористичні якості, але при цьому у потрібний для роботи момент виражає стриманість та кмітливість. В свою чергу, дані якості мають підкріплення у освіченості лікаря та здатністю до спостережливості. Для кращого розуміння проблем пацієнта лікарі використовують свою допитливість та тактичність. Але наявність регідності у лікарів дає нам змогу розуміти, що при виконанні своєї роботи лікар міцно зберігає задану психікою установку свідомості.

Отже, на думку медичних працівників образ типового медика має більше позитивних якостей щодо виконання своїх професійних обов'язків. Тобто, наявність таких якостей як активність, стриманість, спостережливість, тактичність, допитливість, кмітливість, енергійність, скептичність, освіченість, гумористичність та навіть наявність таких якостей як квапливість та регідність – необхідні представникам лікарської справи, на їх думку, для кращого виконання їх професійних обов'язків у медичному закладі.

Що стосовно аналізу образу «типового пацієнта», відносно думки лікарів, то можна сказати що він складається із наступних якостей (Табл. 4.) :ниючий, допитливий, поспішаючий, млявий, безтурботний, задиркуватий, скептичний, педантичний, чесний.

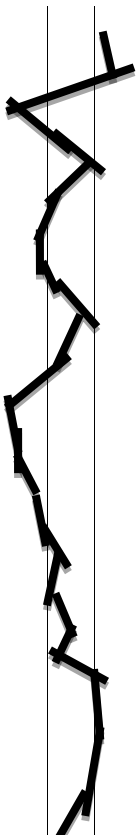
Отримані дані свідчать про те, що з точки зору лікарів, не в залежності від стажу роботи є майже однакова думка стосовно образу «типового пацієнта». Представники лікарської справи вважають, що статистичний пацієнт достатньо допитливий, ніж байдужий, в свою чергу більш млявий, ніж енергійний. Він має більш задиркуваті якості, в свою чергу пацієнт, з точки зору лікарів – чесний, але в чомусь безтурботний та має в наявності педантичні якості.

Примітка. ————— Медики стажем до 5 років

Медики стажем від 5 років - - - - -

Таблиця 4 - Образ «типового пацієнта»

	7	6	5	4	3	2	1	
Активний								Пасивний
Радуеться життю								Незадоволений життям
Веселий								«Ниючий»
Допитливий								Байдужий
Тактичний								Безпардонний
Ввічливий								Хамуватий

Терплячий		Поспішаючий
Енергійний		Млявий
Безтурботний		Недовірливий
Зацікавлений		Байдужий
Тихий		Задерикуватий
Всепрощаючий		Злопам'ятний
Комунікабельний		Нетовариський
Щирий		Потайний
Спостережливий		Неуважний
Довірливий		Скептичний
Посидючий		Непосидючий
Освічений		Неграмотний
Педантичний		Неакуратний
Уважний		Зневажливий
Прямолінійний		Ухильний
Пунктуальний		Безладний
Імпульсивний		Ригідний
Кмітливий		Тугодум
Сміливий		Боязкий
Чесний		Брехливий
Емоційний		Стриманий
Гумористичний (смішний)		Сумний (серйозний)
Скромний		Хвалькуватий (зарозумілий)
Привабливий		Відразливий

Отже, це свідчить про те, що у лікарів зі стажем роботи до 5-ти років та від 5-ти років роботи у медичному закладі існує певний стереотип щодо образу типового пацієнта, що звертається до них за допомогою. Власне кажучи, не в залежності від стажу роботи у діяльності представників лікарської справи існує професійна стереотипізація, що в подальшому може впливати на взаємовідносини з тим же пацієнтами. Внаслідок цього, дане стереотипізоване відношення може впливати на процес надання допомоги потребуючий особистості.

Таблиця 5 - Взаємозв'язок стереотипів з емпатією

Стереотипи	Середній рі-	Низький рі-	U емп.
------------	--------------	-------------	--------

	вень емпатії	вень емпатії	
	23,85	12,52	
Веселий / «Ниючий»	4,5	3,36	11,5 $p \leq 0.05$
Допитливий / Байдужий	5,42	4,21	57,5 -
Терплячий/Поспішаючий	6	3,84	3,5 $p \leq 0.05$
Енергійний / Млявий	5,28	4	36р ≤ 0.01
Безтурботний/Недовірливий	4,71	3	18,5 $p \leq 0.05$
Тихий/ Задержуватий	4,85	4,05	44 -
Довірливий / Скептичний	6	4,94	19,5 $p \leq 0.05$
Педантичний/Неакуратний	6	4,73	26,5 $p \leq 0.05$
Чесний/ Брехливий	6	5,10	20,5 $p \leq 0.05$

Проаналізувавши дану таблицю стосовно взаємозв'язку стереотипів та рівнем емпатії у представників лікарської справи відносно уявлення типового пацієнта ми зробили наступні висновки. У обраній нами виборці не було виявлено медичних працівників з високим рівнем емпатії, тобто це свідчить про те, що професійно важливі якості присутні не в залежності від стажу роботи у всіх медиків. Стосовно даної професії середній та низький рівень емпатії є прийнятним.

У двох групах з різним рівнем емпатії є значущі відмінності у стереотипізації пацієнта стосовно наступних стереотипів: веселий/«ниючий» - статистично отримані дані відрізняються. Щодо аналізу стерео типізації за шкалою терплячий/поспішаючий, то статистично було доведено, що дані вибірки відрізняються. Що відносно стереотипів енергійний/млявий,безтурботний/недовірливий,довірливий/скептичний, педантичний/неакуратний, чесний/брехливий - то ці якості теж статистично відрізняються. Це свідчить про те, що лікарі які мають середній рівень емпатії більше відчують та розуміють пацієнта, тобто в їх очах типовий пацієнт має більше позитивних якостей. Що стосовно представників лікарської справи з низьким рівнем емпатії, то їх професійне стереотипізо-

ване уявлення типового пацієнта відрізняється. Дана вибірка медиків вважає, що у типового пацієнта в наявності більше негативних якостей, ніж позитивних.

Але ми вважаємо, що наявність стереотипізованого уявлення лікаря, щодо пацієнта (відносно емоційних здібностей) в даному випадку може впливати на професійний процес як позитивно, так і негативно.

Висновки: Стереотипи у професійній діяльності лікарів пов'язані з високою суспільною значимістю соціально-психологічного змісту діяльності у галузі підтримання та збереження здоров'я засобами професійної діяльності представниками лікарської справи. Багатолітнє виконання професійної діяльності веде до утворення деструктивних змін особисті, які називають деформаціями. До головних психологічних детермінант професійної деформації відносяться стереотипи професійної діяльності. Професійні стереотипи лікарів терапевтів пов'язані з несвідомою стереотипізацією, метою якої є захист цілісності ідентифікації особистості та професійної групи, виправдання деяких негативних установок по відношенню до інших груп тощо.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що у представників лікарської справи існують свої певні стереотипи у професійній діяльності. І не в залежності від стажу роботи (від 5-ти років роботи або до 5-ти років роботи), лікарі мають власний стереотипізований образ як самого себе, так і пацієнта.

Список літератури: 1. *Общая психология : учеб. пособие для вузов / С.Д. Максименко. - М.; К. : Рефл-бук, Ваклер, 2004. - 528 с.* 2. *Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. — Киев, 1990. с. 80–92.* 3. *Мясищев В.И. Дружба и вражда в их социально-психологической значимости // Социальная психология личности. — Л., 1974. — С. 14–16. с.210.* 4. *Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев.— М.: Изд-во МГУ, 1982. И Бодалев А.А. Личность и общение: Избр. труды /А.А. Бодалев. –М.: Педагогика, 1993. — 272с.* 5. *Лабунская В.А. Факторы успешности и познания эмоциональных состояний по выражению лица // Психология межличностного познания /Под ред. А.А. Бодалева. — М. : Педагогика, 1981. — 224 с.* 6. *Хараш А.У. Личность, сознание, общение: к обоснованию интерсубъективного подхода в исследовании коммуникативных воздействий / А.У. Хараш // Психолого-педагогические проблемы общения. —М., 1979.* 7. *Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. — М., 1959 с.180.* 8. *Мелибруда Е. Я — Ты — Мы / Е. Мелибруда.*

— М., 1086. С. 179. 9. Морально – етичні та психологічні аспекти медичної діяльності лікарів загальної практики : навчально-методичний посібник / проф. Рогач І. М. доц. Качала Л. О. доц. Погоріляк Р. Ю. – Ужгород: УНУ, 2010. - 64 с. 10. Жукова М. И. Социально-психологические факторы успешности деятельности врача : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.05 „Социальная психология” / М. И. Жукова. – М., 1990. – 23 с. 11. Юдіна О. М. Психологічні особливості формування емпатійності майбутніх лікарів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології” / О. М. Юдіна. – К., 2004. – 20 с.

Н.В. Підбуцька, М.Г. Кислиця

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ СТЕРЕОТИПІВ ПРЕДСТАВНИКІВ ЛІКАРСЬКОЇ СПРАВИ

Особливість діяльності сімейного лікаря у даному дослідженні розглядається як ключова складова його професійної компетентності, що, поряд зі спеціальною медичною підготовкою, забезпечує досягнення належної успішності лікарської діяльності.

Ключові слова: стереотипи, психологічний захист, професійна діяльність лікаря.

Н.В. Подбуцкая, М. Кислица

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ВРАЧЕБНОЕ ДЕЛО

Особенность деятельности семейного врача в данном исследовании рассматривается как ключевая составляющая его профессиональной компетентности, что, наряду со специальной медицинской подготовкой, обеспечивает достижение должной успешности врачебной деятельности.

Ключевые слова: стереотипы, психологическая защита, профессиональная деятельность врача.

N. Podbutskaya, M. Kislica

FEATURES PROFESSIONAL REPRESENTATIVES STEREOTYPES DOCTORING

Particularly the activities of the family doctor in this study is seen as a key component of his professional competence, which, along with special medical training, achieves proper success of medical practice.

Keywords: stereotypes, psychological defense, the professional activities of a doctor.

Стаття надійшла до редакційної колегії 24.09.2015

УПК 378,14

*Корнєєва О.М.
Донецький національний медичний університет
м. Краматорськ, Україна*

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ, ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Найголовнішим завданням, яке постає перед сучасними вищими навчальними закладами, є підготовка кваліфікованих спеціалістів, здатних до постійної самоосвіти, засвоєння і застосування на практиці нових знань, прийняття нестандартних рішень, самостійного вирішення проблемних питань. Для досягнення цієї мети педагоги здійснюють постійний пошук прийомів, методів і технологій навчання, які дозволяють всебічно розкрити особистісний потенціал студентів. Одною із головних навичок, якою має оволодіти студент для того, щоб успішно оволодіти професією, є ефективний розподіл часу праці та відпочинку. Це вміння дає можливість отримати додатковий вільний час, дозволяє знизити стомлюваність, тривожність та підвищує мотивацію.

Не зважаючи на те, що тема управління часом досить розвинута в закордонних виданнях, на теренах СНГ вона залишається terra incognita. Основні дослідження у цій галузі зроблені більше півсторіччя тому (О. Любіщев, Д. Гранін), серед сучасників можемо назвати В. Жаркова, А. Пригожина, М. Віленський, Г. Архангельський, Н. Кондратьєва.

Термін «тайм-менеджмент» (управління часом) з'явився в 70-ті роки ХХ століття, і набув інтернаціонального розповсюдження.

Управління часом – це сукупність принципів, методів, прийомів та інструментів, які взаємодіють разом, щоб зекономити час людини та покращити її життя.

Тайм-менеджмент є особливо актуальним для студентів технікумів та ВНЗ де, окрім інтенсивної навчальної програми, молоді люди повинні приділяти час побутовим проблемам, роботі, спорту, позакласним заходам, тощо. В першу чергу це стосується майбутніх лікарів, так як це одна з найбільш важких для оволодіння професій.

Невміння розпоряджатися бюджетом часу, виділяти пріоритети призводить до погіршення загальної успішності студентів, при чому на старших курсах, коли багато людей починають працювати та створювати сім'ї, час, який вони приділяють навчанням постійно зменшується, що

підтверджують дослідження спеціалістів.

Упродовж останніх 30 років у Донецькому національному медичному університеті (ДНМУ, Україна) впроваджувалося опитування студентів для фіксації індивідуальних особливостей в процесі навчання. Головна мета опитування полягала в самооцінці студентами часу, який вони витрачають на підготовку до занять. На початку кожного заняття студентам роздавалися чисті квадратики паперу, на яких вони анонімно записували в хвилину, скільки часу зайняла у них підготовка до цього конкретного заняття. Після цього черговий збирав папірці і передавав викладачу. За підрахунками на все опитування і обробку результатів необхідно було не більше 5 хвилин (групи до 30 чоловік). Спеціальна методика дозволяла оцінити загальний рівень мотивації на навчання, виокремити різні групи людей, в залежності від ступеня мотивації та початкового рівня підготовки, та індивідуалізувати навчальний процес. Таке нескладне опитування допомагало не тільки успішно розподілити слухачів курсу на групи, а й оцінити ефективність обраних методів і прийомів навчання, а також, об'єм домашнього завдання тощо. Більш того, перевагами даного виду тестування є простота, незначні затрати грошей і часу.

Через те, що крім мотивації, на рівень підготовки впливає те, наскільки вдало студенти вміють керувати своїм часом (а саме: розставляти пріоритети, обирати часи для самостійних занять, використовувати вільні хвилини для повторення матеріалу, тощо) автори вирішили доповнити анонімне опитування самоспостереженням за технологією “фото дня”, яка добре описана в працях Д. Граніна «О Любищеве».

В формуванні щоденників самоспостережень прийняли участь 80 студентів ДНМУ 3 та 4 років навчання, серед яких 35 % чоловіків, і 65 % – жінок. Респонденти отримали завдання занотувати в щоденниках, скільки часу вони використали за день на різні види діяльності, включаючи сон, аудиторні заняття, самостійне навчання, відпочинок, побутові справи, телефонні дзвінки, тощо. Для адекватного аналізу записи мали вести регулярно не менше трьох днів.

Такі щоденники часу допомагають студентам оцінити, наскільки ефективно вони використовують свій час, виявити сильні та слабкі сторони розпорядку дня, проаналізувати, в які години доби конкретна людина працює краще, а в які гірше.

Авторам ця методика дозволила оцінити не тільки вміння студентів розпоряджатися бюджетом часу, а й рівень їх мотивованості у навчанні, шляхом підрахунків часу, який майбутні лікарі приділяють підготовці до занять.

Із 615 проаналізованих випадків хронометражу добового бюджету часу у 146 випадках (24%) було вказано, що респонденти зовсім не займалися вдома. Необхідно зазначити, що наприкінці 3 курсу студенти-медики складають національні тестові іспити (КРОК 1), і тому в травні та червні час підготовки студентів до екзамену виріс в середньому до 120 хвилин на день, що в два рази більше, ніж в аналогічних групах, які були опитані в квітні.

Показники, отримані раніше в подібних дослідженнях (публікації 1992, 1999 р.р.), суттєво відрізняються від вищенаведених. Так, у статті «Особая зона в учебной аудитории» І. Алексейчук наводить наступні данні: «Из 3076 учащихся, опрошенных в разные годы 14 % ответили, что не готовятся к данному конкретному занятию ни минуты. Эта выборка из 3076 человек включала в себя школьников, студентов трех вузов и слушателей подготовительных курсов. Следует отметить, что уровень в 14 % тех, кто вообще не готовится к занятиям коррелирует с уровнем заболеваемости в области».

Інша точка зору, цей показник приймається як мінімальний відсоток недостатньо мотивованих, так як, в середньому в групі з десяти осіб, один-два студента зовсім не зацікавлені в навчанні. Частіше за все це «випадкові» слухачі університетської програми: ті, за кого майбутню професію невдало обрали батьки, чи люди, які насправді не мають здібностей до конкретного виду діяльності, тобто 10 % – 20 % від всієї кількості студентів. Більшість з цієї категорії – відраховують з вузу. Результати статистики України та Росії співпадають: щороку відраховують від 10 % до 20 % студентів вищих навчальних закладів. Усі ж несприятливі фактори (рівень захворюваності, надзвичайні обставини) тільки знижують загальну успішність.

Важливо зазначити, що при обробці отриманих даних варто враховувати, що на рівень вмотивованості слухачів курсу впливає специфіка предмету, його значущість для оволодіння професійними навичками та особистість викладача. Тому подібний аналіз не стільки демонструє загальне відношення студентів до навчання, скільки до конкретної дисципліни. Подібні дослідження можуть використовуватися педагогами для діагностики своєї діяльності, а результати – розглядатися, як показник того, наскільки цікавим є курс, і чи вдало обрані методи та прийоми викладання.

Підсумовуючи вищезазначене, можемо зробити висновок, що показник 24 % хоч і є досить високим у порівнянні з середнім, але не перевищує середній в два рази. У конкретному випадку він є очікуваним, бе-

ручи до уваги надзвичайні обставини і стан постійного стресу, у якому перебуває більшість студентів евакуйованого вузу. Також, проведені в ДонНМУ дослідження підтверджують, що даний показник (відсоток тих, хто не готується до наступного заняття ані хвилини) може збільшитися майже вдвічі, перед святами і відразу після них, та при зміні викладача упродовж курсу. Зниження загального рівня підготовки в групі відбуваються під час днів народжень студентів та весіль.

Підвищують час підготовки студентів регулярний тестовий контроль і різного роду перевірки.

Аналогічне опитування серед 130 першокурсників проведене у вересня показує, що кількість тих хто не готується складає в середньому 8%. Ми вважаємо, що цей показник обумовлений високим рівнем мотивації молоді на початку навчального року, і поступово знижується в частини студентства до квітня, це пояснюється накопиченням втоми та рівнем захворюваності на весні. З приближення іспитів у травні-червні число тих, хто щодня готується до занять знову починає збільшуватися.

Необхідно враховувати, що рівень мотивації й успішне оволодіння матеріалом не завжди співвідносяться з кількістю часу, який людина витрачає на підготовку. Так, один студент, який вміє успішно розпоряджатися власним часом може вивчити за годину більше ніж інший за три години, якщо він під час самостійної підготовки до заняття не буде постійно відволікатися на телефонні розмови, прослуховування музики, телебачення, тощо. До того ж, важливу роль у тому, скільки часу людина присвячує домашнім завданням, відводиться особистим якостям, початковому рівню підготовки, індивідуальним особливостям мислення, пам'яті, сприйняття. Наприклад, загальновідомий факт, що інтроверти довше виконують будь-яку роботу, ніж екстраверти, звичайно це розповсюджується і на вивчення навчального матеріалу. Хоча звичайно, загальна успішність прямо залежить від самопідготовки та відвідування пар.

Таким чином, одне із рішень проблеми невстигаючих учнів – постійне підвищення рівня їх мотивації. Одним з ефективних прийомів, на наш погляд, є «метод дзеркальної аудиторії». Він полягає у кураторстві студентів з кращім рівнем підготовки над слабкішими, чи менш мотивованими. Ми пропонуємо студентам-медикам підвищити свій бал з конкретної дисципліни шляхом допомоги «двієчникам» в підготовці до підсумкового або поточного контролю. Це дає стимул першим повторити та систематизувати отримані знання, а другим – можливість ще раз продивитися погано засвоєний матеріал.

Високий відсоток тих, хто не готується до занять серед студентів

4 курсу пояснюється загальною тенденцією до зниження мотивації при переході на старші курси. Але при цьому збільшується число респондентів, які витрачають на самопідготовку більше 110 хвилин на день. Це люди, яким дійсно подобається обрана професія і їх рівень мотивації збільшується з року в рік.

Подібні факти наводять і російські дослідники, які проводили аналогічне опитування в художньому вузі, але аналізували не тільки час підготовки до занять, а і те, скільки в середньому пар відвідують студенти. Вони зазначають: «Анализ показателей по курсам выявил следующее. Больше всего времени тратят на учебные занятия студенты первого курса - 5,2 часа, на втором месте - студенты 3 курса - 3,75 часа, затем студенты 4 курса - 3,67 часа, всех меньше - 3,1 часа - студенты 2 курса. Это свидетельствует о том, что на 1 курсе студенты адаптируются к учебе в вузе и стараются не пропускать занятия, на 4 курсе большинство работают и поэтому стараются посещать более интересные занятия и те, знание которых пригодится в будущей профессиональной деятельности. Затраты на самостоятельную работу уменьшаются от курса к курсу: от 2-х на первом курсе до 1,2 часа на четвертом. По-видимому, это связано с тем, что на более старших курсах студенты часть времени тратят на личные дела и зарабатывание денег. С каждым курсом увеличивается время, затраченное на работу по своей специальности: на 3 курсе на одного студента приходится 1 час, на 4-м - 3 часа».

Дослідження демонструє, що студенти, у дні, коли мають додаткову активність, таку як робота, відвідування курсів чи гуртків, спорт та інші хобі, приділяють не більш ніж 60 хвилин на підготовку домашнього завдання або не займаються зовсім. Хоча за даними дослідниць В. Жаркової та А. Пригожиної студенти, які притримуються режиму мають від 2 до 4 вільних годин на день, яких би вистачило на відпочинок чи відвідування секцій без шкоди для навчання.

Більше всього часу, за результатами нашого та аналогічних досліджень, використовується на сон. Хоча статистика підтверджує, що студенти сплять в середньому 6-7 годин на добу, тоді як для нормальної роботи організму необхідно 8-9 годин.

Вищенаведені факти підтверджують те, що досліджені вітчизняні студенти не вміють раціонально використовувати бюджет часу. Закордонні коледжі та ВНЗ давно почали навчати молодих людей тайм-менеджменту. З цією метою видано багато брошур та методичних посібників для студентів різних спеціальностей. Ми вважаємо, що українська

вища школа має перейняти досвід іноземних колег, щоб підняти рівень освіти молоді. Особливо потребують у оволодінні тайм-менеджментом студенти молодших курсів, яким важко справлятися з великим обсягом інформації. Крім того в перший рік навчання вчорашні школярі мають адаптуватися до нових умов навчання та життя, самостійно вести домашні справи (якщо переїжджають від батьків до гуртожитку), які займають у них багато часу.

Вважаємо, що формування умінь та навичок ефективного управління власним часом потрібно проводити на першому курсі під час загальної гуманітарної підготовки. Також з основами тайм-менеджменту студентів можуть знайомити і викладачі інших дисциплін та куратори.

Студентам необхідно пояснити, що для підвищення працездатності необхідно правильно харчуватися і спати не менше 8 годин на добу. Так як людина, яка готувалася всю ніч до тесту, не зможе написати його краще, ніж якби вона гарно відпочила. Важлива роль належить і прогулянкам на свіжому повітрі, загальному фізичному стану. Давно відомо, що студенти (враховуючи заняття фізкультурою двічі на тиждень) в середньому рухаються в два рази менше біологічної норми, що призводить до погіршення роботи організму, сонливості, швидкої втомлюваності. Тому, потрібно пов'язувати формування навичок “тайм-менеджменту” з формуванням навичок здорового життя.

Першокурсників необхідно вчити правильно конспектувати лекції та матеріал з підручників. Нотатки можуть зекономити багато часу при підготовці до занять та іспитів, так як дають можливість повторити вивчене без повторного пошуку матеріалу. Знання системи загальноприйнятих скорочень і абревіатур (наприклад, латинські скорочення: NB – дуже важливо, зверни увагу; etc.– так далі; i.e.– тобто, e.g. – приклад; viz. – а саме) допоможуть студентам встигати записувати за лектором.

Одним з видів діяльності, впровадженням якого викладачі можуть допомогти студентам за мінімальний час зробити необхідне завдання – робота в підгрупах, в яких сильніші студенти зможуть ще раз пояснити матеріал слабкішим за технологією, детально описаною в роботах професора О. В. Горелого. За нашим досвідом, для успішного спільного навчання підгрупа має складатися з 2-4 чоловік, а час роботи обмежуватися 2-3 академічними годинами, регламент допоможе молодим людям менше відволікатися на розмови та підтримувати увагу. Місця для зустрічей можуть бути різними (бібліотека, кімната для занять, житлове помешкання), головний критерій – щоб усі учасники відчували себе комфортно. При правильній організації група колективного навчання може мати

відмінні результати, так як її учасники будуть обмінюватися інформацією, підручниками, конспектами. Крім того, при поясненні один одному матеріалу та обговоренні проблемних питань усі члени групи підвищують свій освітній рівень: студент, який розкажує, починає сам краще розуміти предмет обговорення, а той, хто відстав, має змогу прослухати тему ще раз. Упродовж такого навчання для успішного засвоєння матеріалу необхідно кожні 40 хвилин робити п'ятихвилинну перерву, під час якої потрібно встати із-за столу, пройтися, провітрити приміщення.

Свідоме планування власної діяльності, ведення щоденників часу та їх аналіз дозволять студентам зрозуміти, на чому можна економити час і коли ефективніше займатися. Для адекватної оцінки студентам потрібно співвіднести заплановане з виконаним, та чесно відповісти на наступні питання:

- 1) Чи багато часу Ви змарнували на неважливі речі?
- 2) Чи не замало часу Ви витратили на важливі види активності?
- 3) Що змушувало Вас відволікатися упродовж дня?
- 4) Чи переривалися Ви під час навчання на розмови, або на перегляд чогось в інтернеті?
- 5) Яким видом діяльності Ви займалися, коли відчували себе найбільш активним? Чому саме цей вид діяльності?

Даючи відповідь на кожне питання молоді люди мають спитати себе, “чому вони це зробили”, або “чи повинні були це робити”. Така самодіагностика діяльності допоможе навчитися розставляти щоденні справи за рівнем важливості.

При щоденному плануванні краще відвести на кожен вид діяльності більше часу, ніж здається на перший погляд. Завжди потрібно мати резерв часу, на випадок непередбачених обставин (поганого самопочуття, зламаної машини, пробки, тощо).

Багато студентів щодня користуються суспільним транспортом, тому якщо вони мають вільні хвилини під час очікування на зупинці чи упродовж дороги, вони зможуть повторювати матеріал або читати, що дасть можливість економити час для повноцінного відпочинку.

Складання щотижневого календаря, який включає розписані по годинах обов'язкові види діяльності, такі як аудиторні заняття, години роботи, зустрічі, гуртки, релігійні зібрання, волонтерська організація тощо, дає молодим людям краще уявлення про те, скільки вільного часу вони мають конкретного тижня для самопідготовки та відпочинку.

Тайм-менеджмент покращується з використанням органайзеру, який весь час буде нагадувати, що і коли треба зробити. Це можуть бути,

як нотатки на стікерах, які потім приклеюються на стіни, так і сучасні гаджети, здатні вчасно нагадувати людині про заплановані справи.

Головне, що всі вище перераховані поради дозволять студентів відчувати себе більш спокійним і зрівноваженим.

Таким чином, для того щоб підвищити загальний рівень освіченості майбутніх фахівців, ми повинні підтримувати мотивацію на навчання студентів і вчити їх правильно використовувати час, щоб вони не жертвували підготовкою до занять, кожний раз коли виникають непередбачувані обставини, такі як хвороба, сімейні проблеми, тощо.

Рекомендуємо проводити подібні анонімні опитування в вищій школі, з метою виявлення процента недостатньо мотивованих студентів та оптимального об'єму домашніх завдань.

Список літератури

1. Алексейчук И. С. Особая зона в учебной аудитории // Народное образование. – 1999 – № 7-8 – С. 267-269
2. Горелый А. В. Активизация обучения проектированию: учеб. пособие / А. В. Горелый, А. П. Бодрунов, В. А. Бубнов // Под ред. А. В. Горелого – К.: УМК ВО, 1991. – 264с.
3. Жаркова В. В. Обучающаяся молодежь: эстетическая культура и художественные ориентации (соц. анализ): автореф. дис. канд. / В. В. Жаркова, А. И. Пригожина // – Улан-Удэ, 1999; Пригожин А. И. Социология организаций. – М.: Наука, 1989.
4. Козаков В. Н. Высшее медицинское образование / В. Н. Козаков, А. Н. Талалаенко, М. С. Каменецкий, М. Г. Гарина – Донецк: «Здоровье», 1992 – 223 с.
5. Кондратьева Н. С. Особенности бюджета времени и формы досуга студентов технического вуза / Л. А. Прокопенко, Н. С. Кондратьева // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 199-201
6. Aguilar S. Time management for health professions students.– режим электронного доступу: <http://www.oshpd.ca.gov/hwdd/2011/HCSTP/pdfs/TimeMgmtforHPStudents.pdf>

References

1. Alekseychuk I. S. Osobaya zona v uchebnoy auditorii // Narodnoe obrazovanie. – 1999 – № 7-8 – S. 267-269

2. Gorelyy A. V. Aktivizatsiya obucheniya proektirovaniyu: ucheb. posobie / A. V. Gorelyy, A. P. Bodrunov, V. A. Bubnov // Pod red. A. V. Gorelogo – K.: UMK VO, 1991 . – 264s.
3. Zharkova V. V. Obuchayushchayasya molodezh': esteticheskaya kul'tura i khudozhestvennye orientatsii (sots. analiz): avtoref. dis. kand. / V. V. Zharkova, A. I. Prigozhina // – Ulan-Ude, 1999; Prigozhin A. I. Sotsiologiya organizatsiy. – M.: Nauka, 1989.
4. Kozakov V. N. Vysshee meditsinskoe obrazovanie / V. N. Kozakov, A. N. Talalaenko, M. S. Kamenetskiy, M. G. Garina – Donetsk: «Zdorov'e», 1992 – 223s.
5. Kondrat'eva N. S. Osobennosti byudzheta vremeni i formy dosuga studentov tekhnicheskogo vuza / L. A. Prokopenko, N. S. Kondrat'eva // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. – 2013. – № 10. – S. 199-201
6. Aguilar S. Time management for health professions students.– regim elektronnoho dostupu: <http://www.oshpd.ca.gov/hwdd/2011/HCTP/pdfs/TimeMgmtforHPStudents.pdf>

Корнеєва О.М.

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ, ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Стаття присвячена результатам дослідження в ВНЗ (ДНМУ, Україна) по виявленню студентів, які не готуються до занять. У роботі описується доступне та легке в проведенні тестування для визначення рівня мотивації учнів. Автор робить спробу пояснити причини цього феномену, і пропонує навчати студентів деяким стратегіям тайм-менеджменту для зниження відсотку невстигаючих.

Ключові слова: тайм-менеджмент, бюджет часу, опитування, тестування, мотивація, підготовка до занять, домашнє завдання.

Корнеева Е.М.

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Статья посвящена результатам исследования, проведенного в вузе (ДНМУ, Украина), по выявлению студентов, которые не готовятся к занятиям. В работе описывается доступный и простой опрос для опреде-

лення уровня мотивации учащихся. Автор делает попытку объяснить причину данного феномена, и предлагает обучать студентов некоторым стратегиям тайм-менеджмента для снижения процента неуспевающих .

Korneeva E. M.

TIME MANAGEMENT AS A MEANS OF IMPROVING THE ACADEMIC PERFORMANCE OF UNIVERSITY STUDENTS

The article is devoted to the results of the investigation which was performed at the high education establishment (DNMU, Ukraine), the aim of which was to find students who don't prepare for classes. In this work available and simple questionnaire for defining the level of students' motivation is described. The author is trying to explain the reason of this phenomenon and suggests using the strategies of time-management for decreasing the percentage of students who don't study in the proper way.

Key words : time-management, budget of time, questionnaire, survey, testing, motivation, preparation for classes, homework.

Стаття надійшла до редакції 13.09.2015

УДК 378.091.33:004

*К.П. Лазаренко, Н.В. Білера, Г.Л. Нікуліна
м. Харків, Україна*

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ

Інтеграція України в Європейський простір невід'ємно пов'язана з якістю національної системи освіти, її конкурентоспроможністю, відповідністю вимогам Болонської конвенції. Глобальний процес, який відбувається на наших очах, створює безпрецедентні можливості для розвитку людини та більш ефективного вирішення багатьох фахових, економічних, соціальних і побутових проблем.

В умовах переходу економіки на інноваційну модель розвитку значно зростають роль і значення вищої освіти, яка має забезпечити ринок праці достатньою кількістю висококваліфікованих фахівців, що здатні творчо та професійно діяти, використовуючи для вирішення виробничих завдань технології світового рівня.

Нова соціально-економічна та політична реальність в українському суспільстві, інтеграція держави в Європейський простір передбачає реформування вищої освіти, яка має сприяти підготовці майбутнього фахівця до успішної реалізації особистісного росту нації. У сучасних соціально-політичних умовах продуктивною у цьому плані є реалізація особистісно орієнтованого підходу до виховання, який орієнтується на повагу до унікальності та гідності індивіда, розвиток та саморозвиток його природних задатків та здібностей, створення атмосфери захищеності та підтримки.

Сьогодні соціологи говорять про інформаційне (інформаціогенне) суспільство, економісти аналізують інноваційну економіку, освітян цікавить знаннєве суспільство (суспільство, що навчається). Знання, по суті, перетворюються на принципово незавершені технології формування майбутнього, фактично замикаючи на собі як економічну, так і соціальну систему постіндустріального суспільства. Більш того, в розвинених країнах вони важливим економічним продуктом - там розвиваються нові форми діяльності, що ґрунтуються на торгівлі продуктами знань (ліцензування, консалтинг, інжиніринг тощо).

Формування творчої особистості майбутнього спеціаліста шляхом використання інноваційних технологій є надзвичайно актуальною для сучасної професійної освіти. Підготовка студентів спрямована на оволодіння ними знаннями і вміннями з окремих спеціальних дисциплін. Аналіз педагогічної практики свідчить, що студенти-практиканти не завжди готові до творчого вирішення навчальних задач, використання власного життєвого досвіду в навчально-виховному процесі, реалізації сучасних інноваційних педагогічних технологій викладання навчальних дисциплін в умовах вищої школи.

Викладачі обирають застарілі методи догматичної педагогіки, чим викликають у учнів спротив і антипатію до деяких навчальних дисциплін. Вказані протиріччя загострюються з появою нових типів навчальних закладів з підвищеним рівнем гуманітарного і естетичного змісту освіти та виховання [1].

Ефективність особистісно орієнтованого виховання значною мірою залежить від підготовки майбутніх педагогів до його здійснення. Воно має насамперед сприяти збагаченню студентської молоді інноваційними знахідками, підтримувати у них прагнення до новизни, творчості, пошуку інноваційних форм, методів та видів творчої діяльності.

Особистісно орієнтований підхід до виховання значно активізував пошуки вітчизняних та зарубіжних вчених у галузі підготовки майбу-

тніх педагогів. Зокрема, всебічно досліджується проблема підготовки вчителя до здійснення особистісно орієнтованого навчання і виховання, формування творчої особистості педагога, як необхідної умови особистісно орієнтованого виховання, тощо[2,3,4].

За таких умов необхідно переглянути ідеї та зміст, що покладені в основу вищої школи, створювати якісно нові концепції, технології навчання, що здатні забезпечити повноцінну підготовку студентів до здійснення особистісно орієнтованого виховання учнівської молоді. Педагогу потрібні такі знання, вміння та навички, які б охоплювали найбільш універсальні положення та принципи особистісно орієнтованого виховання, що ґрунтуються на гуманістичних засадах народної, наукової та світової педагогіки.

В умовах особистісно орієнтованого виховання підготовка майбутнього фахівця має сприяти вирішенню таких основних завдань: поглиблення філософсько-педагогічних знань, які сприяють розбудові та оновленню загальноосвітнього навчального закладу на основі особистісно орієнтованого підходу; підвищення рівня теоретичної та психолого-педагогічної підготовки студентів, особистісно орієнтований підхід до них; систематичне вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду, впровадження досягнень педагогічної науки з питань особистісно орієнтованого виховання учнівської молоді під час педагогічної практики; збагачення інноваційними особистісно орієнтованими виховними технологіями, активними формами та методами особистісно орієнтованого виховання; діагностування труднощів, що постають перед педагогічними колективами в процесі особистісно орієнтованого виховання та творче їх вирішення під час практичних занять із студентами; забезпечення постійної самоосвітньої діяльності студентів тощо [5].

Педагогічна технологія повинна відповідати таким основним методологічним вимогам (критеріям технологічності):

1. Концептуальність – опора на наукову концепцію, яка обґрунтовує досягнення освітніх цілей з філософської, психологічної, дидактичної, соціально-педагогічної точок зору.

2. Системність – підтвердження ознак системи: логіки процесу, взаємозв'язку усіх складових, цілісності. Уможливорює діагностичне цілепокладання, планування, проектування, варіабельність методів і засобів для корекції результатів.

3. Ефективність – гарантування досягнення відповідного результату навчання при оптимальних витратах, забезпечення відтворюваності іншими суб'єктами.

О. С. Третяк розглядає чотири рівні у структурі педагогічних технологій:

- а) концептуальний (теоретичний);
- б) технологічний (організація навчального процесу);
- в) процедурний (конкретні дії);
- г) технічний (наявні засоби навчання, зокрема, технічні) [6].

В свою чергу, Б. І. Корольов зазначає, що, незалежно від вибору, педагогічні технології повинні відповідати таким вимогам: постановка пізнавального завдання; забезпечення подання змісту навчального матеріалу; оцінка навчальних досягнень у результаті використання технології; інтеграція виконання уже отриманих первинних знань з метою формування вищого рівня наукових знань; забезпечення засад для подальшого прогресивного розвитку [7].

Отже, технологія, на відміну від методик, не припускає варіативності, з неї не можна викинути жодного елемента. Для технологічного навчання обов'язковим є постійний зворотний зв'язок, корегування та зміни в подальшій діяльності. Тобто весь час здійснюється неперервний контроль наближення студентів до намічених цілей, який супроводжується відповідною корекцією процесу навчання

Крім того, специфіка педагогічної технології полягає у тому, що з її допомогою конструюється і здійснюється такий навчальний процес, який повинен гарантувати досягнення поставлених цілей, а успіх її реалізації залежить від ефективної взаємодії сторін педагогічного процесу і, в значній мірі, від педагогічної майстерності викладача.

В теорії педагогіки розглядають традиційні технології навчання (пояснювально-ілюстративні, проблемні, програмовано-диференційовані і поєднання вищеназваних), які на думку науковців, не сприяють розвитку мислення, логічних і творчих умінь, зростання кількості інформації, що використовується сучасною людиною) і інноваційні. Хоча очевидно, що усталений шлях прямої передачі знань при розгляді проблем професійної діяльності забезпечував їх достатньо успішне засвоєння, швидкоплинні зміни у сучасному суспільстві потребують інших підходів, зорієнтованих на результат отриманої освіти, виражений у компетентностях-складових професійної компетентності майбутніх фахівців.

Тому у педагогічній науці з'явилися нові явища, які стали предметом детального вивчення: «сучасні інновації», «інноваційні технології», «нові технології навчання», «інтерактивні методи навчання» [8,9].

Сутність даних нововведень полягає у відмові від усталених штампів, стереотипів у навчанні, вихованні та розвитку особистості. Це

сприяє їх широкому впровадженню у зв'язку із зміною освітньої парадигми із знаннєвої на результативну і активним розвитком компетентнісної моделі освіти. Головною метою інноваційної освіти визнано всебічного розвитку потенціалу людини.

Упроваджується інновація через інтерактивні методи навчання, які передбачають таку логіку і послідовність навчальної діяльності: мотивація, формування нового досвіду, його усвідомлення через застосування, рефлексію.

Серед інноваційних технологій навчання, виокремлюються такі види:

- а) інформаційні – направлені на розвиток знань, умінь, навичок;
- б) операційні – формують способи розумових дій;
- в) емоційно-художні й емоційно-моральні – удосконалюють сфери естетичних і моральних відносин;
- г) технології саморозвитку – формують самоуправляючі механізми особистості;
- д) евристичні – розвивають творчі здібності;
- е) прикладні – розбудовують дієво-практичну сферу. [10]

Таким чином необхідно поряд з традиційними необхідно використовувати нові активні форми та методи, в основі яких – особистісно орієнтована модель науково-теоретичної та методичної підготовки студентів. Вона ґрунтується на системі принципів, що ставлять викладача у суб'єкт-суб'єктну позицію. Серед них: спрямованість на розвиток творчої особистості; індивідуалізація та диференціація; мобільність і динамічність; актуальність змісту теоретичної та практичної підготовки студентів; зв'язок її з тенденціями розвитку всієї системи особистісно орієнтованого виховання у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі; комплексність і всебічність змісту; його практична спрямованість; пріоритетність нетрадиційних активних форм, методів та видів діяльності; вивчення результатів передового педагогічного досвіду тощо. Така позиція дозволяє кожному студенту усвідомити себе як особистість, без чого неможливо підготувати його до здійснення особистісно орієнтованого виховання учнівської молоді.

Цільовим орієнтиром діяльності сучасних вищих навчальних закладів є формування у майбутніх фахівців, перш за все, інноваційного творчого мислення. Реалізація системи підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності можлива за умови послідовного та постійного впровадження інноваційних технологій у процес їх професійної підготовки і використання розвивального потенціалу цих технологій при викла-

данні навчальних дисциплін різних циклів. У діловій грі, на тренінгу або при аналізі ситуацій готові знання не даються, а студентів спонукають до такої діяльності, яка вимагає самостійного пошуку інформації різноманітними ігротехнічними та креативними засобами. Тим самим створюються умови для їх ініціативи та творчого пошуку ефективних рішень конкретних завдань і ситуацій. Власний практичний досвід студентів - лише передумова для початку пошуку нової інформації, умова для його аналізу й отримання інших результатів, діагностика і прогнозування яких дозволяють вдосконалити наявний досвід.

Інноваційні педагогічні технології забезпечують для майбутніх фахівців можливість ще під час професійної підготовки творчо мислити у сфері фахової діяльності. Якщо зміст інноваційних педагогічних технологій, що застосовується під час професійної підготовки майбутніх фахівців, буде спрямований на усвідомлення ними актуальності інноваційної економічної діяльності та засвоєння студентами відповідного досвіду, то за умови концептуально продуманого, систематичного та професійно реалізованого використання цих технологій у навчальному процесі є можливим формування в майбутніх фахівців готовності до інноваційної фахової діяльності, що є базою для подальшого розвитку їх інноваційної культури.

Все вище зазначене дозволяє нам зробити висновок, що запровадження інноваційних педагогічних технологій у вищих навчальних закладах дозволяє поліпшити підготовку студентів до здійснення особистісно орієнтованого виховання учнівської молоді, оскільки розвиває у них інтерес до науково-дослідницької діяльності, звичку до самостійної навчально-пізнавальної роботи, формує потребу в творчому підході до розв'язання професійних завдань. Використання інтерактивних особистісно орієнтованих технологій навчання дозволяє: по-перше, кожному студенту усвідомити себе як особистість, а отже, побачити особистісну цінність своїх майбутніх вихованців; по-друге, активізує мислення студентів, формує у них позитивні мотиваційні установки щодо здійснення особистісно орієнтованого виховання учнівської молоді; виробляє звичку активно, креативно-творчо, раціонально мислити та діяти.

Список літератури: 1. *Исламутдинов В.Ф.* К вопросу о концепции инновационного человека / В.Ф. Исламутдинов, Р.Г. Шангараев // Вопросы инновационной экономики. – 2011. – № 4. – С. 3 – 12. 2. *Бех І.Д.* Виховання особистості: У 2 кн. кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с. 3. *Подмазин*

С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. – Запорожье: Просвита, 2000. – 250 с. 4. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М.: Наука, 1996. – 95 с. 5. Ткаченко Т. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності вищих навчальних закладів МНС України / Т. В. Ткаченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. —Київ-Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2007. –[вип. 14]. –С. 435–441. 6. Третяк О.С. Застосування інноваційних педагогічних технологій. Психолого_педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: Монографія / За заг. ред. В.П. Андрущенко, В.І. Лугового. – К.: «Педагогічна думка», 2011. – 260 с. 7. Корольов Б.І. Особливості діяльності викладача в умовах модернізації вищої освіти України. Психолого_педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: Монографія / За заг. ред. В.П. Андрущенко, В.І. Лугового. – К.: «Педагогічна думка», 2011. – С.88_105. 8. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. /І.М.Дичківська. – К.:Академвидав, 2004. – 352 с. 9. Третяк О.С. Застосування інноваційних педагогічних технологій. Психолого_педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: Монографія /За заг. ред. В.П. Андрущенко, В.І. Лугового. – К.: «Педагогічна думка», 2011. – 260 с. 10. Муц Л.Б. Застосування педагогічних програмних засобів освіти у навчальному процесі вищої школи/Л.Б.Муц// Медична освіта.– 2013.– №1.–С.42_46.)

К.П. Лазаренко, Н.В. Білера, Г.Л. Нікуліна

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ

У статті відображено значення інноваційної діяльності установ вищої освіти, розглянуто основні чинники необхідності впровадження інновацій. Охарактеризовано особливості традиційного та інноваційного навчальних процесів, розглядаються питання впровадження сучасних інноваційних педагогічних технологій у вищій освіті і визначення таких, які оптимально спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Ключові слова: педагогічні технології, інноваційні освітні технології, формування професійної компетентності, майбутні фахівці.

К.П. Лазаренко, Н.В. Билера, Г.Л. Никулина

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

В статье отражено значение инновационной деятельности учреждений высшего образования, рассмотрены основные факторы необходимости внедрения инноваций. Охарактеризованы особенности традиционного и инновационного учебных процессов, рассматриваются вопросы внедрения современных инновационных педагогических технологий в высшее образование и определения таких, которые оптимально направлены на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: педагогические технологии, инновационные образовательные технологии, формирование профессиональной компетентности, будущие специалисты.

K.P. Lazarenko, N.V. Bilera, G.L. Nikulina

APPLICATION INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR TRAINING FUTURE SPECIALISTS

The importance of innovative activity of higher educational establishments, the basic factors of necessity of introduction of innovations are considered in the article. The authors describe features of traditional and innovative educational processes. The article considers the professional competence forming in future specialist with the introduction of innovative pedagogical technologies and determination some of those optimally directed at the formation of professional competence in future specialists.

Key words: pedagogical technologies, innovative pedagogical technologies, professional competence formation, future specialists.

Стаття надійшла до редакційної колегії 25.09.2015

УДК 378

*Л. О. Мажник,
м. Харків, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ЗНАТЬ ФАХІВЦІВ

Постановка проблеми У літературі спеціалісти визначають професійну компетентність як сукупність системи спеціальних знань і вмінь, необхідних для здійснення певної професійної діяльності. Отже, перелік компетенцій, якими має володіти фахівець певної сфери діяльності, і являє собою відповідну систему знань.

Слід зазначити, що на даному етапі розвитку вітчизняної педагогіки відсутні чіткі ознаки за якими слід обирати ту чи іншу педагогічну технологію (технологію навчання). Це пов'язано, перш за все, із відсутністю регламентованого переліку технологій, який має бути визначено на законодавчому рівні та слід обов'язково обирати при навчанні певних фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що такі вчені як Є. Ісмагалієв, Н. Дементьєва, В. Кажанова, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, А. Чабан та інші різнобічно розглядають поняття «професійна компетентність», проте дослідження щодо професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі економіки та підприємництва не виявлено.

Такі спеціалісти як В. Беспалько, В. Боголюбов, В. Бондар, Г. Бордовський, О. Гаврилук, М. Горчакова-Сибірська, В. Гузєєв, О. Долженко, В. Євдокимов, І. Зязюн, В. Извозчиков, М. Кларін, О. Коваленко, Н. Корсунська, Т. Назарова, А. Нісімчук, О. Околенов, І. Прокопенко, А. Савельєв, Г. Селевко, В. Сластьонін, А. Слободянюк, І. Смолюк, О. Філатов, Д. Чернилевський, Ф. Янушкевич приділяли увагу питанням розробки та впровадження педагогічних технологій у процес навчання, у тому числі у вищих навчальних закладах.

Виділення **невирішених раніше частин загальної проблеми** полягає у тому, що особливу увагу у педагогічній діяльності зазвичай приділяють процесу формування системи знань фахівців певної спеціалізації, тобто професійної компетентності, проте суттєвої уваги вибору педагогічним технологіям з їх особливостями, які при цьому слід застосовувати, не приділено.

Мета статті полягає у необхідності виявлення особливостей су-

часних педагогічних технологій у формуванні системи знань фахівців.

Для досягнення означеної мети доцільно вирішити такі завдання:
встановити загальний перелік базових складових компетентностей фахівців у галузі економіки, що є визначальними у формуванні їх системи знань;

визначити та стисло охарактеризувати перелік сучасних педагогічних технологій, які є на сьогоднішній день актуальними для навчання фахівців.

Виклад **основного матеріалу дослідження**. Перш ніж розглядати специфічні ознаки фахівців у галузі економіки при формуванні їх системи знань, доцільно встановити до якої групи професій належать фахівці галузі економіки.

Впродовж часів розподіл фахівців за професіями здійснювали за багатьма ознаками, проте доцільно обрати найбільш розповсюджену, просту у використанні методику розподілу.

На основі теоретико-методологічного аналізу літературних джерел класифікацій професій обрано актуальну та значущу методику вибору професій за класифікацією Є. О. Клімова [3, 10]. Проте на законодавчому рівні в Україні чіткої методики вибору для майбутніх фахівців не прописано, а зазначено лише численний перелік класифікаторів.

Встановити майбутньому фахівцю до якого типу і класу професій належать його уподобання та схильності допомагають методики Диференційно-діагностичного опитувальника (ДДО) та Професійно-діагностичного опитувальника (ПДО), розроблені за методиками [0, 0], які періодично удосконалюються вітчизняними фахівцями, зокрема М. С. Янцуром та іншими. Тому постає питання відповідності методики вибору професій, що використовується майбутнім фахівцем, існуючим та законодавчо закріпленим класифікаціям професій. На рис. 1 (узагальнення на основі – [0, с. 111; 0]) подано складові елементи етапів вибору професії на основі узагальнення робіт Є. О. Клімова.

Сучасні професії як складні соціально-технічні системи можуть бути класифіковані за різними критеріями, однак, у вітчизняній психолого-педагогічній практиці класифікація Є. О. Клімова залишається найбільш універсальною класифікацією, яка дозволяє визначити ступінь знань майбутніх фахівців у меті, засобах, предметі та умовах праці.

За результатами опитувань зрозуміло, що численний перелік фахівців у галузі економіки переважно належить до типу професій, що відповідають за системи «людина–людина» та «людина–знакова система», слід зазначити, що інколи в літературі зустрічається й така назва системи

як «людина–система управління».

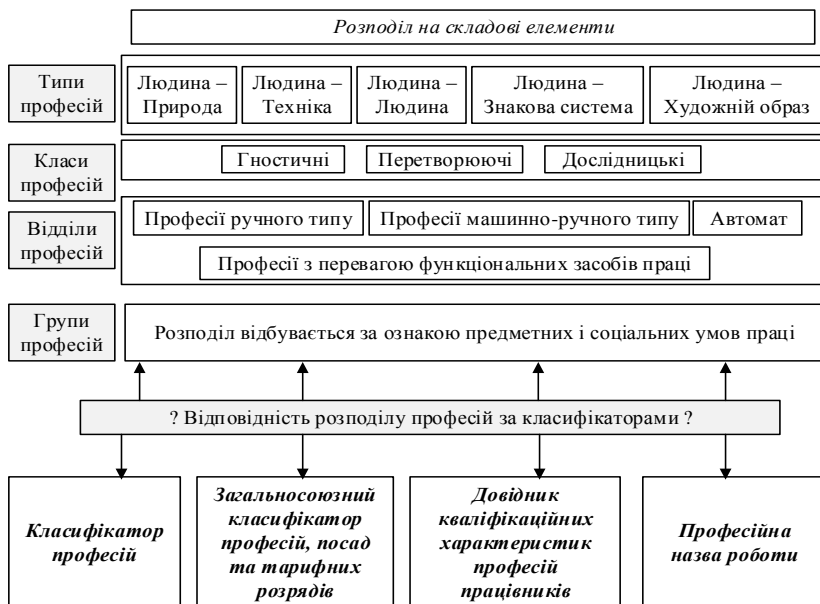


Рис. 1. Складові елементи етапів вибору професії

Визначення приналежності професії до відповідного типу, надає змогу встановити загальний перелік компетентностей, якими має володіти студент, що у процесі навчання дозволяє сформувати систему знань як у майбутнього фахівця. Але виникає питання за якими критеріями обирати перелік компетентностей та відповідно до якої класифікації його формувати. Такі науковці як В. І. Байденко, І. А. Зимня, В. В. Краєвський, А. А. Кузнєцова, О. Є. Лебедева, Дж. Равена, Н. Ф. Радіонова, Г. К. Селевко, А. І. Субетто, Ю. Г. Татур, А. П. Тряпціна, А. В. Хуторський, В. Д. Шадриков та інші приділили значну увагу розподілу компетенцій та компетентностей за класифікаційними ознаками. Проте на думку автора

У зв'язку з тим, що сформувати загальний перелік базових компетентностей фахівців у галузі економіки, що є визначальними у формуванні їх системи знань, необхідно для вітчизняних спеціалістів, то доцільно орієнтуватись на основі результатів аналізу професійно-

кваліфікаційних вимог вітчизняних підприємств серед вакансій фахівців у галузі економіки та у відповідності до Національної рамки кваліфікацій [0].

Отже, фахівці мають певний рівень складових базових компетентностей [на основі – 0]: ціннісно-мотиваційна, когнітивна та операційно-діяльнісна, які слід віднести до компетентності вузької галузі професійної діяльності (спеціальні) [0]. Проте фахівець має володіти базовими компетентностями, що є притаманними для всіх фахівців інженерно-педагогічного профілю (загальнопрофесійними) та компетентностями, які є загальними для сучасних фахівців різних спеціальностей (тобто ключовими).

Проте навіть сформований перелік компетенцій та специфічних ознак фахівців у галузі економіки лише частково вирішить питання особливості застосування сучасних педагогічних технологій у навчальному процесі, оскільки це динамічний процес, що постійно набуватиме змін та потребуватиме численних коригувань, тому доцільно розробити критерії якості підготовки фахівців.

Результати досліджень науковців [0, с. 8] свідчать про наявність проблем у процесі формування системи знань фахівців з економіки, що призводить до необхідності дослідження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Виділяють перелік факторів, що можуть впливати на компетентності фахівців, серед яких виділяють такі компоненти:

- цілеутворюючий;
- змістовно-технологічний;
- організаційно-педагогічний;
- результативний;
- рефлексивний.

Розглянемо більш детально організаційно-педагогічний компонент у складі якого у вищих навчальних закладах виділяють такі сучасні педагогічні технології за напрямками:

- неімітаційні педагогічні технології (проблемні лекції, проблемні семінари, тематичні дискусії, «мозковий штурм», круглі столи тощо);
- імітаційні (тренінги, ігрове проектування, ділові ігри тощо);
- інформаційні технології;
- технології модульного навчання;
- знаково-контекстне навчання;
- технології співпраці;
- особистісно-орієнтовані технології тощо.

Означені педагогічні технології за даними літературних джерел та результатів досліджень як найкраще підходять до формування системи знань фахівців у сфері економіки. Неімітаційні та імітаційні педагогічні технології у комбінації із застосуванням сучасних інформаційних технологій надає змогу навчитись вчитись та мислити майбутніх фахівців у відповідності до обставин, що складаються на сьогоднішній день. Технології модульного навчання дозволяють комплексно отримувати знання та ознайомлюватись із системою знаково-контекстного навчання на теоретико-практичних заняттях. Означений перелік педагогічних технологій надає змогу сформувати у майбутнього фахівця встановлений за програмою та вимогами перелік професійних компетентностей знань, вмінь та навичок. Технології співпраці дозволяють сформувати комунікативні компетентності, а особистісно-орієнтовані педагогічні технології сприяють розвитку автономності студента як фахівця.

Отже, можна зробити висновки, що удосконалювати перелік компетентностей у системі знань фахівців у сфері економіки можна, але не завжди ефективно, оскільки вони з плином часу постійно змінюються та оновлюються відповідно до сучасних вимог суспільства та потреб роботодавців. Достатньо виробити на державному рівні лаконічну систему формування системи знань у фахівців із встановленими критеріями якості їх підготовки.

Перспективами подальших досліджень є формування базових педагогічних технологій, що відповідають виявленому переліку специфічних ознак при формуванні системи знань фахівців у галузі економіки.

Список літератури: 1. *Щербакова І. М.* Актуальні питання психологічної класифікації професій / І. М. Щербакова, В. В. Альшевська // Сайт Publishing house Education and Science s.r.o. Конференції 2014. Наука и образование 2013–2014. Психология и социология. – 2014. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2014/Psihologia/10_155355.doc.htm. 2. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для вузов / Е. А. Климов. – 5-е изд.; стер. – Москва: Академия, 2012. – 304 с. 3. *Климов Е. А.* Путь в профессию / Е. А. Климов. – Л.: Лениздат, 1984. – 189 с. 4. *Климов Е. А.* Как выбрать профессию / Е. А. Климов. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с. 5. Класифікатор професій (КП) України станом на 01.03.2015 р. // Довідник сайту «Бухгалтер 911». – Режим доступу: <http://buhgalter911.com/Res/Spravochniki/KlassifikProfessiy.aspx>. 6. Профессиональная ориентация молодежи / А. Д. Сазонов, Н. И. Калугин, А. П. Меньшиков и др. – М.: Высшая школа, 1989 – 272 с. 7. Профессиональная ориентация учащихся: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов; под ред. А. Д. Сазонова. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с. 8.

Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23.11.2011. – № 1341. (ДІС З 06.01.2012). – Режим доступу: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.** 9. Гриценко В. В. Класифікація компетентностей і компетенцій в освіті: аналітичний огляд / В. В. Гриценко, Г. В. Красильникова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – С. 23–36.

10. Субетто А. И. Проблемы фундаментализации и источников содержания высшего образования / А. И. Субетто. – Кострома. – М.: КГПУ, Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 1995. – 332 с. Фурман Т. Ю. 11. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін / Т. Ю. Фурман. – Автореферат на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук. – Київ, 2012. – 21 с. – Режим доступу: <http://www.readera.org/reader/ 10181582>.

12. Сучасні педагогічні технології в освіті: збір. наук.- метод. праць / за ред. О. Г. Романовського, Ю. І. Панфілова. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – 224 с. – Режим доступу: http://library.kpi.kharkov.ua/ such_ped_tech_2012.pdf. Suchasni pedagogichni tehnologiyi v osviti: zbir. nauk.-metod. pracz / za red. O. G. Romanov's kogo, Yu. I. Panfilova. – Xarkiv: NTU «ХП», 2012. – 224 s.

Л. О. Мажник,

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ЗНАТЬ ФАХІВЦІВ

У статті подано особливості сучасних педагогічних технологій у процесі формування системи знань фахівців у галузі економіки. Коротко означено перелік факторів, що можуть впливати на компетентності фахівців. Визначено перелік найбільш популярних педагогічних технологій, що використовують серед майбутніх фахівців з економіки.

Ключові слова: система знань, педагогічні технології, технології навчання, фахівці у галузі економіки, професійна компетентність.

Л. А. Мажник

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЗНАНИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье представлены особенности современных педагогических технологий в процессе формирования системы знаний специалистов в области экономики. Коротко отмечено перечень факторов, которые могут влиять на компетентности специалистов. Определен перечень наиболее популярных педагогических технологий, используемых среди будущих специалистов по экономике.

Ключевые слова: система знаний, педагогические технологии, технологии обучения, специалисты в области экономики, профессиональная компетентность.

L. Mazhnyk

FEATURES MODERN TEACHING TECHNOLOGIES OF KNOWLEDGE IN THE FORMATION OF EXPERTS

The article features modern teaching technologies in the process of system knowledge of experts in economics. Short is defined list of factors that could affect the competence of professionals. The list of the most popular educational technologies that use of future specialists in economics.

Keywords: system of knowledge, educational technology, technology education, experts in economics, professional competence.

Стаття надійшла до редакційної колегії 10.09.2015

УДК 159

*Ю.І. Панфілов,
О.А. Захарова,
м. Харків, Україна*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ПСИХОЛОГІЇ

Постановка проблеми. Серед пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграції України визначено проблему постійного підвищення якості освіти, модернізацію її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. Організація навчальної роботи студентів у ВНЗ зокрема в умовах кредитно-модульної системи навчання, вимагає інноваційних підходів, теоретичним підґрунтям яких має бути особисто-орієнтована освіта. Перехід до такої форми організації навчальної діяльності обумовлений перш за все новими вимогами до фахівців, зокрема, працівників у галузі психології. Все це визначає потребу серйозного вдосконалення технологій підготовки майбутніх психологів в нашій країні. Розмаїття теоретичних розробок питань теорії і практики професійної підготовки фахівців у галузі психології знайшли своє місце у роботах О.Г. Романовського, О. Дубасенюк, І. Зверевої, О. Іванова, А. Капської та ін. [1]. Таке розуміння сутності цілей і завдань освіти потребує пошуку нових, інноваційних засобів і педагогічних технологій, які б забезпечували якісну підготовку фахівців відповідно до мінливих вимог суспільства [6]. З огляду на це зазначена нами проблема є актуальною.

Мета цієї статті полягає в обґрунтуванні необхідності впровадження інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. Задовольнити потреби суспільства в підготовці національно-свідомих конкурентоздатних фахівців можливо, на наш погляд, завдяки впровадженню соціально-психологічної програми навчання, яка передбачає оволодіння необхідними знаннями, уміннями, навичками, професійно важливими якостями спеціаліста у галузі психології, а також проведення спеціальних заходів, спрямованих на формування конкурентоздатності, що сприяло б успіху майбутнього фахівця в професійній діяльності.

Навчальний процес повинен бути побудований таким чином, щоб студенти одержували не вузько «предметну» підготовку (знання, уміння, навички з предмета), а й діяльнішу, тобто формування й розвиток необхідних професійно важливих умінь і якостей (як професійного, так і соціально-особистісного аспектів). Саме вони визначають готовність фахівців до ефективної професійної діяльності, що включає в себе здатність до швидкої адаптації в сучасних умовах, володіння професійними вміннями й навичками, уміння використовувати отримані знання при вирішенні професійних завдань. І тільки це може забезпечити підготовку фахівця, здатного мобільно адаптуватися до швидких змін розвитку суспільства й виробництва. Можна сказати, що це й визначає конкурентоздатність фахівця.

У процесі професійної підготовки студентів, при виборі методів і прийомів навчання, необхідно використовувати різні види та форми навчальних занять. Методи навчання повинні бути значною мірою орієнтовані на активну роботу самих студентів, а форми організації навчання повинні забезпечити врахування індивідуальних особливостей, їх інтересів і здібностей. Таким чином, нами були визначені основні засоби реалізації соціально-психологічних умов формування конкурентоздатності майбутніх фахівців, якими виступають проблемно-пошукові методи та основані на них такі активні форми проведення занять:

- 1) проблемні лекції;
- 2) проблемні семінарські заняття й практичні заняття, на яких використовуються: а) групові дискусії; б) аналіз проблемних ситуацій; в) навчально-рольові ігри; г) соціально-психологічні тренінги; д) індивідуальні творчі завдання тощо.

Аналіз запропонованих форм організації навчально-виховного процесу вважаємо доцільним розпочати з розгляду *лекцій* – однієї з осно-

вних форм викладання у вищому навчальному закладі. Передбачається, що викладач на лекції повідомляє нові знання в систематизованому вигляді, а також пояснює найскладніші питання курсу (теми), що вивчається. Поряд із такими традиційними формами, як оглядова та інформаційна лекції варто вводити й такі новітні види, як проблемна лекція (через проблемність питання, завдання, ситуації), бінарна (у формі діалогу студент-викладач), лекція з наперед запланованими помилками (контроль студентом запропонованої інформації), лекція-конференція (наперед поставлена проблема й запропонована тема доповідей) тощо. Основна мета діяльності викладача на проблемних лекціях з активізації пізнавальної діяльності студентів полягає в розвитку їх творчих пізнавальних здібностей, а використання різних прийомів активізації є засобом досягнення цієї мети.

Таким чином, зміст інформації, покладений в основу лекційних занять, передбачає формування в студентів цілісної уяви про сутність, наприклад, стресостійкості або конкурентоздатності.

Семінар у відмінності від лекції припускає участь студентів в обговоренні навчального матеріалу. Заняття мають відбуватися у формі дискусій. Особливо корисно перетворення семінарів у так звані «майстерні», де студенти в ході обговорень вирішують значущі проблеми спеціальності на основі власних самостійних напрацювань, а не просто «опитуються» за лекційним матеріалом, широке впровадження у семінарські заняття презентацій, самостійно підготовлених студентами за завданнями викладача, рольових та ділових ігор, впровадження кейсів і т.і.

При підготовці до семінарського заняття потрібно орієнтувати студентів використовувати не тільки підручники і навчальні посібники, а перш за все першоджерела та наукові розробки з визначених проблем психології.

Активізують навчання і виступи із повідомленням розширюють знання студентів із курсу (теми). Необхідність підготовки до таких занять розвиває уміння самостійного пошуку та переробки великої кількості інформації.

Окрім лекційних занять і проблемних семінарських занять, велика увага приділяється проведенню **практичних занять** де потрібно передбачати виконання студентами індивідуальних та групових навчальних проєктів, які відображають практику роботи за фахом, організувати зустрічі з практикуючими психологами, готувати проведення мінімајстер-класів з використання тих чи інших психологічних методик.

Успіхи в освіті значно залежать від інформатизації навчального процесу, який повинен бути такою мірою насиченим комп'ютерною тех-

нікою, щоб кожний студент у будь який час мав можливість вести пошук інформації в Інтернеті, отримувати через Інтернет завдання від викладача та його коментарі щодо їх виконання, отримувати потрібні консультації, обмінюватися інформацією з іншими студентами та отримувати всі необхідні повідомлення щодо навчального процесу, виконувати через Інтернет спільні навчальні проекти зі студентами свого вузу, інших ВНЗ і навіть зі студентами з інших міст та країн. Технологічний потенціал та перспективи використання ІТ в освіті величезні. Вони дозволяють перейти до проведення повноцінних наукових або технологічних експериментів, комп'ютерного моделювання об'єктів і систем. Прагнення до інтеграції у сфері освіти, як одна з тенденцій, що найяскравіше проявляється у теперішній час, диктує необхідність формування єдиного світового освітнього простору.

Одним із методів, який використовується на практичних заняттях – модифікований *метод фокус-групи* [3; 4; 5], який застосовується для вивчення особливостей бачення студентами конкретного питання, наприклад, «портрету» конкурентоздатного фахівця й визначення складових його конкурентоздатності.

З метою вивчення *складових конкурентоздатності* працівника в рамках використання методу фокус-групи застосовується *метод незавершених речень*. У процесі застосування цього методу можливо виявити якості конкурентоздатного працівника. Отримані якості проранжуються за кількістю найбільших повторювань.

З метою визначення «портрета» конкурентоздатного фахівця з властивими йому особливостями в процесі проведення фокус-групи використовувався *психомалюнок*. Психологічне малювання також спрямоване на визначення несвідомих мотивів, потреб, інтересів студентів. У процесі застосування цього методу студентам пропонується намалювати модель конкурентоздатного фахівця у галузі психології.

Також у процесі практичних занять використовується *метод групової дискусії*. У процесі виробничої діяльності в різних структурах установ та організацій постійно виникають проблемні ситуації, що потребують вирішення. У вітчизняній і зарубіжній практиці останніх років широке розповсюдження одержало прийняття колективних рішень. Це пояснюється, з одного боку, розвитком процесів демократизації управління, з іншого, – складністю проблем, що вирішуються. У повсякденній практиці розроблені різні методи прийняття групових рішень. У науці найбільш досліджена роль групової дискусії як стадії, що передусе прийняттю групового рішення. Групова дискусія – це своєрідний форум із вироблення

ключових рішень за допомогою обміну думками з визначеної проблеми і спосіб координації активності майбутніх психологів.

Ще однією з активних форм навчання є **аналіз конкретних професійних ситуацій**, який є одним із засобів пробудження й підтримки пізнавального інтересу, розгортання на основі проблемних ситуацій активної пошуково-творчої діяльності студента, активізації ініціативності й підвищення ймовірності розкриття нових аспектів аналізу проблеми та альтернативних способів її розв'язання. Вирішення проблемних ситуацій дає змогу простежити прояви суб'єктивних мотивів, установок, інтересів, характер смислових утворень, що сприяє усвідомленню значимості професійних цінностей у цілому.

Також важлива увага приділяється проведенню **методу ігрового моделювання (рольових ігор)**. Аналіз літератури з проблеми показав, що недостатня увага приділяється саме практичному застосуванню ігор, які доцільно було б використовувати в навчальному процесі у вищій школі. Рольова гра – це форма відтворення предметного й соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для даного виду практики [8, с. 81]. Специфіка гри як одного з провідних видів діяльності дає змогу використовувати різні ігрові техніки й полягає у свободі дій, абсолютній зануреності учасника гри, підкоренні його певним правилам, наявності особливих групових стосунків й емоційної забравленості.

Однією з найважливіших форм навчання є також **психологічні тренінги** різного типу й тематики. Разом з іншими формами застосовується й **соціально-психологічний тренінг**. Мета тренінгу передбачає навчити студентів: а) усвідомлювати й правильно виражати свої емоції; б) підвищувати розуміння самого себе й розуміння інших студентів; в) забезпечувати чуттєве розуміння групових процесів; г) сформувати вміння та навички управляти своєю поведінкою в складних і критичних ситуаціях професійної взаємодії та ін. Загалом, соціально-психологічний тренінг сприяв налагодженню морально-психологічного клімату в студентській групі, оволодінню психологічними знаннями, діловим відносинам між студентами, формуванню умінь і навичок у сфері спілкування, розвитку здатності до адекватного пізнання себе й одногрупників тощо.

У багатьох з зазначених вище технологій викладачі повинні використовувати елементи технології «кооперативного навчання». Воно базується на спільній роботі студентів над навчальними завданнями проблемного характеру (наприклад, у виконанні навчальних проєктів), коли рішення досягається через поєднання зусиль, тобто кооперацію студентів,

які колективними зусиллями досягають спільної мети. Студенти починають вчитися один у одного, так що потенціали всіх «присвоюються» кожним, у результаті чого загальний прогрес у навчанні значно прискорюється.

Перевага у навчанні має надаватись самостійній роботі, творчій, пошуковій діяльності, проектній діяльності. У навчанні слід поєднувати індивідуальні та спільні форми навчальної діяльності, забезпечувати інтенсивне обговорення навчального матеріалу, його критичний аналіз. Особливо доцільним є використання методів інтерактивного, кооперативного навчання, колективної розумової діяльності, наукового пошуку. Самостійна робота студентів має бути систематичною та супроводжуватись постійною консультаційною роботою викладача. Необхідним є також використання сучасних інформаційних технологій навчання, дистанційної освіти.

Обов'язковим є відповідність обраних форм, методів і дидактичних засобів цілям і змісту навчальної діяльності. Основним критерієм якості обраних методів має бути їх результативність (досягання поставлених цілей), однак додатково мають також враховуватись ефективність (максимальний результат при мінімумі витрат) та оптимальність (найкращий вибір за наявних умов). У відповідності до цілей підготовки студентів до інноваційної діяльності необхідним є навчання студентів самостійному контролю і оцінюванню результатів своєї діяльності. Для цього слід забезпечувати поступове доповнення контролю викладача само- і взаємоконтролем студентів. Обов'язковим компонентом контрольної діяльності має бути рефлексія, обговорення результатів навчання та їх корекція. При цьому слід вчити студентів аналізу отриманих результатів, наданню зворотного зв'язку, конструктивному обговоренню ходу процесу навчання.

Отже, упровадження в навчально-виховний процес підготовки фахівців соціальної сфери активних форм проведення занять; використання соціально-психологічного тренінгу; моделювання професійних ситуацій, які виникають у діяльності психолога в умовах конкуренції; включення студентів в активну пізнавальну діяльність і міжособистісну взаємодію в процесі розв'язання проблемних ситуацій тощо – усі ці заходи сприятимуть розвитку конкурентоздатності особистості студента, а також дадуть змогу розвинути в студентів професійно-важливі якості, підвищити в них розуміння власних психологічних особливостей і здібностей тощо.

Таким чином, підготовка конкурентоздатних спеціалістів і магіс-

трів з психології у вищому навчальному закладі обумовлює, з одного боку, їх професійне становлення й готовність до певної сфери діяльності, з іншого, – формування їх особистісних здібностей і властивостей [7].

Висновки. Процес професійної підготовки й формування конкурентоздатності майбутнього психолога, пов'язаний із використанням проблемно-пошукових методів навчання, що активізує процес мислення під час розв'язання проблемних завдань; використанням різних форм і методів активної психологічної та соціально-психологічної дії з метою розвитку знань, умінь і навичок міжособистісних взаємин; підвищенням психологічної культури студентів; з посиленням самостійності у вирішенні проблемних ситуацій і в реалізації управлінських рішень тощо.

Проблема підготовки майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі у вітчизняній і зарубіжній психологічній науці в певному ступені досліджена. Наукові дослідження щодо проблемно-пошукових методів й основаних на них активних форм навчання сьогодні проводиться мало.

До перспективних напрямків дослідження даної проблеми можна віднести такі: сумісність ділових і міжособистісних відносин під час навчального процесу; довірливість у різних типах інтерперсональних відносин під час рольових і ділових ігор, соціально-психологічних тренінгів, а також психологічні особливості розвитку конкурентоздатності спеціалістів з психології в процесі їх адаптації в організації тощо.

Список літератури: 1. *Дубасенюк О.А.* Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: Зб.наук.-метод.праць / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3-14. 2. *Зобенко Н.А.* Сучасні підходи до підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах класичного університету // Науковий вісник ужгородського національного університету / Серія «Педагогіка. Соціальна робота» Випуск 29. – Ужгород. – С. 48-52. 3. *Карамушка Л.М., Філь О.А.* Використання методу фокус-групи для дослідження конкурентоздатної особистості працівників освітніх організацій // Актуальні проблеми психології. Том 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН України, 2002. – Ч. 5. – С. 225-230. 4. *Карамушка Л.М., Філь О.А.* Формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації як інноваційний напрям практичної психології управління. – К.: Міленіум, 2003. – 40 с. 5. *Мельникова О.Т.* Фокус-групи в маркетинговому исследо-

вани: Методология и техники качественных исследований в социальной психологии: Учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с. 6. *Романовський О.Г.* Упровадження інноваційних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх психологів // Інноваційні підходи у професійній підготовці фахівців / Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків, 2012. – С. 3-13. 7. *Ханілова В.П.* Соціально-педагогічні особливості професійної підготовки конкурентоздатних фахівців соціальної сфери. – Запоріжжя, 2012. – С. 3-8. 8. *Шанар В.Б.* Сучасний тлумачний психологічний словник. – Х.: Прапор, 2005. – 640 с.

Ю.І. Панфілов, О.А. Захарова

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ПСИХОЛОГІЇ

У статті обґрунтовано необхідність впровадження інноваційних підходів підготовки майбутніх психологів. Розглянуто чинники, що впливають на якість навчання студентів. Проаналізовані основні засоби формування конкурентоздатного фахівця.

Ключові слова: інноваційний підхід, професійна підготовка, активні форми навчання, конкурентоздатний фахівець.

Ю.И. Панфилов, Е.А. Захарова

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПСИХОЛОГИИ

В статье обосновано необходимость внедрения инновационных подходов подготовки будущих психологов. Рассмотрены факторы, которые влияют на качество обучения студентов. Проанализированы основные способы формирования конкурентоспособного специалиста.

Ключевые слова: инновационный подход, профессиональная подготовка, активные формы обучения, конкурентоспособный специалист.

Y.I. Panfilov, O.A. Zaharova

INNOVATIVE APPROACHES TO THE TRAINING OF SPECIALISTS IN PSYCHOLOGY

The article substantiates the necessity of introducing innovative approaches to the training of future psychologists. The factors that affect the quality of student learning have been seen. The main ways of formation a competitive specialist have been analyzed.

Keywords: innovative approach, vocational training, active forms of learning, competitive specialist.

Стаття надійшла до редакційної колегії 28.09.2015

УДК 159.923.2:37.011.3 – 051

*Т.С. Пільгук,
м. Полтава, Україна*

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Розвиток творчого потенціалу вчителя-початківця є однією з найвагоміших проблем освітньої діяльності, де творчість та ініціатива посідають чільне місце в педагогічній практиці; конкурентної діяльності, що не буде успішною без постійного творчого пошуку, – тобто, це поняття окреслює рису особистості вчителя, значення якого потребує належної оцінки сучасною системою освіти через свою актуальність.

Мета статті – проаналізувати сучасний розвиток творчого потенціалу вчителя у процесі професійного становлення.

Творча особистість – це людина, яка володіє активністю, освоює і цілеспрямовано перетворює природу, суспільство і свою суть, що володіє унікальним динамічним співвідношенням просторово-часових орієнтацій, потребовольових переживань, змісту, рівнів і форм власної діяльності, яке забезпечує свободу вибору вчинків і міру відповідальності за їх наслідки перед природою, суспільством і своєю совістю [8]. Творчість – це особливий вид діяльності, внаслідок якого відбувається реалізація творчого потенціалу особистості.

Ряд дослідників під творчим потенціалом фактично розуміють обдарованість, готовність до діяльності, а в нашому випадку – творчу обдарованість, готовність до творчої діяльності.

Аналізуючи роботи дослідників здібностей та обдарованості (Г.С. Костюк, Б.М. Теплов, О.М. Матюшкін, Я.О. Пономарьов, Н.В. Кузьміна та багато інших), ми переконані, що ці поняття вживалися як синоніми.

Проблема розвитку творчого потенціалу вчителя виявляється у багатьох працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. На думку

В.О. Сухомлинського, розвиток творчості вчителя певною мірою залежить від якості внутрішньошкільного управління [1].

Поняття творчий потенціал є багатограним, оскільки об'єднує два поняття: творчість і потенціал. Категорія «потенціал» відноситься до числа загальнонаукових понять, методологічне значення яких надзвичайно важливо для психології та педагогіки. Функція потенціалу реалізується в направляючій ролі творчої діяльності особистості, яка виступає в якості підстави творчого перетворення своєї життєдіяльності. Потенціал (від латинського слова *potentia* – сила) – джерела, можливості, засоби, запаси, що можуть бути приведені до дії, використані для розв'язання окремих завдань, досягнення певних цілей, можливостей окремої людини [1, с. 280].

Український психолог В.О. Моляко визначає творчий потенціал як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку [9].

Вважаємо за необхідне, розкрити загальну структуру творчого потенціалу за В.О. Моляко, який представив її такими основними складовими: 1) задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, наданні переваг чомусь перед чимось, загальної динамічності психічних процесів; 2) інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність проявів, домінування пізнавальних інтересів; 3) допитливість, потяг до створення нового, до пошуку й розв'язання проблема; проблем; 4) швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів; 5) нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступних порівнянь, відбору; 6) прояви загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінювань та вибору шляхів розв'язку, адекватність дій; 7) емоційне забарвлення окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, вибір, надання переваг; 8) наполегливість, систематичність у роботі, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, сміливе прийняття рішень; 9) творча спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання, змін варіантів, економність у рішеннях, використанні часу, засобів та ін.; 10) інтуїтивізм – здатність до прояву неусвідомлюваних швидких (іноді миттєвих) оцінок, прогнозів, рішень; 11) порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, прийомами, технікою праці, майстерністю виконання відповідних дій; 12) здібності до реалізації власних стратегій і тактик при розв'язанні різних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій [3, с. 15-16].

Н.В. Кузьміна виділила ряд елементів творчого потенціалу спеціаліста: 1) індивідуальні якості (стать, вік, структура сім'ї, координати народження, стан здоров'я); 2) рівень продуктивності діяльності в розв'язанні творчих задач (вищий, високий, середній та ін.); 3) інтегративні схеми інформаційного самозабезпечення, роліової взаємодії, аналізу зворотного зв'язку при розв'язанні творчих задач; 4) психологічні передумови продуктивного розв'язання творчих задач (система відношень, установки, цінності, спрямованість, мотивація); 5) здібності, структура компетентності; 6) когнітивні, емоційні та вольові якості суб'єкта при розв'язанні творчих задач; 7) структури вмінь (гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні); 8) вплив контексту (тобто професійного, непрофесійного, сімейного оточення); 9) соціальний вплив – оцінка, заохочення, підтримка, соціальна роль; 10) психологічна готовність до перебудови (реконструювання) діяльності у пошуках нових способів розв'язання творчих задач (самооцінка, інтернальність, екстернальність, догматизм, інтуїція); 11) способи врахування системи обмежень та вимог до розв'язання творчих задач, обумовлених професією та виробництвом; 12) способи врахування системи вимог та обмежень до розв'язання задач, що зумовлюються моральними принципами [5, с. 46].

Проблема полягає в тому, щоб організувати навчально-виховний процес так, щоб майбутній фахівець навчився адекватно сприймати себе й інших, сформував активну професійну позицію та реалізував творчий потенціал, опанував методикою залучення до творчої діяльності учнів. Творчий потенціал – важливий складник професіоналізму сучасного педагога [4, с. 57-61].

Творчий потенціал особистості варто розглядати як складник творчого процесу, передумову та результат творчої діяльності людини. Розвиваючись у процесі діяльності й стимулюючись її провідними мотивами, творчий потенціал є складним особистісним утворенням, що характеризує міру можливостей особистості й виявляється як здатність до продуктивних змін, створення суб'єктивного якісно нового феномена, зумовлюючи цим творчий стиль самої діяльності. Розвиток творчого потенціалу визначається провідними мотивами творчості та залученням майбутнього вчителя до творчого пізнавального процесу [6].

Творчий розвиток майбутнього фахівця трактується як сукупність сутнісних характеристик творчої особистості (творчий потенціал, творча спрямованість, творча активність), становлення яких забезпечується засобами навчально-виховної діяльності.

Вважаємо за необхідне, розглянути модель професійного розвитку Л. М. Мітіної, яка включає конструктивний шлях особистості в професії, шлях творчості та зростання власного творчого потенціалу, тоді як модель адаптивної поведінки включає деструктивний шлях в професії, шлях стагнації та невротизації людини, шлях руйнування, витрачання, розкрадання свого креативного потенціалу та особистісних ресурсів [7, с. 82–84].

Проблема формування творчого потенціалу педагога у процесі професійного становлення невід’ємно пов’язана із створенням умов для підвищення рівня його спрямованості на творчу професійну діяльність, готовності до рішення соціально-значущих педагогічних проблем, що впливають з професійно-педагогічних ситуацій.

Нами було проведено анкетування вчителів Полтавської загальноосвітньої гімназії «Здоров’я» № 14 (42 особи), Полтавської загальноосвітньої школи № 34 (28 осіб), Василівської загальноосвітньої школи Чутівського району Полтавської області (13 осіб), Миргородської загальноосвітньої школи №1 імені Панаса Мирного Миргородського району Полтавської області (17 осіб), щодо питання «Які, на Вашу думку, основні джерела творчого потенціалу молодого вчителя?». На основі дослідження отримали результати, представлені на рис. 1.



Рис.1. Результати анкетування вчителів м. Полтави та Полтавської області

46,3% опитаних вважають, що основними джерелами творчого потенціалу вчителя є вивчення передового педагогічного досвіду; 28,4% вважають, що це опрацювання науково-методичної літератури; 25,3% – зазначають, що набуті педагогічні вміння і навички у ВНЗ сприяють активності творчого потенціалу.

Таким чином, необхідно підкреслити, що важливими джерелами творчого потенціалу молодого вчителя є вивчення передового педагогічного досвіду інших вчителів – як важливого елементу загальної культури педагога, в якій відображаються знання, вміння, навички та індивідуальні риси його особистості, постійно розвиваючись, збагачуючись протягом усієї педагогічної діяльності; опрацювання науково-методичної літератури та набуті педагогічні вміння і навички у ВНЗ.

Вважаємо, що у сучасному освітньому просторі, творчий потенціал реалізується як риса, що забезпечує адаптацію вчителя-початківця до умов педагогічної діяльності, забезпечує професійний саморозвиток, сприяє максимальному розкриттю творчих здібностей, формуванню індивідуального стилю діяльності.

Отже, проблема розвитку творчого потенціалу вчителя-початківця є актуальною та вимагає подальшого її вивчення. Творчість – необхідна умова становлення педагога, його самопізнання, розвитку і розкриття як особистості. Науковий пошук продовжується у напрямку дослідження психологічних умов розвитку творчої компетентності вчителів у процесі професійного становлення.

Список літератури: 1. *Гекало Любов* Панорама творчих уроків [Електронний ресурс] / Л. Гекало // Початкова освіта» № 10 (730), травень 2014. – Режим доступу: <http://ukped.com/skarbnichka/5701-rozvytok-tvorchoho-potentsialu-pedahoha.html>. 2. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997.– 376 с. 3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – С. 15-16.4. *Кичук Н. В.* Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кичук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с. 5. *Кузьміна Н.В.* Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития // Гуманизация образования. – 1995. – №1. – С. 41-53. 6. *Іванова В. В.* Творчий потенціал як умова підвищення якості підготовки майбутнього вчителя / В. В. Іванова., Л. В. Григоренко // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2013. – Вип. 38. – С. 35-38. 7. *Митина Л. М.* Теоретико-методологическое обоснование условий повышения качества профессиональной подготовки студентов / Л. М. Митина // Пути повышения качества профессиональной

підготовки студентів : матеріали междунар. науч.-практ. конф. Минск, 22–23 апр. 2010 г. / редкол.: О. Л. Жук (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2010. – С. 82–84. 8. *Моргун В. Ф.* Інтедифія освіти : Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін / В. Ф. Моргун. – Полтава : Наук. зміна, 1996. – 78 с. 9. *Назаренко І.М.* Творчий потенціал особистості: зміст та структура / І.М. Назаренко. – Ел.ресурс. Режим доступу [<http://intkonf.org/nazarenko-im-tvorchiy-potentsial-osobistosti-zmist-ta-struktura>].

Т.С. Пільгук

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У статті розкрито психолого-педагогічні аспекти розвитку творчого потенціалу вчителя у процесі професійного становлення. Розглянуто напрацювання вчених в галузі дослідження психологічних механізмів творчого потенціалу вчителя і проблем професійного становлення. Науково обґрунтовано поняття творчого потенціалу вчителя. Визначено, що творчий потенціал вчителя-початківця слід розглядати як результат творчої діяльності людини. В результаті проведення анкетування вчителів м. Полтави і Полтавської області (100 осіб) встановлено, що майже половина респондентів вважає основними джерелами творчого потенціалу є вичення передового педагогічного досвіду.

Ключові слова: творчість, творчий потенціал, розвиток, вчитель, професійне становлення.

Т.С. Пильгук

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

В статье раскрыты психолого-педагогические аспекты развития творческого потенциала учителя в процессе профессионального становления. Рассмотрены наработки ученых в области исследования психологических механизмов творческого потенциала учителя и проблем профессионального становления. Определено, что творческий потенциал начинающего учителя следует рассматривать как результат творческой деятельности человека. Научно обосновано понятие творческого потенциала учителя. В результате проведения анкетирования учителей м. Полтавы и Полтавской области (100 человек) установлено, что почти половина респондентов считает главными источниками творческого потенциала – изучение передового педагогического опыта.

Ключевые слова: творчество, творческий потенциал, развитие, учитель, профессиональное становление.

T. S. Pilchuk

THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF THE TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL FORMATION

The article examines the psychological and pedagogical aspects of the development of the creative potential of the teacher in the process of professional formation. Discusses the achievements of scientists in the field of the study of psychological mechanisms of creative potential of teachers and issues of professional development. It is determined that the creative potential of the teacher-beginner should be seen as the result of human creative activity. Scientifically substantiated concept of creative potential of teachers. It is determined that the creative potential of the teacher-beginner should be seen as the result to human creative activity. As a result to the survey of teachers Poltava and Poltava region (100 people) found that almost half of the respondents consider the main sources of creativity is the study of advanced pedagogical experience.

Keywords: creativity, creative potential, development, teacher professional, development.

Стаття надійшла до редакційної колегії 15.09.2015

УДК 159.9: 615.15

*Л. В. Пляка
м. Харків, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Актуальність дослідження. У сучасному суспільстві відбувається підвищення вимог до фахівців, зокрема до їхньої активності і відповідальності відносно власного професійного й особистісного розвитку. Сьогодні суспільству потрібні ініціативні та самостійні люди, здатні до швидкого оновлення знань, розширення навичок і вмінь, освоєння нових сфер діяльності, готові постійно удосконалювати себе і власну діяльність відповідно до потреб суспільства. Підготовка студентів у вищих навчальних закладах повинна забезпечувати процес формування готовності май-

бутнього фахівця до професійного саморозвитку. Готовність студентів до професійного розвитку є складним, багаторівневим, особистісним новотворенням, що *ґрунтується* на теоретичній готовності (інтелектуальній підготовленості), усвідомленні мотивів і потреб майбутнього фахівця фармацевтичної галузі, *визначає* результативність професійного становлення, *забезпечує* швидку адаптацію й професійне становлення в період навчання у вищому навчальному закладі.

Врахування особистісного потенціалу студентів відповідно до вимог обраної професії, починаючи з етапу вступу до вищого навчального закладу та у процесі професійного становлення, є актуальною, але недостатньо розробленою проблемою. Здійснення аналізу методичного інструментарію для психодіагностики особливостей професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичної галузі має наукове та прикладне значення.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що проблема професійного розвитку та становлення майбутнього фахівця знайшла своє відображення у дослідженнях таких науковців як Т. Афанасьєва, І. Бех, О. Бондаренко, В. Врум, Е. Гінзберг, Е. Зеєр, Є. Клімов, Т. Кудрявцев, А. Маркова, С. Максименко, Д. Міллер, В. Панок, Н. Побірченко, М. Пряжников, Д. Супер, Б. Федоришин, Н. Чепелєва та ін. Однак питання професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичної галузі залишається малодослідженим. У зв'язку з цим, постає актуальна проблема визначення методичного інструментарію для психодіагностики студентів вищого навчального фармацевтичного закладу, на основі якого доцільно здійснювати психологічний супровід професійного становлення студентів.

Таким чином, **метою** нашого дослідження є аналіз методичного інструментарію для психодіагностики студентів в процесі професійного становлення у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Професійне становлення майбутнього фахівця фармацевтичної галузі здійснюється в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Воно *ґрунтується* на суспільному та особистісному досвіді індивіда, через розвиток самосвідомості особистості, *спрямовано* на особистісне зростання студентів, формування у них позитивної «Я-концепції», *передбачає* накопичення професійних знань, умінь та навичок. Результатом професійного становлення є готовність фахівця виконувати свою професійну діяльність.

Психологічна діагностика полягає у психологічному вивченні студентів протягом навчання у вищому навчальному закладі (А. Скок,

І. Ющенко [1, с. 26]).

Діагностика професійного становлення *спрямована* на реалізацію ідей особистісно орієнтованої освіти, надання психологічної допомоги студентам в процесі професійного становлення впродовж навчання у вищому навчальному закладі. Її *метою* є визначення потенційних можливостей особистості, що забезпечують ефективність професійного саморозвитку та становлення в процесі навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі. *Завдання* психологічної діагностики полягає у зборі інформації про індивідуальні властивості майбутнього фахівця, яка була б корисна їм самим та викладачам вищого навчального закладу. Вона *забезпечує* визначення причин, що ускладнюють особистісний і професійний розвиток, навчання і взаємини у студентському колективі.

Психодіагностика передбачає здійснення опитувань, моніторинрів і тестувань як окремих студентів, так і студентських груп, обробку результатів та підготовку висновків і рекомендацій.

Психологічна діагностика здійснюється на основі спеціальних методів. А. Скок та І. Ющенко [2, с. 26] стверджують, що основними *методами* психолого-педагогічної діагностики особистості є спостереження, бесіда, тести, анкети, опитування тощо.

Науковці виділяють два методологічні *принципи* в професійній психодіагностиці: *суб'єктивний* (вивчення професійного становлення на основі самопізнання), *об'єктивний* (вивчення ознак професійного становлення спостерігачем).

Об'єктом психодіагностики студентів у вищому навчальному закладі може бути:

- адаптація до навчальної та позанавчальної діяльності;
- мотивація студентів щодо професійного становлення у вищому навчальному закладі;
- готовність студентів до професійного саморозвитку та професійної діяльності;
- сформованість професійних якостей та здібностей;
- готовність майбутніх фахівців до професійного розвитку.

У психодіагностичному обстеженні виділяють три основних етапи: 1) збір даних, 2) переробка та інтерпретація даних, 3) винесення рішення – психологічний діагноз і психологічний прогноз (Шапар В. [3, с. 90]).

У ході психологічного супроводу професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичної галузі, нами виділені етапи та показники професійного становлення, визначено діагностичний інструментарій

наукового дослідження та його завдання (див. табл. 1.).

Таблиця 1.

Методики психодіагностики з вивчення особистості студента

<i>Курс</i>	<i>Етап/ ново-утворення</i>	<i>Завдання методики</i>	<i>Назва методики, автор</i>
1	Адаптаційний-адаптованість до навчання	Визначення адаптованості особистості.	Методика для виявлення адаптованості/ не адаптованості особистості (К.Роджерс).
2-3	Мотиваційно-ціннісний – сформована професійна «Я-концепція»	Визначення внутрішньої, зовнішньої та інтегративної мотивації на вибір професії.	«Мотиваційні впливи на вибір професії» (Д.Барбуто, Р.Сколком, переклад О.Сидоренко).
		Визначення мотивації на здобуття знань, оволодіння професією, отримання диплому.	«Мотивація навчання у вузі» (Т.І. Львіна)
		Дослідження мотивів професійної діяльності	Методика вивчення мотивів професійної мотивації (Т. Дуткевич та О. Савицька)
		Визначення спрямованості особистості.	Визначення спрямованості поведінки (В. Смейкл, М. Кучер)
4-5	Фаховий-сформована професійна ідентичність, комунікативна компетентність, готовність до	Визначення готовності особистості до професійного розвитку	«Готовність до саморозвитку» (В. Павлов)
		Визначення комунікативних та організаторських здібностей	«Комунікативні й організаторські здібності» (В. Синявський та В. Федоришин)

	професійного розвитку та діяльності.	Діагностики рівня емпатичних здібностей	Методика діагностики рівня емпатичних здібностей (В. Бойко)
		Визначення прагнення студентів до досягнення мети, до успіху.	«Мотивація до успіху» Т. Елерс

Ці методики дають змогу діагностувати рівень розвитку особистості майбутнього фахівця фармацевтичної галузі на різних етапах професійного становлення у вищому навчальному закладі, визначити новоутворення, які виступають параметрами його особистісної готовності до професійної діяльності. Застосування цих параметрів та критеріїв їх вираженості, методів їх визначення дає можливість оцінити наявність певного рівня професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичної галузі.

Навчання у вищому закладі освіти – це складний і багатогранний процес в житті кожної людини. Перехід особистості до соціальної ролі студента, включення її в процес професійного становлення, пристосування до нового соціального середовища вимагають від індивіда часу для адаптації.

Адаптація (лат. *adapto* — пристосовую) – це складний та динамічний процес пристосування особистості до конкретних умов нового середовища, що визначає структуру потреб і мотивів індивіда. Адаптація першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі зумовлена нормами і правилами навчального закладу. Процес адаптації завжди індивідуальний, на нього впливає життєвий досвід та стереотипи поведінки індивіда. Цей процес зумовлений взаємодією психологічних (занепокоєння, невпевненість) і соціальних (зміна колективу та викладачів) факторів, які забезпечують можливість професійного розвитку майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в мінливих умовах певного середовища. Всі ці фактори тісно пов'язані між собою, мають характерні риси й особливості і відіграють важливу роль у житті першокурсника. Ознакою адаптації вважається бажання студентів навчатися у вищому навчальному закладі, здобувати професійні знання, уміння та навички, розвивати професійні якості. З метою визначення адаптованості особистості на першому курсі навчання у вищому навчальному закладі, ми пропонуємо використання діагностичного опитувальника К. Роджерса.

Професійне становлення майбутніх фахівців починається із профе-

сійного самовизначення, мотивації, формування професійних намірів та спрямованості особистості.

Мотивація *визначає* професійну систему домінуючих мотивів особистості, спрямованість та активність студентів, *характеризує* причини і механізми їхньої свідомої поведінки, *здійснює* вплив на професійне самовизначення та особистісний розвиток. Формування мотивації професійного становлення – це процес формування професійної спрямованості, компетентності, професійно-важливих якостей та готовності майбутнього фахівця до професійного зростання.

Професійний розвиток та становлення особистості починається з пізнання себе з позиції «Я-фахівець», перебудови власного ставлення до навчально-пізнавальної та професійної діяльності. Професійна «Я-концепція» формується під впливом внутрішньої мотивації. Для цього ми пропонуємо використання наступних методик: «Мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності» (Д. Барбуто та Р. Сколком, переклад О. Сидоренко); методика діагностики мотивації навчання у вузі Т. Ільїної, методика вивчення мотивів професійної діяльності Т. Дуткевич та О. Савицької. Від визначеності професійних мотивів залежить ефективність професійного становлення майбутніх фахівців, активність студентів в процесі навчально-пізнавальної діяльності та розвитку професійних якостей, що відбувається під час навчально-пізнавальної діяльності в фармацевтичному вищому навчальному закладі.

Спрямованість особистості – сукупність стійких мотивів, що характеризується здібностями, ідеалами, переконаннями, та визначається філософією людини [1, с. 230]. Спрямованість виступає як системоутворююча якість особистості майбутнього фахівця фармацевтичної галузі в процесі професійного становлення. Саме у спрямованості виражаються потреби та цілі, заради яких студенти здобувають професійні знання, уміння та навички, розвивають свої професійні якості. З метою визначення спрямованості особистості ми пропонуємо використати методику В. Смейкла та М. Кучера «Визначення спрямованості поведінки».

Навчальна діяльність майбутніх фахівців фармацевтичної галузі може бути активною тільки тоді, коли в змісті навчання вони побачать переконливу для них мету, пов'язану з подальшим професійним розвитком.

На четвертому та п'ятому курсах основним новоутвореннями особистості майбутнього фахівця є готовність студента до професійного розвитку, сформованість професійних якостей.

«Готовність» містить переконання, погляди, мотиви, почуття, во-

льові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки особистості (С. Максименко [1]). Така готовність досягається в процесі професійної підготовки і є результатом різнобічного розвитку особистості з урахуванням вимог, зумовлених особливостями професійної діяльності. Для діагностики готовності студентів до професійної діяльності ми пропонуємо методику В.Павлова «Готовність до саморозвитку». Готовність майбутнього фахівця фармацевтичної галузі до професійної діяльності є показником професійного становлення.

Компетентність, конкурентноздатність, динамізм та інформованість сьогодні стають головними якостями особистості, що впливають на її професійне самовизначення і становлення. Формування особистості людини триває все життя, втім період навчання у вищій школі відіграє особливу роль у цьому процесі. Саме в цей час у студента закладаються основи тих якостей спеціаліста, з якими він ввійде в нову для нього атмосферу діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як особистості. Психологічними передумовами виникнення готовності до професійного розвитку та діяльності є розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху. Формування успішної особистості – пріоритетне завдання в процесі професійного становлення у вищому навчальному закладі.

Висновок. Процес професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичної галузі складний та багатогранний. Він вимагає від учасників навчально-виховного процесу складної роботи над формуванням системи професійно важливих знань, умінь, навичок. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента створений з метою вивчення індивідуальних особливостей студентів, надання їм психологічної допомоги в процесі професійного становлення у вищому навчальному закладі. Результати діагностики можуть бути корисними працівникам психологічної служби та викладачам вищого навчального закладу з метою визначення шляхів формування професійної у компетентності майбутніх фахівців фармацевтичної галузі.

Література: 1. Максименко С. Д. Психологія в соціологічній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури: [навчальний посібник] / С. Д. Максименко. – К. : Наукова думка, 1999. – 216 с. 2. Психологія. Словарь / Под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. т доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с. 3. Скок А.Г. Психологічна служба освіти: навчальний посібник / А.Г.Скок, І.М. Ющенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 240 с. 4. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів // В.Б. Шапар. – Х.: Прапор,

2009 – 672 с.

Л. В. Пляка

ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Робота присвячена висвітленню основних методологічних проблем дослідження розвитку особистості у процесі професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в період навчання у вищому навчальному закладі. В статті виділено етапи та показники професійного становлення, визначено діагностичний інструментарій наукового дослідження та його завдання, що створюють наукове підґрунтя для психологічного супроводу ефективного професійного становлення майбутніх фахівців.

Ключові слова: психологічна діагностика, професійний розвиток, професійне становлення, спрямованість личности, готовність.

Л. В. Пляка

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ-СТОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Работа посвящена освещению основных методологических проблем исследования развития личности в процессе профессионального становления будущих специалистов фармацевтической отрасли в период учебы в высшем учебном заведении. В статье выделены этапы и показатели профессионального становления, определен диагностический инструментарий научного исследования и его задания, которые создают научную основу для психологического сопровождения эффективного профессионального становления будущих специалистов.

Ключевые слова: психологическая диагностика, профессиональное развитие, профессиональное становление, направленность личности, готовность.

L. Plyaka

PSYCHOLOGICAL DIAGNOSIS OF INDIVIDUALS DURING-STOSTI PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Work is devoted illumination of basic methodological problems of research of development of personality in the process of the professional becoming of future specialists of pharmaceutical industry in the period of studies in higher educational establishment. The stages and indexes of the professional becoming are selected in the article, certainly diagnostic tool of

scientific research and his tasks which create scientific subsoil for psychological accompaniment of effective professional stanvlennya of future specialists.

Keywords: psychological diagnostics, professional development, professional becoming, orientation personality, readiness.

Стаття надійшла до редакційної колегії 11.09.2015

УДК 372,881,1

*О. В. Самойленко
М. Краматорськ, Україна*

ДЕЯКІ ПРИЙОМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ МЕДИЧНОМУ ЗАКЛАДІ

Викладання латинської мови на медичних факультетах різних ВНЗ - давня і стійка традиція, бо саме ця мертва мова вже багато років вважається мовою медицини та уніфікованими кодом для всіх лікарів, це свого роду *lingua franca* для медиків. Деякі іноземні фахівці вже вказують на те, що на сьогоднішній день англійська може повністю замінити латину, але все ж таки ця мова й досі лишається невід'ємною частиною не тільки класичної медичної освіти. Однак, незважаючи на багатий досвід викладання цієї дисципліни, відкритою лишається ціла низка питань.

Насамперед, сама назва навчальної дисципліни («Латинська» або «Латинська та основи медичної термінології») потребує пояснення. Перш за все, слід звернути увагу на два принципово різних напрямки при вивченні латинської мови. З одного боку, вивчення латинської мови передбачає знайомство з мовою взагалі і її граматичною системою. При цьому необхідно брати до уваги той факт, що латина є мертвою мовою, яка не розвивається. З методичної та педагогічної точок зору вивчення мови треба поєднувати з викладенням історичних та культурологічних моментів, що дозволяють створити у студентів уявлення про значну роль античної спадщини у формуванні сучасних європейської та світової культурних систем. Цей напрямок співпраці студентів та викладача є актуальним насамперед для гуманітарних факультетів, насамперед, філологічного, де основна мета - розширити загальнокультурний і лінгвістичний кругозір учнів, а також сприяти розвитку у них науково-аналітичного підходу до сучасних «живим» мовам.

З іншого боку, латинську мову можна і потрібно розглядати як

свого роду профілюючи дисципліну або, принаймні, невід'ємну частину інших профільних дисциплін, що складають програму навчання на медичних факультетах. Очевидно, що в цьому випадку йде мова вже не про вивчення певної іноземної мови у звичному розумінні цього процесу: важливо уточнити, що головним стає завдання вивчення професійної медичної термінології. Таким чином, можна говорити про необхідність внесення змін до самої назви предмету «латинська мова», бо студенти-медики вивчають цей предмет у зовсім іншій парадигмі і з зовсім іншою метою. Однак, існуюча в деяких випадках практика скоригованих (уточнених) назв курсів або навчальних посібників - «Латина та основи медичної термінології», видається не зовсім вдалою в силу декількох причин.

По-перше, ця назва висуває на перший план (у прямому сенсі - на перше місце) завдання ознайомлення з мовою, що, як було зазначено вище, не можна визнати правильним напрямком для медичних факультетів. Очевидно, що проста перестановка практично нічого не змінює, тому що, по-друге, у подібному формулюванні назви дисципліни спочатку присутнє (і у випадку перестановки слів безумовно зберігається) відображення якогось паралельного співіснування двох напрямків: з одного боку, і вивчення мови (назва «Латинський мова» - загальноосвітній напрямок) і, з іншого боку, навчання термінології («основи медичної термінології» - профілюючий напрямок). Більш того, у межах одного факультету це співіснування набуває навіть характер протиставлення: адже напрямки різні і в такому випадку незрозуміло, на що робиться акцент, на вивченні мови або термінології. Крім того, загальноосвітній напрямок передбачає свого роду культурологічне відгалуження (насамперед, латинські крилаті вирази, прислів'я), яке потрібно розглядати або факультативно, або як окремий напрямок: з термінологією воно ніяк не пов'язане.

Далі, при роботі з курсом «латинської мови та основ медичної термінології» традиційно ставиться мета закласти основи для підготовки висококваліфікованого фахівця, сприяти формуванню (на початковому етапі) його професійної мовної культури. Для виконання цієї мети передбачається навчити студентів базовим елементам граматики латинської мови, що не видається нам особливо складним завданням з причини майже повної ідентичності граматичного мінімуму двох мов (латинської та російської), тому, на наш погляд, особливу увагу слід приділяти номінації - вмінню позначати лексичними засобами латинської мови (у поєднанні з «терміноелементами» і «частотними відрізками» грецького походження) спеціальні поняття в різних дисциплінах медико-біологічного і медичного характеру. Зважаючи на все вищезгадане на видається доціль-

ним пропонувати студентам необхідний (з урахуванням спеціалізації груп) лексичний мінімум з розрахунком на його подальше закріплення і розширення в рамках профільних дисциплін. Однак, даний підхід (виклад граматичних елементів у поєднанні з термінологічним мінімумом) хоча і відображає специфіку прикладного використання мови на медичних факультетах (вивчення не стільки мови, скільки термінології), тим не менш, не враховує, як правило, специфіку самої термінології як окремого самостійного напрямку.

Враховувати ж подібну специфіку необхідно, тому що вона змушує іноді нехтувати формальною стороною граматики латинської мови на користь більшої практичності, упорядкування і систематичності в рамках вже самих термінологічних структур. Адже термінологія лише спочатку базується на основних граматичних структурах мови, а потім вже починає жити своїм життям, розвиваючись (причому, як правило, стихійно) за своїми власними законами. Звідси і виникає необхідність перегляду деяких звичних граматичних моментів латинської мови стосовно до традиційно складалася професійної латинської медичної термінології, а в деяких випадках доречно говорити навіть про необхідність свого роду адаптації граматики до термінології. Зазнає змін, безумовно, і лексика: адже будь-яка професійна термінологія (у тому числі і медична) - лише віддзеркалення лексичної складової мови. Наведемо кілька прикладів.

При вивченні анатомічної термінології тема «префікси прикметників» у деяких навчальних посібниках навіть не розглядається. Можливо, цей феномен спостерігається тому, що у латинській мові, як і в російській, ці префікси виконують свою стандартну функцію - як правило, уточнюють значення вихідного прикметника. Однак, навіть базовий термінологічний мінімум анатомічних термінів змушує присвятити цій темі окреме заняття: адже серед семи найбільш уживаних префіксів (*infra, sub, inter, intra, supra, para, semi*) лише одна (*intra*) виконує тільки вищеназвану функцію, а інші шість (виконуючи, безумовно, і стандартну функцію), вимагають термінологічного коментаря.

Як приклад, О. Качалкін наводить два префікси з однаковим значенням «під» (*infra i sub*). Перш за все, цікаво відзначити, що питання про розмежування їх вживання (коли *infra*, коли *sub*) - не має відповіді: не існує ні правил, ні будь-якої закономірності у вживанні (типовий випадок і наочний приклад «стихійного» розвитку термінології). Далі, однак, з огляду на сформовану практику вживання анатомічних термінів-прикметників з префіксами, можна відзначити, як мінімум, шість приміток (термінологічних коментарів). В якості прикладів наведемо три з них.

По-перше, вживання в анатомічній термінології таких прикметників як «підшлунковий» або «підколінний» (до них з певною застереженням можна додати прикметники «підборідний» і «клубовий»). У відповідних латинських термінах («*pancreaticus*» і «*popliteus*») префікс, як відомо, взагалі не потрібний, тому що ці прикметники утворюються від термінів-іменників, які перекладаються на українську мову словосполученням, у складі якого вже є прикметники з відповідним значенням: *pancreas* - «підшлункова залоза» і *poples* - «підколінна западина». Незайвим тут буде також відзначити, що іменники «залоза» і «западина», що входять до складу цих словосполучень, при утворенні від них прикметників не використовуються (аналогічна ситуація з терміном *thorax* «грудна клітка» → *thoracicus* «грудний», але порівняйте: *colon* «ободова кишка» → *colicus* «ободово-кишковий», *maxilla* «верхня щелепа» → *maxillaris* «верхньощелепний» та ін.)

По-друге, прикметник зі значенням «підшкірний». Найуживаніший варіант - з префіксом *sub* (його слід просто запам'ятати) *subcutaneus*. Далі, прикметник з тим самим значенням, але грецького походження (відзначимо досить рідкісний випадок «двомовної термінології» - термін одночасно представлений і латинським і грецьким словом) - *saphenus*: вживається тільки в певних контекстах (словосполученнях) - *vena*, *nervus*. Крім того, слід звернути увагу на словосполучення «підшкірний м'яз ший» - в латинському термінологічному варіанті це однослівний термін грецького походження «*platysma*», з яким іноді використовують лексему *musculus*. Нарешті, в курсі ангіології примітні дві словосполучення «латеральна / медіальна підкожна вена руки» - латинський варіант в два рази коротше: *vena cephalica* і *vena basilica* відповідно.

По-третє, прикметник зі значенням «підключичний». Тут додавання префіксу *sub* вплинуло на морфологічну структуру («зникли» зменшувальний суфікс іменників *-cul-* і словотвірний суфікс прикметників *-ar-*) вихідного прикметника, змінилася і його граматична характеристика (замість третьої відміни - перша група прикметників): *sub* + *clavicularis* → *subclavius*. Цікаво відзначити, що стандартну ситуацію (без будь-яких структурних та граматичних змін) - приєднання приставки *infra* (!) до вихідного прикметника *clavicularis* - слід розглядати саме як виняток, тому що контекстів з лексемою *subclavius* більше, ніж у три рази (3 проти 10)

Окрім прикметників, існує ще декілька складних граматичних тем як для викладання, так і для засвоєння. Наприклад, відмінювання іменників 3-ї відміни. Спростити її в деякій мірі можна, виключивши традиційний граматичний розподіл на три типи (приголосний - змішаний -

голосний). Це спрощення є виправданим з двох причин. По-перше, з точки зору лексичного мінімуму: наявність тільки одного слова «голосного типу» - **Rete**. На наш погляд, цю лексему слід розглядати як стандартний іменник середнього роду з «нестандартним» закінченням у формі *Nominativus Pluralis (ret-ia)*. По-друге, виключення «голосного типу» припускає, що залишається тільки одна (досить маловживани) відмінкова форма (*Genetivus Pluralis*), вибір закінчення в якій (*um* або *ium*) не залежить від роду. У цьому випадку доречно використовувати характеристику слів «приголосного типу» (не згадуючи про нього), трансформувавши її в правило: закінчення *-um* використовується для нерівноскладових іменників, основа яких закінчується на один приголосний. Слово *rete* є рівноскладовим, тому в *Genetivus Pluralis* має закінчення *ium*.

Далі, аналогічна ситуація складається і з прикметниками третьої відміни. Перш за все, слід виключити прикметники «трьох закінчень» - їх досить мало і в «звичайній» латинській мові, а в базовому лексичному мінімумі всіх трьох термінологічних підсистем (анатоно-гістологічна, клінічна, фармацевтична термінологія) їх взагалі немає. Що ж стосується двох інших типів прикметників третьої відміни («одного» і «двох закінчень»), то тут найбільш раціональним представляється наступний підхід. Враховуючи переважання в підсистемах термінології прикметників «двох закінчень», слід розглядати останні як єдиний можливий тип прикметників третьої відміни. Прикметники «одного закінчення», (а також - факультативно – діеприкметники *ascendens* і *descendens*), враховуючи, поперше, їх нечисельність (*simplex, teres, biceps, triceps, quadriceps*), по-друге, відсутність у них фактора широкої сполучуваності з іншими термінами, і, нарешті, по-третє, їх фактичну ідентичність з іменником («несхожість» на прикметники), слід розглядати як одну з різновидів нестандартних прикметників. Нестандартні прикметники - це один з найбільш наочних прикладів пристосування звичних елементів граматики латинської мови до медичної термінології.

Ми будемо виділяти три групи (різновиди) нестандартних прикметників. Крім уже зазначених прикметників «одного закінчення» (друга група) це три прикметників із закінченням *-er* (*dexter, sinister, liber* – перша група), а також шість «просторово-розмірних» прикметників (*anterior, posterior, superior, inferior, major, minor* - третя група). Нестандартність (особливість) в обох випадках очевидна. У першому випадку - нульове закінчення в початковій формі, визначає особливості як при відмінюванні, так і при утворенні форм жіночого і середнього родів, а також випадне «e», у другому - формально порівняльний ступінь цих прикметників в

анатомічній термінології стійко перекладається позитивним ступенем. Враховуючи подібну обставину, а також фактичне невикористання порівняльного ступеня в інших прикметниках, розбір стандартної і звичної граматичної теми «ступені порівняння прикметників» (зокрема, порівняльного ступеня) не видається нам доцільним. Утім, і найвищий ступінь прикметників варто згадати (але не розглядати окремо) тільки у розділі стійких термінологічних словосполучень. Стійкі словосполучення, так само як і нестандартні прикметники, - наочний приклад лексико-граматичних змін латинської мови в рамках медичної термінології.

Окрім проблеми змісту, на сьогоднішній день перед викладачами медичних навчальних закладів постає проблема використання навчальних посібників, бо більшість підручників латинської мови в нашій країні створювалося людьми, що одержали освіту і мають досвід роботи на факультетах та відділеннях класичної філології. Викладання латинської мови на таких факультетах має ряд особливостей: високий загальноосвітній рівень абітурієнтів, високий процент студентів, які мають здібності до мов велика кількість годин, що відводиться на вивчення мови, наявність великої кількості "супутніх" дисциплін: історії Стародавнього Риму, історії римської літератури та ін. Все це дозволяє вивчати мову майже виключно за допомогою читання та аналізування великої кількості текстів. Практично всі наявні в нашому розпорядженні підручники латинської мови складаються з опису граматики, текстів для читання і словника. Вправи, спрямовані на відпрацювання і закріплення граматичних правил та лексичного матеріалу, у наявних підручниках майже повністю відсутні.

Такий спосіб викладання латинської мови в немовних ВНЗ є вкрай неефективним. Невелика кількість годин, що відводиться на викладання латинської мови, відсутність у студентів навички роботи з мовними структурами вимагають більш інтенсивних методів викладання мови; припускають розробку циклу вправ, що сприяють успішному засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу. До того ж, більшість підручників не враховують зміст та специфічність поставлених цілей для курсу латинської мови у майбутніх медиків. На наш погляд, окрім глобальної мети вивчення латини як уніфікованої мови медицини, перед викладачами медичних вузів постають більш конкретні цілі, а саме – підготовка студентів до курсів анатомії та гістології, вивчення яких вимагає досить високого рівня володіння цією мертвою мовою.

На початковому етапі освоєння мови, коли вивчається алфавіт і правила читання, активно практикується транскрибування студентами окремих латинських слів і уривків засобами російської графіки, це сприяє

швидкому засвоєнню правил читання букви *c* поєднання *ti*, диграфів *ae* і *oe*. Завдяки транскрипційним вправам усувається небезпека впливу з боку інших іноземних мов, користуються латинською графікою. Крім власне транскрипційних вправ студентам може бути запропоновано вибрати з декількох транскрипцій одного слова одну правильну. На початковому етапі освоєння мови, коли вивчається алфавіт і правила читання, активно практикується транскрибування студентами окремих латинських слів і уривків засобами російської графіки, це сприяє швидкому засвоєнню правил читання букви *c* поєднання *ti*, диграфів *ae* і *oe*. Завдяки транскрипційним вправам усувається небезпека впливу з боку інших іноземних мов, користуються латинською графікою. Окрім власне транскрипційних вправ студентам може бути запропоновано вибрати з декількох транскрипцій одного слова одну правильну. Доцільним також є написання диктантів, які складаються з латинських слів – анатомічних або фармацевтичних термінів, тільки треба звертати увагу на слова грецького походження з літерою *y* та диграфами *rh*, *th*, *ph*, *ch*. На наш погляд, потрібно скорегувати ознайомлення студентів-медиків з правилами постановки наголосу у латинській мові, бо майже всі як сучасні українські, та і старі радянські, пропонують вивчити та використовувати досить велику кількість правил, робота з якими передбачає наявність розвиненого почуття мови та спеціфічних філологічних знань. Ми пропонуємо повідомляти студентам тільки про те, що у латинській мові наголос ніколи не ставиться на останній склад та про наявність суфіксів, які завжди під наголосом або є завжди ненаголошеними. На наш погляд, доцільно подавати лексичні одиниці вже з визначенням наголосом та не втрачати час на його постановку.

На заняттях з латини широко практикується переклад з української мови на латинську, що сприяє активному засвоєнню студентами латинських граматичних конструкцій; якщо при перекладі з латинської на російський студент часто може перевести пропозицію «за змістом», то при перекладі з української мови на латину студент змушений працювати з латинськими граматичними формами. Але з іншого боку, не треба забувати про те, що вільний переклад на латину не є завданням курсу цієї класичної мови, а тільки інструментом засвоєння моделей структур анатомічних та клінічних термінів. На наш погляд, доцільним є виконання перекладу з латинської мови складних та складених слів, при цьому необхідно акцентувати увагу на особливостях перекладу, наприклад, якщо латинське словосполучення складається з іменника та декількох прикметників, які його описують, то переклад на українську мову буде здійснюватися з кінця фрази.

Добре сприяє запам'ятовуванню латинських парадигм визначення граматичної форми слова поза контекстом. Правда, цей прийом слід застосовувати вельми обмежена. Не рекомендується пропонувати учням для аналізу багатозначні форми типу *discipulis, hominibus, manus*. Втім, подібні форми можуть бути запропоновані студентам для аналізу у складі невеликих словосполучень: *de discipulis, meas manus* та ін.

Слідом за представниками Харківського медичного університету, ми рекомендуємо фокусуватися на формах називного та родового відмінків однини та множини, які є найбільш широко вживаними у медичній термінології, форми ж інших відмінків найчастіше вживаються у сталих виразах.

Іншим способом активізації засвоєння студентами граматичного матеріалу є пошук помилок. Учням повідомляється, що в пропонований ним текст закладено певну кількість помилок.

Оскільки курс латинської мови в немовному ВУЗі має загальне спрямування та не має своєю метою підготовку фахівця, професійно працює з античними або середньовічними пам'ятниками писемності, автору цих рядків не представляється розумним обмежити знайомство студентів з латинською мовою лексико-граматичними вправами і роботою з текстами. Представляється вкрай корисною робота з відшукування латинських запозичень в російській і досліджуваному іноземною мовою. Особливо корисна робота не з прямими запозиченнями, але з кальками. На наш погляд, доцільним є виконання вправ на пояснення інтернаціональних медичних термінів, які є широко вживаними у російській та українській мовах. Наприклад, наступна вправа: *Поясніть значення наступних медичних термінів, визначте терміноелементи грецького походження: гістеректомія, кефалгематома, лімфопенія, спазмолітичний, спленомегаля, тахіноне, ліпотомія, гемостаз.*

Таким чином, на сьогоднішній день актуальною лишається проблема розробки підручника з латинської мови, у якому б було враховано всі вище зазначені особливості викладання латинської мови та який би відповідав вимогам сучасної вищої школи. Цей посібник має містити певний граматичний, лексичний та термінологічний мінімум та комплекс вправ на їх закріплення. Розробка подібного видання є нагальним завданням викладачів латини.

Список літератури: 1. *Бахрушина Л.А.* Латинско-русский и русско-латинский словарь наиболее употребительных анатомических терминов: учебное пособие / под ред. В.Ф. Новодрановой. - М. : ГЭОТАР-Медиа,

2007 – 453с. 2. Мусорин А. Ю. Преподавание латинского языка в неязыковом вузе / А. Ю. Мусорин // Материалы 1-й методической конференции профессорско-преподавательского состава Института экономики и менеджмента. – Новосибирск, 1999. – С. 32-34). 3. Качалкин А. А. К вопросу о специфике преподавания латинского языка на медицинских факультетах. – Режим электронного доступа: <http://cat.convdocs.org/docs/index-193556.html>

О. В. Самойленко

ДЕЯКІ ПРИЙОМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ МЕДИЧНОМУ ЗАКЛАДІ

Стаття присвячена проблемам викладання латинської мови у вищих медичних навчальних закладах. Автор пропонує низку прийомів та комплекс вправ, використання яких сприятиме оптимізації учбового процесу. Проблема відсутності комплексного посібника з латинської мови для студентів медичних вузів також знайшла своє відображення у роботі.

Ключові слова: латинська мова, посібник, термінологія, граматична структура, лексичний мінімум, профільна дисципліна, програма навчання, структура моделей медичних термінів.

А. В. Самойленко

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ МЕДИЦИНСКОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Статья посвящена проблемам изучения латинского языка в высших медицинских учебных заведениях. Автор предлагает серию приемов и комплекс упражнений, использование которых может способствовать оптимизации процесса обучения. Проблема отсутствия комплексного пособия по латинскому языку для студентов медицинских вузов тоже нашла свое отображение в работе.

Ключевые слова: латинский язык, пособие, терминология, грамматическая структура, лексический минимум, профильная дисциплина, программа обучения, структура моделей медицинских терминов.

V. Samoilenko

SOME OPTIMIZATION METHODS OF TEACHING LATIN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL MEDICAL INSTITUTIONS

The article is devoted to the problem of Latin studying at high medical educational establishments. The author offers a range of devices and exercises, the usage of which may contribute to the improvement of studying process. The problem of absence of complex Latin text-books for medical students is also reflected in the work.

Key words: Latin, text-book, terminology, grammar structure, lexical minimum, major subject, curriculum, structure of models of medical words.

Summary

Стаття надійшла до редакційної колегії 19.09.2015

УДК 378.14

*Б.В.Сверίδα,
В.М.Антонюк
м. Івано-Франківськ,
Україна*

ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ – ОДИН ІЗ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА

Рівень усього індустріального виробництва в нашій країні, науково-технічний потенціал більшою мірою залежить від того, хто є учасником процесу створення продукції від ідеї до виходу її на ринок, який ступінь інтеграції їхніх знань, умінь і досвіду. В цих умовах особистість інженера повинна формуватись в такому напрямку, щоб забезпечити безперервність етапів розвитку техніки. А це потребує принципово нових підходів у системі вищої освіти. Отримати сучасну якісну інженерну освіту з використанням традиційних методик практично неможливо. Дуже важливо вирішити питання відповідної підготовки викладачів, технічного оснащення лабораторій профільних кафедр. Весь світ знає, що найбільша і швидка віддача буває від ресурсів, які вкладені в освіту. В зв'язку з цим надзвичайно важливим є те, щоб сучасна система інженерної освіти обов'язково відображала тенденції світового розвитку галузей. Тільки використовуючи історичний досвід вітчизняної вищої школи, спираючись на її кращі традиції з урахуванням реалій сьогодення можна вирішити проблему якісної підготовки фахівців. Досвід показує, що системного ефекту вдосконалення можна досягти шляхом використання сучасних методів педагогіки, новітніх освітніх технологій, враховуючи загальносвітові тренди розвитку освіти і потреби реальної економіки, заснованої на знаннях.

При високих темпах розвитку науки і техніки виникає потреба в людях освічених, здатних швидко орієнтуватися в будь-яких обставинах, мислити самостійно і вільно від стереотипів. Це досягається лише завдяки постійному пошуку нових форм і методів навчання, які сприяють загаль-

ному підвищенню якості засвоєння студентами програмного матеріалу, поступовому переходу до активних форм навчання, зменшення проведення навчальних занять у традиційній формі або поєднання їх із проблемно-пошуковими. А це не просте завдання. Маємо пам'ятати, що кожен з нас потрібен тим, кому завтра вступати в самостійне життя. Саме із усвідомлення цього має починатись виконання кожним педагогом свого професійного обов'язку.

І тут дуже важливо є функціональна дидактична підготовка викладача, що служить основним важелем для формування мотивації студентів до навчання, виховання прагнення їх до постійного оновлення своїх знань, власного самовдосконалення. Викладачеві необхідно вміти розвивати у студентів зацікавленість у самому процесі навчання, використовуючи при цьому спеціальні методичні прийоми.

На сучасному етапі розвитку освіти повинна змінитись і роль викладача. Важливим є підвищення його педагогічної майстерності, оволодіння ним методики педагогічного спілкування. Педагогічну підготовку викладачів, і, в першу чергу молодих, в університеті забезпечує центр педагогічної майстерності, при якому вони засвоюють елементи педагогіки та психології, одержують спеціальні знання з методик, навчаються творчо узагальнювати і використовувати кращий педагогічний досвід тощо. Важливе значення має розгляд змісту та методики проведення основних видів навчальних занять, що забезпечують їх найбільшу ефективність. Особлива увага звертається на розгляд проблемних питань, зокрема активізація розумової діяльності студентів.

Активізації розумової діяльності студентів сприяють узагальнюючі заняття, використання тестів при проведенні контролю знань, творчих завдань і задач.

Джерелом набуття студентами нових знань є також використання в самостійній роботі з ними міжпредметних та внутрішньо-предметних зв'язків проблемно-пошукових завдань. Виконання подібних завдань можливо тільки за умов активного навчання, що стимулює розумову діяльність студентів.

Накопичений досвід дає можливість зробити висновок, що найефективнішими є навчальні заняття з нетрадиційними методами та прийомами навчання. В сукупності вони об'єднані під назвою «методи активного навчання» (МАН).

Як відомо, МАН передбачають використання такої системи методів і прийомів, які спрямовані, насамперед, не на повідомлення студентами готових знань, а на організацію їх до самостійного набуття цих

знань. Тому перед педагогами сьогодні стоїть складна задача – не давати суму знань, а навчити студентів застосовувати свої знання на практиці. Викладач з «транслятора знань» має перетворитися на «регулятора знань».

Дуже важливо для активізації роботи студентів використовувати інтерактивні технології навчання. При інтерактивному навчанні не виключено й добір уже відомих, але виправданих і придатних для певного випадку прийомів. Розмаїтість методів робить процес навчання більш творчим. Виховне значення цих методів важко переоцінити. На заняттях з використанням МАН оптимізм зароджується навіть у найменших зацікавлених навчанням студентів. На таких заняттях немає ні «глядачів», ні «акторів», усі - учасники процесу навчання. [2] Вважаємо, що викладач повинен шукати і знаходити власні прийоми. Не виключається й добір відомих, але апробованих і придатних для певних випадків навчання. Викладач має бути творцем і винахідником. І кожен знайдений ним прийом, чи нове їх поєднання – це своєрідний винахід. Тільки шляхом активізації розумової діяльності студентів через вміле поєднання традиційних форм з активними методами навчання можна досягнути поставленої мети –підвищити якість навчання наших студентів [2].

Але звісно, що для процесу навчання аксіомою являється те, що рівень майстерності викладачів, їх професіоналізм визначає якість підготовки студентів і викладач є центральною фігурою вищого навчального закладу. Практика свідчить, що становлення викладача – складний процес. У кожного викладача-початківця він протікає по різному і має неоднаковий час. Все залежить, насамперед, від самого викладача, рівня його професіоналізму, життєвого досвіду та особистих якостей. Практика свідчить, що після перших двох етапів становлення викладача – вивчення матеріалу, засвоєння методики проведення занять, наступає етап удосконалення його викладацької майстерності, розвиток особистої творчості, засвоєння та творчого використання інноваційних технологій навчання та ін. Як свідчить досвід, період психолого-педагогічної адаптації викладачів-початківців може привести до трьох років, і на жаль, не усіх випадках закінчується оволодінням педагогічною кваліфікацією. Між тим, система адаптаційних засобів, для них тільки закладається, в той же час їх зрілість, самоосвіта та виховання не мають певної системності. Але результати досліджень показують, що система професійно-педагогічної адаптації повинна стати передумовою допуску викладача до нового виду діяльності. Це повинно стояти основною умовою при підборі викладачів, особ-

ливо до вищих технічних навчальних закладів. Саме система повинна складатись з теоретичного обґрунтування з психології, педагогіки та методики, продовжуватись у розробці курсу дисциплін, вивченні досвіду кращих викладачів та самоаналізу своїх досягнень та хиб.

В подальшому викладач повинен орієнтуватись на потребу у дальшому самовдосконаленні виходячи із останніх позицій психології, педагогіки та методики. А його науковий або виробничий досвід збагачується педагогічним інструментарієм, вмiлими засобами передачі знань студентам.

Таким чином, удосконалення педагогічної майстерності викладача – це формування фахівця високої культури, який глибоко вивчив свою дисципліну, є дослідником; розуміється на питаннях загальної психології та педагогіки, добре володіє педагогічною технікою. Тому в кожному вищому навчальному закладі (ВНЗ) головною метою системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, повинно бути пошук і розробка шляхів удосконалення педагогічної майстерності викладацького складу, створення належних умов щодо підготовки майстра-викладача.

Вважаємо, що результативність діяльності ВНЗ значною мірою залежить від ефективності професійної діяльності безпосередніх організаторів і учасників навчально-виховного процесу, а саме, - викладачів вищої школи. Однак, рівень професійної підготовки сучасного викладача ВНЗ не повністю відповідає потребам сьогодення, що визначає актуальність даної проблеми. Науковець Н.В.Гузій вважає, що професійний розвиток викладача вищої школи – це цілісний інтегрований процес, на який впливають зовнішні і внутрішні, керовані і некеровані фактори, що ведуть до формування педагога (викладача, науковця, методиста) як професіонала так і особистості [1].

Тому робота з науково-педагогічними кадрами повинна бути більш гнучкою, носити прогностичний характер. Цим питанням в університеті приділяється особлива увага в системі роботи з молодими викладачами на етапах магістратури, аспірантури, здійснення науково-педагогічної діяльності, їх участі в науково-методичних семінарах для молодих викладачів та навчання (підвищення кваліфікації) при центрі педагогічної майстерності університету.

Не можна обминути питання про вплив педагогічної майстерності на саморозвиток особистості. У сучасному суспільстві інтерес до людини і проблеми її особистості настільки великий, що вона стала предметом дослідження багатьох вчених. Методи і засоби досягнення вершин професіоналізму в діяльності дорослої людини («акмеологія») сьогодні

виступають предметом дослідження. Професія педагога технічного вузу є значно складніша, ніж гуманітарного. Педагог обов'язково повинен багато працювати для самовдосконалення щоб досягти найвищого професіоналізму і стати творцем розвитку особистості. Дати молодій людині не лише багато чого дізнатись, але й відчути особливу емоцію дотику до науки, до пізнання. А це вимагає від педагога довершеності найвищого професіоналізму, повсякчас не лише вивчати свій предмет, а й вдосконалювати техніку викладання, вміти перетворювати на апарат педагогічного впливу свої емоції, голос (тон, інтонацію, жести, міміку). У цьому відношенні діяльність викладача дуже близька до діяльності актора.

В останнє десятиліття проблема педагогічної майстерності досліджувалась багатьма вченими. У їхніх роботах аналізується проблема підготовки творчого викладача, з яскравою індивідуальністю, здатною до самовиховання і самоосвіти. Тому педагог та студент з точки зору науки акмеології є удосконаленням особистості та досягненням ними вершин фізичного, духовного, морального і професійного розвитку. Можна з впевненістю сказати, що немає такої сфери професійної діяльності, де гостро не стояла б проблема професіоналізму.

Викладач вищої школи має володіти певним спектром різноманітних методів аналізу й оцінювання навчальної діяльності студентів, творчо підходити до їх використання залежно від дидактичної мети, змісту навчального матеріалу, рівня навченості студентів і їх інтелектуального розвитку [3].

Пошук педагогами-професіоналами засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності, використання різноманітних форм її організації та методичних підходів до освітнього процесу є дуже важливим для сучасного навчання студентів. На зміну окремим діючим формам та методикам навчання, активне навчання повинно бути зосереджено з акцентом на новітні технології інтерактивної форми. Взагалі інтерактивні методи можна розглядати як більш сучасну форму активних методів. Вони зорієнтовані на більш ширшу взаємодію студентів не лише з викладачем, але і один з одним, а також на домінування активності студентів в процесі навчання.

В системі організації навчального процесу одну із основних ланок відіграє здійснення контролю знань студентів, як одного із способів виявлення й оцінювання результатів спільної діяльності студента і викладача. Процес аналізу й оцінювання навчальної діяльності студентів передбачає реалізацію таких функцій, як виховної, розвивальної, навчальної, діагностичної, стимулюючої, коригувальної, прогностичної, контро-

льної [3]. Для викладача дуже важливо вміти реалізувати ці функції, при цьому дотримуватись певних педагогічних вимог. Від них вимагається дуже відповідального відношення до системи оцінювання знань. Особливого відношення викладача до цього етапу навчання студентів потребує вміле використання інноваційних технологій, інтерактивних методів навчання, і, в цілому, організації своєї діяльності на новій методичній і технологічній базі.

Практичний досвід роботи в технічному вузі показує, що на сучасному етапі у вищому технічному навчальному закладі відбувається перехід до інтерактивних методик викладання дисциплін, йде активний пошук найбільш ефективних методів та засобів їх впровадження. А це потребує також належної психолого-педагогічної підготовки викладачів, перебудови організаційних і методичних аспектів навчально-виховного процесу. Тому таким важливим на сьогоднішній день є питання підвищення педагогічної майстерності викладача. Кожен викладач повинен виходити на реальне самовдосконалення на самоосвіту, на науково-дослідне самопізнання нових життєвих просторів з урахуванням забезпечення необхідної життєдіяльності. Все це дозволяє розбудити внутрішній людський психологічний фактор й розвинути природний талант людини (фахівця), наявний у кожного й не залежний від віку.

Список використаних джерел: 1. *Гузій Н.В.* Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія.- К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с. 2. *Сверіда Б.В.* З досвіду розумової діяльності студентів на заняттях з опору матеріалів. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції «Методика розвитку і саморозвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів України», 27-28 квітня 2009 р., Івано-Франківськ – ст. 41. 3. *Антонюк В.М.* Місце викладача в оцінюванні навчальних досягнень студентів. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції «Методика розвитку і саморозвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів України», 27-28 квітня 2009 р., Івано-Франківськ – ст. 78.

Б.В.Сверіда, В.М.Антонюк

ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ – ОДИН ІЗ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА

В статті висвітлено питання, що характеризують роль інноваційних технологій, активних методів навчання в організації навчального процесу, їх вплив на якісні показники підготовки фахівців. Показано їх роль у формуванні педагогічної майстерності та саморозвитку викладачів.

Ключові слова: професіоналізм, педагогічна майстерність, компетентність, саморозвиток.

Б.В.Сверіда, В.М.Антонюк

ТВОРЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ - ОДИН ИЗ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

В статье освещены вопросы, характеризующие роль инновационных технологий, активных методов обучения в организации учебного процесса, их влияние на качественные показатели подготовки специалистов. Показана их роль в формировании педагогического мастерства и саморазвития преподавателей.

Ключевые слова: профессионализм, педагогическое мастерство, компетентность, саморазвитие.

B.V.Sveryda, V.M.Antonyuk

CREATIVE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES - ONE OF THE STAGES OF DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL TEACHER

The article highlights issues that characterize the role of innovative technologies, active teaching methods in the educational process, their impact on the qualitative indicators of training. Showing their role in the formation of self-development and pedagogical skills of teachers.

Key words: professionalism, teaching skills, competence, self-development.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.09.2015

УДК 377.131.14: 378.147.35

*Струпинська Н.В.
м. Харків, Україна
Simon Kuznets,*

Kharkiv, Ukraine

**FACILITATION OF PROFESSIONAL EDUCATION:
DEFINITION, CONCEPT, PRACTICE**

We are all accustomed to thinking of lecturers as the leader in the lecture room. Essentially, these are the people who tell us how to think and what to think about. They show us how to relate to subject matter and give us examples to understand their messages. But nowadays more and more schools, colleges and universities are advising teachers and lecturers to shift their roles from that of sole classroom or lecture room leader to one who aids students in leading themselves. They are recognizing that the most powerful kind of learning does not come from being told what to think but in learning how to think about it for oneself. Being a facilitator of learning and education of students means not operating under the traditional concept of teaching and generally education, but rather is meant to guide and assist students in learning for themselves – picking apart ideas, forming their own thoughts about them, and owning material through self-exploration and dialogue [0].

Before talking about the facilitation of professional education, let us begin from the existing definitions of it for better understanding what we are talking about, its analysis, giving its advantages and disadvantages and only then about implementing it on practice, in our case – in professional education.

Table 1

Definitions of the term “facilitation”

Definition of the term “facilitation”	Keyword	Source
A collaborative process in which a neutral seeks to assist a group of individuals or other parties to discuss constructively a number of complex, potentially controversial issues. The neutral in a facilitation process (the “facilitator”) plays a less active role than a mediator and, unlike a mediator, does not see “resolution” of a conflict as a goal of his or her work.	process	[0]
Involves the use of techniques to improve the flow of information in a meeting between parties to a dispute. It is procedural assistance provided to enable participants to communicate more effectively and move towards agreement.	assistance	[0]
A process by which a third-party neutral helps both parties to reach a consensus on disputed issues.	process	[0]
Act of assisting or making easier the progress or improvement of something	act	[0]

A process intended to make something easier. Facilitation requires many important interpersonal skills, most of which center on initiating, maintaining, monitoring, and concluding different forms of structured group activities.	process	[0]
A collaborative process used to help parties discuss issues, identify and achieve goals and complete tasks in a mutually-satisfactory manner. This process uses an impartial third party, the facilitator, who focuses on the processes and procedures of dispute resolution and decision-making. The facilitator is impartial to the issues being discussed, rarely contributes substantive ideas and has no decision-making authority.	process	[0]
Assisting/guiding approach (“guide-on-the-side”) to a learning situation; can be contrasted to the directive teacher-instructor (“sage-on-the-stage”) approach [0, pp. 31-33]. Heavily influenced by Humanistic psychology.	approach	[0]
Assistance provided to a group of people by an impartial party (facilitator) in order to help the group conduct a satisfying meeting or series of meetings.	assistance	[0]
A process in which the parties (usually a group), with the assistance of a neutral third party (the facilitator), identify problems to be solved, tasks to be accomplished or disputed issues to be resolved. Facilitation may conclude there, or it may continue to assist the parties to develop options, consider alternatives and endeavour to reach an agreement. The facilitator has no advisory or determinative role on the content of the matters discussed or the outcome of the process, but may advise on or determine the process of facilitation.	process	[0]

Continuation of the table 1

Definition of the term “facilitation”	Keyword	Source
A well timed intervention that makes it easier for people to speak openly, make a decision, resolve an issue or generate creative ideas. It requires clarity of role, the skills and confidence to deal with disruptive	intervention	[0]

individuals or difficult situations, and the ability to move a group forward towards an assessment of their own performance.		
--	--	--

Analyzing given definitions of the term “facilitation” in the table 1, we can see that most frequently it is defined as a process, act and approach both of which can be described with the word “assisting”. Thus, taking into account given definitions and basing on the previous study of it, we can understand facilitation as the process in which a neutral assist a group of individuals to discuss constructively a number of complex, potentially controversial issues. And if to talk about facilitation of professional education it is better to define it as an approach, therefore, we can suggest the following definition: facilitation of professional education is an approach which means working with students (learners) with the aim of enabling and empowering them. Effective facilitation is about assisting students or groups of them with their interactions and discussions in order to perform a certain task or achieve certain objectives devoted to the subject matter. It is a method that encourages students to share ideas, resources and opinions and to be critical and constructive at the same time.

Thus, while we facilitate the process of learning, students are encouraged to take more control of their learning process. The lecturer’s role becomes that of a facilitator and organizer providing resources and support to students (learners). In turn the participants (our students) learn with and from each other as they identify and implement solutions to challenges, problems or other developmental issues. They might also set their own objectives and be responsible for learning assessment.

These techniques are used most frequently in university education and more formal study. In contrast to individual learning where the lecturer becomes very involved and responsive to each student’s individual needs, with facilitation of professional education the lecturer supports and facilitates the students who develop and shape their own learning goals and achievements.

Facilitation of professional education has both advantages and disadvantages. It is based on the premise that the more responsibility a student takes for his/her own learning, the more effective the training or education will be. The advantages are the following [0]: learners use skills like synthesis and analysis; the learner is actively involved; learners interact with and learn from each other: there is no need for large amounts of learning materials: learners can work in an environment similar to that of the real world: a variety of learning methods are used. But there are still some disadvantages [0]:

facilitated learning can be – or be seen to be – more expensive: the pace of instruction is based on the group rather than the individual learner: the lecturer’s role is not clearly defined: there is a need for extra facilities to allow for group work etc.; the learning is relatively time consuming in proportion to the amount of material covered: facilitated learning is not appropriate in some cultural contexts.

As already noted, the lecturer’s role in facilitation of professional education is to create and manage collaborative learning experiences, or group learning in which exchanges between lecturers and students and among students occur over a period of time.

Using facilitation in professional education and creating the appropriate courses usually take place over a series of weeks and may include: on-demand tutorials, presentations, and keynote addresses; online or face-to-face group discussions and exchanges; handouts, readings, and links to relevant websites; file and link sharing; surveys and polls; virtual real-time or physical classroom sessions, lectures, seminars; brainstorming sessions (virtual or face-to-face); group activities such as role play and games; field trips; projects and case studies [0, 0].

Also “facilitation” is often described as the art of making things easy for others, but if you make things too easy you risk returning to the spoon-feeding tradition in which learners passively digest whatever the educator wants them to. In essence, facilitation is an enabling role in which the focus is usually on what the learner is doing and experiencing rather than on what the educator is doing [0].

There is some of the facilitation styles that can be used by lecturers for professional education: non-directive, appreciative, activity, group and adventure facilitation. Let us describe them next.

Non-directive facilitation. In his essay “Adventure Education” David Charlton provides an example of this approach: “...the facilitator recognizes the various signals given by the students indicating when and which way they want to go. The facilitator then creates the opportunity that enables them to go that way” [0].

Even if you do not adopt a non-directive stance all of the time, there are situations where it can be an effective strategy – for example, where you believe that students can work things out for themselves and will find it more rewarding to do so. An impartial stance can also help to encourage discussion or defuse conflict or help students become more independent and responsible.

Appreciative facilitation emphasizes what works well and pays attention to success and achievement. At its simplest, it involves catching

students at their best moments and providing positive feedback about what they did or said. Alternatively you can invite positive comments from participants for each other following a group exercise. Or just ask, “What is working well?” Cheri Torres brings together her enthusiasm for appreciative facilitation and mobile ropes courses in “The Appreciative Facilitator” [0]. Her handbook includes summaries of key research supporting appreciative facilitation, such as the “Pygmalion Effect” (“As the teacher believes the student to be, so the student becomes”) and how watching videos of your own successful performances leads to much greater improvements than watching videos of your mistakes. Appreciative facilitation draws on ideas and principles from Appreciative Inquiry (an approach to organization development) and Solution Focused Brief Therapy (“Be careful what you attend to. What you focus on expands”). Appreciative facilitation fits well with professional education, both as a source of techniques and as a philosophy.

Activity facilitation: this approach emphasizes the facilitator’s role during a group activity. Sometimes the facilitator may simply be enabling a group to achieve a task in the time available. But where the purpose of the activity is to generate experiences from which people will learn, the facilitator may want to intervene during the activity in order to influence what is experienced. This will typically involve changing the rules in some way – with or without consultation with the group [0].

Group facilitation can apply to any group situations – from the running of effective lectures (and keeping to the agenda of the lecture) through to sensitivity group training (where there is no agenda). Like it or not, the group dynamics in professional education can have a great impact. For example, if the primary aim is social development or team building among the students, group facilitation is clearly a must. But whatever your main purpose, you will at the very least want to ensure that the group climate is a highly favorable climate for learning and development.

And, the last one style is adventure programming. This approach to facilitation includes such techniques as “frontloading”, “isomorphic framing”, and “paradoxical symptom prescriptions”. Here we have an emphasis on “presenting” metaphors in advance of the activity puts the facilitator in the role of storyteller before participants have had the experiences to fit the story. This is an interesting mixture of drama and adventure in which participants are effectively improvising within the frame provided by the facilitator’s script. It is a style of facilitation that has been comprehensively challenged by Johan Hovelynck who is concerned that “adventure education is increasingly adopting the didactic teaching methods that it set out to be an alternative for”

[0].

Another important question is about choosing a facilitation style for professional education. So, five styles of facilitation of professional education have been outlined above. All have their advantages and disadvantages. In practice, lecturers-facilitators often have a “home” style that corresponds most closely to their values, and pick and mix ideas from other sources. Thiagi [0] eventually concluded that effective facilitators are: flexible, adaptive, proactive, responsive and resilient. Also can be highlighted such factors (amongst other factors) as importance of personal commitment, the ability to work with feelings and intuition, and the ability to work with clarity of intention. Be yourself. As a facilitator, you will be most effective when you are being your natural self and allowing your own personality to be expressed. People get permission to be themselves from the way a facilitator behaves – that is, through modeling. If you are stiff and formal, the group tends to be like that. If you are relaxed and self-expressed, the group tends to be like that too.

Search hard enough and you can probably find research supporting your own preferred facilitation style as a lecturer in the process of professional education. Whatever that may be, the research reported above suggests that you should not be a slave to just one style. Such advice is particularly relevant in the unpredictable arena of professional education. You need freedom for maneuver, room for judgment, flexibility to respond and to make the most of unexpected events and experiences. The challenge is to develop a facilitation style or combination of styles that works for you and your students and that makes good use of the many facilitative influences that are found in professional education settings.

Whatever style is adopted, one of the facilitator’s primary roles in professional education is to facilitate reflection on experience. This process is referred to variously as “reviewing” or “debriefing” or “processing”. Much of the advice in this area centers on the art of questioning. What students experience during a review is at least as important as the experience that they are reviewing. It is not enough to expect that the stimulation of the activity will keep students alert and involved during a dull review in which the facilitator runs through a series of questions. Review sessions are an ideal opportunity for enabling students to be more active learners. Experiential learning is based on learners being active, curious and creative. We should at least seek out learners’ own questions. When reviewing there is no shortage of opportunities for active reviewing.

Many researchers and scientists in the field of professional education have developed guiding principles to assist professional education practitioners

facilitate learner-centered education. Following is a composite of some of these principles:

- involve adults in program planning and implementation;
- create a physical and social climate of respect;
- encourage collaborative modes of learning;
- include and build on the student's experiences in the learning process;
- foster critically reflective thinking;
- include learning which involves examination of issues and concerns, transforms content into problem situations, and necessitates analysis and development of solutions;
- generate a participative environment;
- encourage self-directed learning [0].

As facilitator your words, actions, and gestures will all have an impact on the group with which you are working. For example, lack of enthusiasm on the part of the tutor is contagious. Students are sensitive to a tutor's disinterest and disengage. On the other hand enthusiasm and passion for a subject can lift a group, even one that is tired and lacking in motivation. A facilitator needs to be able to read the mood and temperament of a group and decide which activities best match the circumstances. If a facilitator has built up a good rapport with the group, students should feel free to suggest alternative exercises or methodologies, and assuming a consensus is reached, these suggestions can be adopted.

There are many aspects to the facilitation process. There can be six dimensions of facilitation, which also can be applied to the facilitation of professional education [0].

The planning dimension. This is the goal-oriented, ends and means, aspect of facilitation. It is to do with the aims of the group, and what program it should undertake to fulfill them. The facilitative question here is: how shall the group acquire its objectives and its program?

The meaning dimension. This is the cognitive aspect of facilitation. It is to do with participants' understanding of what is going on, with their making sense of experience, and with their reasons for doing things and reacting to things. The facilitative question is: how shall meaning be given to and found in the experiences and actions of group members?

The confronting dimension. This is the challenge aspect of facilitation. It is to do with raising consciousness about the group's resistances to and avoidances of things it needs to face and deal with. The facilitative question is: how shall the group's consciousness be raised about these matters?

The feeling dimension. This is the sensitive aspect of facilitation. It is

to do with the management of feeling and emotion within the group. The facilitative question is: how shall the life of feeling and emotion within the group be handled?

The structuring dimension. This is the formal aspect of facilitation. It is to do with methods of learning, with what sort of form is given to learning within the group, with how is it to be shaped. The facilitative question is: how can the group's learning be structured?

The valuing dimension. This is the integrity aspect of facilitation. It is to do with creating a supportive climate which honors and celebrates the personhood of group members; a climate in which they can be genuine, empowered, disclosing their reality as it is, keeping in touch with their true needs and interests. The facilitative question is: how can such a climate of personal value, integrity and respect be created?

The key to an effective facilitation is preparation. The more prepared you are the easier and more effective your job is. Fail to prepare. Prepare to fail.

When you select activities, know why you are doing them. What do you hope to accomplish? So steps to the preparation can be the following:

Make sure your logistics (props, materials, etc.) are all in order.

Prepare a teaching folder/box containing your materials, flip chart pens, chalk, etc., whatever you need to run an effective class.

Set the room up in a format that includes all students, e.g., circular seating.

Is there room for break out groups?

Plan appropriate alternatives for when things don't go as planned.

Have material in a variety of formats so as to accommodate different learning styles.

Don't rely overly on overheads or PowerPoint presentations – only key points should be presented rather than text laden slides.

Run through the process in your mind: Visualization – picture yourself leading your group – What do you see?

What is the ideal? Is what you want to see happening what is really happening?

Have you extra exercises/discussion topics in case the group works very quickly?

Logistical considerations: Are you familiar with the catering arrangements so that you can arrange breaks, etc.?

Establish your credibility. E.g., don't undermine your position by apologizing for your lack of familiarity with new technology, etc. Work with

what you have.

Time-keeping. Be punctual and endeavor to finish on time. Poor time management leaves a poor impression.

Having prepared for your course, the next key consideration is how you might generate a good working dynamic with your students. The first meeting can be crucial as it sets the scene for the remainder of the course. It is important to spend some time getting to know the group and working out their expectations. Groups go through various stages in their development:

Forming – formalities are preserved and members are treated as strangers.

Storming – members start to communicate their feelings but probably still view themselves a little outside rather than part of the team. They attack others insular attitudes while guarding their own.

Norming – people feel part of the team and realize that they can achieve work if they accept other viewpoints.

Performing – the team works in an open and trusting atmosphere where flexibility is the key and hierarchy is of little importance.

As you work with groups you will be able to identify how well the group is gelling. Who is leading? Who is excluded? Why? How can this be dealt with? Is there a difficult group member? How is he/she being difficult? Can you deal with this person or how can you involve the group members in taking control of the situation?

Conflicts in class or lecture room can be very disruptive, but they can also be helpful. If the person, who is disagreeing with you, or with another group member, is raising valid questions, it may benefit the group to address the issues they are presenting. In fact, by listening to them, you may gain valuable insight into what is and what is not working in class, or where there is lack of understanding or difficulty with the course material. Conflict which is unmanaged can disrupt a group dynamic and undermine motivation and commitment.

Conflict indicators can be the next one: body language; disagreements, regardless of issue; strong public statements; conflicts in value system; desire for power; increasing lack of respect; open disagreement; lack of clear goals. Conflict is destructive when it: takes attention away from other important activities, undermines morale or self-concept, polarizes people and groups, reducing co-operation, increases or sharpens difference. But also conflict can be constructive if it: results in clarification of important problems and issues, results in solutions to problems, involves people in resolving issues important to them, causes authentic communication, helps release emotion, anxiety, and

stress, builds co-operation among people through learning more about each other and the subject matter and as a result helps individuals develop understanding and skills.

If a lecture room disagreement moves on to the point of disruptiveness, specific steps should be taken. Below is a list of conflict resolution tactics that you can use when you feel a situation is getting out of control [0]:

Find some “grain of truth” in both sides of the argument.

Identify areas of agreement in the two positions.

Avoid arguing over individual ranking or position. Present a position as logically as possible.

Avoid “win-lose” statements. Discard the notion that someone must win.

Avoid changing of minds only in order to avoid conflict and to achieve harmony.

Document the subject and set it aside to discuss at the next meeting.

Ask to speak with the individual(s) after the meeting or during a break.

See if someone else in the group has a response or recommendation.

Avoid majority voting, averaging, bargaining, or coin flipping. These do not lead to consensus.

Treat differences of opinion as indicative of incomplete sharing of relevant information, keep asking questions.

Keep the attitude that holding different views is both natural and healthy to a group.

View initial agreement as suspect. Explore the reasons underlying apparent agreement and make sure that members have willingly agreed. Agree that the person has a valid point and there may be some way to make the situation work for both parties.

Present your view, but do not force agreement. Let things be and go on to the next topic.

Create a compromise.

Effective facilitation of professional education requires: fulfilling the role of guide, not leader: establishing boundaries /rules for class behavior, conflict, etc.; cultivating atmosphere of respect; understanding personal learning styles and adult learning principles; understanding group dynamics; building group confidence; guiding and managing group interaction; understanding diversity/cultural differences; organizing content, designing structured activities and processes; active listening, paraphrasing, observing, clarifying and elaborating; interpreting verbal and non-verbal behavior;

confronting dissension and managing differences, conflict resolution; collaborating with others; promoting participation/ inclusion; analyzing accurately and rapidly; organizing, summarizing and connecting data; thinking and speaking clearly; keeping focused on the process and achieving its desired outcomes; giving and receiving feedback; utilizing questioning strategies and range of activities – quizzes, role plays, etc.; incorporating evaluation mechanisms; maintaining a good sense of humor – creating a light hearted atmosphere.

Thus, different facilitation styles and tactics in the process of professional education in its purist form are likely to occur in a well-resourced environment with participants (in our case, students) who are highly motivated and pro-active. Most training environments are unlikely to be able to offer the necessary conditions. However, elements of facilitation can be combined effectively with other styles of training to provide many of the benefits inherent in the methodology of professional education.

References: 1. Change zone. Glossary. Facilitation [Web resource]. – Access mode: <http://www.changezone.co.uk/glossary/glossary.html> 2. *Charlton D.* Adventure Education (essay) / D. Charlton. – North Wales, CELMI, 1980. – 112 pp. 3. Definition of the term facilitation [Web resource]. – Access mode: <http://www.phil-adr.com/content/view/14/28/> 4. Dispute Resolution. Facilitation [Web resource]. – Access mode: <http://www.saskjustice.gov.sk.ca/DisputeResolution/glossary.shtml> 5. Education. Professional education. Facilitation [Web resource]. – Access mode: <http://www.cogsci.princeton.edu/cgi-bin/webwn> 6. Facilitation and Reviewing in Outdoor Education by Roger Greenaway [Web resource]. – Access mode: <http://reviewing.co.uk/articles/facilitating-outdoor-education.htm> 7. Facilitator of learning definition [Web resource]. – Access mode: <http://study.com/academy/lesson/facilitator-of-learning-definition-lesson-quiz.html> 8. Glossary of learning theory [Web resource]. – Access mode: <http://hagar.up.ac.za/catts/learner/ameyer/glossaryoflearningtheory.htm> 9. Glossary of terms [Web resource]. – Access mode: <http://www.gc.energy.gov/507.htm> 10. Glossary. Facilitation [Web resource]. – Access mode: <http://www.nsrffharmony.org/glossary.html> 11. *Heron J.* The Complete Facilitators Handbook / J. Heron. – London: Kogan Page, 2003. – 195 pp. 12. *Hovelynck J.* Beyond didactics: a reconnaissance of experiential learning / J. Hovelynck // Australian Journal of Outdoor Education, 6 (1), 2001. – Pp. 4-12. 13. ICA:UK – developing your capacity for participation & partnership through facilitation, training and consulting [Web resource]. – Access mode: <http://www.ica-sae.org/trainer/english/p13.htm> 14. *Inglis A.*

Delivering Digitally: Managing the Transition to the Knowledge Media (Open and Distance Learning) / Alistair Inglis, Peter Ling, Vera Joosten. – Published by Taylor & Francis Group, 2002. – 324 pp. 15. Resolving matters. Facilitation [Web resource]. – Access mode: <http://www.resolvingmatters.com/definitions.htm> 16. Thiagarajan, S. Facilitator's Toolkit / S. Thiagarajan, R. Thiagarajan. – Bloomington, Indiana: Workshops by Thiagi, 2002. – 311 pp. 17. Torres C. The Appreciative Facilitator / C. Torres. – Maryville, Tennessee: Mobile Team Challenge, 2001. – 283 pp. 18. UCD Adult Education Centre. Facilitation Skills [Web resource]. – Access mode: <http://www.ucd.ie/adulted/tutors/tutorresourcematmaterials/facilitationskills/> 19. What is Facilitation? [Web resource]. – Access mode: <http://www.ces.ncsu.edu/depts/agecon/PIE/resdir/glossary.htm> 20. World campus. DEGlossary [Web resource]. – Access mode: <https://courses.worldcampus.psu.edu/public/faculty/DEGlossary.shtml>

Струпінська Н.В., Симон Кузнець

СПРИЯННЯ НАУКИ: DÉFINI-ТОН, КОНЦЕПЦІЯ, ПРАКТИКА

У статті проаналізовано визначення терміна «фасилітація», її переваги та недоліки. Описано основні стилі фасилітації професійної освіти. Представлено основні принципи для тих, які практикуються у фасилітації професійної освіти. Описано шість ведучих аспектів фасилітації. Розроблено послідовність кроків щодо підготовки до ефективної фасилітації та створення позитивної динаміки роботи студентів. Описано індикатори конфлікту в аудиторії і тактика вирішення цих конфліктів; крім того, наведено вимоги для ефективної фасилітації професійної освіти.

Ключові слова: фасилітація, ефективна фасилітація, професійна освіта, стиль фасилітації, студент, викладач.

Струпінська Н.В., Симон Кузнець

СОДЕЙСТВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: DÉFINI-ТОН, КОНЦЕПЦІЯ, ПРАКТИКА

В статье проанализированы определения термина «фасилитация», ее преимущества и недостатки. Описаны основные стили фасилитации профессионального образования. Представлены основные принципы-руководства для практикующихся в фасилитации профессионального образования. Описаны главные шесть аспектов фасилитации. Разработаны шаги по подготовке к эффективной фасилитации и созданию положительной динамики работы студентов. Описаны индикаторы конфликта в аудитории и тактика разрешения конфликтов; кроме того, приведены

требования для эффективной фасилитации профессионального образования.

Ключевые слова: фасилитация, эффективная фасилитация, профессиональное образование, стиль фасилитации, студент, преподаватель.

Strupynska N., Simon Kuznets

FACILITATION OF PROFESSIONAL EDUCATION: DEFINITION, CONCEPT, PRACTICE

Definitions of the term “facilitation” and its advantages / disadvantages have been analyzed in the article. Main styles of the facilitation of professional education have been described. Guiding principles for assisting professional education practitioners facilitate learner-centered education have been mentioned. Six dimensions of facilitation have been presented. Steps of preparation to the effective facilitation and steps how you might generate a good working dynamic with your students have been developed. Conflict indicators and conflict resolution tactics have been described with the requirements to the effective facilitation of professional education.

Key words: facilitation, effective facilitation, professional education, style of facilitation, student, lecturer.

Стаття надійшла до редакційної колегії 18.09.2015

УДК 159

*А.И. Черкашин
О.В. Андрієвська
м. Харків, Україна*

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ВУ- ЗІВ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вища військова школа переживає тяжкий та болісний процес реформування та оновлення. Однією з актуальних проблем військових вузів є професійна ідентифікація та професійна ідентичність.

Ідентифікація – неперервний процес самоототождження з іншою людиною, групою та цінностями, що існують у суспільстві.

Головна мета перетворення у вузах - максимально наблизити навчання і виховання до потреб нашого часу, допомогти розкрити усі здібності особистості курсанта, і врешті-решт, підготувати фахівця, високо-

го рівня знань та вмінь, що поєднує в собі широку фундаментальну наукову підготовку з глибокими усесторонніми знаннями конкретної військової спеціальності, усвідомлюючого своє призначення та роль у системі внутрішніх військ МВС України. Не останню роль у досягненні цих цілей грає рішення проблеми розвитку професійної самосвідомості майбутніх офіцерів. Курсантові необхідно пізнати себе свої можливості здібності та вміння адекватно оцінювати у відповідності з тими вимогами що до нього пред'являє до нього конкретна спеціальність. Військова служба завжди була і завжди буде пов'язана з «подоланням позбавлень і труднощів» різного характеру, як би держава не намагалась мінімізувати їх, з обмеженням цивільних прав і свобод людини, визначених Конституцією, з одночасним пред'явленням до військового фахівця підвищених вимог як професійного, так і морального характеру. Але не зважаючи на все це кожен військово службовець повинен знати що вступаючи на цей шлях він вже не належить собі він належить своїй країні своєму народові, на перший план йде не особисте життя, а те що він присягнув на вірність своєму народові і вже не має права відхилитися від цього. У кваліфікаційних вимогах до військово-професійної підготовки випускників наголошується, що випускники військових вузів повинні «...володіти високою духовністю, розвиненим почуттям патріотизму, офіцерської честі і військового обов'язку, моральної і психологічної готовності до професійної діяльності в умовах підвищеного ризику...». Сформувані дані якості неможливо без усвідомлення кожним курсантом самого себе як майбутнього офіцера, їх об'єктивної необхідності для виконання своїх обов'язків. Ці якості кожен курсант повинен розвинути у процесі свого навчання. Професійна самосвідомість сприяє формуванню у майбутніх офіцерів впевненості в собі, правильності свого вибору професії. Але чи насправді кожен майбутній офіцер хотів таке майбутнє яке має на сьогоднішній день, у процесі навчання курсанти дивились на свою професію крізь рожеві окуляри. А коли стали вже військовими багато хто зрозумів що те чому їх навчали протягом кількох років це ще не все що потрібно для подальшої роботи у складі військової оборони країни.

У зв'язку з цим зростає роль професійної самосвідомості як інструменту підготовки майбутніх офіцерів, що робить проблему його розвитку актуальним напрямом науково-практичних досліджень [1].

Аналіз останніх публікацій: Протягом багатьох років вітчизняні вчені займалися проблемою ідентичності та професійної самосвідомості курсантів військових зокрема такі як В.Агєєв, Г.М. Андрєєва, Н.В. Антонова, Е. Еріксон, Д.М. Завалишина, Е.Ф.Зеєр, Є.П.Єрмолаєва, Н.І. Івано-

ва, Є.О. Климов, Є.В. Конєва, В.Ф.Соколова, Л.Б. Шнейдер, В.О. Ядов, Д. Абрамс, М.Б. Бревер, Х.Р. Маркус, С. Страйкер, Д. Тьорнер, Л.І. Божович, С.Д. Давидов, І.С. Кін, А.Г. Спіркін та інші. Особливий інтерес у контексті нашого питання представляють роботи військових педагогів і психологів з даної проблематики І.В. Біочинським, Г.А. Волковицьким, В.М. Герасимовим, П.А. Корчемний, Л.Г. Лаптевим, В.Г. Михайлівським досліджені організаційно-педагогічні основи розвитку професійної самосвідомості в ході підготовки офіцерських кадрів у вищих військових закладах, мотивація розвитку самосвідомості, методологія та методи аналізу рівнів самосвідомості в ході професійно-психологічного відбору. переживань людиною своєї тотожності з певними соціальними групами [2]. Даними дослідниками наголошується, що сучасна армія потребує фахівців, здатних самостійно і компетентно приймати рішення, які свідомо готові брати на себе відповідальність за прийняті рішення, і їх здійснення, які вміють чітко визначати мету своєї діяльності, прогнозувати варіанти досягнення, аналізувати хід і результати, виносити уроки з можливих невдач і долати труднощі, що неможливо без високого рівня сформованості професійної самосвідомості.

Широке поширення терміна «ідентичність» і його введення в науковий побут пов'язано з ім'ям Е. Еріксона, що визначив ідентичність як внутрішню «безперервність самопереживання індивіда», «триваючу внутрішню рівність із собою», як найважливішу характеристику цілісності особистості, як інтеграцію переживань людиною своєї тотожності з певними соціальними групами [3]. Слід зазначити, що існують різні точки зору на проблему професійної ідентичності. Дослідження професійної ідентичності деякими вченими рухаються в напрямку професійного самовизначення та професійного розвитку. Інші вчені розглядають професійну ідентичність у контексті проблематики професійної самосвідомості. Психологічну концепцію професійної ідентичності обґрунтувала Л. Б. Шнейдер. Вона виходить з того, що становлення профідентичності відбувається в межах професії. Поняття професія для курсанта це майже його життя куди його відправлять туди він і поїде, курсант має неухильно виконувати всі накази командира, і тому він має бути професіоналом у своїй справі. Але професійна ідентичність не зводиться власне до професіоналізму, це результат професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації. Виходячи з цього, Л. Б. Шнейдер визначає професійну ідентичність як психологічну категорію, яка відноситься до усвідомлення своєї приналежності до професії.[4]. Н. Л. Іванова розглядає професійну ідентичність як вид соціальної. Вона вважає, що професійна ідентичність «формується

у процесі виявлення суттєвих зв'язків всередині та ззовні професії та відмінності їх як таких, вона пов'язана з загальною інформаційною основою діяльності, а також із цілісними еталонами типових професійних подій та індивідуалізованих концептуальних схем професійної поведінки» тобто повинен бути зв'язок між обраною професією та військовим [5]. О. П. Єрмоласва трактує професійну ідентичність як компонент особистісної ідентичності, що забезпечує успішну професійну адаптацію, і як домінуючий чинник професійної кар'єри, що базується на компетентності, профпридатності, інтересі до роботи та їх балансі з оточенням. Але при цьому, вона розширює це поняття до масштабів ідентифікаційних зв'язків людини і з соціальним середовищем. Професійна ідентичність виступає, перш за все, як характеристика внутрішньої відповідності суб'єкта діяльності і соціально - професійного середовища іншими словами кожен курсант повинен ототожнювати себе з своєю професією. Він повинен цілковито понуритися у свою справу[6].

Метою даної роботи є проаналізувати літературу з даної теми, та зрозуміти поведінку курсантів.

Виклад основного матеріалу: Аналіз робіт вітчизняних дослідників, присвячених вивчення проблеми професійної ідентичності, показав, що в її структурі можуть бути виділені три компоненти.

Перший - це ставлення людини до себе як до професійного працівника, прийняття себе як реального або майбутнього професіонала. Цей компонент виражається в тому, як людина оцінює свої професійні можливості, здібності, свій професійний потенціал.

Другий - це ставлення людини до тієї професії, яку він вибрав. У нашому випадку цей компонент виражається відносно курсантів військово-навчального закладу до майбутньої професії. Показником цього відношення є навчально-професійна задоволеність, яка формується в процесі навчання.

Третій - це ставлення людини до цінностей, норм, ідеалів того професійного співтовариства, в рамках якого він буде здійснювати свою професійну діяльність. Механізмом реалізації даного компонента професійної ідентичності в реальному навчально-професійній діяльності курсанта виступає процес співвідношення власних інтересів, цінностей, ідеалів, норм з інтересами, цінностями, ідеалами, нормами військового професійного співтовариства, в якому він здійснює і буде здійснювати професійну діяльність. Специфіка військового навчального закладу створює деякі складності у формуванні професійної ідентичності курсанта в освітньому процесі. Ця специфіка визначає умови, що впливають на процес форму-

вання професійної ідентичності курсанта. Умовно їх можна розділити на зовнішні і внутрішні.[7]

До зовнішніх умов відносяться:

- Рівень організації повсякденної діяльності курсантів в процесі навчання;
- Освітня середа, що формує уявлення про військово-професійної діяльності;
- Організаційно-педагогічні умови, що забезпечують реалізацію принципу активності в професійному самовизначенні курсанта;
- Вимоги до військово-професійній підготовці курсанта;
- Інформаційна середу, що формує позитивний образ і перспективи професійного та особистісного майбутнього;
- Наявність зворотного зв'язку про особистісні проявах, професійності поведінці курсанта.

Необхідно відзначити, що на перших етапах формування професійної ідентичності зовнішні фактори відіграють пріоритетну роль.

Основою ж подальшого розвитку професійної ідентичності стають внутрішні умови, до яких Л.Б. Шнейдер відносить наступні:

- Емоційно-позитивний фон, на якому відбувалося отримання інформації про професії;
- Позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності;
- Емоційно-позитивне прийняття своєї приналежності до професійного співтовариства;
- Успішне засвоєння (привласнення) прав і обов'язків, норм і правил професійної діяльності;
- Готовність фахівця прийняти на себе професійну відповідальність;
- Характер вираженості і самоприйняття екзистенційного та функціонального Я;
- Мотиваційна активність до реалізації себе на обраному професійному поприщі [4].

При цьому вихідним пунктом процесу формування професійній ідентичності виступає професійне самосвідомість, яка є складовим компонентом цілісної самосвідомості особистості. П.А. Шавир відзначає, що в найбільш узагальненому вигляді професійна самосвідомість проявляється в юності в усвідомленні себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності [8]. А.К. Маркова в професійному самосвідомості як інтегративній характеристиці особистості виділяє наступні п'ять її складових:

- Усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії як еталонів усвідомлення своїх якостей (тут закладаються основи професійного світогляду, особистого професійного кредо, особистої концепції професійної праці, з якої буде виходити спеціаліст у своїй праці);

- Усвідомлення цих якостей в інших людей, порівняння себе з якимось абстрактним або конкретним колегою;

- Облік оцінки себе як професіонала з боку колег;

- Самооцінювання людиною своїх окремих сторін - розуміння себе, свого професійного поведінки, а також емоційне ставлення, і оцінювання себе (професійна самосвідомість спирається тут не професійну самооцінку - ретроспективну (Я як професіонал вчора), актуальну (Я як професіонал сьогодні), потенційну (Я як професіонал завтра), ідеальну (Я як професіонал у віддаленому майбутньому);

- Позитивне оцінювання себе в цілому, визначення своїх позитивних якостей, перспектив, що призводить до позитивної Я - концепції (у професіонала, який володіє таким рівнем самосвідомості, підвищується впевненість у собі, задоволення своєю професією, ефективність роботи, зростає прагнення до самореалізації) [5].

Висновок: таким чином з огляду вище сказаного можна зробити висновки що тема «професійна ідентичність є дуже важливою для курсантів та викладачів військових вузів так як курсанти мають йти до своєї мети і розуміти що вони зможуть стати професіоналами своєї справи. Вони мають бути холоднокровні та витремані до будь-яких казусів життя, наприклад таких як війна, суїцид підлеглих та нестриманість начальників.

Ідентифікація – неперервний процес самоототождження з іншою людиною, групою та цінностями, що існують у суспільстві. Дивлячись на термін ідентифікація ми маємо розуміти що кожен курсант прийшовши добровільно до військової справи має ототожнювати себе з нею. Формування професійної ідентичності починається з другого і досягає свого максимуму до четвертого курсу. Образ професіонала, що сформувався у тих, хто навчається на першому курсі, стає незмінним протягом всіх наступних років навчання. Говто кожен курсант протягом всього навчання формує у себе образ професіонала який буде дотримуватися усіх аспектів військової праці та культури.

Список літератури: 1. *Бодров, В.А.* Психология профессиональной пригодности: [учеб. пособие для вузов] / В.А. Бодров. - М.: ПЕРСЭ, 2001. - 511 с. 2. *Головко С.А.* Развитие профессионального самосознания будущих офицеров: автореферат, дис... канд. психол. наук / С. А. Головко. —

Саратов, 2009.- 24 с. 3. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с. 4. *Шнейдер Л.Б.* Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики: учебно-методическое пособие. – М.: МПСИ, 2007. – 235 с. 5. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. – М.: Международный фонд «Знание», 1996. 308 с. 6. *Ермолаева Е.П.* Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 4. – С. 80-87 с. 7. *Зеер, Э.Ф.* Психология профессий. – М., 2003-55 с. 8. *Шавир П. А.* Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М., 1981-124 с.

А.И. Черкашин, О.В. Андрієвська

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ВУЗІВ

У статті розглядаються особливості професійної ідентифікації курсантів –у період навчання. Описуються результати первинного теоретичного огляду літератури. Ідентифікація – неперервний процес самоототождження з іншою людиною, групою та цінностями, що існують у суспільстві. Дивлячись на термін ідентифікація ми маємо розуміти що кожен курсант прийшовши добровільно до військової справи має ототожнювати себе з нею. Формування професійної ідентичності починається з другого і досягає свого максимуму до четвертого курсу

Ключові слова: професійна ідентифікація, професійна ідентичність, само ототожднення, само відношення.

А.И. Черкашин, А.В. Андрієвская

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

В статье рассматриваются особенности профессиональной идентификации курсантов -в период обучения. Описываются результаты первичного теоретического обзора литературы. Идентификация - непрерывный процесс самоототожднения с другим человеком, группой и ценностями, которые существуют в обществе. Несмотря на срок идентификация мы должны понимать что каждый курсант придя добровольно к военному делу имеет отождествлять себя с ней. Формирование профессиональной идентичности начинается со второго и достигает своего максимума к четвертого курса

Ключевые слова: профессиональная идентификация, профессиональная идентичность, само отождествление, само отношение.

A.I. Cherkashyn, O.V. Andriiwsky

PROFESSIONAL IDENTICAL CAETS OF MILITARY SCHOOL

In the article the features of professional cadets identify -in the period of study. It describes the initial results of the theoretical literature review. Identification - samoototodzhennya continuous process with another person, group, and values that exist in society. Looking at the period of identification we have to understand that every student voluntarily came to warfare should identify with it. Formation of professional identity starts with the second and reaches its peak to the fourth year.

Keywords: professional identity, professional identity, self-identification, self-respect.

Стаття надійшла до редакційної колегії 1.09.2015

УДК378:65.011.56

*Т.А. Шундель
г. Красный Лиман, Украина*

ИГРА КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Оптимизация современного образовательного процесса обеспечивается не только за счет технических средств, но и благодаря созданию особых условий для креативного мышления. Одна из целей обучения заключается в формировании и развитии коммуникативной компетенции учащихся, а высокий уровень лингвистической компетенции во многом определяется практическим умением использовать иностранный язык. Это подтверждает положение о том, что повышение уровня мотивации к изучению иностранного языка, а также совершенствование формирования речевой деятельности, возможно при помощи всесторонней активизации обучающей деятельности, интенсификации внедрения нетрадиционных приемов работы. Для того, чтобы создать условия для всестороннего развития личности и добиться эффективности в процессе обучения, предлагается использовать инновационные методы.

Существует мнение, что инициативность учащихся, умение быстро ориентироваться в ситуациях, выражая и формируя свои мысли при помощи языка, является ключевым элементом любой инновационной деятельности, основой которой служит творческое начало. Так, для стимуляции творческой деятельности, которая помогает развивать желание учиться, или для повышения интереса в процессе учебно-познавательной деятельности, педагогом может быть использован особый педагогический приём, получивший название метод проекта (часто его обозначают просто как «игровые» технологии).

Следует отметить, что Уильям Херд Килпатрик, основатель метода проекта, предлагал развивать индивидуальную деятельность учащихся за счет погружения их в социальную среду [6]. В нашей стране эти методы получили свое дальнейшее развитие в работах В. И. Рыбальского, А. В. Горелого, А.П. Бодрунова, В. А. Бубнова и др. Ученые считали, что в ходе выполнения ряда творческих заданий при помощи этого метода от обучаемых требуется хорошо развитое воображение, поэтому метод проекта придает учебному процессу новое и интересное содержание [1, с. 10]. Что касается сущности игрового механизма, то задания в игре также могут быть построены на базе интеграции ситуативных вариантов в социальной среде. Это подтверждает положение о том, что игры можно рассматривать как своеобразные симуляторы жизненных ситуаций [13]. Очевидно, схожесть характерных данных этих приемов и делает их популярными в педагогической практике. Кроме того, каждый из этих приемов ориентирует учащегося на выполнение запланированного действия в четко очерченных рамках времени.

В последнее время увеличилось количество исследований, посвященных целенаправленности использования игры на уроках иностранного языка. Всем известно, что игра, с одной стороны, – приятное время проведения досуга, популярность которой растет с каждым днем [4]. С другой же стороны, игра – своеобразная форма развития речевой деятельности, необходимый атрибут учебного процесса. Мы рассматриваем игру в широком смысле, относя её к одному из обучающих приемов, положительный результат которого достигается путем концентрации внимания учащихся на развитие речевых навыков и умений.

Устойчивый интерес ряда ученых, таких как И. В. Жукова [2], Т. Ю. Иванцова [3], А. В. Коньшева [8], А. Н. Леонтьева [9], Е. И. Пассова [10], И. И. Петричук [11], Е. Л. Степанова [15], В. И. Стромин [16], к высокому потенциалу игры свидетельствует об эффективности её исполь-

зовання для удосконалення мислительної діяльності, підвищення рівня самореалізації і самовираження.

Отже, той факт, що детальне вивчення явища гри і її сутності привело до розширення самого поняття цього механізму і дозволило визначати гру як «особо організоване заняття, що вимагає напруження емоційних і умовних сил» [7, с. 5]. По думці іншого вченого, М. Ф. Строміна, ігрова діяльність своєрідне «ситуативно-варіативне вправлення, де створюється можливість багаторазового повторення мовного зразка в умовах максимально наближених до реальної мовної комунікації з властивими йому ознаками – емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу» [16, с. 4-5]. В цілому, в час гри в процесі мислительної діяльності, особливо, коли це відбувається на іноземній мові, відзначається якісне посилення засвоєного мовного матеріалу в різноманітних варіативних ситуаціях, які можна максимально наближити до реальної мовної комунікації. Тобто, гра дає можливість вчитимся тренувати мовні варіанти в відтворюваній дійсності, а емоційність мовних реакцій допомагає вчитимся імпровізувати, розвиваючи їх творче мислення.

Звернемо увагу на те, що гра, в першу чергу, характеризується груповою активністю. Однак, виявлення особистих здібностей в час гри сприяє розвитку не тільки індивідуальної активності, але і навичок міжкультурної комунікації. Тому основне завдання педагога при організації гри – створення індивідуального мотиву і бажання взяти участь в ній. З вищесказанного ми бачимо, що широке застосування ігрових технологій в процесі навчання іноземній мові мотивує вчитимся висловлювати своє особисте судження, забезпечуючи пізнавальну активність. В зв'язі з цим нам імпонує думка А. В. Коньшевої про дійсний характер гри і її здатності відтворювати життєві ситуації поза реальної практичної установки [8, с. 11]. Проводима асоціативна зв'язь сприяє надійному засвоєнню мовного матеріалу, представляючи собою модель міжособистісного спілкування. При цьому міжособистісне спілкування одне з основних видів навчальної діяльності студентів. Таким чином, викладач за допомогою гри будує навчальну діяльність з урахуванням їх природної потреби.

Інтересно той факт, що викладач, приховуючи мету в грі, стимулює вчитимся засвоювати мовний матеріал неосвідомлено. Технологія ігрового принципу заключається в тому, щоб вчитимся в про-

цессе игры смог осознать мотивы учения, в результате чего и формируется механизм индивидуальной деятельности. Все это приводит к интенсификации учебного процесса в естественных условиях общения, где может быть применен принцип перехода от простых игр к сложным. Синтезируя выше сказанное, считаем, что умение вести диалог, ориентироваться в ситуации, отстаивать свое мнение создает атмосферу для развития личностных качеств даже самого слабого учащегося, требуя от него находчивости и активности.

На разных этапах обучения педагог может использовать различные виды игр: лексические, грамматические, фонетические и творческие [16, с. 69]. Каждая из этих игр подразумевает под собой принятие решения, что помогает учащимся самовыражаться, и, в свою очередь, посылна всем. В современных учебных пособиях по иностранному языку [8, 16, 11] предлагается использовать разнообразные классификации игр:

по видам речевой деятельности (для обучения письму, чтению и аудированию);

по характеру игровой методики (деловые, сюжетные, ролевые, имитационные, игры-драматизации).

Следует также акцентировать внимание на классификации игр по принципам организации [1, с. 13]:

по принципу самоорганизации (игры без правил - дают возможность для самоопределения и самовыражения);

по принципу стимулирования и соревнования (деловые игры - вырабатывают правила поведения в регламентированных условиях). Игры, построенные по первому принципу, используются в большей мере для мотивации, а игры второго типа предназначены для формирования конкретных умений. В целом, для снятия сложности в ходе учебной деятельности и повышения плодотворности работы обучаемых могут быть использованы смешанные типы игр.

Д. Хадфилд предлагает распределять все учебные игры на 2 группы: языковые и коммуникативные. Он говорит, что скорость речевых реакций в ходе коммуникативных игр гораздо выше, поскольку преподаватель лишь очерчивает условия игры и ее содержательную сторону, а учащиеся уже сами определяют, что им говорить [14, с. 218, 222].

Нужно отметить, что с учащимися старшего школьного возраста или со студентами предпочтительно использовать ролевые игры познавательного содержания или имитационные деловые игры, успешность которых зависит от выбранного уровня знаний учащихся с учетом их психологических возможностей. Активность и оживленность, присутствующую

щие во время таких игр, подстегивают обучаемых к активной деятельности. При этом темп игры поддерживает интерес, активизируя мыслительную деятельность. Таким образом, игра это отличный прием, который помогает как закрепить необходимый материал, так и делает утомительный учебный процесс более лёгким. Игровой момент может быть применен в любой части занятия: в качестве разминки, при переходе от одного этапа к другому или для адаптации учащегося к конкретной ситуации, а ошибки, исправленные педагогом во время игры, не остаются в памяти учащихся. Материал, поданный в игровой форме, всегда более легко усваивается.

Преподаватель может брать за образец готовые коммуникативные игры, соотнесенные с определенной темой, [17] или адаптировать их к учебному процессу. Во время коммуникативных игр мы не наблюдаем решение только определенной лингвистической задачи, здесь больше преследуется цель организации неподготовленной коммуникации. То есть, ни одна из сторон участников не догадывается о речевых намерениях партнера [5]. При этом интенсивность языковой практики всецело зависит от усилий педагога по созданию познавательного фона в игре, а аспект успешности коммуникации достигается благодаря определенным правилам. Так, коммуникативные игры рекомендуется проводить либо на продвинутом этапе обучения, либо при использовании хорошо отработанного языкового материала, чтобы игра была сильна всем и имела смысл.

Существует широкое разнообразие коммуникативных игр, технология которых заключается в заполнении пропусков, догадки, поиска, обмена и накопления необходимой информации, ролевые игры, игры-воспроизведения и т. д. [18, 19]. Основная характеристика успешности учебного процесса заключается в правильном подборе коммуникативной игры с учетом возрастных особенностей и уровня интеллектуального развития. Например, из ряда коммуникативных игр, применяемых на уроках иностранного языка, в работе со студентами рекомендуется использовать ролевые, сюжетные игры для эффективности развития языковых форм. Учебные задания можно здесь «замаскировать», поэтому в процессе игры обучаемые, воспринимая её как увлекательное занятие, прочно усваивают языковой материал. К тому же в ходе таких игр можно использовать различные формы работы: индивидуальную, парную, групповую, коллективную, что позволяет использовать учебное время более рационально.

Исходя из личного опыта, на уроках иностранного языка мы рекомендуем использовать для развития креативной деятельности студен-

тов можно игру-предположение «What would you do if», используя коллективный прием работы. Преподавателем создаются условные ситуации, приближенные к жизни, в ходе выполнения которых от студентов требуется умение провести параллель между выполняемыми действиями при определенных обстоятельствах. Дидактическая направленность этой игры заключается в том, чтобы заставить студентов выполнять последующие действия осознанно. Данная игра направлена не столько на отработку определенной грамматической структуры, сколько на осознанное принятие решений. Например, студентам-медикам можно предложить эту игру для отработки ситуативного задания «На приеме у врача». Эту игру можно использовать на уроке иностранного языка при переходе к следующему этапу – диалогическому высказыванию.

Другая же коммуникативная игра, «Театральщики», может быть использована для развития диалогической речи, а информация, извлеченная в процессе этой игры, может быть рекомендована при построении монологического высказывания «Медицинское образование в Украине» или «Медицинское образование за рубежом». Педагог дает следующее задание первому партнеру: Вы – студент-медик из Украины, приехавший в Великобританию учиться по обмену. Задание другому партнеру по игре: Вы – студент-иностранец медицинского факультета. Ваша задача – ознакомить студента из Украины с правилами обучения в колледже, в котором вы учитесь. Важно отметить, что в ходе этой игры студенты показывают не только владение определенным языковым материалом, но и обмениваются межкультурным опытом. На основании этого мы можем сделать вывод о том, игра содержит в себе элементы моделирования социокультурной сферы. По этому поводу Г. К. Селевко говорит, игра «вид деятельности ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [12].

Как мы отмечали выше, в ходе игры учащимся необходимо дать понять, что важна как содержательная сторона излагаемого материала, так и её связь с практической стороной жизненных ситуаций. Так, ряд грамматических игр дает возможность стимулировать речевую активность учащихся и самостоятельность их мышления. Всем известно, что закрепление грамматического материала требует многократного повторения той или иной конструкции, вследствие чего внимание учащихся рассеивается, снижая уровень эффективности усвоения материала. Решить эти трудности можно, научив учащихся употреблять грамматические образцы в созданной естественным путем ситуации. При этом технология

употребления игровых моментов заключается в том, чтобы сделать однообразную и скучную работу более интересной. Важно отметить тот факт, что во время одной грамматической игры можно закрепить новый грамматический материал и повторить уже пройденный.

Например, на младших курсах студентами-медиками на уроках иностранного языка изучается употребление глагола «to be». Введение нового материала может быть более эффективно при переходе к грамматической игре «Hide-and-Seek». Вначале преподаватель предлагает выбрать водящего. Ведущий пишет на листке бумаги, где он спрятал один или несколько предметов в учебном заведении. Ответ с правильным вариантом местонахождения предмета / предметов он отдает преподавателю. Затем учащиеся начинают «искать», задавая разнообразные вопросы. Отгадавший получает балл и право «прятать». В ходе этой игры студенты могут не только закрепить изучаемую конструкцию, но и повторить предлоги и числительные. Во время поиска необходимых вещей преподаватель может попросить студентов в вопросах использовать название различных структурных элементов ВУЗа, в котором они учатся. На доске можно схематично изобразить макет учебного заведения с поэтажным расположением этих структурных элементов. Выученная грамматическая конструкция с отработанным на предыдущем занятии лексическим материалом в дальнейшем может быть использована в монологическом высказывании «ВУЗ, в котором я учусь». Употребление грамматического времени «Present Indefinite» можно усовершенствовать в ходе грамматической игры «Funny Questions». Учащимся надо быстро отвечать на вопросы преподавателя. Например, Does Nina get up at 7 p.m.? Do you do your homework in the hostel or in the gym? В ходе этой игры можно не только отработать это грамматическое время, но и тренировать типы вопросов. Закрепленный языковой материал может послужить ключом для выбора следующего этапа, монологического высказывания «Рабочий день студента-медика».

Разнообразие в учебную деятельность также вносят и лексические игры, которые помогают тренировать употребление лексики и способствуют развитию речевой реакции учащихся. Так, во время игры «Guess the word» студентам-медикам рекомендуется заранее повторить название предметов и инструментов, находящихся в стоматологической клинике. Затем преподаватель предлагает кому-то из студентов задумать какое-либо слово и описать, не называя его. Например, This thing is made of rubber. The dentist uses it when he treats patient's teeth. It helps to pump

out saliva. Учащиеся пытаются отгадать это слово. Выигрывает тот, кто правильно назвал это слово.

Подводя итоги нашего обзора, мы видим, что игра может выступать тем стимулом, который помогает модернизировать сложный обучающий процесс, а однообразные приемы работы делает более привлекательными. Одновременно игра выступает как средство познания и генерирует новый жизненный опыт путем самораскрытия потенциала учащегося. Как результат, игра способствует

- развитию умения вести межкультурный диалог;
- повышению познавательного интереса;
- интенсификации и развитию мыслительной деятельности;
- расширению словарного запаса;
- повышению уровня интеллектуального роста.

Однако, следует помнить, что игра, являясь мощным стимулом повышения трудоспособности и познавательного интереса обучаемых, их уровня эмоционального состояния, всего лишь один из методов учебной работы, который должен чередоваться с другими видами работы в образовательном процессе.

Список литературы: 1. *Горелый А. В.* Активизация обучения проектированию / [Горелый А. В., Бодрунов А. П., Бубнов В. А., Губин А. И. и др.]. - К.: УМК ВО, 1991. - 264 с. 2. *Жукова И. В.* Дидактические игры на уроках английского языка / И. В. Жукова // Первое сентября. Английский язык. - 2006. - № 7. - С. 40-42 3. *Иванцова, Т. Ю.* Игры на английском языке / Т. Ю. Иванцова // Иностранные языки в школе. - 2008. - 4. - С. 31 - 33. 4. Избранная статья [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B0 5. *Кавталадзе Д. Н.* Обучение и игра: введение в активные методы обучения: пособие для учителя / Д. Н. Кавталадзе. - М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. - 192 с. 6. *Килпатрик Уильям Херд.* [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B8%D0%BB%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BA%2C_%D0%A3%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%8F%D0%BC_%D0%A5%D0%B5%D1%80%D0%B4 7. *Кашина Е. Г.* Ролевые и лингвистические игры / Е. Г. Кашина. - Самара: Областная организация Союза журналистов, 1992. - 83 с. 8. *Коньшева А. В.* Игровой метод в обучении иностранным языкам / А. В. Коньшева. - СПб.: Каро, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2008. -

192 с. 9. *Леонтьев А. Н.* Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев // Современная педагогика. – 1944. - 8 (9). – С. 23. 10. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. - М.: Просвещение, 1991. - С. 67 – 85. 11. *Петричук И. И.* Еще раз об игр / И. И. Петричук // Иностранные языки в школе. – 2005. - 2. - С. 37 – 41. 12. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии. М.: Просвещение, 1998. С. 49 – 64. 13. Симулятор жизни. [Электронный ресурс] / Режим доступ: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D0%BC%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%82%D0%BE%D1%80.%D0%B6%D0%B8%D0%B7%D0%BD%D0%B8> 14. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловьева. - М.: Астрель, 2008. - 272 с. 15. *Степанова Е. Л.* Игра как средство развития интереса к изучаемому языку / Е. Л. Степанова // Иностранные языки в школе. – 2004. – 2. - С. 66-68. 16. *Стромин М.Ф.* Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стромин. — М.: Просвещение, 1981. - 111 с. 17. *Hadfield Jill.* Elementary communicative games / Jill Hadfield. - Bell and Bain Ltd. Great Britain, 1984. - 97 p. 18. *Hadfield Jill.* Intermediate communicative games / Jill Hadfield. - Thomas Nelson and Sons Ltd. Hong Kong, 1990. - 128 p. 19. *Hadfield Jill.* Advanced communicative games / Jill Hadfield. - Thomas Nelson and Sons Ltd. Hong Kong, 1987. - 130 p.

Т.А. Шундель

ГРА ЯК ОДИН ІЗ ОСНОВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРИЙОМІВ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена проблемі підвищення ефективності учбового процесу та стимуляції творчої діяльності студентів. В роботі розглядається сутність гри, її типи та аналізується цілеспрямованість її використання на уроках іноземної мови. Ілюстративно доводиться, що гра – засіб розвитку розумової діяльності та пізнавальної зацікавленості.

Ключові слова: педагогічний прийом, творча діяльність, ігрова технологія, життєві ситуації, пізнавальна зацікавленість.

Т.А. Шундель

ИГРА КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена проблеме повышения эффективности учебного процесса и стимуляции творческой деятельности студентов. В работе рассматривается сущность игры, её типы и анализируется целенаправленность её использования на уроках иностранного языка. Иллюстративно

доказывается, что игра – способ развития речемыслительной деятельности и познавательного интереса.

Ключевые слова: педагогический прием, творческая деятельность, игровая технология, жизненные ситуации, познавательный интерес.

T. Shundel

GAME AS ONE OF THE BASIC TEACHING METHODS TRAINING SPEECH ACTIVITY

The article is dedicated to the problem of rise of effectiveness of teaching process and stimulation of students' creative activity. In our work we examine the main point of a game, its types and the purpose of using of a game at the foreign language lessons is analysed. The author reasons that a game is a method of development of speech and cognitive interest.

Key words: a teaching method, creative activity, gaming technique, vital situations, cognitive interest.

Стаття надійшла до редакційної колегії 3.09.2015

До уваги авторів щоквартального збірника наукових праць

“ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ”:

Головна мета видання – надати можливість опублікувати наукові праці та статті викладачам, науковим співробітникам, аспірантам і здобувачам наукового ступеня, а також поширити можливості обміну науково-практичною інформацією з філософії, психології, педагогіки, соціології та теорії і практики соціального управління.

До друку приймаються статті за такими науковими напрямками:

- проблеми формування національної управлінської гуманітарно-технічної еліти;
- сучасна філософія освіти;
- освіта і культура;
- педагогічна майстерність;
- синергетика соціальних процесів;
- психолого-педагогічні проблеми формування особистості;
- гуманітарні та культурологічні аспекти підготовки фахівців;
- проблеми професійної освіти;
- формування педагога вищої школи XXI століття;
- сучасні технології підготовки майбутніх фахівців;
- проблеми формування політичної еліти;
- теорія і практика соціального управління;
- проблеми формування особистості менеджера вищого та середнього рівнів.

Матеріали, подані до друку, повинні бути підготовлені на IBM сумісному комп'ютері і подаватися у друкованому вигляді на диску CD-RW, CD-R. Текст повинен бути набраний у редакторі MS Word for Windows. Допускається пересилка статей електронною поштою.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

- загальний обсяг – від 4 до 7 сторінок;
- розмір аркуша – А-4 (210 x 297 мм);
- ліве, верхнє, праве та нижнє поля – 25 мм;
- рекомендований шрифт – Times New Roman Cyr;
- розмір шрифту – 12;
- міжрядковий інтервал – 1.

ПОРЯДОК РОЗТАШУВАННЯ МАТЕРІАЛУ

- безпосередньо під верхньою межею зліва **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ НАПІВЖИРНИМ ШРИФТОМ ДРУКУЄТЬСЯ** УДК статті;
- через рядок по правому краю друкуються курсивом прізвища авторів та ініціали, через кому з нового абзацу місто та країна;
- через рядок по центру напівжирним шрифтом **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ** друкуються назва статті;
- через рядок з відступом (1,25 см) друкуються текст статті, відформатований по ширині рядка;
- перед і після формул і рівнянь має бути пропущений один рядок від тексту з інтервалом 1;
- номери формул і рівнянь мають бути вирівняними по правому краю;
- розмір шрифту формул і рівнянь для основного тексту – 14 пт.;
- рисунки, схеми і графіки мають бути виконані у чорно-білому варіанті;
- через один рядок друкуються список літератури, оформлений згідно з вимогами ДСТУ та відповідно до Бюлетеню ВАК № 3,2008 **та його транслітерація**;
- 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

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.

ЗМІСТ

І РОЗДІЛ ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРА

Романовский А.Г., Коняева А.В. Формирование у студентов-психологов лидерских качеств в процессе творческой жизни кафедры педагогики и психологии управления социальными системами НТУ «ХПИ»	3
Богдан Ж.Б., Козаренко Я.В. Особливості лідерських якостей дівчат з повних та неповних родин	13
Гура Т.В., Лисак К. А. Психологічні особливості професійної направленності школярів як фактор успішності майбутнього лідера	27
Гура Т.В., Ріпко І.В. Педагогічні умови формування лідерських якостей студентів-машинобудівників технічних університетів	33
Кравченко О.В., Тробиук Н.Ю. Умови ефективності професійної діяльності практичних психологів Національної Гвардії України	45
Петрова А.В. Формирование и развитие лидерских качеств у студентов психологов за время их обучения	52
Підбуцька Н.В., Спіцина В.В. Теоретичний аспект вивчення гендерних особливостей уявлень про лідерство студентської молоді	62

ІІ РОЗДІЛ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

Бондаренко К.О. Професійна ідентичність особистості	73
Грень Л.Н., Курбанова Х.Ш. Формирование профессиональной культуры будущего специалиста технического профиля	82
Гринь С.О., Кузнецов П.В., Сулайманова Ж.А. Особливості екологічного виховання студентів	91
Гура Т.В., Литвишко Ю.В. Связь интернет-аддикции со стратегиями копинг-поведения современной молодежи	97
Давидов П.Г., Ромашка С. В., Ромашка О.О. Формування креативного стилю мислення в структурі когнітивного розвитку	106

куособистості	
Нелін Є. В. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителів Італії	117
Ниязова Н.Ф. Індивідуально-психологічні якості особистості педагога ДНЗ	125
Пилипчук С.І. Взаємозв'язок особистісних якостей та стратегій поведінки в конфлікті в підлітковому віці	132
Підбуцька Н. В., Зуєва А. Г. Індивідуально-психологічні детермінанти булінгу у підлітковому віці	140
Поцулко О.А. Удосконалення комунікативної культури студентів медичного вузу	153
Правдивець Н. О. Порівняльний аналіз структурних компонентів ціннісних орієнтацій жінок-військовослужбовців та жінок цивільних професій	163
Черкашин А.І. Скіндер К.А. Особливості професіоналізації студентів-психологів	171
III РОЗДІЛ ОРГАНІЗАЦІЙНІ, ПРОФЕСІЙНІ ТА СОЦІАЛЬНІ РОЛІ У ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ	
Алещенко-Місюрін С. О. Психологічні якості особистості керівника недержавних закладів медичного профілю за 16-ти факторним опитувальником Кеттелла	180
Візнюк І.М. Професійна організація особистості педагога у соціологічному контексті	188
Грень Л.Н., Курбанова М.Ш. Развитие коммуникативной компетентности студентов в процессе их обучения в высшем учебном заведении	193
Давидов П.Г., Саранов В.В. Соціальна роль освіти і знання у глобалізованому світі (до питання про корпоративну освіту)	200
Давидов П.Г., Яворський О.Ю. Вища освіта України у міжнародному просторі: стрімкий розвиток чиможливий занепад	208
Меліхов К.В. Реалізація управлінського потенціалу у діяльності прес-служб державних органів (із історичного досвіду функціонування прес-служби облдержадміністрації)	218
Неценко О. І. Дослідження соціально-психологічних чинників, які перешкоджають професійному розвитку сучасних інженерів-	226

енергетиків	
Підбуцька Н.В., Плоткіна О.С. Особливості етнічної толерантності студентства	234
Созикіна Г.С. Проблеми професійно-етичної підготовки майбутніх інженерів	242
Шуба І.В., Шуба С.О. Використання «дерева рішень» при вивченні задоволеності студентів професійним вибором	251
ІV РОЗДІЛ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	
Гарник Л.П., Мох М. А. Дж. Крос-культурний капітал компанії: психологічні аспекти кадрового менеджменту в арабських країнах	261
Гущенко В.В., Поцулко О.А. Електронний підручник як основний елемент сучасного освітнього середовища	273
Івашкевич Е.З., Чала Ю.М. Особливості становлення соціального інтелекту педагога: до питання формування управлінського потенціалу сучасного фахівця	287
Підбуцька Н.В., Кислиця М.Г. Особливості професійних стереотипів представників лікарської справи	298
Корнєєва О.М. Тайм-менеджмент, як засіб підвищення успішності студентів ВНЗ	309
Лазаренко К.П., Білера Н.В., Нікуліна Г.Л. Застосування інноваційних технологій для підготовки майбутнього фахівця	318
Мажник Л. О. Особливості сучасних педагогічних технологій у формуванні системи знань фахівців	326
Панфілов Ю.І., Захарова О.А. Інноваційні підходи підготовки фахівців з психології	332
Пільгук Т.С. Розвиток творчого потенціалу вчителя у процесі професійного становлення	340
Пляка Л. В. Психологічна діагностика розвитку особистості у процесі професійного становлення	346
Самойленко О. В. Деякі прийоми оптимізації викладання латинської мови у вищому навчальному медичному закладі	354

Сверда Б.В., Антонюк В.М. Творче використання інноваційних технологій – один із етапів розвитку особистості викладача	363
Струпинська Н.В., Simon Kuznets Facilitation of professional education: definiton, concept, practice	370
Черкашин А.І., Андрієвська О.В. Професійна ідентичність курсантів військових вузів	382
Шундель Т.А. Игра как один из основных педагогических приемов обучения речевой деятельности	389

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

Випуск 44 (48)

Відповідальний за випуск доцент *Н.В. Підбуцька*

Підп. до друку р. Формат 60 × 84 1/8. Папір Prima Copy
Друк – ризографія. Гарнітура Times. Умов. друк. арк. Обл.-видав. арк.
Наклад 100 прим. Зам. № . Ціна договірна.

НТУ “ХП”, 61002, Харків-2, вул. Фрунзе, 21

Видавничий центр НТУ “ХП”. Свідоцтво ДК № 116 від 10.07.2000 р.

Друкарня НТУ “ХП”, 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21