

ISSN 2078-77-82

Теорія і практика

управління соціальними системами

*ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ*

1'2015

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ: філософія, психологія, педагогіка, соціологія

Щоквартальний науково-практичний журнал 1'2015

Видання засновано 2000 р.

Головний редактор:
Романовський О.Г., член-кор. НАПН, д-р пед. наук

Координаційна рада:

Кремень В.Г., акад. НАН і НАПН України, д-р філос. наук (голова)

Товажнянський Л.Л., Почесний акад. НАПН України, д-р техн. наук (заст. голови)

Андрущенко В.П., акад. НАПН України, д-р філос. наук

Биков В.Ю., акад. НАПН України, д-р техн. наук

Луговий В.І., акад. НАПН України, д-р пед. наук

Масирова Р.Р., акад. МАНПО, д-р пед. наук (Казахстан)

Прокопенко І.Ф., акад. НАПН України, д-р пед. наук

Бабасєв В.М., д-р наук з держ. управління

Гардоцька Т., хабілітований д-р наук (Польща)

Іліаш Н., д-р техн. наук, (Румунія)

Коваленко О.Е., д-р пед. наук

Копитов Р.А., д-р інж. наук (Латвія)

Левовицький Т., д-р пед. наук, (Польща)

Держвидання

Свідоцтво: КВ №5212 від 18.06.2001 р.

Засновники видання:

Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”,
Харківський національний педагогічний університет ім.Г.С.Сковороди,
Українська інженерно-педагогічна академія

Видається за рішеннями

Вчених рад, протоколи: НТУ “ХПІ” № 1 від 30.01.2015; ХНПУ ім.Г.С.Сковороди № 1 від 27.02.2015; УПА № 7 від 24.02.2015

Телефон: (057) 70-04-025, телефакс (057) 70-76-371. E-mail:

romanovskiy_khpi@mail.ru

З М І С Т

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ І ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА ТА СЕРЕДОВИЩА ЙОГО РОЗВИТКУ

Romanovskyi O., Gren L. Will formation as a necessary condition of a leader's personality self-education in the learning process 3

Sereda N. Role of spiritual leadership theory in personality shaping of modern manager..... 12

Дольская О.А. Интеллектуальные революции и техники мышления 20

Савельєва Ю.М. Соціально-філософське осмислення сімейних зв'язків в епоху мережевого суспільства: Схід проти Заходу..... 29

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

Мороз В.М. Теоретичні аспекти діалогізації навчального процесу: зміст принципів формування та умови ефективності використання 37

Колос К.Р. Система групування компонентів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти 46

Markova O. Using the methods of interactive learning at communicative competence formation of technical universities students 60

Канюк Г.И., Чернюк А.М., Пугачева Т.Н., Безъязычный В.Ф. Постановка лабораторной работы “Способы учета потребленной электроэнергии и предотвращение ее хищения” 67

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В МЕЖАХ ВІДКРИТОГО КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ

Філоненко М.М. Систематизований розгляд психолого-педагогічних систем та визначення їх орієнтації на особистісне становлення студента-медика..... 75

Popova G., Miloradova N. The usage of the narrative approach in the psychological consulting by means of the metaphoric associative cards (MAC)..... 83

Movchan Ya. Psychological aspects of future engineer training in higher educational establishments..... 91

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ТА РОЗВИТКУ ЗМІСТУ

Нітенко О. Деякі аспекти підготовки фахівців із права в університетах європейського простору вищої освіти..... 98

Гончаренко Т.Є. Роль педагогічних умов у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті..... 105

Cherkashin A.I., Akimenko D.O. Formation of future specialists' personality at higher education establishments of Ukraine in the context of humanistic paradigm: theoretical aspect..... 114

Grinchenko O. Features of formation of students professional identity psychologists during training at university..... 121

НАШІ АВТОРИ..... 128

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ..... 132

Редакційна колегія:	C O N T E N T S
Мороз В.М. , д-р наук з держ. управління (<i>відповідальний секретар</i>)	SOCIO-PSYCHOLOGICAL AND PHILOSOPHICAL FORMATION ASPECTS OF THE LEADER PERSONALITY AND THE ENVIRONMENT OF HIS DEVELOPMENT
Балл Г.О. , член-кор. НАПН України, д-р психол. наук	Romanovskyi O., Gren L. Will formation as a necessary condition of a leader's personality self-education in the learning process 3
Бех І.Д. , академік НАПН України, д-р психол. наук	Sereda N. Role of spiritual leadership theory in personality shaping of modern manager..... 12
Моляко В.О. , академік НАПН України, д-р психол. наук	Dolska O. Intellectual revolutions and techniques of thinking..... 20
Ничкало Н.Г. , академік НАПН України, д-р пед. наук	Savelieva Yu. Socio-philosophical conception of family relations in the era of network society: East vs West..... 29
Сисосва С.О. , член-кор. НАПН України, д-р пед. наук	EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY: TECHNIQUES AND TECHNOLOGIES OF TEACHING
Троцько Г.В. , член-кор. НАПН України, д-р пед. наук	Moroz V. Theoretical aspect of dialogization of educational process: content of principles for formation the conditions of effective use..... 37
Князев В.М. , д-р філос. наук	Kolos K. Grouping components system of computer-oriented learning environment of an institute of postgraduate pedagogical education..... 46
Култаєва М.Д. , д-р філос. наук	Markova O. Using the methods of interactive learning at communicative competence formation of technical universities students 60
Лозовой В.О. , д-р філос. наук	Kaniuk G., Cherniuk A., Puhachova T., Beziazychnyi V. Laboratory experiments "Method of consumed electricity account and its prevention of theft" 67
Нечепоренко Л.С. , д-р пед. наук	PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL FORMATION AND DEVELOPMENT FEATURES OF THE PERSONALITY WITHIN OPEN COMMUNICATIVE SPACE
Радіонова І.О. , д-р філос. наук	Filonenko M. Review systematized psychological and educational systems and definitions their focus on personal development of medical students..... 75
Рибалка В.В. , д-р психол. наук	Popova G., Miloradova N. The usage of the narrative approach in the psychological consulting by means of the metaphoric associative cards (MAC)..... 83
Степаненко І.В. , д-р філос. наук	Movchan Ya. Psychological aspects of future engineer training in higher educational establishments..... 91
Хомуленко Т.Б. , д-р психол. наук	VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE EXPERTS: MECHANISMS OF QUALITY ASSURANCE AND DEVELOPMENT OF THE CONTENTS
Панфілов Ю.І. , канд. психол. наук	Nitenko O. Some aspects of training for experts in law at the universities of the european higher education area..... 98
Петренко М.В. , канд. психол. наук	Goncharenko T. The role of the pedagogical conditions in quality assurance of future engineers' professional training at a technical university..... 105
Пономарьов О.С. , канд. техн. наук	Cherkashin A.I., Akimenko D.O. Formation of future specialists' personality at higher education establishments of Ukraine in the context of humanistic paradigm: theoretical aspect..... 114
Попова Г.В. , канд. психол. наук	Grinchenko O. Features of formation of students professional identity psychologists during training at university..... 121
Резван О.О. , канд. пед. наук	AUTHORS..... 130
Резнік С.М. , канд. пед. наук	

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2015. – № 1. - 134 с.

У квітні 2013 р. часопис „Теорія і практика управління соціальними системами” включено до довідника періодичних видань бази даних “Ulrich’s Periodicals Directory” (New Jersey, USA).

Журнал „Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Постановою №1-05/1 Президії ВАК України від 10.02.2010 як наукове фахове видання України з філософських, педагогічних і психологічних наук

© Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2015
 © Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2015
 © Українська інженерно-педагогічна академія, 2015

O. Romanovskiy, L. Gren

WILL FORMATION AS A NECESSARY CONDITION OF A LEADER'S PERSONALITY SELF-EDUCATION IN THE LEARNING PROCESS

The article deals with the problem of will and its formation in the process of training at college as a necessary condition of self-education of a leader's personality. Interrelation of this process with motivation and the process of personality's self-governance is shown. The role of self-control and personality qualities pertaining to it has been studied. It has been established that the more rationally the acts of self-control are distributed the larger number of energetic possibilities can be released to manifest a will-effort, and the more intensive it may become. A great attention is paid to personality's self-education, its content, diagnostics, stimulation, and the role of pedagogic guidance.

Key words: self-education, will, self-governance, self-control, stimulation, diagnostics, formation, a leader's personality qualities.

Setting the problem. The formation of students' dominant motivational set on self-education, realizing the necessity of self-improvement will help to solve many current problems of education. By gaining certain experience and qualities in the process of education personality begins on this basis to freely and autonomously choose aims and means of activities, to control its actions, at the same time improving and developing its abilities to implement them by changing and educating itself. The main condition of goal formation is the personal meaning of the results a student tries to achieve. It is facilitated by formation of self-confidence, self-esteem, willpower, and of other qualities of a leader necessary for successful training for professional activities, that becomes possible in the process of self-education.

Analysis of researches and publications on the problem. Self-education is a naturally determined phenomenon in personality development. It appears at a certain stage of its development and is a result of upbringing. Thus, if upbringing is dominant in life of a pre-schooler, in teenage it is reinforced by self-education which becomes independent and very important process in young adulthood. It can be said that self-education is a dynamic, evolving process of self-development governed by a person. Self-development grows into self-education when it becomes subjective to the consciousness, and a person starts to improve his/her self consciously. And it is important that self-education be accompanied with a process of self-knowledge and self-improvement, determined by clear perception of self and of one's life program.

The primary aim of personality development technology is formation of conditions for transition of education into self-education, of its being included into the mode of self-development, sustaining and stimulation of this mode in every age period, formation of faith in oneself, and provision of instruments for self-education. As V. Sukhomlinsky wrote at his time, "I am deeply positive that education urging to self-education is a real education. To teach self-education is far more difficult than to organize weekend leisure." [11]. The road to self-education in the course of a leader's training lies through his/her self-work.

© O. Romanovskiy, L. Gren, 2015

V. Lozovoy states that “self-education is a separate activity consciously set and controlled by an individual with the aim of achieving results necessary for ensuring of other vital processes and activities” [5, p.12]. L. Ruvinsky in his monograph “Self-education Theory” characterizes it as a person’s activity aimed at changing his/her personality [10, pp.15-20].

A broader approach to the definition of self-education is undertaken by A. Kochetov who views it as a person’s conscientiously governed self-development in which projected by him/her forces and abilities are formed in accordance with demands of society and the person’s interests [4, p.45].

The aim of the article: the study of will as a necessary condition of a leader’s personality education and its formation in the course of training at college.

The statement of the main material. Self-education is a systematic and conscious activity of people directed at formation of desirable physical, mental, moral, ethical qualities, positive traits of will and character, elimination of negative (bad) habits. The way of self-education is the governance of feelings, thoughts, and behavior. The result of self-education is self-improvement. The necessity in such work arises in the course of learning activities when a certain level of self-knowledge is reached, a capacity of self-evaluation is developed, when a person realizes the necessity of correspondence of personal traits to the set goal and reaching the desired result. If such a “mental program” is formed it causes personality to practical actions to accomplish it, creates stimuli for manifestations of will in this direction.

When a person experiences a need in changing certain traits of his/her character or behavior it is important to set a clear goal and to establish the necessity of its achievement; sometimes it is necessary to set time limits. Self-education is characterized by planning and organizing of activities, control and evaluating of its course and results, and stimulating and correction of one’s behavior if necessary. By its nature it is a will process. The more developed a person’s willpower that is his/her ability to make oneself achieve the set goals is, the more effective self-education is because these processes are closely interrelated.

This is noted by nearly all researchers who consider the topic of goal causality of behavior (L. Bozhovich, V. Ivannikov, Ye Illyin, V. Kalin, K. Kornilov, K. Obuhovsky, V. Selivanov, et al.). The phenomenon of will has always attracted philosophers’ attention who treated this notion with great care. This problem has been developed quite thoroughly by psychologists as well, though the interest in it quite diminished in the second half of the XXth century with intensive research in motivation. It is the motivation theories where the problems of alternative selection so characteristic of the phenomenon of will are raised ever more often (L. Vygotsky, W. James, T. Ribo, S. Rubinstein, W. Frankl, H. Heckhausen, et al.).

W. James attempted to establish the interrelation between unconscious instinct and arbitrary behavior. Both of them, he thought, are a product of nervous system which governs activity, though not directly but through skill, habit, custom developed through life. Thanks to this mechanism nearly automatic adjustment of actions takes place. Motivational meaning of a habit can be deduced from researches of many scientists. Thus, K. Ushinsky claimed that habits are actions committed at first consciously and deliberately, and only later as a result of numerous repetitions mechanically, without will or consciousness. At present time L. Bozhovich noted on the small extent of awareness of habitual behavior. In most cases it is thought over only post factum and thus is stable in relation to situation. It is quite

possible that the experienced in the process comfort or discomfort if the action didn't take place are the very signal of certain urges preceding habitual actions [2].

Will is a special form of a person's activity, a special kind of conscious organization and of activity's self-regulation. The peculiarity of will lies in a person's conscious overcoming of difficulties and obstacles on the way to a set goal. As a result of willpower one manages to diminish the action of certain motives and intensify that of some others. A strong-willed person not only sets goals and acts, but also mobilizes his/her efforts to achieve results. This is enhanced by the process of a leader's personality self-control which is a necessary condition of success in his/her professional activities.

And self-control is an inherent component of conation. Self-control has a verifying character and lies in establishing a degree of correlation between the desired and the real result. Self-control is self-governance and even self-restraint of one's actions and deeds especially when they are associated with big complications and problems.

Self-control, involved in the course of conation, prevents ineffective power inputs not connected with the achievement of the final goal. Willpower's saturation with acts of self-control can be determined by various objective and subjective factors. The optimal ratio between them is such where power inputs' distribution to achieve them, is solved in favour of willpower. Excessive self-control will unreasonably exhaust the energy system in general by decreasing willpower's effectiveness. And vice versa, the more rationally the acts of control are distributed, the more energetic possibilities can be released to manifest the willpower, and the more intensive it may become.

A great role in the formation of will and self-control is played by motives of activity. Learning-and-cognitive motives stipulate appearing of a desire not only to digest a certain volume of knowledge, but also to gain success in life. Being a motivated student means to apply efforts, and to do this it is necessary to believe that the application of efforts is a necessary condition of achieving success. It also means that the student believes in his/her ability to achieve success and enables to link such student's approach to study with a special role played in it by achievement motivation.

Achievement motivation is strive for success, high results in activity. It organizes wholesome behavior, increases learning activity, influences formation of a goal and selection of ways to achieve it. A person striving for success has a strong achievement motivation. Depending on the importance a person attaches to results in certain area he/she chooses the activity to engage in. Formation of activity motivation is connected with active life strategy, development of behavior model oriented to successful achievement of the goals of activity.

The results of long-term researches show that achievement motivation is an important and independent kind of human motivation. It determines success of a person's activity and social position. It is known that people with clearly manifested desire for success achieve in life much more compared with those whose motivation is manifested weakly or is absent at all. It is of interest to research the question of the causes of such differences and mechanisms of their action. On the contents-and-psychology level achievement motivation is a sort of "key" to understanding the nature of the claims level, strive to self-evaluation increase, tactical and strategic moves of individuals in the course of their building-up ways of taking important decisions and application of conation in the process of activities regulation.

Achievement motivation may become a dominant in formation of students' self-consciousness and their choice of further educative and life course. One can state that that

student will be active in professional training who realizes the need in knowledge, qualities and skills necessary for successful activity. On this basis the student's achievement motive is formed, ability to set goals and distribute efforts necessary to achieve the desired result are also developed.

At NTU "Kharkiv Polytechnic Institute" there was conducted a research the subject of which was the study of the role of achievement motivation in shaping students' professional directedness. Professional directedness is a total of motives, sets of personality, plans, value orientations in the sphere of a certain professional activity. It is directedness in which the goals for the sake of which a person acts, his/her motives and subjective treatment of reality. It determines success of a person's mastering a profession, and is a system-forming quality of personality which is socially determined and is formed in the process of learning. It makes it possible for a person to self-realize one's potential fully in professional activity, to be a competitive specialist.

According to the results of this research, the desire to achieve success in life is characteristic for most of the students with high (95%) and medium level of achievement motivation (85%), of them half of the students with medium motivation and 68% of the students with high motivation level do their best to achieve success. Among the students with low achievement motivation 65% strive to achieve success in life, but only the fifth part of them do their best to achieve some results. Among those displaying motivation of failure avoidance, these rates are considerably lower, also half of the students responded that for the time being they do nothing to achieve success or don't think on this.

In the motivation sphere itself the most important role is played by positive attitude to the profession because this motive is connected with the final goal of learning. Researches, carried out at vocational schools and higher education establishments completely support this statement. According to the results of this research, students' interest in their speciality and satisfaction with their choice of profession is considerably higher in students with high and medium achievement motivation than in those with low achievement motivation and failure avoidance motivation. Within the latter category only one third of the students are interested in their speciality and satisfied with the choice of profession.

Thus, if accepting of activity causes a desire to accomplish it in a certain way, the formation of a personal meaning leads to its further transformation that is manifested in the sets on academic success, and in the long run to the formation of a student's active stand in life. Thus, the mean grade of students with high achievement motivation is 4.85 points, that of students with medium level of motivation is 4.5 points, those with low motivation level gain 4.22 points, and those who are characterized by fearing of failure gain 4.0 points (out of 5). These results supported the conclusions by other scientists that achievement motivation positively influences students' results, thus their activeness and professional competence. In according with how a student gains success in learning he/she starts viewing the ways of self-expression, self-actualization in activity, gaining success in it. Unsuccessfulness and failures, on the contrary, bring to formation of fear of failures motivation.

The increase of motivation level in the process of shaping directedness at successful learning and professional activity enables them to self-realize effectively through optimal behavior strategies, developing at the same time axiological, competent, personality, behavioral, reflexive, communicative, and emotion-and-will components of one's personality (table 1).

Table 1

**Characteristics of personal potential of students with different level
of achievement motivation (in conventional units)**

Components of students' personal potential (conv. units)	Motivation levels			
	High	Medium	Low	Failure avoidance (n=6)
Axiological	5,61	4,65	2,67	1,20
Competent	2,0	1,68	1,37	1,24
Behavioral	8,43	6,63	4,22	2,15
Reflexive	3,65	3,18	2,40	1,56
Communicative	2,56	2,28	1,92	1,66
Emotional-and-will	1,71	1,26	0,80	0,37
Total in conv. units	23,96	19,68	13,38	8,18

Thus, the students with high level of achievement motivation are characterized by activation of all components of their personal development and the need of further growth the level of which decreases with the level of motivation and becomes quite low in students with failure avoidance motivation. These data make it possible to conclude that achievement motivation is the dominant one in the system of mechanisms forming training. It organizes the students' wholesome behavior, increases their learning activity, influences goal setting and choice of ways to achieve them, contributes to their self-education.

In this case a person is willing to set a more complicated task, activates oneself by means of conation and self-control. This is enhanced or hindered by a number of traits (table 2).

As the research results show, students with high achievement motivation possess to a greater extent the traits by means of which personality's self-control is exercised, especially discipline, will-power, responsibility. And vice versa, such students either do not possess the traits which hinder self-control or such traits are slightly manifested. The students with medium level of achievement motivation possess most of the traits hindering self-control: carelessness, hastiness, alarmism, disorderliness. They need to form self-discipline which is connected with constant introspection and self-restraint, sense of harmony, rigid following the rules, norms, and proceedings set by the person for him/herself, as well as those set by society.

Thus, self-education is a process of a person's changing him/herself under the influence of consciousness and will. It provides for conscious and purposeful person's participation in many-sided development of his/her own personality. In the course of self-education a student strives for determining a goal by him/herself and for reaching it by habitual or new ways and means. This is a human activity which is a way of a person's realization which is carried on not by compulsion, but on one's personal volition.

Table 2

Interrelation of self-control with achievement motivation

Traits characterizing personality's self-control	Level of achievement motivation			
	High	Medium	Low	Motivation of avoiding fail- ures
Traits enhancing self-control (% of those who responded "present to a full extent":				
▪ sense on duty	75,0	75,0	63,1	50,0
▪ will	70,5	50,0	15,7	-
▪ discipline	63,6	50,0	42,1	66,7
▪ responsibility	79,5	77,5	36,9	66,7
% of those who responded "ab- sent completely":				
▪ looseness	77,3	60,0	36,9	16,6
▪ carelessness	56,1	50,0	33,3	16,6
▪ hastiness	38,7	35,0	16,7	16,6
▪ alarmism	50,1	62,5	39,0	33,3
▪ disorderliness	81,8	55,0	39,0	50,0

According to P. Osipov, the motive powers of self-education are certain controversies. Firstly, these are controversies between the requirements put forward to students and their real behavior. Secondly, these are controversies between the desire and inaptitude of working on one's development caused by insufficient austerity to oneself, lack of willpower, lack of knowledge in methods of self-education. Thirdly, these are controversies manifested in discrepancies in results and set goals and the tasks of the changes. P Osipov believes that self-education includes:

- analysis of one's personality by means of introspection, comparison with others, with an ideal, adequate self-evaluation; determining the qualities needed to be developed and perfected, as well as what is necessary to overcome; making decision on work on one's personality;
- goal-setting and developing the program of activities directed at self-improvement – determining what, when and how should be done to perfect one and eliminate other traits to achieve the set goals;
- the activity proper – learning, labor, professional, cognitive, aesthetic, physical – directed at achieving the set goals and performed by will effort over oneself;
- self-regulation, an activity involving self-control, self-analysis, self-evaluation of its progress and results and if necessary correction, specification of goals and tasks, search for optimal ways and means of self-improvement [7, p.90].

Effectiveness of self-education as that of any other activity depends on the degree of interest and motivation directed at satisfaction of various material, social, and spiritual needs. That is why self-education can also be viewed as a process of self-governing, controlling of

one's behavior, one's inner state. Moreover so because for self-education the same tasks as for management are inherent: the necessity of setting and achieving a goal, planning of way of life, activity, their organizing, control and evaluating their progress and results, and if necessary, stimulating and adjustment of one's behavior.

A great role in the process of self-education of students plays pedagogic guidance. The content and forms of teacher's work on self-education's organization can be quite various. The task of teachers lies in purposeful detection and development of students' potential possibilities in the course of their acquiring knowledge and skills by using this information to assist students in the process of their self-development and self-perfection.

In the process of stimulating of students' self-education a teacher solves the following tasks:

- enhances student's self-knowledge, formation of their adequate self-evaluation and reflection;
- ensures students' involvement in various activities and social relations which facilitates their mastering social roles;
- helps students to organize their activities in a certain way, creates situations of success;
- performs selection, modification, and including into learning process pedagogically expedient means and stimuli of self-education;
- creates pedagogic conditions for shaping a personality's need-and-motivation sphere: needs for personal growth and motives for gaining success.

The methodology for students self-education stimulating provides for diagnostics of their states, and also that of personality traits that they need must form purposefully and consciously (personal growth design); determining the goals of self-education connected with shaping of these traits; making joint activities with the teachers directed at these qualities' formation; selection, modifying, and application of means of achieving the set goals; psychological and pedagogic training of students for self-work; evaluating the effectiveness of the final results. It is only in inseparable unity and interrelation, and interaction that the mentioned elements make up the wholesome process of self-education's stimulating.

Diagnostics of self-education is a study of how consciously and purposefully, regularly and actively students themselves develop and improve their personalities, what makes them do it, and, vice versa, what hinders them in this process. It enables a teacher to follow the logic of every student's self-education, to determine the content and modes of their activities on self-education. And a great role here plays students' self-knowledge preparing them for a more complicated and strenuous activity – for purposeful self-improvement.

While drafting the program of self-education one should determine the methods of achieving the desired results. It is necessary to ensure supervision both on the part of the teacher who must provide assistance for the student, and self-control on the part of the student him/herself. For this one should use well-known psycho-techniques in the form of self-persuasion, autosuggestion, self-reassurance, self-coercion (self-orders), self-punishment, etc.

The result of students' self-education stimulating is their readiness for purposeful and permanent work on self-improvement, formation of relevant sets which express their value attitude to this process. The criteria self-education stimulation's effectiveness are students' involvement in self-work, adequacy of content, means, ways, and methods of self-education to the content of teachers' stimulating activities; completeness, depth, regularity, and effectiveness of self-education. A student must approach this level as a result of applying certain education technologies connected with shaping of the ability to self-governance and will-power.

Conclusions. Thus, profound professional training supposes not only possession by future specialists of certain system of professional knowledge and skills, but also development of their personal potential which is enhanced by the process of self-education. An important prerequisite of self-education is self-consciousness directed at self-perfection. Students experience the need in such work when they have reached a certain level of consciousness and self-knowledge, developed an ability of self-analysis and self-evaluation, realized the necessity of correspondence between their personal traits and the set goal and its achievement. This will enable them to better understand and know themselves, disclose and develop their inner resources, activate all the aspects of their potential, perform the optimal self-governance and self-control which are closely connected with manifestation of will-power which is a necessary condition for a leader's personality self-education.

References: 1. Бех І.Д. Виховання особистості: навч.-метод. посіб. у 2-х т. - Т.1 Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с. 2. Грень Л.М. Мотивація досягнення як умова конкурентоспроможності майбутнього фахівця / Навч.-метод. посіб./ О.Г. Романовський, О.С. Пономарьов, Л.М. Грень, С.М. Резнік. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2014. – 56 с. 3. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием / А.И. Кочетов. – Минск, 1991. – 360 с. 4. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг – СПб.: Питер, 2000. – 592 с. 5. Лозовой В.А. Самовоспитание личности: философско-социологический анализ / В.А. Лозовой. – Харків: Основа. – 1991. – 207 с. 6. Москвичев С.Г. Конкретизация феномена волевой причинности для приближения его к запросам практики. – К.: Алтек, 2003. 7. Осипов П.Н. Стимулирование самовоспитания учеников / П.Н. Осипов. – Казань: КазУ-т – 1997. – 230 с. 8. Пономарьов О.С. Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця: навч.-метод.посібник / О.С. Пономарьов, М.К. Чеботарьов. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2012. – 220 с. 9. Romanovskyi O.G., Mykhailychenko V.Ye., Gren L.M. Pedagogy of success – NTU “KhPI”, 2014 – 267 с. 10. Рувинский Л.И. Теория самовоспитания / Л.И. Рувинский. – М., 1973. – 270 с. 11. Сухомлинський В.О. Людина – найвища цінність. Вибрані твори:у 5 т. - Т.2. / В.О. Сухомлинський. — К.: Рад. школа, 1976.– 634 с. 12. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. - Т. 1 /Сост. С.Ф. Егоров. - М.: Педагогика, 1990. Избранные сочинения: Пер с фр. - М.: “Рипол классик”.

Bibliography (transliterated): 1. Beh I.D. Vihovannja osobistosti: navch.-metod. posib. u 2-h t. - T.1 Osobistisno orien-tovaniy pidhid: teoretiko-tehnologichni zasadi / I.D. Beh. – K.: Libid', 2003. – 280 s. 2. Gren' L.M. Motivacija dosjagnennja jak umova konkurentospromozhnosti majbutn'ogo fahivcja / Navch.-metod. posib./ O.G. Romanovs'kij, O.S. Ponomar'ov, L.M. Gren', S.M. Reznik. – Harkiv: NTU “HPI”, 2014. – 56 s. 3. Kochetov A.I. Kak zanimat'sja samovos-pitaniem / A.I. Kochetov. – Minsk, 1991. – 360 s. 4. Krajg G. Psihologija razvitija / G. Krajg – SPb.: Piter, 2000. – 592 s. 5. Lozovoj V.A. Samovospitanie lichnosti: filosofsko-sociologicheskij analiz / V.A. Lozovoj. – Harkiv: Osnova. – 1991. – 207 s. 6. Moskvichev S.G. Konkretizacija fenomena volevoj prichinnosti dlja priblizhenija ego k zaprosam praktiki. – K.: Altek, 2003. 7. Osipov P.N. Stimulirovanie samovos-pitanija uchenikov / P.N. Osipov. – Kazan': KazU-t – 1997. – 230 s. 8. Ponomar'ov O.S. Vidpovidal'nist' v sistemi profesijnoї kompetentnosti fahivcja: navch.-metod.posibnik / O.S. Ponomar'ov, M.K. Chebotar'ov. – Harkiv: NTU “HPI”, 2012 – 220 s. 9. Romanovskyi O.G., Mykhailychenko V.Ye., Gren L.M. Pedagogy of success – NTU “KhPI”, 2014 – 267 s. 10. Ruvinskij L.I. Teorija samovospitanija / L.I. Ruvinskij. – M., 1973. – 270 s. 11. Suhomlins'kij V.O. Ljudina – najvishha cinnist'. Vibrani tvo-ri:u 5 t. - T.2. /

V.O. Suhomlins'kij. — K.: Rad. shkola, 1976.— 634 s. 12. Ushinskij K.D. Pedagogicheskie sochinenija: V 6 t. - T. 1 /Sost. S.F. Egorov. - M.: Pedagogika, 1990. Izbrannye sochinenija: Per s fr. - M.: "Ripol klassik".

УДК 328

О.Г. Романовський, Л.М. Грень

ФОРМУВАННЯ ВОЛІ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА САМОВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

У статті розглянуто проблему волі та її формування під час навчання у ВНЗ як необхідну умову самовиховання особистості лідера. Показано взаємозв'язок цього процесу з мотивацією, процесом самоврядування особистості. Вивчено роль самоконтролю і якостей особистості, які йому сприяють. Установлено, що чим більш раціонально розподіляються акти самоконтролю, тим більше енергетичних можливостей може бути вивільнено на прояв волевого зусилля, тим більш інтенсивним воно може стати. Велику увагу приділено процесу самовиховання особистості, його змісту, діагностиці, стимулюванню і ролі педагогічного керівництва.

Ключові слова: самовиховання, воля, самоврядування, самоконтроль, стимулювання, діагностика, формування якостей особистості лідера.

УДК 328

А.Г. Романовский, Л.Н. Грень

ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ ЛИДЕРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрена проблема воли и ее формирования во время обучения в вузе как необходимое условие самовоспитания личности лидера. Показана взаимосвязь этого процесса с мотивацией, процессом самоуправления личности. Изучена роль самоконтроля и качеств личности, ему способствующих. Установлено, что чем более рационально распределяются акты самоконтроля, тем больше энергетических возможностей может быть высвобождено на проявление волевого усилия, тем более интенсивным оно может стать. Большое внимание уделено процессу самовоспитания личности, его содержанию, диагностике, стимулированию и роли педагогического руководства.

Ключевые слова: самовоспитание, воля, самоуправление, самоконтроль, стимулирование, диагностика, формирование, качества личности лидера.

Стаття надійшла до редакційної колегії 3.02.2015

N. Sereda

ROLE OF SPIRITUAL LEADERSHIP THEORY IN PERSONALITY SHAPING OF MODERN MANAGER

The article is devoted to actual problems of research on leadership. The essence and characteristics of identity formation of modern leader based on spiritual leadership theory has been analyzed. The problems of moral and value education of leaders who have to perform supervisory functions are viewed.

Among the many theories of leadership "theory of traits" has been selected as the subject of research. Special attention is paid to the analysis of the theory of spiritual leadership. Leadership is understood as a character trait. Formation of personality, strengthening of character education is carried out through education of moral habits, called ethical virtues. The essence of the main virtues necessary for a modern leader-manager is revealed: magnanimity, humility, prudence, courage, self-control and justice. The role of mind, will and heart in virtue growth is analyzed.

The influence of Christian ethics, supernatural virtues of faith, hope and love on the theory of spiritual leadership is viewed. The essence of Jesus Christ leadership that lies in service is the subject matter.

The theory of spiritual leadership provides axiological landmarks for a person, helps form the foundation of outlook for the realization of one's mission in professional activities. Higher education institution should aim at shaping the worldview based on spiritual leadership theory, promote spiritual, moral and aesthetic culture of individual students, future leaders.

Keywords: leadership, "theory of traits", spiritual leadership theory, spiritual and moral education, spiritual and moral culture, virtues, magnanimity, humility, prudence, courage, self-control, justice, Christian ethics.

Setting the problem and its connection with the scientific and practical tasks. Leadership can be called one of the unique phenomena of social life related to power functions. It is inevitable in any civilized society and permeates all spheres of life. Human existence takes place in a social context, a person lives and functions within diverse groups, therefore, is influenced by formal and informal leaders, who can be people of different personality traits and social status. Personality of the leader and style of his/her behavior in many ways determine the fate of each participant and the entire group as a whole. In other words, leaders influence the socialization of individuals.

There has been observed a dangerous tendency to transform modern education into the service sector, which directs its resources not on the development of highly moral personality, but on the formation of a successful person targeted primarily for their own benefit and not for the general good. Young people pay attention not to life values, the values of individual human existence, existential values, but the material benefits that have become the criteria for one's success in life.

However, government regulations declare orientation of education on "providing opportunities for continuous spiritual self-identity, the formation of intellectual and cultural potential of the nation as the highest value" [1, p. 6]. Preparation of professional experts in various fields of knowledge and activity, future leaders can not be separated from the education of their moral, spiritual and cultural image.

© N. Sereda, 2015

Analysis of recent publications and research. The importance of the problem of spirituality and morality education is confirmed by many studies in different fields of science and practice. Theoretical and methodological development of the spirituality essence and features of spiritual and moral values is reflected in academic statements of philosophers (V. Baranovsky, N. Berdyaev, L. Buyeva, S. Krinsky, A. Kuznetsova, H. Skovoroda, V. Soloviev etc.); psychologists (I. Bech, M. Boryshevskyy, T. Butkovskaya, A. Zelichenko, S. Rubinstein, A. Titarenko etc.); pedagogues (V. Bespalko, T. Vlasova, O. Oleksyuk, M. Roganova, H. Sagach, V. Serebryak, V. Shadrykov, H. Shevchenko etc.).

The problem of leadership is particularly relevant now. Leadership theories are found in the works of foreign and home scientists as E. Bogardus, A. Smith, R. Kruger, R. Stohdill, B. Jenkins and F. Selznick, G. Homans, M. Gregor, B. Bass, F. Fiedler, Z. Hollander and J. Julian; G. Ashin, I. Volkov, N. Zherebova, R. Krichevsky, B. Paryhin, L. Umansky; M. Szymanowski, R. Shakurov, E. Kuzmin, S. Kucha, A. Kirichuk, R. Solopova, A. Mudrik, N. Sedevanova, M. Feigin, B. Babenko, L. Turischeva, D. Krech, T. Malkovska, N. Maslov, V. Shpalinskyy, V. Zatsepin etc.

The idea of spiritual leadership is developed mainly by American experts. Main provision of this theory are systemized in works of A. Havard [2; 3].

Such scholars as O. Romanovsky, O. Ponomarev in his works emphasize the importance of value attitude to the profession, responsibility, integrity of the leader personality, humanitarian-technical elite representative, but the problem is far from comprehensive and systematic study. Further development is also required by a debatable, but extremely interesting question of using heritage of Christian ethics in shaping the personality of the leader.

Thus, **the purpose of the article** is to examine the essence and peculiarities of identity formation of the modern manager based on theory of spiritual leadership.

The main material. Authors of different theories, each in their own way, were trying to explain the nature of leadership and identify the factors that influence this phenomenon. Summing up, there are several groups of such theories: “theories of heroes”, “theories of traits”, theories of environment, interaction-expectation, exchange, personal-situational, “humanistic”, motivational theories of leadership.

In the context of the main idea of this article we will focus on the “theories of traits”. These theories tried to answer the question, what qualities should a leader have as a special subject of activities. Its supporters (L. Bernard, V. Binham, O. Ted, S. Kilbourn and others) believed that certain psychological characteristics and properties traits make a personality become a leader. The leader was considered by them in the light of a number of factors. First, his “abilities” – mental, verbal and so on were related to such factors. Second, “achievements” – education and physical development. Third, “responsibility” – dependence, initiative, dedication, desire. Fourth, “participation” – being active, cooperation. Fifth, “status” – socio-economic position, fame. Sixth, “situational traits” of personality were deemed important.

In short, it is possible to make a general list of the main qualities that proponents of this theory considered necessary for the leader:

- a strong commitment to accountability and finite result;
- energy and perseverance in target implementation, risk and originality in solving problems;
- initiative;
- self-confidence;

- ability to influence the behavior of others, to structure social relationships;
- willingness to assume all the consequences of actions and decisions;
- ability to withstand frustration and group collapse.

Theories of this kind continue to multiply the number of their supporters to create even more lists of necessary leadership traits. There are different ways to treat such views. But let's pay attention to the interesting results that were brought by a comprehensive study of leadership behavior conducted in applied purposes commissioned by the US State Department in 1979. It showed that the most important features of a modern leader are non-formalized organizational skills, avoidance of bureaucratic approaches, tolerance for frustration, directness of judgment, ability to hear someone else's opinion, energy, resource of growth and humor. We want to emphasize that intellectual abilities are still not mandatory for the leader. More than often moral traits of personality, ethical aspect of formal and informal leader activities end up not listed.

At the end of the twentieth century as opposed to the commercialization and leveling of spiritual and moral qualities of personality arose a theory of spiritual leadership that is gaining popularity and is spreading. According to this theory leaders should practise ethics based on virtues, including: magnanimity, humility, prudence, courage, self-control and justice [2].

Leaders practise ethics based on virtue rather than ethics based on rules (normative ethics). Ethics of virtue does not deny the necessity of rules, but insists that they can not serve as limiting justification of ethics. Rules must serve virtue. This is the proper order of things. Integrity always has original, creative and multifaceted character.

Virtues enable humans to achieve personal excellence and efficiency. Leadership and virtues are inseparable, because virtues become a dynamic force that contributes to the ability of the leader to act.

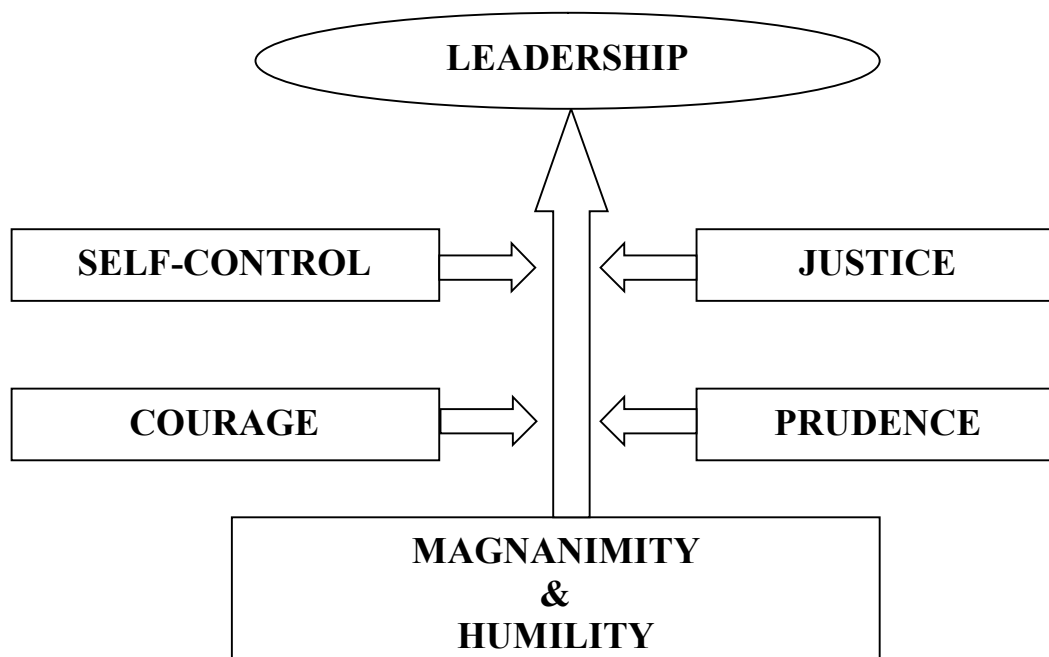
Leaders are either trying to grow in virtue of exactly the same necessity with which they breathe or they just do not become leaders. First, virtue itself is effective. Unlike traditional values, it is a dynamic force that increases our ability to act. Second, it generates trust, without which leadership is simply impossible. Moral leadership is for those who want to have a big goal in their life. But is there a goal more important than perfection of personality?

Leadership is a character trait (virtues, freedom, self-improvement), but not temperament (biology and genetics). Temperament can promote some virtues and hinder the development of others; but when virtues mature, they leave their character mark on the temperament, thus temperament no longer dominates the person. Temperament does not preclude leadership; true obstacle are faults in character that quickly leave people devoid of moral energy and will. "Leadership is carried out by means of character", – says Peter Drucker, a prominent theorist of modern management [4, p.155]. His colleagues Warren Bennis and Joan Goldsmith agree: "Leadership is a metaphor for concentration around the required center. For harmony and balance in life" [5, p.8]. Focused, character harmony and balance do not appear spontaneously or naturally. We acquire them through their our efforts. The intention of acquiring them is already an act of leadership. Leadership can only be character. Our character is not imposed on us by someone from outside. A character is something that we can build and strengthen, and by doing so we achieve focus, harmony and balance, which were mentioned by W. Bennis and J. Goldsmith. We strengthen your character using persistent moral education of healthy habits, called ethical or human virtues.

All people in the world are divided into leaders and those who follow the leader. And they both are equally important. Without subordinates the work of leaders would have no meaning; without a leader subordinates could not do anything. Where two or three are gathered together – there has to be a leader. The purpose of leadership is to bring order and to be able to organize. The purpose of leadership defines his/her responsibilities. To be responsible – especially for the procedure and the correct management – leaders should be given the power.

Leaders do not run through *potestas*, or *power* inherent in their position. Instead, they run through *autoritas* – *authority*, which is formed out of character. Those who lack genuine authority and who succumb to the constant temptation to make direct actions are leaders only by name. It is a vicious circle: low authority level leads to abuse of power, which leads to further destruction of authority – and a wall arises on the way to true leadership.

The generalization of the theory of spiritual leadership principles is contained in the A. Havard “Virtuous Leadership” and “Created for Greatness” [2; 3]. Let’s consider the basic provisions of this concepts. What are the “traits of character” that constitute the essence of leadership according to the author? This is the series of classical human virtues – above all, magnanimity, humility, prudence, courage, self-control and justice.



The classical human virtues

Four basic human virtues by ancient Greek philosopher Plato are the following: prudence, justice, courage, and self-control. These are so-called cardinal virtues, from the Latin word *cardo*, or *hinge*. These virtues are the ones on which all other human virtues are mounted like a door on its hinges. Each of non-cardinal virtues depends on cardinal virtues.

In the Solomon Book of Wisdom it says that people have nothing more useful in life than self-control, prudence, justice and courage. The fact that the Old Testament mentions the

four cardinal virtues, shows that Jews appreciated the wisdom of the ancient Greeks. We must think of two virtues – generosity and humility. Both are fundamental, though traditionally are not considered as cardinal. For the ancient Greeks, humility depended on the cardinal virtues of restraint and generosity – on courage.

Virtues are dynamic forces; evidence of this is the Latin word *virtus* (*virtue*), whose original meaning is force or energy. Each of them, if it is exercised regularly, gradually increases the ability of a person to act:

- Prudence helps to make the right decisions;
- Courage helps keep the chosen course and not to be subjected to different pressures;
- Self-control helps conquer emotions and passions of the spirit and invest energy of passion into fulfillment of his/her mission;
- Justice allows everyone to give proper and enter the heart of every person;
- Magnanimity allows to realize their mission and set high challenges for themselves and others;
- Humility allows to overcome selfishness and to serve others.

Professional competence requires more than mere possession of academic or technical knowledge. It includes the ability to properly use this knowledge for productive purpose.

Virtues can not substitute professional competence, but they are its essential part. For example, a person might have a degree in psychology and consult clients, but if he/she has no prudence, it will be very difficult to give clients sound advice. Perhaps the person holds a Master of Business Administration and is the CEO of a large corporation, but if he/she lacks courage, this person will not accept or implement difficult and very necessary decisions. A person may have a degree in theology and may engage in pastoral ministry, but if that person is devoid of magnanimity, he/she will be doomed to stagnation both as a person and as a believer, and will bring the flock to the same condition.

Virtues are the qualities of mind, will and heart that provide strength of character and personal stability. They are acquired through repetition of certain actions.

Magnanimity and humility, which are basically the virtues of the heart are the pillars of leadership. Magnanimity (gr. *Megalopsychia*) is a habit to strive for great goals. Leaders are great in their dreams, vision and sense of mission; in their ability to challenge themselves and those around them. Humility is a habit to serve. Leaders attract, rather than push; teach rather than order; inspire, not boss around. Thus, leadership is not so much a manifestation of power over others, as the ability to give others the opportunity to express themselves. Magnanimity and humility together comprise one single ideal: the ideal of human dignity and grandeur. Magnanimity allows a person to realize their personal dignity and majesty; humility allows him/her to acknowledge the dignity and grandeur of another. Magnanimity and humility are the result of a correct assessment of the person. Cowardice that prevents a person to understand his/her self, and pride, which prevents understanding of others are the result of erroneous assessment. Leadership – this is the life ideal that recognizes and disseminates the truth about human being.

If magnanimity and humility – the pillars of leadership – are mostly virtues of the heart, then the cardinal virtues of prudence, justice, courage, and self-control – basic virtues of leadership – are the virtues of reason and will.

Prudence is the most important of the basic virtues, because in order to effectively manage other people, primarily requires the ability to make the right decisions. Virtues create a space in which leadership is carried out by building trust in others. Prudence and humility are vital here: trust begins where others know that the leader will serve them and ends when they discover that the leader is unable to make the right decisions. If one replaces humility by

communication techniques, then than person will not succeed as a leader. As Stephen Covey points out, “if I try to use strategy to influence people and tactics which are meant to encourage others to do what I want them to, for example, to work better, have more motivation to love me and each other, while my character has the fundamental flaws and is noted by duplicity and insincerity, then, in the end, I can not be successful. My duplicity will generate distrust, and everything that I do, even with the use of the best technology of human relationships, will be perceived as manipulation” [6, p.21-22].

As virtue is a habit that is acquired by exercise, it can be argued that leaders are not born – they arise through relentless training. Everyone can grow in virtue.

Leadership does not exclude anyone – it is available for everyone. Leaders reject a utilitarian approach to virtue. Virtue for them is not something they cultivate just to become effective leaders, although be willing to have it – that's also good. They cultivate virtue above all for themselves to become better. *Αρετή* – the greek word for virtue – suggests perfection first in being, and then in action. Efficiency is just one of the many fruits of virtue.

The mind, heart and will allow us to do three things essential for growth in virtue:

- 1) to contemplate virtue to learn to see its inner beauty and desire it very much (the function of the heart);
- 2) to bring up the habit to act virtuously (the function of the will);
- 3) to practise all the virtues simultaneously, focusing on prudence (the function of the mind).

By virtues leaders reach maturity in all its manifestations – in judgments, emotions and behavior. Unmistakable signs of maturity are self-confidence and consistency in actions, psychological balance, joy and optimism, naturalness, sense of freedom and responsibility, the state of inner peace. Leaders are not skeptical and cynical; they are realists, able to save precious soul desires, even if the person is burdened by own weaknesses. This means not to succumb to weaknesses, but to exceed them in exercising virtues.

Huge impact on the theory of spiritual leadership was made by Christian ethics as supernatural virtues of faith, hope and love strengthen and transform the natural virtues. That's why no study of leadership can not be complete without studying the influence of religious life on the natural virtues, which are the pillars and foundation of leadership.

The lesson of leadership that can be seen by looking at the life of Jesus is that he was a leader who has served people. He was God in the flesh, but He did not use His power to make people listen to Him and follow Him. Instead of this he, by his example showed how to serve. This approach of leader-servant defies global concept of leadership.

After reviewing the leadership style of Jesus, we can draw conclusions about how Jesus conducted his ministry. The principles useful for understanding the importance of effective leadership essence based on these findings, are the following:

1. Humble your heart. Jesus humbled Himself and allowed God to raise Him (Lk. 14: 7-11).
2. Find special grandeur in service. For Jesus the greatness was to be a servant, and being the first one meant for Him to be the last (Mk. 10:45).
3. Divide duties and responsibilities. Jesus shared responsibilities and obligations with those who He has called to be leaders. (Acts. 6: 1-6).
4. Form a team. Jesus created a team to spread His teachings throughout the world. (Mk. 6: 7).

Conclusions and prospects for further research in this area. To be a leader means not to be satisfied with the achieved results. Leaders are always on the move, they change, try to improve all their lives. Leadership does not exclude anyone. This calling is not for the

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ І ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА ТА СЕРЕДОВИЩА ЙОГО РОЗВИТКУ

chosen few, but the majority. It may be accompanied by fame or not, but it is always accompanied by virtues, otherwise it is not true leadership. Virtue should be interpreted as personal growth according to its nature. To be virtuous means “to be one’s own true self”. Two and a half thousand years ago, one of the greatest ancient Greek poet Pindar put it this way: “Be proud of who you are”. Only in practicing virtues, we can achieve the desired result. All that separates us from the virtues, alienates a person from his/her true self.

Formation of person, his/her best personal qualities and decent behavior in society is the eternal task of education, invariant to any social system and political realities.

The theory of spiritual leadership provides axiological landmarks for a person, helps form the foundation for the realization of world missions in professional activities. The leader in senior positions is responsible for the results of his/her work and people, for the consequences (environmental, technological, social) actions of own team, must base his work on eternal values. And it is a higher education institution, which young people enter, that will be the future “face” of the nation, can help in the formation of the world, to promote spiritual and moral and aesthetic culture of the individual students.

References: 1. Державна національна програма “Освіта” Україна XXI століття. – К., 1994. 2. *Havard A. Virtuous Leadership: An Agenda for Personal Excellence* / A. Havard. – New York: Scepter Publishers, 2007. – 172 p. 3. *Havard A. Created for Greatness: The Power of Magnanimity Excellence* / A. Havard. – Washington: Scepter Publishers, 2011. – 96 p. 4. *Drucker P. The Practice of Management* / Drucker P. – Oxford: Elsevier, 2005. – 355 p. 5. *Bennis W. and Goldsmith J. Learning to Lead: A Workbook on Becoming a Leader.* – London: Nicholas Brealey Publishing, 1997. – 240 p. 6. *Covey S. The 7 Habits of Highly Effective People* / S. Covey. – New York: Free Press, Simon & Schuster, 2003. – 380 p.

Bibliography (transliterated): 1. Derzhavna nacional'na programa “Osvita” Ukraïna XXI stolittja. – K., 1994. 2. Havard A. *Virtuous Leadership: An Agenda for Personal Excellence* / A. Havard. – New York: Scepter Publishers, 2007. – 172 p. 3. Havard A. *Created for Greatness: The Power of Magnanimity Excellence* / A. Havard. – Washington: Scepter Publishers, 2011. – 96 p. 4. Drucker P. *The Practice of Management* / Drucker P. – Oxford: Elsevier, 2005. – 355 p. 5. Bennis W. and Goldsmith J. *Learning to Lead: A Workbook on Becoming a Leader.* – London: Nicholas Brealey Publishing, 1997. – 240 p. 6. Covey S. *The 7 Habits of Highly Effective People* / S. Covey. – New York: Free Press, Simon & Schuster, 2003. – 380 p.

УДК 65.01:316.46

Н.В. Середа

**РОЛЬ ТЕОРІЇ ДУХОВНОГО ЛІДЕРСТВА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ
СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА**

Статтю присвячено актуальним проблемам дослідження питань лідерства. Проаналізовано сутність та особливості формування особистості сучасного керівника з позицій теорії духовного лідерства. Розглянуто проблеми морально-ціннісного виховання лідерів, яким доведеться виконувати керівні функції.

Серед багатьох теорій лідерства обрано як предмет дослідження “теорії рис”. Особливу увагу приділено аналізу теорії духовного лідерства. Лідерство розуміється як властивість характеру. Формування особистості, зміцнення характеру здійснюється за-

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ І ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА ТА СЕРЕДОВИЩА ЙОГО РОЗВИТКУ

вдяки вихованню здорових моральних звичок, що називаються етичними чеснотами. Розкрито сутність основних чеснот, необхідних сучасному керівникові-лідеру: великодушність, смиренність, розсудливість, мужність, самовладання і справедливість. Аналізується роль розуму, волі й серця у вихованні чеснот.

Розглядається вплив християнської етики, надприродних чеснот віри, надії і любові на теорію духовного лідерства. Досліджується сутність лідерства Ісуса Христа, що полягає у служінні.

Теорія духовного лідерства дає ціннісні орієнтири особистості, допомагає сформувати фундамент світогляду для втілення місії у професійній діяльності. Вищий навчальний заклад має бути націлений на формування світогляду, що базується на теорії духовного лідерства, сприяти розвитку духовно-моральної та естетичної культури особистості студентів - майбутніх керівників.

Ключові слова: лідерство, "теорії рис", теорія духовного лідерства, духовно-моральне виховання, духовно-моральна культура, чесноти, великодушність, смиренність, розсудливість, мужність, самовладання, справедливість, християнська етика.

УДК 65.01:316.46

Н.В. Серeda

РОЛЬ ТЕОРИИ ДУХОВНОГО ЛИДЕРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Статья посвящена актуальным проблемам исследования вопросов лидерства. Проанализированы сущность и особенности формирования личности современного руководителя с позиций теории духовного лидерства. Рассматриваются проблемы морально-ценностного воспитания лидеров, которым придется выполнять руководящие функции.

Среди многих теорий лидерства избраны в качестве предмета исследования "теории черт". Особое внимание уделяется анализу теории духовного лидерства. Лидерство понимается как свойство характера. Формирование личности, укрепление характера осуществляется благодаря воспитанию здоровых нравственных привычек, называемых этическими добродетелями. Раскрывается сущность основных добродетелей, необходимых современному руководителю-лидеру: великодушие, смирение, благоразумие, мужество, самообладание и справедливость. Анализируется роль ума, воли и сердца в воспитании добродетелей.

Рассматривается влияние христианской этики, сверхъестественных добродетелей веры, надежды и любви на теорию духовного лидерства. Исследуется сущность лидерства Иисуса Христа, которое заключается в служении.

Теория духовного лидерства дает ценностные ориентиры личности, помогает сформировать фундамент мировоззрения для воплощения миссии в профессиональной деятельности. Высшее учебное заведение должно быть нацелено на формирование мировоззрения, основанного на теории духовного лидерства, способствовать развитию духовно-нравственной и эстетической культуры личности студентов - будущих руководителей.

Ключевые слова: лидерство, "теории черт", теория духовного лидерства, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственная культура, добродетели, великодушие, смирение, благоразумие, мужество, самообладание, справедливость, христианская этика.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.02.2015

О.А. Дольская

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ РЕВОЛЮЦИИ И ТЕХНИКИ МЫШЛЕНИЯ

Автор показывает, как взаимосвязаны такие феномены человеческой цивилизации, как интеллектуальные революции и техники мышления. Размышления разворачиваются вокруг способности человека постигать и понимать окружающий мир. Автор выдвигает идею о наличии трех интеллектуальных революций в истории человечества. Каждая из них служит своеобразным основанием для формирования определенных техник мышления как культурного явления. Достижения философии и науки, логико-понятийные схемы которых формируются под влиянием синтеза многообразных интеллектуальных нововведений, репрезентируются изменениями в мышлении, что дает возможность фиксировать определенные техники мышления.

Ключевые слова: интеллектуальная революция, сознание, рациональность, открытия в естествознании, мышление, техники мышления.

Проблема интеллектуальной революции начинает активно будоражить наше сознание. Не во многих философских, энциклопедических, психолого-педагогических словарях можно найти ее определение, тем более стандартное определение. Например, В.С. Черняк описывает интеллектуальную революцию, давая определение понятию “интеллектуальная революция”. Он связывает его со значением, которое характеризует коренные изменения глубинных структур мышления и их воздействие на интеллектуальную ассоциативно-поэтическую деятельность людей [1]. Впервые об интеллектуальной революции как о глубинных структурах мышления и об их воздействии на интеллектуальную и социально-практическую деятельность людей заговорили представители западной философии. Такие структуры в философии имели разные названия: “рамки мышления” (А. Койре), “плеяды абсолютных предположений” (Р. Коллингвуд), “парадигмы” (Т. Кун), “идеалы естественного порядка” (Ст. Тулмин).

Одно из мощных воздействий на наше мышление оказывает наука, в частности естествознание. Например, Р. Коллингвуд считает, что “абсолютные предположения” означают отказ от устоявшихся навыков и стандартов мышления. Ст. Тулмин использует такие метафоры, как “полная смена “интеллектуального гардероба”, “усвоение совершенного нового мировоззрения”, а Т. Кун связывает интеллектуальные революции с “изменением взгляда на мир”, с формированием новых парадигм. Вероятно, существует взаимная корреляция между открытиями в естествознании, научным интеллектом, общественным сознанием и другими факторами, формирующими интеллектуальные революции, а также набором определенных техник мышления.

Основная часть. Обобщающим понятием человеческой способности постигать мир являются понятия “сознание” и “мышление”. С древних времен человек размышлял над этими феноменами, не различая их. Аристотель выделял управляющее телом и энергией души начало, которое он назвал “Ум”, тем самым утверждая онтологический характер мышления. На наш взгляд, наиболее существенный вклад в обоснование и объяснение такого феномена, как интеллектуальные революции, внес С. С. Аверинцев, известный советский ученый.

© О.А. Дольская, 2015

Анализируя исторические условия интеллектуальных революций европейской культуры, первостепенное значение он отводил способам мышления, которые используются как инструменты обработки информации наибольшим количеством людей. Он выдвинул следующее положение: “Интеллектуальная революция становится из возможности фактом не тогда, когда открыт новый способ мыслить, а тогда, когда этот способ мысли доведен до сведения всех носителей данной культуры” [6, с. 4]. Первую революцию С. С. Аверинцев связывал с движением софистов и деятельностью Сократа, Платона, Аристотеля. Первая интеллектуальная революция знаменует собой становление культуры дефиниций (понятий), когда сама дефиниция приобрела статус важнейшего инструмента античного рационального мышления.

Культура выведения понятий характерна и для Средневековья. И хотя проблематика этого периода характеризовалась обращением к христологическому ориентиру мышления, рационализм в целом “остался по своим наиболее общим основаниям таким, каким его создала античность” [6, с. 9]. Наличие рефлексии, обращенной на мысль и на предмет мысли в слове, стало началом открытия гносеологической проблемы и кодифицирования правил логики. А рефлексия, обращенная на слово, открыла проблему “критики языка” и кодификацию правил риторики и поэтики. В центре такой рациональности находится техника силлогизма – “дедукция, предполагающая иерархическое движение сверху вниз, при котором общее мыслится первичным по отношению к частному: первичным, прежде всего гносеологически, т.е. более познаваемым, достоверным. Но и онтологически, т.е. более реальным” [6, с. 11].

Вторая интеллектуальная революция напрямую связана с формированием европейской науки XVII–XVIII вв. Новая рациональность, с точки зрения прежней, была нарушителем всех правил, всех устоявшихся норм, ведь у нее было существенное преимущество: в отличие от зарождавшейся науки, старая рациональность давала совершенно непротиворечивый образ мира. Он был логичен и давал заряд для воображения, чего не могла дать зарождающаяся наука. В Новое время онтологический подход к сознанию сменился на гносеологический и в центре внимания философов оказался феномен мышления. При этом сложились два противоположных подхода к пониманию мышления и сознания. Одни считали, что сознание – это есть способность отображать свойства окружающего мира и обобщать чувственные данные, а другие считали разум носителем его собственных “априорных” форм, которые накладываются на эмпирический материал и определяют его смыслы и значения. Дж. Локк определял мышление как связь представлений, в его терминологии – идей. Для него не было существенным разграничение между чувственным и абстрактным представлением. И. Кант объединил рассудок и разум, тем самым открыл дорогу способности человека рассуждать. А вот у Г. Гегеля мышление пронизывало собой все формы и виды представлений.

Утвердилась власть научной рациональности, и сложился классический идеал служения знанию ради самого знания. Чтобы описать мир, создать его мысленный образ, стали использовать образы механизма и биологического организма. По И. Канту, единственной рациональностью является научная рациональность, что понималось им как “экспансия и редукция разума” [7, с. 18]. Рациональность стали понимать как требование соответствия разуму. Если Платон разум и разумное понимал с позиции гармонического соединения в нем Добра, Истины и Красоты, то в эпоху Просвещения все внимание сконцентрировалось вокруг “законодательного” научного разума. Как следствие, сформировалась модель “воинствующей рациональности” как “единственной и обязательной для всех” [8, с. 13–14]. Рациональность стали понимать как требование

соответствия научной рациональности, которая оказала существенное влияние на культурные техники мышления. Она способствовала формированию определенного стиля познавательной деятельности, который характеризуется причинной моделью объяснения, математическим языком описания, формой обоснования знания, сочетающей в себе логическое доказательство и фактическую (экспериментальную) проверку.

Новое понимание рациональности стало формироваться не только под влиянием науки. Наступление индустриализации и новых отношений в обществе стали теми предпосылками, на основе которых начинает меняться мышление человека, что было подмечено еще М. Вебером [9].

А. Койре, описывая интеллектуальные процессы XVI-XVII вв., считал, что сущность их - в коренной реформе самого способа мышления. На его формирование оказал влияние синтез таких составляющих, как новая философия, новая концепция научного взгляда на мир, новая идеи природы [10]. Действительно, происходит формирование нового взгляда на мир: старый мир рушится, а новый, представленный философией и научными открытиями, захватывает своей преданностью науке и новому общественно-экономическому характеру развития – индустриальному обществу. Этот период можно с уверенностью назвать периодом утверждения второй интеллектуальной революции.

В XX веке в философии разворачивается рефлексия понятия “рациональность”. В широком смысле под рациональностью понимают “общую ориентацию и стилистику мышления, доминирующую линию философского развития, идущую от Платона, с установкой на разумность и естественную упорядоченность мира, наличия в нем внутренней логики и гармонии, а также убеждением в способностях разума постичь этот мир и устроить его на разумных началах” [11, с. 852]. Рациональность уже не рассматривается с субъективным началом, скорее она отождествляется с безличными объективными структурами логики, которые связываются уже не с онтологией, а с нормами общечеловеческого инструментального действия.

Мышление человека является различным не только в разные исторические эпохи, но и в разных областях его приложения, поэтому необходимо различать универсальную рациональность и локальную, которая характеризует особенности мышления в отдельных областях теоретизирования, например в научной рациональности, рациональности в образовании, рациональности в праве и т. п.

Универсальная рациональность предполагает соответствие требованиям господствующего стиля мышления определенной эпохи [12]. Социально-историческая обусловленность стилей рациональности опосредуется стилем мышления эпохи, представляющим собой систему глобальных, по преимуществу имплицитных, предпосылок мышления. Каждой эпохе присущ свой собственный стиль мышления, который складывается стихийно исторически, он укоренен в ее культуре [12].

Но все больший интерес вызывает у ученых так называемые техники мышления. Понятие рациональность допускает технологический характер сознания, который ассоциируется с логико-выводными операциями мышления и позволяет впервые поставить вопрос о техниках мышления. Это своего рода интеллектуальные технологии, которые реализуются в науках естественно-математического, технического и обществоведческого направлений. К. Ясперс, философ и психолог, отмечает эту особенность в начале XX века, выделяя причинно-следственную технику мышления, экспериментальную и диалектическую [13].

Мы можем говорить о том, что в мире мышления складываются основные мыслительные установки и формы, которые предстают перед нами как техники

мышления. Каждая техника мышления формируется исторически, опираясь на теоретико-философские и научные концептуальные положения, способствующие выделению в мышлении некоторых позиций как доминирующих в достижении поставленных целей. Анализ научных картин мира и открытий в естествознании, влияющих на них, дает возможность теоретического осмысления оснований или принципов определенной техники мышления. Другими словами, интеллектуальные революции и формирование техник мышления – когерентные процессы. Революция зависит от общей научной картины мира, которая репрезентируется не только как форма знания, регулирующая постановку фундаментальных научных проблем и целенаправленную трансляцию представлений и принципов из одной науки в другую, - ее репрезентация также имеет выход на определенные техники мышления.

В конце XX века стало понятно, что ограничиваться только гносеологическим пониманием мышления нельзя. Необходим синтез онтологического и гносеологического его понимания. Параллельно мышление стало активно исследоваться как один из аспектов изучения проблемы искусственного интеллекта, как составляющая новой научно-технологической революции. Появление модели NBICS-конвергенций, которая сегодня расценивается как основной катализатор техногенной модификации технологической и социальной сфер, усложняет мир новыми искусственными формами взаимодействия [14]. Интеллектуализация общества как составная часть информатизации [15], развитие науки, открытия в естествознании, новый взгляд на мир, ломка старого видения мира, новая научная картина мира, формирование информационного общества открывают перед нами горизонты новой, третьей, интеллектуальной революции. Именно эти факты позволили заговорить об актуальности такого феномена, как техника мышления. О техниках мышления пишут представители не только философии, но и психологии. Огромный интерес вызывают работы В. Гуленко, российского ученого в области психологии. Он не просто описывает техники мышления - он предлагает характеристики психологических типов, характерных для определенной техники мышления [16, 17, 18].

Развивая идеи К. Ясперса, мы предлагаем расширить список предложенных им техник мышления. Причинно-следственная техника мышления формируется уже в древней Греции. Ее иное наименование – детерминистское мышление. В мышлении периода мифологического мировоззрения категория причинности развита слабо. Там она только дополняет анимистические отождествления. Овладение категорией причинности фактически означало выход за пределы мифического. О детерминизме впервые заговорил Демокрит, усмотрев наличие в мире причинно-следственных связей. Этой техникой мышления пользовался Евклид, а обоснование она нашла в учении Сократа, Платона, Аристотеля. Позиция Демокрита в изучении причинно-следственных связей сводилась к жесткому детерминизму, так как он считал, что нет событий, причину которых невозможно установить. Все в мире имеет конечную причину в соединении атомов, поэтому в мире нет случайностей, все события совершаются с необходимостью. Ссылка на случай расценивалась им как лень мысли. Аристотель же изложил основные положения формального мышления этой техники в теории силлогизма.

Ясперс выделял также экспериментальную технику мышления. Экспериментальная техника мышления в центр своего внимания ставит не феномен, а связь. Поэтому в мышлении конструируются всевозможные связи, затем идет их проверка на истинность в опыте. Работа мышления в такой технике осуществляется как взаимодействие теории и практики, причем теория выступает двигателем мысли. Эта парадигма гос-

*СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ І ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА ТА СЕРЕДОВИЩА ЙОГО РОЗВИТКУ*

подставала вплоть до начала XX в. Такая техника отражала функционирование жестких систем, к которым можно приложить схему “механизм – организм”, получившая свое развитие в период зарождения индустриализации: описание работы механизмов просто-таки нуждалось в ней. Однако там, где происходят многофакторные процессы (психика, общество), объяснение сложных явлений, базирующееся только на простых составляющих, теряло свою объяснительную силу.

Следующая техника мышления – диалектическая. Она нацеливает человека на синтез в процессе воссоздания целостного образа. Эта техника опирается на работу с противоположностями и противоречиями. Людей с такой техникой мышления не смущают парадоксы. Первым философом, который попытался осмыслить мир в категориях противоположностей, был Гераклит. Он ввел в натурфилософию представление о неустрашимости движения как изменения – “все течет, и ничто не остается на месте”. Он также пытался найти источник изменений, которым выступает борьба противоположностей, приводящая к постоянной смене состояний. Его знаменитая фраза “в одну реку нельзя войти дважды” наглядно демонстрирует, что на входящего в реку во второй раз текут уже иные воды.

Основные же исследования о противоположностях и противоречиях мы находим у Г.В.Ф. Гегеля. Понятие противоречия он выводит из логических категорий: “тождество”, “разность”, “различие” и “противоположность”. По Г.В.Ф. Гегелю, единство тождества и различия образуют противоположность. Когда противоположности выступают в едином, тогда они становятся противоречием. Г.В.Ф. Гегель утверждал, что все вещи содержат в себе противоречия и именно они есть основа всякого движения и развития. Гегелевский вывод о том, что противоречие есть источник и основа всякого самодвижения и саморазвития является одной из самых гениальных догадок в философии.

Именно поэтому существенной отличительной чертой диалектической техники мышления стало видение мира как единства и борьбы противоположностей. Поэтому в нашей речи мы пользуемся такими синтаксическими конструкциями, как “если... то; не так..., то иначе”, с помощью которых прогнозируем варианты развития явлений.

Следующая техника мышления – синергетическая. Синергетика исследует процессы самоорганизации в сложных системах, которые наблюдаются не только в живой природе, но и на химическом и физическом уровнях. В 60-х гг. процессы самоорганизации исследовались в рамках отдельных дисциплин – физики, химии, биологии, а в следующем десятилетии предметом анализа становится аналогия процессов самоорганизации в системах различной природы. Источник процесса самоорганизации И. Пригожин связал со случайными неоднородностями (флуктуациями, микрочастицами, микросредами). Нарастание случайных микрофлуктуаций ведет к состоянию внутреннего хаоса в системе. Но когда в систему с хаотическим состоянием поступает достаточно большое количество внешней энергии, то возникают определенные макроскопические конфигурации, представляющие собой коллективные формы поведения множества микрочастиц. Среди них происходит отбор наиболее устойчивых.

Эта техника мышления позволяет довольно быстро переключаться с одной мысли на другую, сворачивать поток мыслей, менять их ход, направлять их движение вспять. Носитель такой техники перебирает множество возможных вариантов, возникающих в сознании, и тестирует на их практическую приспособленность. При такой технике мысли в виде идей находятся в постоянном напряжении, при этом возможное вытеснение их друг другом. Иногда мышление как бы затормаживается, а мысль ждет

условий, при которых она попадает в “благоприятную почву”. Это может быть некий внешний или внутренний толчок, благодаря которому мышление запускается в работу.

В XX – XXI веке оппозиционно настроенная философия по отношению к традиционной философии была представлена Ж. Делезом, Ф. Гваттари, Ю. Кристевой, Ж. Деррида, Ф. Лиотаром, У. Эко. Они предложили новую технику мышления, что рассматривалось как взрыв и вызов устоявшимся нормам одновременно Их философствование трудно укладывается в общепринятые рамки. Многим она непонятна и чужда, ей трудно дать оценку. И все же она есть и дает нам пример новой техники мышления.

Ж. Делез и Ф. Гваттари описывают условия возникновения новой техники мышления, вводя термин “номадическое мышление”. Можно предположить, что эта техника будет иметь достаточно оснований для использования в недалеком будущем. В своей философии они разворачивают программу сравнительной характеристики монологического мышления (или законодательного разума) и номадического мышления. Законодательный разум символизирует у французских философов пространство абсолютных смыслов, представленное “бюрократами чистого разума” [19]. Ж. Делез этой идеей подчеркивает наличие номадических вызовов со стороны тех, кто стоит на позиции, противоположной существующей линии философии и мышления. В разные времена примерами таких противостояний выступали философии киников, стоиков, Д. Юма, А. Бергсона, Ф. Ницше, Г. Сковороды, М. Мамардашвили, П. Копнина и др. Особенность, которая сближает их всех, – противопоставление себя и своей философии общепринятой философии. Каждый из них предлагал новые смыслы философствования и новые мыслительные пространства ее организации. Новые социальные контакты, новые политические, антропологические изменения способствовали появлению новых техник мышления, новых стилей мышления, которые выступали инструментом в событии вызова для “господствующих цивилизаций” (переносное значение, используемое французскими философами).

В период формирования междисциплинарности активизировалось внимание к новой технике – системной. Иногда ее называют ноосферной [20]. О новой технике мышления заговорили прежде всего те, кто попытался предложить анализ работы мышления в структуре бизнеса. Организация менеджмента, управления невозможна без анализа нового психологического состояния, вызванного функционированием и услугами мирового рынка. Последнее время особым вниманием людей, занимающихся бизнесом, пользуются работы, связанные с анализом процесса мышления человека, делающего деньги. Среди массы литературы, посвященной этому вопросу, особый интерес вызывают книги О’Коннора Дж., Сенге П., Гараедаги Дж., Медоуз Д. и др. [21, 22, 23, 24]. Почему? Ответ лежит на поверхности – интерес к новой технике мышления, к системному мышлению и умению использовать его на практике в бизнес структурах. По их мнению, только человек, владеющий системной техникой мышления, способен активно продемонстрировать позицию бизнесмена. Неслучайно именно к этой технике “призывают” аналитики бизнес-структур.

Понятие “система” приобрело достаточно многогранное звучание именно в середине XX в., хотя впервые системное видение мира философия предлагала еще в древности, а как философский метод он оформился во времена эпохи Просвещения, получив наивысший расцвет в философиях Г. В. Ф. Гегеля и К. Маркса. Особую роль системное мышление получило в естествознании, вслед за ним – в компьютерных науках. Но наибольшую популярность принцип “системного видения мира” приобрел в период возникновения учения о сложных системах (период формирования синергетики) и

*СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ І ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА ТА СЕРЕДОВИЩА ЙОГО РОЗВИТКУ*

оформления теории глобального эволюционизма (современная теория развития), основными категориями которой стали “микромир”, “макромир”, “мегамир”. Глобальный эволюционизм фиксирует нехарактерные для классической и неклассической физики принципы целостности и эволюции. Эта техника мышления способствует формированию научно-философского мировоззрения. Именно мировоззрение и объем знаний научно-философского характера выполняет определяющую роль в формировании этой техники мышления. Системная техника мышления начинает доминировать во всех важнейших сферах при условии ориентирования на определенные мировоззренческие позиции.

Выводы. Интеллектуальная революция способствует коренным изменениям в организации мышления человека. Первая связана с формированием и использованием в мышлении логико-понятийных конструкций и схем. Вторая – с научными открытиями в естествознании и определенными философскими идеями Нового времени и Просвещения. С формированием нового типа общества, развитием науки, антропогенной направленностью цивилизационных трансформаций складываются условия для оформления следующей интеллектуальной революции – третьей. Интеллектуальная революция и техника мышления взаимосвязаны и взаимодействуют по принципу когерентного развития. Революции имеют тенденцию влиять на функционально-технологический характер мышления, приобретая различные виды техник мышления. Философия предлагает несколько техник мышления, среди которых – детерминистская, экспериментальная, диалектическая, синергетическая, номадическая и системная.

Список литературы: 1. Черняк В.С. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / В.С.Черняк – М.: “Канон +” РООИ “Реабилитация”, 2009. – 1248 с. 2. Койре А. Очерки истории философской мысли. О влиянии философских концепций на развитие научных теорий. Пер. с фр. / А. Койре – М.: Прогресс, 1985. – 140 с. 3. Коллингвуд Р. Дж. Идея истории. Автобиография / Р.Дж. Коллингвуд – М.: Наука, 1980. – 485 с. 4. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун [пер. с англ.]. – М.: ООО “Издательство АСТ”: ЗАО “Ермак”, 2003. – 365 с. 5. Тулмин Ст. Человеческое понимание / Ст. Тулмин. – М.: Прогресс, 1984. — 327 с. 6. Аверинцев С.С. Два рождения европейского рационализма / С. С. Аверинцев // Вопросы философии. – 1989. – № 3. – С. 3–13. 7. Автономова Н. С. Рассудок, разум, рациональность / Н. С. Автономова; [отв. ред. Б.А. Лекторский; АН СССР, Ин-т философии]. – М.: Наука, 1988. – 286 с. 8. Лукьянец В., Соболев О. Рациональность – “обычай – деспот!”? / В. Лукьянец, О. Соболев // *Sententiae: наукові праці Спільноти дослідників модерної філософії (Паскалівського товариства)*, 2004. – Спецвип. № 1. “Феномен раціональності”. – С. 3–27. 9. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму / Макс Вебер // Вебер М. Избранные произведения [предисл. П. П. Гайденко]. – М.: Прогресс, 1990. – 423 с. 10. Book Review: Cristina Chimisso. Writing the History of the Mind: Philosophy and Science in France, 1900 to 1960s. Aldershot, 2008 // *HOPOS: The Journal of the international Society for the History of Philosophy of Science*. 2011. – Vol. 1. – №2. – P. 348–351. 11. Всемирная энциклопедия : Философия / [гл. научн. ред и сост. А.А. Грицанов]. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с. 12. Философия : Энциклопедический словарь ; [под ред. А. А. Ивина]. М. : Гардарики, 2004. – 1072 с. 13. Култаєва М. Ідеально-типові конструкції філософського мислення / М. Култаєва // *Філософська думка*. – 2005. – № 2. – С. 83–94. 14. *Raco M.C. Bainbridge W.S. (Eds.). Converging Technologies for improving Human Performance / M.C. Raco. NSF-DOC Report. – Boston : Clumer, 2003. – 167p.* 15. Дольська О. О. Філософія сучасного суспільства : навч.-метод. посібник / О. О. Дольська – Харків : Підручник НТУ “ХПІ”,

2012. – 180 с. 16. Гуленко В. В. Синтез и антисинтез полярностей. Гносеологические дихотомии // Соционика, ментология и психология личности. – 1998. – № 5–6. 17. Гуленко В. В., Тыщенко В. П. Юнг в школе. Соционика – межвозрастной педагогике. Уч.-метод. пособие. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 1997 – 270 с. 18. Гуленко В. В. Человек как система типов. Проблема диагностики Эго и Персоны // Соционика, ментология и психология личности. – 2000. – № 6. – С. 12–24. 19. Делез Ж., Гваттари Ф. Трактат о нематодологии. Пер. В. Мерлина / Ж. Делез, Ф. Гваттари // Новый круг. 1992. – № 2. – С. 183–187. 20. Базалук О. А. Философия образования в свете новой космологической концепции: учебник / О. А. Базалук. – К. : Кондор, 2010. – 458 с. 21. О'Коннор Дж., Макдермот И. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Дж. О'Коннор, И. Макдермот. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 256 с. 22. Гараедаги Дж. Системное мышление. Как управлять хаосом и сложными процессами. Платформа для моделирования архитектуры бизнеса / Дж. Гараедаги. – Минск : Гревцов Букс, 2010. – 480 с. 23. Медоуз Д. Азбука системного мышления / Д. Х. Медоуз. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 344 с. 24. Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. Сенге. – М. : Олимп-бизнес, – 384 с.

Bibliography (transliterated): 1. Chernjak V.S. Jenciklopedija jepistemologii i filosofii nauki / V.S.Chernjak – M.: “Kanon +” ROOI “Reabilitacija”, 2009. – 1248 s. 2. Kojre A. Oчерки istorii filosofskoj mysli. O vlijanii filosofskih koncepcij na razvitie nauchnyh teorij. Per. s fr. / A. Kojre – M.: Progress, 1985. – 140 s. 3. Kollingvud R. Dzh. Ideja istorii. Avtobiografija / R.Dzh. Kollingvud – M.: Nauka, 1980. – 485 s. 4. Kun T. Struktura nau-chnykh revoljucij / T. Kun [per. s ang.]. – M.: ООО “Izdatel'stvo AST”: ЗАО “Ermak”, 2003. – 365 s. 5. Tulmin St. Chelovecheskoe ponimanie / St. Tulmin. – M.: Progress, 1984. — 327 s. 6. Averincev S.S. Dva rozhdenija evropejskogo racionalizma / S. S. Averincev // Voprosy filosofii. – 1989. – № 3. – S. 3–13. 7. Avtonomova N. S. Rassudok, razum, racional'nost' / N. S. Avtonomova; [otv. red. B.A. Lektorskiy; AN SSSR, In-t filosofii]. – M.: Nauka, 1988. – 286 s. 8. Luk#janec V., Sobol' O. Racio-nal'nost' – “obyčaj – despot!”? / V. Luk'janec, O. Sobol' // Sententiae: naukovі praci Spilki doslidnikiv modernoi filosofii (Paskalivs'kogo tovaristva), 2004. – Specvip. № 1. “Fenomen racional'nosti”. – S. 3–27. 9. Veber M. Protestantskaja jetika i duh ka-pitalizma / Maks Veber // Veber M. Izbrannye proizvedenija [predisl. P. P. Gajdenko]. – M.: Progress, 1990. – 423 s. 10. Book Review: Cristina Chimisso. Writing the History of the Mind: Philosophy and Science in France, 1900 to 1960s. Aldershot, 2008 // HOPOS: The Journal of the international Society for the History of Philosophy of Science. 2011. – Vol. 1. – №2. – P. 348–351. 11. Vsemirnaja jenciklopedija : Filosofija / [gl. nau-chn. red i sost. A.A. Gricanov]. – M. : AST, Mn. : Harvest, Sovremennyj literator, 2001. – 1312 s. 12. Filosofija : Jenciklopedicheskij slovar' ; [pod red. A. A. Ivina]. M. : Gardariki, 2004. – 1072 s. 13. Kul'taeva M. Ideal'no-tipovi konstrukcii filosof's'kogo mislennja / M. Kul'taeva // Filosof's'ka dumka. – 2005. – № 2. – S. 83–94. 14. Raco M.C. Bainbridge W.S. (Eds.). Converging Technologies for improving Human Performance / M.C. Raco. NSF-DOC Report. – Boston : Clumer, 2003. – 167 p. 15. Dol's'ka O. O. Filosofija suchasnogo suspil'stva : navch.-metod. posibnik / O. O. Dol's'ka – Harkiv : Pidručh-nik NTU “HPI”, 2012. – 180 s. 16. Gulenko V. V. Sintez i antisintez poljarnostej. Gnoseologicheskie dihotomii // Socionika, mentologija i psihologija lichnosti. – 1998. – № 5–6. 17. Gulenko V. V., Tyshhenko V.P. Jung v shkole. Socionika – mezhvozrastnoj pedagogike. Uch.-metod. posobie. – Novosibirsk : Izd-vo NGU, 1997 – 270 s. 18. Gulenko V. V. Chelovek kak sistema tipov. Problema diagnostiki Jego i Persony // Socionika, mentologija i psihologija lichnosti. – 2000. – № 6. – S. 12–24.

19. Delez Zh., Gvattari F. Traktat o nomadologii. Per. V. Merlina / Zh. Delez, F. Gvattari // Novyj krug. 1992. – № 2. – S. 183–187. 20. Bazaluk O.A. Filosofija obrazovanija v svete novoj kosmologicheskoj koncepcii: uchebnik / O.A. Bazaluk. – K. : Kondor, 2010. – 458 s. 21. O’Konner Dzh., Makdermot I. Iskustvo sistemnogo myshlenija: Neobhodimye znanija o sistemah i tvorcheskom podhode k resheniju problem / Dzh. O’Konner, I. Makdermot. – M. : Al’pina Biznes Buks, 2008. – 256 s. 22. Garaedagi Dzh. Sistemnoe myshlenie. Kak upravljat’ haosom i slozhnymi processami. Platforma dlja mode-lirovanija arhitektury biznesa / Dzh. Garaedagi. – Minsk : Grencov Buks, 2010. – 480 s. 23. Medouz D. Azbuka sistemnogo myshlenija / D. H. Medouz. – M. : BINOM. Laboratorija znaniij, 2011. – 344 s. 24. Senge P. Pjataja disciplina. Iskustvo i praktika obu-chajushhejsja organizacii / P. Senge. – M. : Olimp-biznes, – 384 s.

УДК 1:37

О.О. Дольська

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ РЕВОЛЮЦІЇ І ТЕХНІКИ МИСЛЕННЯ

Автор показує, як взаємопов’язані такі феномени людської цивілізації, як інтелектуальні революції та техніки мислення. Роздуми розгортаються навколо здібностей людини осягати і розуміти навколишній світ. Автор висуває ідею про наявність трьох інтелектуальних революцій в історії людства. Кожна з них є своєрідним підґрунтям для формування технік мислення як культурного явища. Досягнення у філософії і науці, логіко-понятійні схеми яких формуються під впливом синтезу різноманітних інтелектуальних нововведень, репрезентуються змінами в мисленні, що дає можливість фіксувати певні техніки мислення.

Ключові слова: інтелектуальна революція, свідомість, раціональність, відкриття в природознавстві, мислення, техніки мислення.

UDC 1:37

O. Dolska

INTELLECTUAL REVOLUTIONS AND TECHNIQUES OF THINKING

The author shows how interrelated the phenomena of human civilization such as intellectual revolutions and technology of thinking. Reflections revolves around a person's ability to perceive and understand the world around us. The author puts forward the idea that there are three intellectual revolutions in the history of mankind. Each of them serves as a basis for the formation of certain techniques of thinking as a cultural phenomenon. Achievements of philosophy and science, logical-conceptual scheme which formed under the influence of the synthesis of diverse intellectual innovations that represent specific changes in thinking, which makes it possible to fix certain techniques of thinking.

Key words: intellectual revolution, consciousness, rationality, opening in science, thinking, thinking techniques (engineering thinking).

Стаття надійшла до редакційної колегії 9.02.2015

Ю.М.Савельєва

СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ СІМЕЙНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В ЕПОХУ МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА: СХІД ПРОТИ ЗАХОДУ

Проведено аналіз уявлень щодо сутності сімейних зв'язків в умовах глобалізованого мережевого суспільства. Компаративний аналіз цінностей, які сповідує сучасна людина на Сході і на Заході, дає можливість переконатись у загальносвітовій орієнтації на стабільність і підтримку. Шляхи забезпечення цієї стабільності різні: на Заході – через вибудовування сімейних стосунків (тобто, ідеалістичний, абстрактний чинник), на Сході – через легітимне закріплення сімейних зв'язків (тобто, матеріалістичний чинник). Але в будь-якому разі йдеться про сім'ю як процес підтримки мережі міжособистісних зв'язків. Таким чином, мережевий принцип зв'язків сучасного глобалізованого суспільства можна вважати аналогом внутрішньосімейних зв'язків. А глобалізація, всупереч поширеній думці, не є загрозою сім'ї, а лише відображає існуючу реальність. Процесуальний характер сім'ї (сім'єтворення) сьогодні розглядається визначальним у її сутності – всупереч сталій моделі сім'ї як структури. Онтологія стосунків та взаємин прийшла на зміну утвердженню субстанціональних якостей, бо точкою відліку стає не суб'єкт зі своїми субстанціональними якостями, а ті відносини, які ним вибудовуються.

На прикладах Східної та Західної цивілізації продемонстровано сутнісну схожість цінності сімейних зв'язків у носіїв цих двох світоглядних традицій. Розуміння історичної та культурної зумовленості феномену сім'ї, сутності сімейних зв'язків є сьогодні вкрай актуальним для тих, хто професійно працює з сім'єю.

Ключові слова: сім'я, сімейні зв'язки, глобалізація, мережеве суспільство, Схід, Захід.

Постановка проблеми. Живий організм суспільства неможливо уявити без багатства взаємозв'язків і відносин, які утворює та підтримує людина впродовж свого життя. Серед розмаїття цих зв'язків особливе місце посідають зв'язки сімейні, стійкість яких на сьогодні зазнає безліч нарікань. Достатньо часто при цьому корінь зла вбачають у глобалізації, унаслідок якої світ стає все більш взаємопов'язаним і залежним від усіх його суб'єктів. Закономірно постає питання: чи дійсно інтеграція, як сутність глобалізаційних процесів, втрутилась у сутність сімейних зв'язків та похитнула стабільність сім'ї? А також - чи вплинула глобалізація на характер сімейних зв'язків, відображених у східній та західній культурах світу? Відповіді на ці питання дозволять краще зрозуміти особливості “проблемних” аспектів у сфері сучасної сім'ї та сформулювати відповідну культуру ставлення до сімейних цінностей в умовах мультикультуралізму. Без цього важко уявити успішну державну сімейну політику, яка б мала сприяти розвитку сім'ї та гарантувати життєве визначення, інтелектуальний, духовний, фізичний розвиток особистості.

Організована на сьогодні в Україні діяльність спеціаліста соціальної сфери із сім'єю не завжди відповідає сучасним трансформаціям сім'ї та недостатньо часто застосовує техніки критичного осмислення цим спеціалістом змін, що відбуваються з сім'єю. До сьогодні не вирішеною залишається концептуалізація сім'ї, яка б не лише дозволила відобразити сутнісні аспекти сім'ї, а й “вписати” знання про неї в культурне розмаїття українських реалій, що складаються з поєднання східних та західних традицій.

© Ю.М.Савельєва, 2015

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, свідчить про зростання інтересу представників епохи глобалізму до предмета і сутності сім'ї, по-перше, через принципову тенденцію уваги до раніше маргіналізованих тем, по-друге, через готовність відмови від попередньої стагнаційної культурної парадигми, яка має специфічну позицію щодо фундаментальних інституцій суспільства. Феномен сім'ї кінця XX – початку XXI століть активно вивчається представниками різних галузей знань. Але у великій когорті дослідників сім'ї можна умовно провести поділ на тих, хто вивчає сім'ю на теоретико-методологічних засадах (які за суттю є філософськими, а отже, світоглядними, концепціями) та тих, хто спирається на емпіричний матеріал, досліджуючи таким чином певний вузький аспект сім'ї. Існує також інший поділ на два концептуально відмінні підходи до вивчення сім'ї: той, що спирається на структурно-функціональну теорію сім'ї (який бачить в сім'ї інституцію, певну сталість, незмінність), та теорію символічного інтеракціонізму (який акцентує увагу на змінності та постійному розвитку сім'ї). Структурно-функціональний підхід репрезентований напрацюваннями американських соціологів Т. Парсонса та Дж. Макінтрі. Символічний інтеракціонізм розвивали соціологи Г.Х. Мед, В.І. Томас, ЛаРосса, Рейтцес, Герберт Блумер. В середині символічного інтеракціонізму утворилась дослідницька школа, яка розглядає сім'ю як процес. Так, визначальним у сутності сім'ї саме процесів взаємодії вважає американський соціолог Ернест Бургес, який запропонував розглядати сім'ю як "єдність взаємодіючих особистостей". У даній статті ми сфокусували увагу на роботах соціологів-мислителів, які розглядають сім'ю, по-перше, зі світоглядних позицій, по-друге, акцентуючи на сутності сім'ї як повторюваних процесах взаємодії, її динаміці, виокремленні поточної діяльності в сім'ї, що спільно реалізується її членами. Йдеться про наукові доробки М. Кастельса, Е. Тофлера, П. Бергера, Т. Лукмана, Л. Белла.

Мета статті – на прикладах Східної та Західної цивілізацій порівняти сутність сімейних зв'язків у носіїв цих двох світоглядних традицій, що передбачає виконання таких завдань:

- з'ясувати основні уявлення щодо сімейних зв'язків у східній та західній культурах;
- простежити процесуальний характер сімейних зв'язків та відстежити його паралелі з принципом мережовості;
- з'ясувати особливості впливу глобалізації на характер сімейних зв'язків в умовах мультикультурного світу.

Результати аналізу, проведеного у межах даної статті, можуть стати відправною точкою у переосмисленні соціології та психології сім'ї, які сьогодні є визначальними в оцінюванні її стану. Натомість філософський аспект сімейних стосунків часто залишається поза увагою як науковців, так і практиків із провадження сімейної політики.

Виклад основного матеріалу. За останні 30 років світ зазнав глибоких змін у політичній, економічній та соціальній сферах і вирізнився швидким технічним прогресом. Це часто пов'язують із глобалізацією – явищем, яке, як вважається, веде світ до уніфікації. Водночас, аналітики Світового дослідження цінностей (World Values Survey) [6, с. 10] стверджують, що впродовж останніх трьох десятиліть культурні особливості та цінності, притаманні великим популяціям людей, не мають тенденції до конвергенції. Погляди, що стосуються шлюбу, сім'ї, статі і сексуальної орієнтації дійсно кардинально змінилися, але ці зміни мають характер паралельного руху майже в

усіх суспільствах одночасно (всупереч думці про рух різних культур назустріч одна одній). Тобто, згідно із спостереженнями глобальної наукової мережі Світового дослідження цінностей, культурні особливості різних суспільств не мають тенденції до “злиття”.

Відмінності між суспільствами всього світу вже традиційно розглядають відповідно до умовної мапи культурних зон. Так, найчастіше мають місце порівняння між ісламським суспільством Близького Сходу та протестантським суспільством Північної Європи. При цьому найбільший акцент робиться на достатньо широкому вимірі світогляду – традиційному та світсько-раціональному.

Традиційно орієнтований тип світогляду, характерний для суспільств Близького Сходу, здебільшого асоціюється з набожністю, шануванням авторитету влади, слухняністю та прихильністю до шлюбу. Патріархальний тип сімейних стосунків цього культурного поля увібрав у себе все це через взірці поведінки попередників та має достатньо чітко окреслені межі дозволеного, впорядковує та виносить сім’ю в окремий домен, надає їй високої цінності.

Світсько-раціональний тип світогляду Північної Європи вважається кардинально протилежним по кожному з вищенаведених пунктів. А емансипований характер сімейних стосунків цього ареалу епохи динамічного постмодерну, залишаючи за сім’єю право на існування та виносячи її в окремий домен, все ж не передбачає необхідності визначення того, якою вона має бути.

Але чи дійсно традиційний та світсько-раціональний світогляди в питанні сім’ї є абсолютно протилежними?

Історичний аналіз класичної західної філософії (Платон, Аристотель, Ж.-Ж.Руссо, Г.В.Гегель, Ф.Ніцше) дає можливість стверджувати про існування в її межах скоріше культу індивідуальності, ніж сімейних цінностей. Це було, по-перше, відображенням патріархатно структурованої реальності, по-друге, наслідком свідомого акценту на виокремленні єдиного, як вважалось, достойного ракурсу людини - її раціональності. Поодинокі визначення сім’ї філософами зводились переважно до тлумачення її як групи, до складу якої входить певне коло осіб з визначеними ролями. Тобто, ці визначення відповідали структурно-функціональному підходу у баченні сім’ї. Є підстави припустити, що індивідуалістичні тенденції XX століття стали продовженням традиційного світогляду відокремлення, вилучення, ізольованості: об’єкта від суб’єкта, чоловіка від жінки, зовнішнього від внутрішнього тощо. Врешті-решт це призвело до виникнення культу надлюдини, звузило конструкти суспільства до людської одиниці, яка може виступати як достатньо самостійний та активний суб’єкт.

У свою чергу східна філософська думка (а саме - філософські вчення Індії і Китаю) зберегла уявлення про громаду та державу як про сім’ю, що розрослась, сприяючи тим самим розумінню сім’ї як ефекту збільшення, розширення, а отже, зміцнення і благополуччя людини, яка її утворила. Внутрішньосімейні зв’язки на Сході, також як і на Заході, є “замкненими” в коло певних осіб, але особи, виокремлені у сім’ю, становлять, скоріше, мережу, яка передбачає майже необмежений ресурс підтримки.

Тож, порівняльний аналіз характеру сімейних зв’язків Сходу і Заходу свідчить про таке. Сталість сімейних традицій на Сході сприймається як гарант стабільності сім’ї. Натомість варіативність сімейних форм Заходу інтерпретується як доказ нестабільності та загроза стійкості сім’ї. Водночас стійкість намірів мати сім’ю серед представників Заходу постійно підтверджується соціологічними дослідженнями [5]. Тож,

*СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ І ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА ТА СЕРЕДОВИЩА ЙОГО РОЗВИТКУ*

сім'я як феномен, незалежно від своєї географії, намагається встояти, шукаючи реалізації у варіативності, створенні нових форм та змістів.

Однак для сучасної науки і філософії інтерес становлять не лише процеси, які відбуваються з формою сім'ї та її будовою, а й те, що відбувається з її сутністю. Однією з важливих тенденцій часу у вивченні сім'ї є пошук її сенсу, в якому дослідники-прихильники теорії символічного інтеракціонізму вбачають складник внутрішньосімейної взаємодії як визначальний (на противагу зосередженості на структурі як відображенні сутності). Так, у філософії постмодерна з'явилась тенденція до осмислення процесуальності суб'єкт-суб'єктних стосунків. Підтримка стосунків, як сутнісна ознака організації сучасного світу, посіла більш важливе місце у життєвих цінностях людини, ніж усталена структура. Це відобразилось у тому числі і на сім'ї. Ми розділяємо ідею пошуку сутності сім'ї у процесах внутрішньосімейної взаємодії, вважаємо, що сім'я не є чимось сталим, створеним відразу і назавжди; сутність сім'ї, на нашу думку, полягає у нескінченному процесі підтримки сімейних зв'язків. Канадський соціолог Л.Белла для відображення сутності сім'ї пропонує ввести новий термін, альтернативний сім'ї, - сім'єтворення (англійською – *familymaking*), достатньо близьким до якого було б використання терміна на кшталт російського "гнездование" [3]. Це дозволяє говорити про вихід на визначення сім'ї як процесу підтримки зв'язків близькості.

Іспанський соціолог М. Кастельс у своєму творі "Інформаційна епоха: економіка, суспільство і культура" також наголошує на важливості у сім'ї її дієвого складника, зауважуючи на стосунках: "Людський досвід структурується навколо гендерних/статевих відносин, історично організованих навколо сім'ї. ...Сімейні стосунки і сексуальність структурують особистість і вводять в рамки символічну взаємодію" [4, с. 198]. Хоча є у творі Кастельса і певне протиріччя – не лише сім'ю, а й мережеве суспільство він розглядає як структуру, а у тлумаченні сутності східної сім'ї наголошує на мережі як підтримці (тобто діях) всередині традиційних сімейних зв'язків, що скоріше можна було б трактувати як його прихильність теорії символічного інтеракціонізму.

Структурно-функціональний та процесуальний підходи до з'ясування сутності сім'ї також переплітаються у висновках німецького соціолога й історика філософії Ф. Тьоніс: "Сім'я як ціле конституювана стосунками її членів. Одночасно це ціле є формою, яка не залежить від даних конкретних людей, котрі складають її минущу матерію. Сім'я належить до стосунків «общинного», так само як сусідство й дружба" [2].

Про зростання глобального інтересу до онтології взаємин зауважують і французькі соціологи Л.Болтанські і Е.Кьяпелло, презентуючи у "Новому дусі капіталізму" мережевість стосунків як парадигму нової світоглядної установки. Аналізуючи питання "...чому саме метафора мережі була обрана для репрезентації нового формування світу і посилення його легітимності..." [1, с. 39], автори знаходять відповідь у "...зростаючому інтересі, спрямованому на стосункових якостях (або онтології відносин)". Таким чином, "онтології відносин" приходить на зміну утвердженню субстанціональних якостей, бо точкою відліку стає не суб'єкт зі своїми субстанціональними якостями, а ті відносини, які ним вибудовуються. На думку Т.Козинцевої, логіка стосунків, на противагу субстанціональним стосункам між суб'єктом і об'єктом, є визначальною для мережі [1, с. 43].

Проводячи паралелі у змінах, які відбуваються в епоху глобалізму всередині сім'ї на Сході та Заході, ми знаходимо важливим акцент на підтримці мережі внутрішніх зв'язків, які були і продовжують бути важливими в сімейній культурі обох частин світу. І хоча форма сім'ї на Заході є відмінною від такої на Сході, на нашу думку, Західна мережевість цілого суспільства у вигляді нової культури утворення чисельних груп підтримки, соціальних мереж може бути розцінена як поширення принципу сімейственості. Навіть не маючи кровної спорідненості, люди створюють об'єднання, асоціації, мережі, які ґрунтуються на альтруїстичному бажанні “бути у нагоді”, ділитися досвідом, піклуватись, надавати та отримувати підтримку. Праобразом мережі груп підтримки можна вважати багатодітну багатопоколінну сім'ю минулого, де одні члени сім'ї завжди могли розраховувати на підтримку інших. Зі зникненням фізичної мережі підтримки (із суттєвим зменшенням кількості кровних зв'язків та досвіду взаємин) з'явилась потреба у сторонній допомозі, яку запропонували групи підтримки – мережі різних спрямувань та масштабів. Тож, постає закономірне питання – чи є мережева світоглядна парадигма щодо сімейних зв'язків надбанням сучасного світу, чи це лише трансформація принципу сімейственості, який був і залишається життєво важливим для різних культур світу?

Водночас, незважаючи на поширення принципу сімейственості на східний і західний світ, можна знайти різницю між мережами сімейних зв'язків на Сході і Заході. Для Сходу характерним є соціально-закріплене підтвердження підтримки сімейних зв'язків, чим виступає шлюб. На Заході цій стороні відносин не надається першочергового значення – все частіше оформлення сімейних зв'язків стає питанням вибору людини. Саме цей факт характеризує сімейні взаємини Сходу і Заходу як різні, як такі, що забезпечуються різними механізмами – залежно від того, якої ідеологічної домінантності дотримується людина. Але в будь-якому разі прагнення до утворення та підтримки стосунків є актуальними і для Сходу, і для Заходу, а їх існування можна розцінити як загальносвітову орієнтацію на стабільність.

Прагнення до стійкої сімейної підтримки, що складається із “живої” взаємодії, є визначальним для обох сторін світу. Розпад сім'ї як повторюване явище в сучасному життєвому досвіді західної людини підтверджує актуальність для неї процесу стосунків, постійної підтримки, а не формальних ознак сім'ї. Постійну підтримку означає і міцність мережі зв'язків, які утворюють члени сім'ї на Сході.

Визначення щодо форми власного сімейного досвіду і трактування того, які зв'язки вважати сімейними, було б варто віддати на розсуд самої людини. Західний світ у цьому сенсі демонструє все більшу толерантність. Водночас традиційне суспільство, переважною мірою репрезентоване Сходом, сьогодні опирається на таку свободу вибору. Процес сучасної концептуалізації сім'ї проходить болісно для традиціоналістів, скоріш за все, через те, що відбувається відсікання меж, якими позначали сім'ю впродовж тривалої історії людства. Традиційно відсіч сприймається як втрата. На наш погляд, таке перенесення меж, їх відсіч від традиційного концепту, який однобоко відображає сутність сім'ї (акцентуючи на структурі та функціях), є процесом ограновування каменю, що дозволить врешті-решт побачити сім'ю у чистому вигляді.

Необхідність “бачити” у феномені сім'ї, по-перше, вже очевидну історичну та культурну зумовленість, а по-друге, не лише наявність формальних ознак, а сутність сімейних зв'язків, є на сьогодні вкрай актуальною для тих, хто працює із сім'єю. Остання, незважаючи на зовнішньо відмінні ознаки глобалізованого світу від часів

минулого, Сходу від Заходу, зберігає одну й ту саму сутнісну цінність – підтримку сімейних зв'язків.

Висновки. Незважаючи на твердження про відсутність конвергенції культур та життєвих цінностей у глобальних масштабах, ми схилиємось до думки, що Східна та Західна цивілізації все ж зазнають змін під впливом одна одної. Так, донедавна “матеріалістичний та егоїстичний Захід” змінюється, поступаючись матеріалістично орієнтованими уявленнями про сутність і цінність сім'ї, толерантно ставлячись до відсутності в ній легітимного визнання сімейних зв'язків (юридичної реєстрації сім'ї). Це може свідчити про те, що сімейні відносини ідеалізуються та виносяться на вищий рівень значимості, ніж раніше, коли йшлося про матеріальний зиск від шлюбного статусу (сімейного стану).

Всупереч цьому “традиційно мудрий Схід” схиляється до законного закріплення традиційних норм, тяжіючи, таким чином, до матеріального, а отже – структурного складника сім'ї, як-то: забезпечення її стійкості та повної невідворотності у випадку кровної спорідненості.

І у першому, і у другому випадках (на Заході та Сході) людина прагне стійкості та підтримки у сімейних зв'язках, але гарантом цієї стійкості є різні чинники – відповідно, ідеальний та матеріальний. Навзаєм сприйняття сім'ї як сталого стану приходить сприйняття її як процесу (з акцентом на взаємодію, постійну підтримку), що дозволяє пояснити, чому саме сім'я змінюється, приймає нові форми та наповнюється іншим змістом. Те, що на Заході має характер “серійної моногамії” (розлучення, за яким слідує наступне утворення сім'ї) і створення сім'ї на Сході раз і назавжди, насправді є діями одного й того самого порядку – підтримка зв'язків, які б гарантували стабільність та розвиток. У пошуку цього руйнуються сім'ї на Заході і витримується надзвичайна терпимість у сім'ї на Сході. Прагнення одні й ті самі, шляхи їх реалізації – різні.

Глобалізація, таким чином, дозволила побачити і порівняти те, що відбувалось на великих відстанях одне від одного і чи не лише з цієї причини сприймалось як відмінне. Мережевість сучасного світу дозволила, по-перше, масштабно оцінити сімейний досвід різних частин світу, наблизивши прихований на периферії світ сім'ї до “пильного ока” науки та філософії, і, по-друге, через спільно організовану глобальну діяльність переконатись в існуванні одних й тих самих сутнісних уявлень та цінностей щодо сім'ї у представників різних частин світу. Мережевий принцип взаємодії всередині зв'язків, які люди розцінюють як сімейні, виявився зрозумілим, прийнятним і бажаним для територіально різних культур. Між різними, на перший погляд, сім'ями Сходу і Заходу виявилось набагато більше спільного, ніж того, що їх відрізняє.

Прийняття до уваги нових тенденцій не лише у сім'єтворенні, а й у сприйнятті сім'ї глобалізованим суспільством стає новим викликом для спеціалістів соціальної сфери, які реалізують державну сімейну політику. Подальші розвідки сім'ї на стику соціальної філософії, соціології сім'ї, психології сім'ї та соціальної педагогіки мають бути спрямовані на з'ясування сутності багатовимірного феномену сім'ї. Це дозволить створити умови, сприятливі для існування і розвитку не лише сім'ї (незалежно від її форми, змісту і географії) як ідеального (уявного) утворення, а й для самореалізації кожної людини, яка є членом цієї сім'ї.

Список літератури: 1. Козинцева Т. Понятие сети: логико-гносеологический анализ // Світогляд – Філософія – Релігія. – Суми: ТОВ ВПП “Фабрика друку”. – Вип. 6. - 2014. – С. 37-46. 2. Тьоніс Ф. Дух і літера [Електронний ресурс] / Українське гуманітарне видавництво. – Режим доступу: <http://duh-i-litera.com/tonis-ferdynand/> 3. Кутузова Д.А. “Быть семьей”: взгляд с точки зрения социального конструкционизма. Обзор работ Л.Беллы и ее сотрудников [Электронный ресурс]// Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный подход. - № 1 (2). - 2005. – Режим доступа: http://narrativepsy.narod.ru/num1-2005_72.html#_ftn1 4. Castells Manuel. The information Age: Economy, Society, And Culture. - Volume II. The Power of Identity. – Second edition. –A John Wiley & Sons, Ltd., Publication, 2010. – P. 192-261. 5. The Decline of Marriage And Rise of New Families. A Social and Demographic Trends Report [Електронний ресурс]. - November 18, 2010. – Режим доступу: <http://www.pewsocialtrends.org/files/2010/11/pew-social-trends-2010-families.pdf> 6. Values Change the World. World Values Survey [Електронний ресурс]. –16 p. – 2008. – Режим доступу: <http://www.iffs.se/wp-content/uploads/2012/12/WVS-brochure-web.pdf>

Bibliography (transliterated): 1. Kozinceva T. Ponjatie seti: logiko-gnoseologicheskij analiz // Svitogljad – Filosofija – Religija. – Sumi: TOV VPP “Fabrika druku”. – Vip. 6. - 2014. – S. 37-46. 2. T'onis F. Duh i litera [Elektronnij resurs] / Ukraïns'ke humanitarne vidavnictvo. – Rezhim dostupu: <http://duh-i-litera.com/tonis-ferdynand/> 3. Kutuzova D.A. “Byt' sem'ej”: vzgljad s točki zrenija social'nogo konstrukcionizma. Obzor rabot L.Belly i ee sotrudnikov [Jelektronnyj re-surs]// Postneklassicheskaja psihologija. Social'nyj konstrukcionizm i narrativnyj podhod. - № 1 (2). - 2005. – Rezhim dostupa: http://narrativepsy.narod.ru/num1-2005_72.html#_ftn1 4. Castells Manuel. The information Age: Economy, Society, And Culture. - Volume II. The Power of Identity. – Second edition. –A John Wiley & Sons, Ltd., Publication, 2010. – P. 192-261. 5. The Decline of Marriage And Rise of New Families. A Social and Demographic Trends Report [Elektronnij resurs]. - November 18, 2010. – Rezhim dostupu: <http://www.pewsocialtrends.org/files/2010/11/pew-social-trends-2010-families.pdf> 6. Values Change the World. World Values Survey [Elektronnij resurs]. –16 p. – 2008. – Rezhim dostu-pu: <http://www.iffs.se/wp-content/uploads/2012/12/WVS-brochure-web.pdf>

UDC 316.614.3:316.42:004.738.5(4:5)

Yu. Savelieva

SOCIO-PHILOSOPHICAL CONCEPTION OF FAMILY RELATIONS IN THE ERA OF NETWORK SOCIETY: EAST VS WEST

The article analyzes the nature of family ties in a globalized network society. Despite allegations about an absence of convergence between different cultures on a global scale, the author is inclined to believe that Eastern and Western civilizations still undergo changes under the influence of each other. Recently, the "selfish and materialistic West" has changed, losing its materialistic-oriented understanding of the nature and value of family, and becoming more tolerant to a lack of legitimate recognition of family relationships. This may indicate that family relationships are undergoing a process of idealization, where they will obtain a higher level of importance than before, when attention was concentrated on the benefits of marital status.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ І ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА ТА СЕРЕДОВИЩА ЙОГО РОЗВИТКУ

On the contrary, the "traditionally wise East" has been strengthening its traditional legal norms, focusing on material/structural family features. For example, family stability is ensured by kinship.

In both cases (West and East), people look for stability in family relationships, but the stability comes from different factors –from the ideal and the material features, respectively. The tradition of "serial monogamy" (divorce followed by the subsequent creation of a new family) in the West and the creation of the family once and forever in the East are actually actions of the same order: they both are focused on bond formation, which would guarantee stability and support. In search of stability, families in the West are likely to be destroyed, and families in the East stay together due to an extraordinary tolerance.

Globalization enables us to look at and compare things that happen great distances from each other, and only because of distance do we perceive these things as different. The interconnected network of the modern world allows us, first of all, to make a large scale assessment of families in different parts of the world, bringing the hidden family world from the periphery to the center of interest. Secondly, due to common global activity, it provides us with proof that the same essential ideas and values regarding family are present in different parts of the world. Families of the East and West have many more commonalities than differences.

Key words: family, family relations, globalization, network society, East, West.

УДК 316.614.3:316.42:004.738.5(4:5)

Ю.М. Савельева

**СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ СВЯЗЕЙ В
ЭПОХУ СЕТЕВОГО ОБЩЕСТВА: ВОСТОК ПРОТИВ ЗАПАДА**

В статье проведен анализ представлений о сущности семейных связей в условиях глобализованного сетевого общества. Компаративный анализ ценностей, которые исповедует современный человек на Востоке и на Западе, дает возможность убедиться в общемировой ориентации на стабильность и поддержку. Пути обеспечения этой стабильности разные: на Западе - через выстраивание семейных отношений (идеалистический, абстрактный фактор), на Востоке - через легитимное закрепление семейных связей (материалистический фактор). Но, в любом случае, речь идет о семье как процессе поддержки сети межличностных связей. Таким образом, сетевой принцип связей современного глобализованного общества можно считать аналогом внутрисемейных связей. А глобализация, вопреки распространенному мнению, не является угрозой семье, а лишь отражает существующую реальность. Процессуальный характер семьи (создание семьи) сегодня рассматривается определяющим в ее сущности - вопреки устоявшейся модели семьи как структуры. Онтология отношений и взаимоотношений пришла на смену утверждению субстанциональных качеств, потому как точкой отсчета становится не субъект со своими субстанциональными качествами, а те отношения, которые им выстраиваются.

На примерах Восточной и Западной цивилизаций продемонстрировано сущностное сходство ценности семейных связей у носителей этих двух мировоззренческих традиций. Понимание исторической и культурной обусловленности феномена семьи, сущности семейных связей является на сегодня крайне актуальным для тех, кто профессионально работает с семьей.

Ключевые слова: семья, семейные связи, глобализация, сетевое общество, Восток, Запад.

Стаття надійшла до редакційної колегії 3.11.2014

В.М. Мороз

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДІАЛОГІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ: ЗМІСТ ПРИНЦИПІВ ФОРМУВАННЯ ТА УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ

Статтю присвячено висвітленню місця та ролі діалогу в процесі підвищення якості освіти. Визначено окремі теоретичні аспекти діалогізації навчального процесу та розкрито їх вплив на якість навчального процесу. Крім того, розглянуто умови ефективного використання діалогу в межах професійної взаємодії між суб'єктом та об'єктом навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: діалогізація навчального процесу, якість освіти, суб'єкт та об'єкт навчального процесу, ефективність використання діалогу.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблематика підвищення якості освітньої послуги, з огляду на її ідеологічно-патріотичну, соціально-економічну та технічно-технологічну значущість для розвитку суспільства, є об'єктом постійної уваги як з боку органів державної влади, незалежно від їх профілю та рівня реалізації функцій державного управління, так і з боку профільних установ системи освіти. Міністр освіти і науки України С.М. Квіт під час своєї прес-конференції зазначив, що “Міністерство освіти і науки переходить від щоденного контролювання роботи навчальних закладів до того, що ми допомагатимемо нашим закладам освіти займатися власне якістю. Тобто у центрі нашої уваги – якість. Якість навчання, якість викладання та якість наукових досліджень. Завдання Міністерства – сприяти досягненню нашими навчальними закладами найвищої якості, а не щодня їх контролювати” [11]. Варто звернути увагу, що Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки визначає питання підвищення якості освіти серед пріоритетних напрямів розвитку освітянської галузі, а відповідно, і наукові пошуки щодо зазначеної проблематики є перспективними та значущими для суспільного розвитку.

Проблематика забезпечення системного підвищення якості освіти постійно перебуває у колі наукових інтересів дослідників. Серед останніх науково-комунікативних заходів, тематика яких була спрямована на пошук ефективних механізмів державно-управлінського впливу на розвиток системи освіти та підвищення її якості, треба виокремити: Міжнародну науково-практичну конференцію “Управління якістю в освіті та промисловості: досвід, проблеми та перспективи” (22–24.05.2013, м. Львів – Національний університет “Львівська політехніка”); Всеукраїнську науково-практичну конференцію “Ресурсне забезпечення якості освіти” (19.03.2014, м. Харків – Національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди); Всеукраїнську науково-практичну конференцію “Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні” (03–04.04.2014, м. Рівне – Рівненський інститут післядипломної педагогічної освіти). Актуальність дослідження проблематики якості вищої освіти, на думку С.М. Ніколаєнка, обумовлена такими основними чинниками: якість освіти набуває все більшого значення в забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці; специфіка управління якістю освіти полягає в тому, що управління діяльністю людини, яка є об'єктом педагогічного впливу, здійснюється через її психічну діяльність, внаслідок чого навчання має певний елемент невизначеності; якість професійної підготовки фахівців – невід'ємна вимога до вітчизняної вищої освіти, якщо вона прагне інтегруватися в

© В.М. Мороз, 2015

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

європейський освітній простір [10], адже саме від якості людських ресурсів, у кінцевому випадку, залежить рівень розвитку країни та її глобальної економічної конкурентоспроможності. Отже, дослідження проблематики якості освіти в контексті багатовекторності проявів її складного та багатогранного змісту є актуальним напрямом в організації наукових пошуків. Варто звернути увагу, що останнім часом категорія якості освіти перестає позиціонуватись як предмет наукової уваги в межах суто педагогічної наукової думки та все більше набуває свого розвитку в контексті державно-управлінської та економічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Вищенаведена проблематика набула свого розвитку у досить великій кількості наукових досліджень. Наприклад, О.В. Камінська, В.М. Огаренко, І.Ф. Прокопенко, О.Г. Романовський, Л.М. Сергєєва, Г.В. Федоров досліджували питання управління розвитком навчального закладу та напрями оцінювання ефективності професійної діяльності суб'єкта управлінських відносин. Проблематика формування кадрового потенціалу навчальних закладів перебувала у колі наукових інтересів О.А. Дубасенюк, В.М. Клачко, Н.Г. Ничкало, Є.Р. Чернишової. Теоретичні аспекти вдосконалення існуючих механізмів державно-управлінського впливу на освітню галузь набули свого розвитку у роботах Л.І. Антошкіної, Д.І. Дзвінчука, С.М. Домбровської, М.І. Дудки, В.С. Журавського, С.А. Калашникової, Н.М. Колісниченко, В.В. Остапчука, О.В. Поступної, І.М. Сікорської та багатьох інших. Суттєвий вклад у дослідження проблематики механізмів державного управління вищою освітою України було зроблено такими вченими, як В.П. Андрущенко, В.Д. Бакуменко, В.Г. Бодров, О.В. Жабенко, О.М. Іваницька, І.С. Калитнюк, В.М. Князєв, В.Г. Кремень, В.І. Луговий, С.В. Майборода.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Незважаючи на порівняно високу ступінь наукового опрацювання проблематики якості освіти (освітньої послуги), окремі питання цієї складної та багатогранної проблематики потребують на додаткову увагу з боку дослідників. Наприклад, питання, які мають суто практичну спрямованість щодо удосконалення механізмів професійного спілкування, встановлення діалогічної комунікації та психологічні проблеми взаємодії між суб'єктом та об'єктом навчального процесу, завжди перебуватимуть у колі актуальних та значущих напрямів в організації наукових досліджень. У межах цієї роботи ми звернемо увагу на деякі аспекти діалогізації навчального процесу та пов'язані з ними напрями удосконалення існуючих методів підвищення якості освітньої діяльності. З огляду на складність змісту вищенаведеної проблематики та багатогранність його прояву, як у межах наукових пошуків, так і у напрямках практичної реалізації, було прийнято рішення щодо можливості обмеження кола нашого дослідження питаннями організації діалогу в навчальному процесі, адже ці питання, на нашу думку, є ключовими у підвищенні якості взаємодії між учасниками процесу здобуття нових знань.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Дослідити теоретичні аспекти діалогізації навчального процесу та визначити основні чинники, які впливають на її ефективність у межах професійної взаємодії між суб'єктом та об'єктом навчально-пізнавальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На переконання С.М. Амеліної, професійне спілкування у будь-якій сфері є насамперед діалогічним, оскільки справжні рівноправні партнерські відносини у професійному спілкуванні можливі лише за умови діалогічної взаємодії [1]. Наукова позиція вченого не є бездоганною, адже діалог у навчальному процесі - це перш за все форма та сутність організації навчальної взаємодії, яка може бути організо-

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

вана не лише без того, щоб взяти до уваги “партнерські відносини”, а навіть без самого “спілкування”. Діалог стає можливим лише при наявності безпосередніх учасників відповідної взаємодії. Наприклад, інструкція, як різновид нормативного документу, є елементом професійної комунікації, але разом з тим ми не можемо вести мову про наявність діалогу. Варто звернути увагу, що управління в цілому, як і професійна комунікація, в контексті змісту бюрократії М. Вебера, може відбуватись і за умови відсутності діалогу. Інструкція визначає (встановлює) порядок дій, який на думку суб’єкта управління є найбільш ефективним, а відповідно, не потребує певного корегування або критичного переосмислення з боку об’єкта управління. В контексті поглядів вчених діалог – це: 1) розмова, низка висловлювань двох або більше осіб на певну тему; 2) у переносному значенні – вільний обмін думками, переговори [12, с. 233]; обмін ідеями або точками зору щодо специфічного предмета з метою досягнення розуміння [14, с. 756]. Таким чином, в основу діалогізації навчального процесу повинно бути покладено не стільки рівність позицій у навчально-виховному процесі (партнерські відносини), скільки наявність самих учасників відповідної комунікації. Така комунікація не повинна розглядатись виключно через призму рівноправ’я, адже суб’єкт та об’єкт навчального процесу, особливо в межах початкової та середньої освіти, мають різну відповідальність та компетенцію. Досить наочним прикладом, який демонструє можливість відсутності діалогу у навчальному процесі, може бути так зване електронне або дистанційне навчання, у межах якого зацікавлена особа може здобути нові знання без безпосередньої участі інших учасників освітнянського процесу. Таким чином, *однією з умов організації діалогу в навчальному процесі є наявність учасників комунікації*, причому така комунікація може відбуватись як у традиційній формі (безпосередній контакт суб’єкта та об’єкта навчального процесу), так і в дистанційній формі (віддаленість суб’єкта та об’єкта навчального процесу - як територіальна, так і часова). Питання ефективності тієї чи іншої форми передачі та засвоєння знань залишимо поза увагою, хоча цей напрям, на нашу думку, є одним з ключових у визначенні якості освітньої послуги.

Незважаючи на нашу позицію щодо можливості відсутності партнерських відносин між учасниками комунікації, ми розуміємо важливість децентралізації повноважень (права) суб’єкта процесу навчання на користь його об’єкта. Роль викладача в організації діалогу “переосмислюється і вбачається у фасилітації, координації інформаційних потоків, організації обговорення та пошуку істини; забезпеченні симетричності використання педагогічного простору спілкування для всіх учасників навчального процесу та вільного обміну думками” [5]. Дія суб’єкта навчальної комунікації, за умов дотримання принципу когерентності, дозволить оптимізувати навчальний процес, тобто забезпечить узгодження методів та форм навчальної діяльності з рівнем розвитку конкретного суб’єкта навчання. Тут ми можемо вести мову про роль діалогізації навчального процесу як механізму узгодження потенціалів учасників комунікації. Треба звернути увагу, що в межах дистанційної (електронної) форми навчання така можливість майже відсутня або її вплив не узгоджується за часом проведення відповідної комунікації. Як приклад можна навести діяльність кореспондентських шкіл навчання, коли діалог (комунікація) між основними учасниками освітнього процесу хоча і існує, але не виконує своєї функції. Наприклад, у межах діяльності кореспондентської школи об’єкт навчання, виконавши завдання та відправивши його на перевірку, має можливість приступити до засвоєння нового матеріалу. Разом з тим, результати засвоєння навчального матеріалу стануть відомі лише з часом, адже кореспондентське навчання має певний часовий лаг між фактом виконання контрольних завдань та результатом оцінювання їх якості. Проблема полягає у тому, що об’єкт навчального процесу починає засвоювати новий матеріал без врахування недоліків (помилки), які були допущені ним під час засвоєння попереднього матеріалу. Найбільш від-

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

чутною така проблема стає під час вивчення іноземної мови, коли особа вважає, що успішно засвоїла відповідний навчальний матеріал, адже вона виконала завдання та направила його на перевірку, та маючи, як може з'ясуватися згодом, помилкові уявлення про той чи інший об'єкт пізнання, починає засвоєння нового матеріалу. Отримавши результати щодо відправленого завдання, об'єкт навчального процесу повинен скоригувати не лише ті знання, які були перевірені суб'єктом навчального процесу, а і ті, які були отримані на їх базі. Тут можемо спостерігати дію так званого мультиефекту, причому його дія з кожним новим етапом буде не лише погіршувати якість навчального процесу, а і впливати на психологічний стан об'єкта навчального процесу. Отже, *діалогізація навчального процесу повинна бути узгоджена за часом своєї організації та відбуватися з дотриманням принципу когерентності*. Разом з тим треба розуміти, що предметом нашої уваги є діалогізація в межах навчального процесу, який у свою чергу обумовлює певну специфікацію прояву відповідної категорії.

Однією з таких специфікацій є взаємне позиціонування учасників освітнянської діяльності. Вище ми розглядали взаємодію між суб'єктом і об'єктом навчального процесу, хоча таке розмежування повноважень та відповідальності за результат засвоєння певних знань є досить умовним, адже в межах комунікації відбувається зміна ролей, тобто суб'єкт навчального процесу за певних обставин набуває ознак об'єкта, у той час як об'єкт починає виконувати функції суб'єкта навчання. Це пов'язано з тим, що останнім часом мережа доступу до навчальної інформації (знання) набула значного розширення, а механізми пошуку (засоби та методи) необхідної інформації, з огляду на підвищення загального рівня розвитку представників соціуму, стали більш доступними до використання. Цілком очевидно, що процес обміну інформацією між учасниками навчальної комунікації втрачає ієрархічну спрямованість та набуває ознак двостороннього комунікативного каналу. Потужність зустрічних потоків залежить від рівня розвитку основних учасників процесу навчання, тобто в межах початкової та середньої освіти (особливо у молодших класах) переважає комунікативний канал суб'єкт – об'єкт навчального процесу, у той час як у вищій школі відповідний канал інформації вже втрачає вектор свого позиціонування та все далі частіше набуває зворотного спрямування. Саме тут ми можемо вести мову про діалогізацію навчального процесу, коли учасники комунікації, втративши частину своїх ієрархічних статусів (один на користь іншого), стають партнерами у засвоєнні нових знань. Формою педагогічної взаємодії стає дискусія (обговорення) навколо проблемних питань, що, у свою чергу, є підґрунтям для виникнення так званого синергетичного ефекту. В контексті змісту педагогічної синергетики треба розрізняти: міждисциплінарний синтез, який “зводить різні дисципліни в єдину природничо-наукову галузь знання” [9, с. 404] (синергетика як синтез знань); “сферу педагогічного знання, яка ґрунтується на законах і закономірностях синергетики, тобто законах і закономірностях самоорганізації та саморозвитку педагогічної, тобто освітньо-виховної, системи” [6, с. 3] (синергетика як сфера знань); “збільшення показників ефективності діяльності в результаті об'єднання, інтеграції, злиття окремих частин в єдину систему, де ефект від взаємодії елементів системи перевищує суму ефектів діяльності кожного елемента окремо” [13] (синергетика як технологія). У контексті предмета нашої уваги саме останній напрям є найбільш цінним з огляду на його можливості у продукуванні нових знань. Таким чином, *процеси самоорганізації та саморозвитку у межах взаємодії учасників освітньої комунікації можуть бути розглянуті як продукт діалогізації навчального процесу*, а безпосередня участь особистості у продукуванні знань є результатом функціонування інтерактивного навчально-виховного середовища.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

Визначення місця і ролі освітнього середовища в межах діалогізації навчального процесу заслуговує на окрему увагу дослідників, адже саме зовнішні умови визначають як зміст самого комунікаційного каналу, так і механізми його функціонування. На переконання В.В. Лапінського, “інтерактивність передбачає, перш за все, діалог, у процесі якого здійснюється взаємодія учня й учителя, можливо – опосередкована через програмно-апаратні засоби (комп’ютер) взаємодія учня й автора (авторів) навчальної комп’ютерної програми. Іншою визначальною характеристикою інтерактивності процесу навчання є забезпечення можливості оперативного коригування змісту й спрямованості діяльності за результатами аналізу діалогу з учнем” [7, с. 27]. Нагадаємо, що термін “інтерактивний” має свої коріння в межах англійської філології та утворюється завдяки поєднанню таких складників, як “inter” – це “взаємний” або “між”, та “action” – “дія” або “вплив”. Інтерактивним може бути процес, який відбувається як взаємодія між суб’єктами. Цілком очевидно, що використання інтерактивних методів навчання у навчальному процесі дозволяє поширити коло осіб, які залучаються до діалогу, а відповідно, і до процесу пізнання. Треба звернути увагу, що інтерактивні методи навчання не є прерогативою використання сучасних засобів навчання, адже традиційний за своїм змістом частково-пошуковий або евристичний метод навчання дозволяє залучити об’єкти навчального процесу до колективного розв’язування проблемних питань. При використанні евристичної бесіди варто враховувати, з одного боку, готовність учасників освітньої комунікації до ведення продуктивного діалогу, а з іншого – рівень професійної майстерності суб’єкта навчального процесу. Інтерактивне навчально-виховне середовище може сприяти підвищенню ефективності діалогу в навчальному процесі лише за умови наявності довіри учасників комунікації один до одного та існування певного рівня свободи щодо обміну думками. Отже, *професійно використані інтерактивні методи навчання дозволяють підвищити якість діалогу між суб’єктами та об’єктами навчального процесу перш за все завдяки активізації мотиваційних процесів особистості щодо процесу пізнання. Метою функціонування інтерактивного навчально-виховного середовища стає формування у потенційного учасника діалогу інтересу до реалізації наявних у нього знань і здобуття нових.* Треба розуміти, що на ефективність функціонування освітнього середовища досить відчутно впливає емоційний стан учасників діалогу, а також рівень їхньої свободи щодо формулювання власної думки та можливості її винесення на обговорення.

На переконання В.Г. Кременя, свобода, як “вічно жива спонтанність” духовного центру в людині, є основною умовою будь-якої можливості освіти [6, с. 12], адже “освіта розуміється як освіта особистості в людині як індивідуальному, унікальному суб’єкті спонтанної творчої діяльності, це реалізація його призначення. З огляду на трактування освіти як змістовного відношення, сутність освіти не може бути витлумачена лише як навчання чого б то не було” [3, с. 273–274]. Вище ми звернули увагу на той факт, що в межах навчального процесу відбувається втрата частини ієрархічних статусів суб’єкта та об’єкта навчального процесу, тобто людина як об’єкт навчання не є “річчю серед речей”, адже людина не існує для реалізації суб’єктом навчання власних повноважень та функцій. Освіта стає механізмом, за допомогою якого відбувається своєрідна “реалізація людиною свого призначення, можливості стати індивідуальним, унікальним самозосередженням духовності” [3, с. 274]. Отже, діалог у навчальному процесі повинен відбуватись з прийняттям до уваги не стільки змісту безпосередньо феномену свободи, скільки з урахуванням “незалежності і неповторності особистості із середини” її “творчої сили” [2, с. 306] та потенціалу індивідуального людського “Я”. Саме індивідуальність та неповторність людини розглядається як її конкурентна перевага. Неоднаковість та відмінність людини стають підґрунтям для формування її конкурентоспроможності.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

Тут варто згадати зміст відомого філософського концепту – “Я – інший”, до дослідження якого доклали зусиль такі вчені, як М. Бахтін, М. Бубер, Е. Гуссерль, Е. Левінас, Г. Марсель, Ж.-П. Сартр, Л. Фейєрбах. З огляду на обмеженість обсягу цієї роботи, ми не маємо можливості розглянути зміст цієї складної та багатогранної дихотомії у повному обсязі, а отже, вважаємо за можливе зупинитись лише на тих її аспектах, які стосуються безпосередньо предмета нашої уваги. Е. Левінас, характеризуючи зміст форми “Я – Інший”, підкреслює особливість взаємодії між основними акторами відповідних відносин. На переконання вченого, взаємодія між учасниками діалогу відбувається не за принципом підпорядкування частини цілому, меншості - більшості або слабого - сильному, а з прийняттям до уваги незалежності, своєрідності та унікальності кожного індивіда [8, с. 73]. Таким чином, *організація діалогу у межах навчального процесу повинна відбуватись у межах прийняття всіма учасниками освітньої комунікації змісту концептів “Я” та “Я-інший” у їх єдності та нерозривному зв’язку.*

Цікавою щодо предмета нашої уваги є думка С.М. Амеліної, яка на підставі висновку Г.О. Ковальова щодо значущості психологічних умов для формування ефективно діючого комунікативного каналу [4, с. 115] опрацювала такі основні принципи організації професійного діалогічного спілкування [1]: емоційну й особистісну відкритість партнерів по спілкуванню; психологічну налаштованість на актуальні стани один одного; безоцінність, довіру і щирість висловлення почуттів і станів. На нашу думку, звернення уваги на соціально-психологічні аспекти в організації діалогу є цілком обґрунтованим, адже взаємодія почуттєвої та діяльнісної сфер у межах навчально-виховного процесу не викликає жодних сумнівів. Отже, *психологічна готовність учасників діалогу до розуміння партнерів за освітньою діяльністю, до сприйняття власного “Я” та “Я” свого опонента є обов’язковою умовою в організації взаємодії між суб’єктом та об’єктом навчального процесу.*

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Беручи до уваги вищенаведене, спробуємо визначити основні чинники, які безпосередньо впливають на ефективність використання діалогу в навчальному процесі.

1. Професійна непридатність суб’єктів навчального процесу та їх неготовність до встановлення партнерських відносин з об’єктом навчального процесу. Це може бути пов’язано, з одного боку, з недосконалістю профорієнтаційної роботи, тобто особа, яка виконує функції суб’єкта освітнього процесу, за своїми морально-діловими, ментально-культурологічними та соціально-психологічними особливостями не може або не хоче брати на себе роль організатора, вихователя, тьютора тощо в межах усієї повноти її багатогранного змісту, а з іншого – з недосконалістю дії механізму державного замовлення на підготовку спеціалістів з вищою освітою в частині визначення потреби у якості та необхідній кількості спеціалістів з вищою освітою. Крім того, у контексті порушеного питання треба звернути увагу і на зміст навчальних програм щодо їх практичної спрямованості та критерії оцінювання результатів з їх засвоєння.

2. Відсутність стійкої мотивації як у суб’єктів, так і у об’єктів навчального процесу, яка, у свою чергу, не підкріплена ефективно діючою системою стимулювання. Організація діалогу, як правило, передбачає витрачання суб’єктом навчальної діяльності значно більших розумових, фізичних та емоційних зусиль порівняно з традиційними методами навчання. Крім того, діалог передбачає встановлення партнерських відносин, які за умови непрофесійного адміністрування можуть перетворитись на механізм руйнування авторитету суб’єкта освітньої діяльності.

3. Надмірна бюрократизація навчального процесу та невідповідність змісту навчальних програм тому обсягу знань, який пропонуються до засвоєння об’єктом навчального процесу. Виникає ситуація, за якою суб’єкт навчальної діяльності, навіть маючи

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

бажання до діалогізації навчального процесу, з огляду на брак часу, відведеного на засвоєння відповідного матеріалу, змушений відмовлятися від використання інтерактивних технологій. Така ситуація є результатом непрофесійності осіб, до функціональних повноважень яких належать питання методичного забезпечення навчального процесу. Досить часто працівники методичних відділів (структурних підрозділів) не мають достатнього досвіду практичної роботи на посадах, професійна діяльність за якими передбачає безпосередній контакт з об'єктом навчальної діяльності.

4. Неготовність об'єктів навчального процесу до конструктивного діалогу в межах певного змістовного спрямування. Відсутність концептуальної зрілості стає суттєвою перешкодою на шляху встановлення ефективно діючого комунікативного каналу. Об'єкт освітньої діяльності може сприйняти евристичну бесіду (різновид діалогічного навчання) як слабкість суб'єкта навчального процесу. Крім того, діалог потребує ретельної підготовки з боку всіх без виключення учасників майбутньої комунікації, адже ефективність ведення діалогу з непідготовленою аудиторією буде порівняно низькою, а результати – незадовільними. Питання полягає у бажанні об'єкта навчального процесу взяти на себе додаткові навантаження та можливості виступати у ролі комунікатора.

Безумовно, вищенаведений перелік не є вичерпаним та потребує на подальше уточнення. Наприклад, поза нашою увагою залишилися питання, зміст яких пов'язаний з організаційно-поведінковими (вміння та навички організовувати діалог), міжособово-рефлексивними (елементи комунікації, які забезпечують порозуміння між суб'єктами та об'єктами навчального процесу), предметно-рефлексивними (чинники, які забезпечують предметний, децентрований аналіз навчального матеріалу та процесу його пізнання) аспектами в організації діалогу. Серед перспективних напрямів в організації наукових досліджень щодо розвитку теоретико-методологічних засад і концептуальних підходів до проблематики якості освіти, на нашу думку, треба звернути увагу на ті, які стосуються проблематики функціонування навчального середовища та умов ефективного використання його потенціалів у межах навчального процесу. Крім того, заслуговують на увагу принципи формування мотиваційного механізму щодо стимулювання професорсько-викладацького складу до підвищення рівня діалогізації навчального процесу.

Список літератури: 1. *Амеліна С.М.* Діалогічні методи навчання в аграрному ВНЗ [електронний ресурс] / С.М. Амеліна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Вип. 159 (ч. 1). – Режим доступу: http://esteticamente.ru/portal/soc_gum/nvnuu_ppf/2011_159_1/zmist.html 2. *Бердяев Н.А.* Самопознание / Н.А. Бердяев. – М.: Эксмо-пресс; Харьков: Фолио, 1998. – 621 с. 3. *Веряскина В.П.* Императивы экологической этики и новый образ человека / В.П. Веряскина // Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – С. 266–279. 4. *Ковалев Г.А.* Психология познания людьми друг друга / Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1983. – №1. – С. 112–118. 5. *Кожушко С.П.* Діалогічна взаємодія суб'єктів навчального процесу [електронний ресурс] / С.П. Кожушко // Науковий журнал “Аспект”. – Режим доступу: http://asconf.com/rus/archive_view/373 6. *Кремень В.Г.* Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез / В.Г. Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – №3. – С. 3–19. 7. *Лапінський В.В.* Навчальне середовище нового покоління та його складові / В.В. Лапінський // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова – Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наукових праць. – 2008. – №6 (13). – С. 26–32. 8. *Левинас Э.* Избранное. Тотальность и Бесконечное / Левинас Э.; пер. И.С. Вдовиной, Б.В. Дубина. – М.-СПб.: Университетская книга, 2000. – 416 с. 9. *Малков А.С.* Синергетика преподавания и преподавание синергетики / А.С. Малков // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – 2007. – Вип. 5. – С. 388–417. 10. *Ніколаєнко С.М.* Якість вищої

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ освіти в Україні: погляд у майбутнє / С.М. Ніколаєнко // Вища школа. – 2006. – № 2. – С. 3–22. 11. Нове керівництво МОН розповіло про першочергові кроки в освітній політиці [електронний ресурс] / Актуальні новини // Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/actually/29271-nove-kerivnitstvo-mon-rozpovilo-pro-pershi-kroki-v-osvitniy-polititsi> 12. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / уклали : О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с. 13. *Ходаківський Є.І.* Синергетичні основи регулювання пріоритету ринку продовольства / Є.І. Ходаківський // Формування та розвиток аграрного ринку. – К.: ННЦ ІАЕ УААН, 2004. – С. 243–251. 14. New Webster's Dictionary of the English Language: College Edition. – Surjeet Publications, Delhi, 1989. – 1824 p.

Bibliography (transliterated): 1. Amelina S.M. Dialogichni metodi navchannja v agrarnomu VNZ [elektronnij resurs] / S.M. Amelina // Naukovij visnik Nacional'nogo universitetu bioresursiv i prirodoko-ristuvannja Ukraïni. – 2011. – Vip. 159 (ch. 1). – Rezhim dostupu: http://esteticamente.ru/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2011_159_1/zmist.html 2. Berdjaev N.A. Samopoznanie / N.A. Berdjaev. – M.: Jeksmo-press; Har'kov: Folio, 1998. – 621 s. 3. Verjaskina V.P. Imperativy jekologicheskoy jetiki i novyj obraz cheloveka / V.P. Verjaskina // Sinergeticheskaja paradigma. Chelovek i obshchestvo v uslovijah nesta-bil'nosti. – M.: Progress-Tradicija, 2003. – S. 266–279. 4. Kovalev G.A. Psihologija poznaniya ljud'mi drug druga / G.A. Kovalev // Voprosy psihologii. – 1983. – №1. – S. 112–118. 5. Kozhushko S.P. Dialogichna vzaemodija sub'ektiv navchal'nogo procesu [elektronnij resurs] / S.P. Kozhushko // Naukovij zhurnal "Aspekt". – Rezhim dostupu: http://asconf.com/rus/archive_view/373 6. Kremen' V.G. Pedagogichna sinergetika: ponja-tijno-kategorial'nij sintez / V.G. Kremen' // Teorija i praktika upravlinnja social'nimi sistemami. – 2013. – №3. – S. 3–19. 7. Lapins'kij V.V. Navchal'ne seredovishhe novogo pokolinnja ta jogo skladovi / V.V. Lapins'kij // Naukovij chasopis NPU imeni M.P.Dragomanova – Serija №2. Komp'juterno-orientovani sistemi navchannja : zb. nauko-vih prac'. – 2008. – №6 (13). – S. 26–32. 8. Levinas Je. Izbrannoe. Total'nost' i Bes-konechnoe / Levinas Je.; per. I.S. Vdovinoj, B.V. Dubina. – M.-SPb.: Universitetskaja kniga, 2000. – 416 s. 9. Malkov A.S. Sinergetika prepodavanija i prepodavanie siner-getiki / A.S. Malkov // Sinergeticheskaja paradigma. Sinergetika obrazovanija. – 2007. – Vip. 5. – S. 388–417. 10. Nikolaenko S.M. Jakist' vishhoï osviti v Ukraïni: pogljad u ma-butne / S.M. Nikolaenko // Vishha shkola. – 2006. – № 2. – S. 3–22. 11. Nove kerivnictvo MON rozpovilo pro pershocher-govi kroki v osvitnij politici [elektronnij resurs] / Aktual'ni novini // Ministerstvo osviti i nauki Ukraïni. – Rezhim dostupu: <http://www.mon.gov.ua/ua/actually/29271-nove-kerivnitstvo-mon-rozpovilo-pro-pershi-kroki-v-osvitniy-polititsi> 12. Suchasnij slovník inšomovnih sliv: bliz'ko 20 tis. sliv i slovos-poluchen' / uklali : O. I. Skopenko, T. V. Cimbaljuk. – K.: Dovira, 2006. – 789 s. 13. Hodakivs'kij Є.І. Синергетичні основи регулювання пріоритету ринку продовол's-tva / Є.І. Hodakivs'kij // Formuvannja ta rozvitok agrarnogo rinku. – K.: NNC ІАЕ УААН, 2004. – С. 243–251. 14. New Webster's Dictionary of the English Language: College Edition. – Surjeet Publications, Delhi, 1989. – 1824 p.

UDC 354:37.088.2

V. Moroz

THEORETICAL ASPECT OF DIALOGIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS: CONTENT OF PRINCIPLES FOR FORMATION THE CONDITIONS OF EFFECTIVE USE

In the study of the theoretical aspects of the educational process's dialogization there were identified key factors that affect its efficiency within the professional interaction between the subject

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ
and object of teaching and learning activities. The decrease of the effective use of dialogue in the learning process may be due to:

- professional unsuitability of subjects of educational process and their reluctance to establish partnerships with the object of the educational process (due, on the one hand, the inadequacies career guidance, that person is acting as the subject of the educational process in its moral-business, mental-cultural and socio-psychological characteristics can not or will not take on the role of organizer, teacher, tutor, etc. within the whole plenitude of its multi-faceted content, on the other - with the imperfection of the mechanism of state order for training specialists with higher education in terms of determine the need for quality and the necessary number of specialists with higher education);
- lack of sustained motivation in both subjects and objects in the learning process, which in turn are supported by a fully functioning system stimulation (organization of dialogue usually involves spending a subject of learning activities much more mental, physical and emotional effort compared to traditional teaching methods, dialogue involves establishing partnerships which due to non-professional management can become a mechanism for destroying the authority of the subject of educational activities);
- excessive bureaucracy of the educational process and mismatch of curriculums because of knowledge that is offered to assimilate the object of the educational process (a situation arises whereby an educational activity, even with a desire to dialogization of the learning process, given the lack of time allotted the absorption of suitable material);
- reluctance of objects of real learning process in a constructive dialogue within a specific meaningful direction (lack of conceptual maturity becomes a significant obstacle to the establishment of an effective communication channel that is the object of educational activities that can perceive heuristic conversation (kind of dialogic learning) as a weak entity of learning process, the dialogue needs a thorough preparation on the part of any and all future participants of communication, as the effectiveness of dialogue with unprepared audience is relatively low, and the results - unsatisfactory, the presence of the learning process of object desire to take on the additional burden and opportunities to act as communicator).

Keywords: dialogization of teaching process, the quality of education, the subject and object of the educational process, the effectiveness of the dialogue.

УДК 354:37.088.2

В.М. Мороз

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИАЛОГИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА: СОДЕРЖАНИЕ ПРИНЦИПОВ ФОРМИРОВАНИЯ И УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Статья посвящена освещению места и роли диалога в процессе повышения качества образования. Определены отдельные теоретические аспекты диалогизации учебного процесса и раскрыто их влияние на качество учебного процесса. Рассмотрены условия эффективного использования диалога в рамках профессионального взаимодействия между субъектом и объектом учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: диалогизация учебного процесса, качество образования, субъект и объект учебного процесса, эффективность использования диалога.

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.06.2014

К. Р. Колос

СИСТЕМА ГРУПУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У дослідженні обґрунтовано необхідність проведення типології компонентного складу комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти; визначено поняття “типологія компонентного складу комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти”; умовно поділено це середовище за характеристичними функціями компонент на п'ять областей; аналіз характеристик компонентів кожної такої частини обумовив виокремлення класифікаційних ознак, відповідно до яких проведено поділ на групи компонентів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: *тип; типологія; компоненти; комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище закладу післядипломної педагогічної освіти; підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; інформаційно-комунікаційні технології.*

Актуальність дослідження. Швидкозмінність сучасного світу, обумовлена глобалізаційними, інформаційно-комунікаційними технологіями та інтеграційними процесами у всіх сферах життєдіяльності суспільства, породжує підвищення рівня і розширення вимог до функціонування виробництва і сфери послуг. Реалізація цих вимог потребує підготовки компетентного, конкурентоспроможного фахівця, здатного до інноваційної професійної діяльності впродовж життя.

Це підкреслює важливість післядипломної педагогічної освіти та необхідність розвитку “комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти (КОНС ЗППО) – керованого, штучно і цілеспрямовано побудованого простору, у якому розгортається навчально-пізнавальний процес (НПП) з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і в якому створено необхідні і достатні умови для його учасників щодо ефективного здійснення підвищення кваліфікації педагогічних кадрів” [0, с. 171].

Систематизація (упорядкування) компонентів КОНС ЗППО, здійснена на основі їх ключових характеристик, за логікою типології, формує підґрунтя для інтеграції цих компонентів і розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених – В. Ю. Бикова [0; 0], В. Джеверса [0], М. Криваджен [0], Г. Сварт [0], П. Шривастави [0] та ін. – указують на необхідність проведення типології як у забезпеченні якості та раціоналізації добору окремих компонентів, так і у здійсненні поглибленого моделювання навчального середовища в цілому. Проте зовсім не дослідженим залишається типологія компонентного складу КОНС ЗППО.

Мета дослідження полягає у проведенні типології компонентного складу комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використовувалися такі методи дослідження: теоретичні – виявлення, вивчення, аналіз характеристик компонентів КОНС ЗППО і формування за основними критеріями класифікації (упорядкування)

© К. Р. Колос, 2015

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

типологічних груп; емпіричні – бесіди з учасниками КОНС ЗППО; пряме, побічне, включене спостереження за навчально-пізнавальним процесом підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО.

Результати дослідження

Основні поняття. Для визначення типології компонентного складу КОНС ЗППО насамперед означимо поняття “типологія компонентного складу КОНС ЗППО”.

Згідно зі словниками, поняття “типологія” – це “система поділу речей на різні типи” [0], “вид наукової систематизації, класифікації чогось за спільними ознаками, характеристиками” [0] та ґрунтується на понятті “типу” як одиниці декомпозиції дійсності, що вивчається [0].

Поняття “тип” (франц. *type*, від грец. *τύπος* – відбиток, форма) тлумачиться як “група елементів, які мають спільну характеристику, або набір характеристик, що дозволяє розглядати певні елементи як групу” [0].

Під поняттям “типологія компонентного складу КОНС ЗППО” будемо розуміти систему групування компонентів КОНС ЗППО за спільними характеристиками.

Функціональні області КОНС ЗППО

Перед введенням цієї типології умовно поділимо за характеристичними функціями компонент “комп’ютерно орієнтоване навчальне середовище закладу післядипломної педагогічної освіти” на частини – функціональні області:

- документаційна: збереження на матеріальних носіях відомостей, призначених для обміну даними та успішного виконання функцій учасниками КОНС ЗППО;
- організаційна: узгодження виконання функцій учасниками КОНС ЗППО в межах їх спільної діяльності, спрямованої на розвиток і підвищення рівня ефективності КОНС ЗППО;
- навчально-пізнавальна: розвиток професійних, зокрема інформаційно-комунікаційно-технологічних, компетентностей слухачів під час їх навчання у КОНС ЗППО за певною освітньо-професійною програмою підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- науково-дослідна: обґрунтування та послідовне впровадження передових науково-педагогічних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації та інноваційної діяльності у сфері освіти впродовж життя [0];
- господарська: створення і підтримання господарської інфраструктури комп’ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти, яка охоплює усі підсистеми та комунікації, а також процеси, які забезпечують раціональне функціонування КОНС ЗППО;
- інформаційно-комунікаційно-технологічна: створення, підтримка безперебійного функціонування і розвиток ІКТ-інфраструктури КОНС ЗППО.

Типи компонентного складу КОНС ЗППО

Типи компонентів документаційної області. Відомості, що надходять, використовуються і виробляються у КОНС ЗППО, формують інформаційне наповнення навчально-пізнавального, науково-дослідного, господарського, інформаційно-комунікаційного, а також організаційного процесів у КОНС ЗППО, використання якого потребує ІКТ-забезпечення зі зручної комунікації, відповідно до типу здійснюваних процесів між учасниками КОНС ЗППО, і чіткого, логічного документування, опрацювання, зберігання та встановлення доступності до документів різних типів.

Корисність документів, складених лише для звітування про їх наявність, досить низька, тому в дослідженні розглядатимемо типи документів, за допомогою яких задовольняються інформаційні потреби учасників КОНС ЗППО, необхідні для успішного здійснення їх функцій, і підтримуються основні процеси цього середовища; вони є аку-

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ
мулюванням відомостей (знань) і деякою мірою відображенням рівня розвитку (культури) КОНС ЗППО.

Документи КОНС ЗППО регламентують поліфункціональність, тобто поєднання різних типів функцій цього середовища, тому їх розроблення та реалізація, що ґрунтується на єдиних правилах документування і документообігу, встановлених у КОНС ЗППО інструкцією з діловодства, потребує системного захисту відомостей, що, у свою чергу, реалізується через керування доступу до документів.

Це обумовлює виокремлення типів компонентів документаційної області *за рівнем доступу*:

- документи з відкритим доступом;
- документи з обмеженим доступом.

При виконанні своїх функцій учасники КОНС ЗППО створюють і використовують документи, зміст яких відповідає меті КОНС ЗППО - організація процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – і відображає специфіку їхньої діяльності. Зокрема, концептуальною характеристикою документів, якими користується ІКТ-персонал КОНС ЗППО, є чітка орієнтація документів на ґрунтовне змістове наповнення щодо застосування апаратних і програмних засобів інформатизації КОНС ЗППО. Натомість академічний і адміністративний персонал використовує документи, орієнтовані на розвиток психолого-педагогічних засад і методів навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій та управління діяльністю у КОНС ЗППО, відповідно. У розпорядженні господарського персоналу значно менша кількість документів, проте їх зміст враховує технічні характеристики компонентів інфраструктури та регламентує доцільність і своєчасність виконання господарським персоналом діяльності щодо безперебійного функціонування інфраструктури КОНС ЗППО.

Це обумовлює визначення типів компонентів документаційної області *за виконавцями функцій у КОНС ЗППО*:

- документи, які створюють і використовують слухачі;
- документи, які створює і використовує ІКТ-персонал;
- документи, які створює і використовує академічний персонал;
- документи, які створює і використовує адміністративний персонал;
- документи, які створює і використовує господарський персонал.

Зокрема, слухачі курсів під час здійснення підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО вирішують завдання організаційного, навчального, інформаційно-комунікаційно-технологічного, наукового, господарського характеру.

Так, для вирішення організаційних завдань, наприклад реєстрації на курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, слухачі заповнюють реєстраційну форму, після чого отримують повідомлення про зарахування; під час безпосереднього навчально-пізнавального процесу слухачі курсів відвідують заняття за навчальним розкладом, проходять оцінювання за формою вхідного і вихідного діагностування, заповнюють індивідуальний план, за журналом обліку роботи курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів можуть оцінити свій навчальний рейтинг; після успішного навчання на курсах підвищення кваліфікації отримують свідоцтво про підвищення кваліфікації тощо.

Для вирішення навчальних завдань, таких як підготовка до занять, слухачі курсів використовують підручники, лекційні матеріали, методичні рекомендації, глосарії, посібники для додаткового чи поглибленого вивчення питання чи теми; виконують практичні, самостійні, контрольні, залікові роботи, курсові, проектні роботи тощо.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

Для успішного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній і професійній діяльності слухачі курсів користуються інструкціями зі встановлення, налаштування, використання ІКТ тощо.

Вирішення завдань наукового характеру є неодмінною частиною підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Так, слухачі курсів здійснюють і оформлюють науково-дослідні роботи, готують і подають рукописи статей для публікації в електронних наукових фахових виданнях, формують матеріали для участі в Інтернет-конференціях тощо.

Ознайомлення слухачів з правилами поведінки у КОНС ЗППО, викладеними в інструкції з техніки безпеки, а також вчасне виявлення та здійснення ними відповідного запису в журналі обліку поданих і виконаних заявок на попередження/усунення проблем у функціонуванні інфраструктури дозволяє попередити чи швидко ліквідувати збої у роботі КОНС ЗППО.

Персонал КОНС ЗППО забезпечує функціонування цього середовища, тому в межах своєї професійної діяльності йому доводиться більше і частіше, ніж слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, створювати і використовувати документи, які регламентують значно ширший спектр діяльності: від індивідуальної навчально-пізнавальної слухача, професійної працівника – до навчальних груп, структурних відділів та КОНС ЗППО загалом. Регулювання внутрішніх процесів КОНС ЗППО ускладнюється необхідним врахуванням перспектив і специфіки інтеграції ІКТ на різних рівнях освіти: дошкільної, загальноосвітньої, позашкільної, вищої педагогічної, а також приналежності КОНС ЗППО до системи освіти впродовж життя.

Це обумовлює виділення типів компонентів документаційної області *за місцем їх складення (ухвалення)*: зовнішні та внутрішні документи.

Зовнішні документи – документи, які надходять у КОНС ЗППО (вхідні) чи спрямовані за межі цього середовища (вихідні).

Так, вхідні документи надходять у КОНС ЗППО для розгляду і прийняття рішення щодо корегування діяльності у КОНС ЗППО. Такі документи складаються (ухвалюються) державними органами України (Міністерством освіти, Кабінетом Міністрів, Президентом України тощо): нормативно-правова база (Листи, Накази, Постанови, Програми, Розпорядження, Укази тощо); іншими навчальними і науково-дослідними закладами: клопотання, пропозиції тощо; юридичними (Держсанепідслужбою України, фірмами з ІКТ-забезпечення тощо) і фізичними особами, які не є учасниками КОНС ЗППО: акти, постанови, заяви, реєстраційні анкети тощо.

Вихідні документи створюються учасниками КОНС ЗППО і спрямовуються за межі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти: листи, запити тощо.

Внутрішні документи створюються учасниками КОНС ЗППО і призначені для функціонування лише в межах цього середовища: накази, розпорядження, акти тощо.

Залежно від вказаних під час реєстрації на курси підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО потенційним слухачем відомостей, а саме: предметної спеціальності (вчитель математики, інформатики, української мови, початкових класів, керівник гуртка тощо), освітньої кваліфікаційної категорії (спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії), бажаної форми навчання (очна, заочна, очно-дистанційна тощо) і т. п. - формуються навчальні групи, від особливостей яких у межах системи стандартів післядипломної педагогічної освіти варіюється контент (змістове наповнення) організаційних і навчальних документів навчальних груп.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

Тому доречно розрізняти типи компонентів документаційної області *за системою стандартів післядипломної педагогічної освіти*:

- державний стандарт: відображається у Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників [0], що визначає нормовані умови чергової атестації та вимоги до кваліфікаційних категорій педагогічних працівників;
- галузевий стандарт: відображається у галузевих нормативних документах: освітньо-професійні програми і структурно-логічна схема підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що визначають нормований термін та зміст навчання з урахуванням галузевої специфіки та кваліфікаційних категорій слухачів курсів;
- стандарт закладу післядипломної педагогічної освіти: відображається у нормативних документах КОНС ЗППО: навчальні плани, програми навчальних дисциплін, навчальний розклад, навчально-методичні комплекси, індивідуальні плани, які визначають перелік навчальних дисциплін, їх обсяг, зміст і послідовність вивчення, графік і конкретні форми проведення занять, форми здійснення поточного і підсумкового контролю.

Розвиток КОНС ЗППО, обумовлений швидкоплинними вимогами часу, регламентується внесеними змінами до існуючих чи новостворених документів. Тому типи компонентів документаційної області потрібно розрізняти *за стадією розробки та формою оформлення документа*.

Типи компонентів документаційної області *за стадією розробки документа*:

- чернетка і чистовий документ;
- проект і затверджений документ;
- оригінал і копія.

Типи компонентів *за формою оформлення документа*:

- документ, оформлений у вільній формі;
- документ, оформлений відповідно до встановлених вимог (форми, шаблону).

Документ з об'єктивним, достовірним, ґрунтовним, лаконічним і переконливим викладом змісту є вагомою підставою для оперативного прийняття раціонального рішення учасниками КОНС ЗППО.

Типи компонентів організаційної області. Працівникам КОНС ЗППО належить вирішальна роль в організації процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти загалом. Тому типологічне групування організаційних функцій потрібно здійснювати, насамперед, *за ступенем прояву особистих якостей працівників у соціальних відносинах у межах КОНС ЗППО*: органічний (неофіційні) і механічний (офіційні) типи, які, у свою чергу, обумовлюються їх індивідуальними знаннями та діяльністю, системність здійснення якої залежить від вираженості побудови організаційної структури КОНС ЗППО.

Доречним є також розгляд типів організаційних структур КОНС ЗППО, які характеризують *залежність діяльності учасника КОНС ЗППО і процесу обміну відомостями* в цьому середовищі:

- одноосібна координація організаційних процесів: головною особою є досвідчений, найбільш обізнаний у всіх аспектах КОНС ЗППО працівник цього середовища, який є основним джерелом важливих відомостей, що дозволяє йому координувати організаційні процеси у КОНС ЗППО; недоліком організаційної структури такого типу є те, що сприйняття, упередження і обмеження головної особи трансформується іншими учасниками КОНС ЗППО;
- соціально-культурне формування організаційних процесів: переважна більшість організаційних процесів у КОНС ЗППО реалізується на основі непідтверджених

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

відомостей і діяльності суб'єктів, об'єктів цього середовища та характеризується тривалим терміном дії; соціально-культурні норми обміну даними визначають розподіл і доступ учасників КОНС ЗППО до відомостей; твердження, якими обмінюються рівноправні колеги, відрізняються від тих, які використовуються між підлеглим і керівником; також твердження, що діють у певній функціональній області, відмінні від тих, що є в іншій області, тому поширення відомостей залежить від функціональності, доступу та організаційної ієрархії КОНС ЗППО;

- інформаційне формування організаційних процесів: політика КОНС ЗППО обумовлюється вихованням корпоративної культури його працівників і мотивується підвищенням рівня їх пізнавального інтересу до добору відомостей, що мають пряме чи опосередковане відношення до виконуваних ними професійних функцій; розповсюдження таких відомостей між працівниками КОНС ЗППО здійснюється через неофіційні комунікаційні мережі, найпоширенішим серед яких є on-line спілкування, реалізація якого у КОНС ЗППО потребує забезпечення працівників відповідними ІКТ; якщо отримані відомості, необхідні для прийняття рішення, надійшли з неофіційних джерел, то їх варто перевірити на валідність, наприклад, за допомогою офіційних джерел чи емпіричного дослідження;

- партисипативне формування організаційних процесів: організаційне функціонування КОНС ЗППО забезпечується спеціальними робочими групами, лабораторіями, відділами, кафедрами тощо, реалізація поставлених завдань перед якими відбувається через здійснення добору, опрацювання і передачу відомостей у межах робочої групи; деякі з цих груп спеціально створюються лише на термін вирішення конкретного завдання чи усунення проблеми; склад робочих груп варіюється і залежить від характеру проблеми, що розглядається; зазвичай до групи входять добре обізнані у проблемній сфері працівники КОНС ЗППО, які й відповідають за виконання завдання, що дозволяє в межах робочої групи об'єднати досвід працівників, а також поділитися ним з іншими учасниками КОНС ЗППО; діяльність у робочих групах, забезпечена систематичною комунікацією між його учасниками, сприяє розвитку розуміння висунутих припущень і представлених поглядів на критичні організаційні питання, формуванню дружньої атмосфери і командної роботи, що впливає на розвиток рівня ефективності КОНС ЗППО в цілому; недоліком організаційної структури такого типу є те, що спрощена організація робочих груп потребує більше часу для прийняття рішення, натомість значна кількість працівників в одній групі та їх одночасна участь у декількох робочих групах породжує серйозну проблему планування робочого часу працівників КОНС ЗППО;

- формальне здійснення організаційних процесів – найпоширеніший тип організації НПП: здійснюється через формальне управління відомостями, планування і контроль; такий тип встановлюється для спрямування стандартизованих систематичних функцій і організації деяких нестандартних заходів, що потребують не лише організаційного досвіду, а й знання сучасних методів управління; системність організації заходів, побудованих на знаннях окремих працівників КОНС ЗППО, стандартизує методи і засоби реалізації цих знань, поєднує організацію НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів зі знаннями та відомостями, доступними для всіх учасників КОНС ЗППО;

- бюрократичне формування організаційних процесів: контролювання інформаційних потоків (обміну відомостями) між учасниками КОНС ЗППО здійснюється через складну систему процедур (правил); зібрані відомості зводяться до необхідного формату, узагальнюються і передаються для регулювання організаційних процесів у КОНС ЗППО; характеризується об'єктивністю, безособовістю і незмінністю; недоліком організаційної структури такого типу є відсутність стандартного способу інтерактивного

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

обміну відомостями (знаннями); прийняття рішень здійснюється покроково за встановленими правилами; процедура оцінювання складається з числової оцінки і системи оцінювання; цей тип відрізняється від формального здійснення організаційних процесів більш сучасним рівнем, жорсткістю і вагомістю ролі управлінських функцій, оскільки формальне здійснення організаційних процесів є об'єктивнішим, відзначається гнучкістю в опрацюванні об'єктивних і суб'єктивних відомостей, тоді як бюрократичне формування організаційних процесів безособове, ґрунтується на нормах і правилах.

Типи компонентів навчально-пізнавальної області. Навчально-пізнавальна область КОНС ЗППО, в межах якої безпосередньо реалізується ефективний НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, повинна мати, насамперед, інноваційний і випереджувальний характер, що, у свою чергу, потребує системного навчання слухачів і працівників КОНС ЗППО.

Це обумовлює виділення типів компонентів навчально-пізнавальної області за предметним змістом, за освітньою кваліфікаційною категорією та за організацією способу навчання.

Так, компоненти навчально-пізнавальної області, спільною характеристикою яких є *предметний зміст*, спрямовують НПП на оновлення і поглиблення предметних знань слухачів курсів підвищення кваліфікації із врахуванням суспільних запитів та особливостей викладання фахового предмета у загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ). Тому при виділенні типів компонентів за цією характеристикою вказуватимемо предмети, які формують змістовий складник НПП у КОНС ЗППО:

- природничо-математичний: математика, біологія, природознавство, географія, основи економіки, хімія, фізика, астрономія;
- філологічний: українська мова і література, іноземна (англійська, німецька, французька, польська, російська тощо) мова, світова література;
- суспільно-гуманітарний: історія України, Всесвітня історія, правознавство;
- інформаційно-комунікаційний: інформатика, інформаційні технології;
- спортивно-оздоровчий: фізична культура, валеологія, основи здоров'я;
- художньо-естетичний: музичне мистецтво, художня культура, образотворче мистецтво, основи естетики;
- технологічний: трудове навчання, технології, обслуговуюча праця, креслення.

Освітня кваліфікаційна категорія педагогічних працівників як відповідний нормативним критеріям їх рівень кваліфікації, професіоналізму і продуктивності дозволяє педагогам розв'язувати поставлені перед ними професійні завдання [0, с. 121].

Педагогічним працівникам за результатами атестації почергово присвоюють такі кваліфікаційні категорії: “спеціаліст”, “спеціаліст другої категорії”, “спеціаліст першої категорії”, “спеціаліст вищої категорії”. Випускникам вищих навчальних закладів, які здобули повну вищу освіту, при прийомі на роботу встановлюється кваліфікаційна категорія “спеціаліст”. Натомість однією з обов'язкових умов присвоєння педагогу вищої чи підтвердження наявної кваліфікаційної категорії є його успішне проходження курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів [0].

Це обумовлює виділення типів компонентів навчально-пізнавальної області КОНС ЗППО за освітньою кваліфікаційною категорією:

- другий: спрямування на постійне вдосконалення професійного рівня педагогічних працівників, використання диференційованого та індивідуального підходу до учнів, оволодіння сучасними освітніми технологіями, методичними прийомами, педагогічними засобами, різними формами позаурочної (позанавчальної) роботи та їх якісним застосуванням; застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі; оволодіння знаннями щодо основних нормативно-правових актів у галузі освіти;

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

- перший: спрямування на використання методів компетентісно орієнтованого підходу до організації навчального процесу; володіння технологіями творчої педагогічної діяльності з урахуванням особливостей навчального матеріалу і здібностей учнів; впровадження передового педагогічного досвіду; формування навичок самостійного здобування знань та їх застосовування на практиці; розвиток умінь лаконічного, образного і виразного подання матеріалу, аргументування своєї позиції та володіння ораторським мистецтвом;

- вищий: спрямування на оволодіння інноваційними освітніми методиками й технологіями, активного їх використання та поширення у професійному середовищі; оволодіння широким спектром стратегій навчання; розвиток умінь продукування оригінальних, інноваційних ідей; застосування нестандартних форм проведення уроку (навчальних занять); активне впровадження форм і методів організації навчально-виховного процесу для забезпечення максимальної самостійності навчання учнів; внесення пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в навчальному закладі [0].

Особливості організації процесу викладання і засвоєння знань, специфіки побудови змісту навчального матеріалу, домінантних методів і засобів навчання обумовлюють виділення типів компонентів навчально-пізнавальної області за *організацією способу навчання*:

- усталений: використання усталених для навчальних закладів видів навчання, зокрема: традиційний (пояснювально-ілюстративний), проблемний, програмований, алгоритмічний, диференційований, модульний, контекстний тощо [0];

- адаптаційно-координаційний: знайомство учасників КОНС ЗППО, зокрема слухачів – на початку курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, нових працівників – у перші робочі дні, – з правилами та функціонуванням КОНС ЗППО у тій мірі, яка необхідна для успішного виконання ними своїх функцій. Це дозволяє вчасно скоординувати та інтенсифікувати діяльність учасників КОНС ЗППО, що досить важливо, насамперед, під час безпосереднього здійснення НПП на короткострокових курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (від 5 днів – до 3 календарних місяців);

- компетентісно орієнтований: допомога учасникам КОНС ЗППО у підвищенні рівня ІКТ-компетентності та її вміла реалізація у предметній області, як слухачів, так і персоналу КОНС ЗППО, сприяє розвитку їх професійних компетентностей; і навпаки – виважене використання академічним персоналом ІКТ при проведенні навчальних занять професійного чи соціального напрямку дозволяє інтенсифікувати НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також розширити кругозір інших учасників КОНС ЗППО щодо використання ІКТ у своїй професійній діяльності та мотивувати їх до розвитку ІКТ-компетентностей; для науково-педагогічного працівника, який проводить заняття ІКТ-напряму, важливо не лише знати загальну сферу роботи вчителя ЗНЗ, а й володіти основними предметними компетентностями тієї категорії слухачів, у якій він здійснює НПП; навчання роботі з ІКТ, побудоване на прикладах їх застосування у предметній та професійній області слухача, дозволить підвищити його рівень ІКТ-компетентностей, а також мотивуватиме слухача до впровадження ІКТ у навчально-виховний процес ЗНЗ; також, якщо працівники КОНС ЗППО працюють в одній предметній області та проводять різні за тематикою навчальні заняття, то ще до початку (або ж на початку) навчального року колегам доречно ознайомити один одного з особливостями і технологією проведення своїх занять, що можна здійснити завдяки опрацюванню конспектів, взаємовідвідуванню занять, індивідуальному консультуванню тощо, – це не лише дозволить кожному з цих працівників підвищити рівень предметної і професійної компетентності, а й сприятиме розвитку злагодженої роботи штату працівників, швидшому прийняттю рішення робочою групою за меншої кількості її членів

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

та, на випадок відсутності працівника, – зробити адекватну заміну, що досить важливо у забезпеченні повноти та неперервності НПП за короткого терміну проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Типи компонентів науково-дослідної області. Важливим є й те, що підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у ЗППО здійснюється за багатопрофільним (за різними спеціальностями, кваліфікаційними категоріями слухачів) навчально-пізнавальним процесом. Характерною особливістю НПП у КОНС ЗППО є його розгортання з використанням педагогічно виважених ІКТ. Тому інтенсивність розвитку ІКТ та їх ефективна інтеграція у НПП навчальних закладів різних рівнів освіти, а також потреба фахівців у поглибленні, розширенні й оновленні професійних знань впродовж життя обумовлює проведення комплексу досліджень і визначає основні типи компонентів науково-дослідної області КОНС ЗППО *за тематикою, за ґрунтовністю та обсягом науково-дослідної роботи (НДР).*

Типи компонентів науково-дослідної області *за тематикою НДР:*

- методично-педагогічний: тематика НДР пов'язана з використанням ІКТ і спрямована на розвиток професійних компетентностей учасників навчально-виховного (навчально-пізнавального) процесу у навчальних закладах різних рівнів освіти;
- технологічно-освітній: тематика НДР спрямована на розвиток фонду наявних та перспективних компонентів ІКТ-інфраструктури КОНС навчального закладу;

Типи компонентів науково-дослідної області *за ґрунтовністю та обсягом НДР:*

- упровадження результатів НДР у педагогічну практику навчального закладу;
- апробація результатів дослідження у виступах на міжнародних [“Нові інформаційні технології в освіті для всіх” (м. Київ), ICTERI (м. Херсон), FOSS Lviv (м. Львів) тощо], всеукраїнських [“Інформаційні технології в освіті, науці і техніці” (м. Черкаси), MoodleMoot Ukraine (м. Київ) тощо], міжрегіональних, обласних, загальноінститутських науково-практичних конференціях; семінарах (в Інституті інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, в Інституті інформатики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова тощо) тематика чи форма проведення яких пов'язана з використанням ІКТ в освіті;
- публікації у збірниках матеріалів конференцій, семінарів (зазначених у попередньому пункті), науково-методичних виданнях, що не входять до “Переліку наукових фахових видань України” у галузі педагогічні науки;
- публікація у наукових рецензованих виданнях, які внесено до “Переліку наукових фахових видань України” у галузі педагогічних наук (“Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах” [0], “Інформаційні технології в освіті” [0], “Інформаційні технології і засоби навчання” [0], “Комп'ютер у школі та сім'ї” [0] тощо);
- підготовка методичних рекомендацій, навчальних підручників і посібників для навчальних закладів різних рівнів освіти;
- підготовка та захист курсової роботи чи проекту: як результат самостійного наукового пошуку слухача курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, обумовленого його навчальною і практичною професійною діяльністю;
- підготовка колективної чи одноосібної монографії.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

Типи компонентів господарської області. Забезпечення комфортних, життя- і здоров'язберігаючих умов діяльності учасників у КОНС ЗППО реалізується, насамперед, через господарський комплекс КОНС ЗППО, раціональність використання якого обумовлює виділення типів компонентів господарської області за *формою вираженості* на матеріальний і нематеріальний.

Матеріальний тип інфраструктури господарського комплексу КОНС ЗППО – повне забезпечення наявності та підтримка відповідно до санітарно-гігієнічних норм належного фізичного стану майна:

- нерухомого: навчальні аудиторії (лекційні зали, навчальні майстерні, лабораторії тощо), робочі кабінети та інші побутові приміщення загального призначення (хол, виставки, гардеробна, вбиральні, тощо) – приміщення ЗППО в цілому;
- рухомого (меблі, технологічне оснащення тощо) майна КОНС ЗППО.

Нематеріальний тип інфраструктури господарського комплексу КОНС ЗППО – підтримка технологічних процесів у КОНС ЗППО: електричної мережі, водопостачання, теплопостачання, вентиляції, каналізації тощо.

Типи компонентів ІКТ-області. Педагогічно-виважений добір інформаційно-комунікаційних технологій, що ефективно використовується учасниками КОНС ЗППО при здійсненні підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, формує ІКТ-інфраструктуру КОНС ЗППО, безперебійна робота якої залежить від технічного, програмного забезпечення та інформатизації. Це обумовлює розподіл компонентів ІКТ-області КОНС ЗППО за *рівнем забезпечення* на технічний (апаратний), програмний та інформаційний типи.

Технічний (апаратний) тип характеризується забезпеченням, оперативним обслуговуванням і підтримкою технічного (апаратного) ІКТ-устаткування (фізичної основи для розташування та управління комп'ютерними програмами, електронними освітніми ресурсами): серверів, персональних комп'ютерів, мультимедійних дошок, проекторів, Інтернету тощо.

Програмний тип становлять комп'ютерні програми, а також супутня їм документація та конфігураційні відомості (необхідні для коректного функціонування програм), призначені для розв'язку поставлених у межах КОНС ЗППО завдань, зокрема використання системи Moodle для розгортання дистанційного навчання, видавничої платформи Open Journal Systems – для ведення рецензованих журналів, системи EPrints – для створення та управління електронним депозитарієм, бібліотекою тощо.

Інформатизаційний тип характеризується розробкою, використанням і оперативною підтримкою електронних освітніх ресурсів (ЕОР) – навчальних, наукових, інформаційних, довідкових матеріалів і засобів, розроблених в електронній формі та представлених на носіях будь-якого типу або розміщених у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-пізнавального процесу у КОНС ЗППО, в частині, що стосується змістового наповнення НПП та забезпечення рівного доступу учасників КОНС ЗППО до якісних навчально-методичних матеріалів для забезпечення навчальної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів [0].

Так, до інформаційного типу належать: загально доступні світові ЕОР, зокрема, електронні бібліотеки і наукові видання, відкриті дистанційні курси тощо; електронні освітні ресурси, розроблені спеціально для спільного використання учасниками КОНС ЗППО – портал "Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище закладу післядипломної педагогічної освіти", веб-ресурс педагогічного досвіду вчителів, журнал обліку поданих і виконаних заявок на попередження та усунення проблем у функціонуванні інфраструктури КОНС ЗППО тощо; а також ЕОР, якими користується певна категорія

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

учасників у межах визначеного типу функцій КОНС ЗППО, зокрема: предметно орієнтований депозитарій відеофільмів, навчальних ігор; віртуальна лабораторія, що містить програми-симулятори лабораторних робіт, дослідів і демонстрацій фізичних, хімічних, біологічних, екологічних та інших процесів тощо.

Широкий спектр застосування ІКТ: від загального використання – до здійснення орієнтації на певну предметну галузь КОНС навчального закладу – охоплює основні функції цього середовища, чим формує характеристичну ознаку КОНС навчального закладу. Тому В. Ю. Биков [0, с. 418], Ю. С. Рамський [0], М. В. Рафальська [0] та інші провідні науковці розрізняють інформаційно-комунікаційні технології, що використовуються у навчальних закладах, загального і прикладного (спеціального) призначення. Це обумовлює групування компонентів ІКТ-області КОНС ЗППО *за спрямованістю призначення*: на загальний і прикладний (спеціальний) типи.

Загальний тип компонентів ІКТ-області становить технічне, програмне та інформаційне забезпечення, що використовується при вирішенні практично всіх завдань у КОНС ЗППО. Це, насамперед, комп'ютер, операційна система, проектор, мультимедійна дошка, Інтернет тощо.

До *прикладного (спеціального) типу* входять компоненти ІКТ-області, які забезпечують реалізацію завдань певної предметної області, зокрема, при вивченні математичних дисциплін доречно користуватися: системами комп'ютерної математики типу Maple, Maxima, Sage тощо; такими електронними освітніми ресурсами з математики як Mathground [0], Geometry [0], Math.ru [0], Eruditor.ru [0] тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, типологія компонентного складу комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти – це система групування компонентів КОНС ЗППО за спільними характеристиками. Перед введенням цієї типології умовно поділено *за характеристичними функціями компонент* комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище закладу післядипломної педагогічної освіти на п'ять частин: документаційну, навчально-пізнавальну, науково-дослідну, господарську та інформаційно-комунікаційно-технологічну функціональні області. Аналіз характеристик компонентів кожної такої частини обумовив виділення класифікаційних ознак, відповідно яких здійснено поділ компонентів КОНС ЗППО на групи.

Типізація разом із врахованою специфікою взаємозв'язків компонентного складу комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти створюють підґрунтя для вдосконалення компонентів та узгодженості їх функцій, а також впровадження випереджуючих процесів із найвищими показниками ефективності КОНС ЗППО.

Подальшого дослідження потребує вивчення специфіки взаємозв'язків компонентів КОНС ЗППО.

Список літератури: 1. Базалук О. О. Філософія освіти : навчально-методичний посібник / О. О. Базалук, Н. Ф. Юхименко. – К. : КОНДОР, 2010. – 164 с. 2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с. 3. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища педагогічних систем / В. Ю. Биков // Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2008. – Вип. 77, ч. 1. – 354 с. 4. Електронний бібліотечний каталог ВППО [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.vippo.org.ua/periodyka.php?cat=120>. 5. Інформаційні технології в освіті : збірник наукових праць [Електронний ресурс]. – Веб-сайт ХДУ. – Херсонський державний університет. – Режим доступу: <http://ite.kspu.edu/> 6. Інформаційні технології і засоби нав-

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

чання : наукове рецензоване електронне видання [Електронний ресурс]. – Веб-сайт ІТЗН НАПН України. – Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України. – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/>

7. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. – М. : ИКЦ “МарТ”; Ростов н/Д : Издательский центр “МарТ”, 2005. – 448 с.

8. Колос К. Р. Основні компоненти комп’ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / К. Р. Колос // Збірник матеріалів Звітної конференції ІТЗН НАПН України (21 березня 2013 р.). – К., 2013. – С. 170–171. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/1422/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%81_21_01_2014.pdf

9. Колос К. Р. Функціональна модель комп’ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / К. Р. Колос // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Т. 41, № 3. – С. 70–82. – Режим доступу : http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1072/804#.U7KYw_l_s1I

10. Комп’ютер у школі та сім’ї: науково-методичний журнал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.csf.vashpartner.com/>

11. Положення про електронні освітні ресурси [затверджено наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 01.10.2012 № 1060] // Верховна Рада України : офіційний веб-портал. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>

12. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : [указ ... 25 черв. 2013 р. № 344/2013 ; Україна. Президент] , [Електронний ресурс] // Офіційне Інтернет-представництво президента України Петра Порошенка. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>

13. Рамський Ю. С. Комп’ютерно-орієнтована методична система навчання методів обчислень у педагогічному університеті / Ю. С. Рамський, М. В. Рафальська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп’ютерно-орієнтовані системи навчання. – 2011. – № 10. – С. 39–45.

14. Словник української мови : академічний тлумачний словник (1970–1980) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sum.in.ua/s/typologhija>

15. Типове положення про атестацію педагогічних працівників : [Наказ ... 6.10.2010 № 930 ; Міністерства освіти і науки України] [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : офіційний веб-портал. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10>

16. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – 7-е изд. – М. : “Республика”, 2001. – 720 с.

17. Чайка В. М. Основы дидактики : навчальний посібник / В. М. Чайка. – К. : “Академвидав”, 2011. – 238 с.

18. Cruywagen M. One Size Does Not Fit All – Towards a Typology of Knowledge-Centric Organisations [online] / M. Cruywagen, J. Swart, W. Gevers // The Electronic Journal of Knowledge Management. – 2008. – V. 6, Issue 2. – Pp. 101–110. – Available from : www.ejkm.com

19. Dictionary.com [online]. – Available from : <http://dictionary.reference.com/browse/modeling>

20. Eruditor.ru [online]. – Available from : <http://eruditor.ru/>

21. Geometry [online]. – Available from : <http://www.agutie.com/>

22. Mathground [online]. – Available from : <http://mathground.net/category/applied-mathematics/>

23. Math.ru [online]. – Available from : <http://math.ru/>

24. Oxford Advanced Learner [online]. – Available from : <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/typology>

25. Shrivastava P. A typology of organizational learning systems / P. Shrivastava // Journal of Management Studies. – 1983 – V. 20, no 1. – P. 7–28.

Bibliography (transliterated): 1. Bazaluk O. O. Filosofija osviti : navchal'no-metodichnij posibnik / O. O. Bazaluk, N. F. Juhimenko. – K. : KONDOR, 2010. – 164 s. 2. Bikov V. Ju. Modeli organizacijnih sistem vidkritoї osviti : monografija / V. Ju. Bikov. – K. : Atika, 2008.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

– 684 s. 3. Bikov V. Ju. Teoretiko-metodologichni zasady modeljuvannja navchal'nogo seredovishha pedagogichnih sistem / V. Ju. Bikov // Naukovi zapiski. – Serija: Pedagogichni nauki. – Ki-rovograd : RVV KDPU im. V. Vinnichenka. – 2008. – Vip. 77, ch. 1. – 354 s. 4. Elektronnij bibliotechnij katalog VIPPO [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://lib.vippo.org.ua/periodyka.php?cat=120>. 5. Informacijni tehnologii v osviti : zbirnik naukovih prac' [Elektronnij resurs]. – Veb-sajt HDU. – Hersons'kij derzhavnij universitet. – Rezhim dostupu: <http://ite.kspu.edu/> 6. Informacijni tehnologii i zasobi navchannja : naukovе recenzovane elektronne vidannja [Elektronnij resurs]. – Veb-sajt IITZN NAPN Ukraїni. – Institut informacijnih tehnologij i zasobiv navchannja Nacio-nal'noї akademії pedagogichnih nauk Ukraїni. – Rezhim dostupu : <http://journal.iitta.gov.ua/> 7. Kodzhaspirova G. M. Slovar' po pedagogike / Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspi-rov A. Ju. – M. : IKC “MarT”; Rostov n/D : Izdatel'skij centr “MarT”, 2005. – 448 s. 8. Kolos K. R. Osnovni komponenti komp'juterno orijentovanogo navchal'nogo seredo-vishha zakladu pisljadiplomnoї pedagogichnoї osviti [Elektronnij resurs] / K. R. Kolos // Zbirnik materialiv Zvitnoї konferencії IITZN NAPN Ukraїni (21 bereznja 2013 r.). – K., 2013. – S. 170–171. – Rezhim dostupu : http://lib.iitta.gov.ua/1422/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%81_21_01_2014.pdf 9. Kolos K. R. Funkcional'na model' komp'juterno orijentovanogo navchal'nogo seredovishha zakladu pisljadiplomnoї pedagogichnoї osviti [Elektronnij resurs] / K. R. Kolos // Informacijni tehnologii i zasobi navchannja. – 2014. – T. 41, № 3. – S. 70–82. – Rezhim dostupu : [http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article /view/1072/804#.U7KYw_1_s1I](http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1072/804#.U7KYw_1_s1I). 10. Komp'juter u shkoli ta sim'ї : naukovо-metodichnij zhurnal [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.csf.vashpartner.com/> 11. Polozhennja pro elektronni osvitni resursi [zatverdzheno nakazom Ministerstva osvi-ti i nauki, molodi ta sportu Ukraїni 01.10.2012 № 1060] // Verhovna Rada Ukraїni : oficijnij veb-portal. – Rezhim dostupu : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>. 12. Pro Nacional'nu strategiju rozvitku osviti v Ukraїni na period do 2021 roku : [ukaz ... 25 cherv. 2013 r. № 344/2013 ; Ukraїna. Prezident] , [Elektronnij resurs] // Oficijne Internet-predstavnictvo prezidenta Ukraїni Petra Poroshenka. – Rezhim dostupu : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>. 13. Rams'kij Ju. S. Komp'juterno-orijentovana metodichna sistema navchannja metodiv obchislen' u pedagogichnomu universiteti / Ju. S. Rams'kij, M. V. Rafal's'ka // Naukovij chasopis NPU ime-ni M. P. Dragomanova. Serija 2 : Komp'juterno-orijentovani sistemi navchannja. – 2011. – № 10. – S. 39–45. 14. Slovnik ukraїns'koї movi : akademichnij tlumachnij slovnik (1970–1980) [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://sum.in.ua/s/typologhija>. 15. Tipove polozhennja pro atestaciju pedagogichnih pracivnikov : [Nakaz ... 6.10.2010 № 930 ; Ministerstva osviti i nauki Ukraїni] [Elektronnij resurs] // Verhovna Rada Ukraїni : oficijnij veb-portal. — Rezhim dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10>. 16. Filosofskij slovar' / [pod red. I. T. Frolova]. – 7-e izd. – M. : “Respublika”, 2001. – 720 c. 17. Chajka V. M. Osnovi didaktiki : navchal'nij posibnik / V. M. Chajka. – K. : “Akademvidav”, 2011. – 238 s. 18. Cruywagen M. One Size Does Not Fit All – Towards a Typology of Knowledge-Centric Organisations [online] / M. Cruywagen, J. Swart, W. Gevers // The Electronic Journal of Knowledge Management. – 2008. – V. 6, Issue 2. – Pp. 101–110. – Available from : www.ejkm.com. 19. Dictionary.com [online]. – Available from : [http://dictionary.reference.com /browse/modeling](http://dictionary.reference.com/browse/modeling) 20. Eruditor.ru [online]. – Available from : <http://eruditor.ru/>. 21. Geometry [online]. – Available from : <http://www.agutie.com/>. 22. Mathground [online]. – Available from : <http://mathground.net/category/applied-mathematics/>. 23. Math.ru [online]. – Available from : <http://math.ru/>. 24. Oxford Advanced Learner [online]. – Available from : [http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ definition/english/typology](http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/typology). 25. Shrivastava P. A typology of organizational learning systems / P. Shrivastava // Journal of Management Stud-ies. – 1983 – V. 20, no 1. – P. 7–28.

K. Kolos

GROUPING COMPONENTS SYSTEM OF COMPUTER-ORIENTED LEARNING ENVIRONMENT OF AN INSTITUTE OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION

In the research the necessity of leadthrough of typology of the component composition of computer-oriented learning environment of an institute of postgraduate pedagogical education. The concept «typology of the component composition of computer-oriented learning environment of an institute of postgraduate pedagogical education». Conditionally this environment is parted into five areas by the characteristic functions of the components: documentation, organizational, educational-cognitive, science-research, economic, informatively communication technological. The analysis of descriptions of the components of every area stipulated the extraction of classification features, in particular: documentation area – after the level of access, performers of functions, the place of their origin (acceptance), system of standards of postgraduate pedagogical education, the stage of development and form of registration a document; organizational area – after the degree of display of the personal qualities of workers in social relations, by dependence of activity of participant of computer-oriented learning environment of an institute of postgraduate pedagogical education and the process of informational exchange; educational-cognitive areas – after the subject content, educational qualifying category and organization of method of studies; science-research area – after the subject, perfection and volume of research work; economic area – after the form expressed; Ikt-areas – after the level of providing and orientation of setting. In accordance with the resulted qualifying signs the dividing into groups of the components of computer-oriented learning environment of an institute of postgraduate pedagogical education is conducted.

Key words: type; typology; components; computer-oriented learning environment of postgraduate pedagogic education institute; training of teaching staff; information and communication technologies.

УДК 378.147.33

Е. Р. Колос

СИСТЕМА ГРУППИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ КОМПЬЮТЕРНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ ЗАВЕДЕНИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В исследовании обоснована необходимость осуществления типологии компонентного состава компьютерно ориентированной учебной среды заведения последипломного педагогического образования; определено понятие “типология компонентного состава компьютерно ориентированной учебной среды заведения последипломного педагогического образования”; условно поделена эта среда по характеристическим функциям компонент на пять областей; анализ характеристик компонент каждой области обусловил выделение классификационных признаков, в соответствии с которыми проведено разделение компонент компьютерно ориентированной учебной среды заведения последипломного педагогического образования на группы.

Ключевые слова: тип; типология; компоненты; компьютерно ориентированная учебная среда заведения последипломного педагогического образования; повышение квалификации педагогических кадров; информационно-коммуникационные технологии.

Стаття надійшла до редакційної колегії 13.01.2015

O. Markova

USING THE METHODS OF INTERACTIVE LEARNING AT COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION OF TECHNICAL UNIVERSITIES STUDENTS

The article describes the particularities of interactive learning techniques in order to create foreign language communicative competence of technical universities students. The thesis of increasing students' educational motivation was the key to solving the problem. As the process of students' foreign language learning should provide not only the acquirement of some certain level of knowledge, but also promote the successful implementation of educational and developing potential of academic subject. Such purpose of training, in our opinion, can be achieved thanks to the introduction of interactive teaching methods (in particular, "brainstorming", method of projects, role-playing and business games, discussions, debates, round tables, and also such methods as "lace saw", "select the item", "scale of thoughts" and others), where teachers and students act as equal participants of educational dialogue while also stimulating their creativity. At the same time the implementation of interactive methods in technical colleges has its own peculiarities as the simulated situations should be similar to the real working conditions of future specialists.

The effectiveness of methods for the students' communicative competence formation is illustrated in this article in the example of using "brainstorming" and the method of projects.

The method of "brainstorming", focused on dialogue and monologue speech development, is described in the article as a three-step process to address problematic issues (setting - ideas generation - summarizing). It was illustrated in the problematic situation where the professional skills of future technician specialists were demonstrated.

The method of projects, in our opinion, significantly influences on the development of students' creative abilities in the process of foreign language learning. In the article it is offered to examine in details the topic "Car Parts" by creating the projects for the proposed theme followed by discussions.

Keywords: *communicative competence, interactive learning, "brainstorming", method of projects.*

Actuality and formulation of the problem. Foreign language training of technical specialists has become one of the most important components of modern high school. The English language teaching program for higher educational establishments indicates that the purposes of foreign language learning in high school are: mastering a foreign language as a means of communication (that promotes students' ability to use it as a communication tool in the dialogue of cultures and civilizations of the modern world); and the acquisition of professional-oriented foreign language competence. Language is considered as a means of interpersonal interaction in multinational and multicultural space. The process of foreign language learning in high school should provide the students with not only the appropriate level of language knowledge, abilities and skills to use it in various situations of life, but also this process should contribute to the successful implementation of educational and developing potential of the course [7].

However, at the current stage of foreign language educational process the problem of students' speech competence formation which would correspond to the specific tasks of foreign communication situations and reproduce the entire content of professional activities is not solved.

© O. Markova, 2015

To achieve this goal first of all it is necessary for the teacher in the process of learning to form the high level of students' professional self-development motivation.

Therefore, in our opinion, to improve the students' motivation for foreign language learning with its further functional use, it is obligatory to use the interactive technologies which present the particular interest, as they create some comfortable learning conditions in which every student feels his success and intellectual ability. The basis of such educational process is the cooperation and productive communication aimed at solving some common problems, formation of abilities to notice the main point, to set goals, to plan activities, to distribute functions and responsibility, to think critically, to achieve the significant results.

The analysis of previous studies. The works of many native and foreign scholars are devoted to the problems of using the innovative interactive teaching methods in the educational process: I. Abramov, N. Anikeev, N. Borisov, A. Verbitskiy, Yu. Emelyanov, L. Petrovskaya, L. Pirozhenko, V. Platov, A. Pometun, A. Pridatko, V. Rybalskiy, G. Sirotenko, A. Smolkin, I. Syroyezhyn, K. Fopel, T. Chapel, S. Shmakov and others.

The interactive methods of foreign languages teaching were examined in the works of L. Gorbach, A. Kovalenko, N. Sklyarenko, A. Tsyrcal, Ya. Omelchenko, A. Yarmolenko and others.

A. Yarmolenko considers the methodical principles which appropriate only to foreign language learning. The scientist highlights the communicative competence-based approach that performs the practical goal of foreign languages learning, namely mastering the foreign-language intercultural communication through the formation and development of intercultural competence [11]. One of the principles of this approach is the principle of interactivity. "The main goal of the project is the key competencies formation such as "the ability to learn ", common cultural, social ones" [11]. The aim of the project is specified through the tasks: identifying the conditions for the competencies effective formation; the development of subtopics models; the determination of some optimal forms and means; the development, the approbation and the implementation of a video project into the learning process.

Ya. Omelchenko studies the peculiarities of a "case method" implementation at foreign language lessons.

The detailed analysis of the main interactive methods for the nonlinguistic faculties is presented by the research of O. Strelnikova. M. Yakovlev in his study focuses on the specifics of their implementation in the law specialties.

Applied to our study we can emphasize the works of A. Zubenko and S. Medvedeva, who analyze the interactive methods of foreign languages teaching in a technical university, the use of which, according to the authors, not only creates and develops some research and informative competencies, but also forms the creativity, stimulates the intellectual activity, helps to build the interdisciplinary links, teaches to use the information and telecommunication technologies and increases the students motivation to foreign language learning [5].

Thus, **the aim of the article:** to analyze the special aspects of interactive methods using at the foreign language lessons for the technical specialties, to study their role in the formation of future specialists' language competence.

The main part of the work. The term "interactive pedagogic" is relatively new, it was introduced to the scientific circulation in 1975 by a German researcher Hans Fritz. In his studies, he stated the purpose of interactive process – this is the change and the way to improve the behavior models of its participants. A participant changes his model of behavior analyzing his own reactions and reactions of his partner and consciously learns it. This allows talking about interactive methods as a process of interactive education. The linguistic

meaning of the word “interactive”, presented in foreign language dictionaries, explains the concept of “interactivity”, “interactive” as interaction or as something that interacts, influences each other.

The interactivity in education can be considered as the ability to interact, learning in the process of conversation, dialogue, action. Thus, literally, a method can be called interactive as if the person, who studies, is a participant, who performs something: speak, manage, simulate, write, draw and so on. He does not only act as a listener or an observer, but he is actively involved in what is happening and in this way actually creating this phenomenon [5].

In our opinion, the content of interactive learning includes teaching each other, group form of educational process organization with the implementation of some active group learning methods for solving the didactics tasks.

The teacher at the same time serves as an assistant in the work, a consultant, an organizer, becomes a source of information. However, students and teachers act as equal partners in the learning process. The interaction excludes the domination of any participant, any opinion or point of view above the others, but it must take into account the concrete experience and the practical application. During such dialogue training students learn to think critically, to solve complex problems by analyzing the circumstances and the related information, weighing some alternative opinions, to make thoughtful decisions, participate in discussions and to communicate with other people.

The organization of many sided communication process promotes the use of appropriate interactive teaching methods which aim to develop students' creative abilities and orient to the work which stimulates their activity and creativity. They include the following methods: “brainstorming”, method of projects, role-playing and simulation games, discussions, debates, roundtables, such methods as “lace saw”, “select the position”, “the scale of thoughts” and others.

The implementation of these methods in technical colleges has its own peculiarities: the lexical material selection and the problematic situations playing off should be realized according to the curriculum. However, the future machinery specialists should get at these foreign language classes not only the fundamental knowledge of the chosen profession and some lexical minimum of a certain topic, but they also should improve their communicative skills in the simulated situations which are close to the reality. Considering this, let's study the possible implementation of some innovative methods at foreign language lessons of technical specialties.

The method of “brainstorming” (founded by Alex Osborn's book “Guided imagination” in 1953 in the USA) consists of three stages.

The first stage - problem statement. At this point the problem or theme should already be clearly defined. For example, after reading a lexical minimum of the topic, the teacher writes on the blackboard the challenging issues:

1) Do you agree as a future specialist with the main conclusion of the article?
Give your opinion.

Or

2) What criteria are necessary for the head of the department of mechanical engineering?

At this stage, we do the selection of participants (students are divided into groups of 3-4 people), the presenters are determined and a student who can quickly record the ideas of his groupmates is selected.

The next stage is the generation of ideas. This is the main stage. At this time, students - brainstorming participants - produce and record the ideas arising on the given topic. Even the most incredible ideas should be encouraged and by no means should be criticized, as it leads to participants' stiffness and isolation.

To facilitate the work and to improve the tasks productivity fulfillment at this stage the participants can be divided into two groups according to the polar positions they take to address the challenging issue. In this case it is possible to draw two columns on the blackboard: "Agree" and "Disagree", noting the key points and phrases of the discussion.

In the other case - you can make "Skills" cards-criteria, which students read, give their own opinion and discuss it with the other group participants.

Having noticed all the ideas that are available you can analyze, group and format them - this is the last stage of brainstorming - at this stage the ideas are estimated, the best are selected and then grouped and systematized.

It should be emphasized that the method of brainstorming is aimed at developing the speaking skills (both monologue and dialogue). For this task performance the teacher must prepare the students for this kind of work beforehand: teach them the bases of discussion, determine the language style, give the most common phrases and expressions for such words as "for" and "against", teach them the introductory words etc.

On the other hand, it is very important to introduce the method of "brainstorming" using the topic which is familiar to the students so they are not diverted to find the necessary words and structures, and can only be focused on the process of ideas generating of the familiar material.

The method of projects. E. Polat noted that the method of projects involves a certain set of teaching and learning tools and students' activities which can solve a particular problem as a result of independent cognitive actions and involve the presentation of the results in the form of a specific product. As pedagogical technology it is a set of research, exploration, creative and problematic methods [8].

During the training some various types of methods of projects are used: research, creative, informative, practical, method of games. They are present in different forms, among which we consider the most appropriate for the linguistic competence formation at English classes in high school are the following: role playing, report, press conferences organization, interviews, thematic exhibition and slideshows with the verbal support of students who present them and others.

As an example we can study the theme "Car details". At the first stage, students learn the lexical material on the given topic. The next stage - the division into groups and getting the task to create a separate project presentations of some part of a car (it can be drawings, charts, presentations, etc.). You can also offer to make a dialogue between students of different groups on the topic "In the showroom" or "At the service station", where some specific lexical material is used in the communicative situations.

The last stage – the conclusion: the discussion of advantages and disadvantages of the proposed projects.

Thus, the use of project technologies enables the formation and development of research, communicative, technological, informational competencies, generates creativity, stimulates intellectual activity, develops communication skills, helps to build interdisciplinary links, teaches to use information and telecommunication technologies in the study of foreign languages, helps to develop the skills of group work and creates social mobility.

In addition, all these factors raise students' motivation, as in this case, language learning is not a goal, but a means of creating the final product. Even the weakest students

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

can prove themselves out by performing some feasible tasks, and as a result, each student contributes to the creation of the project.

The conclusion. The interactive learning of foreign language communication contributes not only to the program material mastering, but also creates communicative competence, which is determined by the change of students' communication style, by the realization of some communication barriers, by the nature of solving some communication problems.

The specific of this methodology implementation in technical universities is to solve the main problem of the educational process: learning some complicated material (terminology, technical syntactic constructions and phrases) by each individual student in the most appropriate way, from the level of vocabulary mastering by means of reproductive material performing to the development of professional communication skills.

References: 1. Гейхман Л.К., Зуев И.И., Нигматуллова Э.Ф., Попова Г.С. Интерактивный подход и модель дистанционного обучения иностранным языкам. - <http://www.iii04.pfo-perm.ru> 2. Гейхман Л.К. Искусство быть и общаться с Другим (Интерактивное обучение). – Пермь: Центр развития образования, 2001. 3. Глушок Л. М. Застосування інтерактивних методів при викладанні англійської мови у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії / Л. М. Глушок // Педагогічний дискурс. – 2010. – Серпень. – С. 56–59. 4. Зникина Л.С., Мамонтова Н.Ю. Язык и коммуникация: из теории и практики межкультурного общения. Уч.-метод. пособие. - Кемерово: КузГТУ, 2002. - 92 с. 5. Зубенко О.В. Интерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов в технічному ВНЗ. Вінницький національний технічний університет (м. Вінниця, Україна) / О. В. Зубенко, С. О. Медведєва // Гуманізм та освіта: міжнародна науково-практична конференція. Електронне наукове видання матеріалів конференції. 6. Мурадова Н.С. Коммуникативность связующая роль культуры общения студентов технических заведений в интерактивном обучении. – <http://www.ostu.ru/conf/ruslang2004/trend2/muradova.htm> 7. Організація навчально-виховного процесу. З досвіду роботи вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації/ Ред. Салмай Н.М., Цибенко Н.В. – Вип. 10. – 2007. – С. 80-95. 8. Полат Е.С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы. Автореф. дис... д-ра наук - М., 1989. 9. Пометун О., Пироженко Л. Интерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. – К., 2002. 10. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання. – К., 2004. 11. Ярмоленко О.М. Сучасні технології у вивченні іноземної мови [Електронний ресурс]. Режим доступу до файлу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Yarmolenko.php>

Bibliography (transliterated): 1. Gejhman L.K., Zuev I.I., Nigmatullova E.F., Popova G.S. Interaktivnyj podhod i model' distancionnogo obuchenija inostrannym jazykam. - <http://www.iii04.pfo-perm.ru> 2. Gejhman L.K. Iskuststvo byt' i obshhatsja s Drudimi (Interaktivnoe obuchenie). Perm': Centr razvitija obrazovanija, 2001. 3. Glushok L.M. Zastosuvannja interaktivnyh metodiv pry vykladanni anglis'koï movy u Hmel'nytskij gumanitarno-pedagogichnij akademii / L.M. Glushok // Pedagogichnyj diskurs. – 2010. – Serpen'. – S. 56-59. 4. Znikina L.S., Mamontova N.Ju. Jazyk i kommunikacija: iz teorii I praktiki mezhkulturnogo obshhenija. Uchebno-metodicheskoe posobie – Kemerovo: KuzGTU, 2002. – 92 с. 5. Zubenko O.V. Interaktyvni tehnologii navchannja pry vyvchenni inozemnyh mov v tehničnomu VNZ. Vinnyts'kyj nacional'nyj tehničnyj universytet (m. Vinny-

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: МЕТОДИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ tsja, Ukraïna) / O.V. Zubenko, S.O. Medvedeva // Gumanizm ta osvita: mizhnarodna naukovo-praktychna konferencija. Elektronne naukovе vydannja materialiv konferencii. 6. Muradova N.S. Kommunikativnosvjazyvajushhaja rol' kultury obshhenija studentov tehniceskikh zavedenij v interaktivnom obuchenii. - <http://www.ostu.ru/conf/ruslang2004/trend2/muradova.htm> 7. Organizacija navchalno-vyhovnogo procesu. Z dosvidu roboty vyshhyh navchal'nyh zakladiv I-II rivniv akredytacii./ Red. Salmaj N.M., Cibenko N.V. – Vypusk 10. – 2007. – s. 80-95. 8. Polat E.S. Teoreticheskie osnovy sostavlenija i ispol'zovanija sistemy sredstv obuchenija inostrannomu jazyku dlja srednej obshheobrazovatel'noj shkoly. Avtoref. dokt. dissertac. – M., 1989. 9. Pometun O., Pirozhenko L. Interaktyvni tehnologii navchannja: teorija, praktyka, dosvid. – K., 2002. 10. Pometun O., Pirozhenko L. Suchasnyj urok: Interaktyvni tehnologii navchannja. – K., 2004. 11. Jarmolenko O.M. Suchasni tehnologii u vyvchenni inozemnoi movy [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu do fajlu: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Yarmolenko.php>

УДК 378.147.091.313

О. О. Маркова

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто особливості методики інтерактивного навчання з метою формування іншомовної комунікативної компетенції студентів технічних вищих навчальних закладів. Ключовою у вирішенні проблеми стала теза про підвищення навчальної мотивації у студентів, оскільки процес оволодіння іноземною мовою студентами повинен не тільки забезпечувати оволодіння певним рівнем знань, а й сприяти успішній реалізації освітнього потенціалу, що розвивається, цього навчального предмета. Така мета навчання, на нашу думку, може бути досягнута завдяки впровадженню інтерактивних методів навчання (зокрема, “мозковий штурм”, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглі столи, методи “мереживна пилка”, “обери позицію”, “шкала думок” тощо), де викладач і студент є рівноправними учасниками навчального діалогу, водночас стимулюючи до творчості. Впровадження інтерактивних методів у технічних вишах має свою специфіку, оскільки змодельовані ситуації повинні бути максимально наближені до реальних умов праці майбутніх фахівців.

Ефективність методів при формуванні комунікативної компетенції студентів проілюстровано у статті на прикладі “мозкового штурму” та методу проектів.

Метод “мозкового штурму”, спрямований на вироблення навичок діалогічного та монологічного мовлення, описаний як трьохетапний у процесі вирішення проблемного питання (постановка - генерація ідей - підбиття підсумків), був проілюстрований проблемною ситуацією з виявлення професійних навичок майбутнього спеціаліста-техніка.

Метод проектів, на нашу думку, суттєво впливає на розвиток творчих здібностей студентів у процесі оволодіння іноземною мовою. У статті запропоновано опрацювати тему “Деталі автомобіля” шляхом створення проектів із запропонованої теми із їх подальшим обговоренням.

Ключові слова: комунікативна компетентність, інтерактивне навчання, “мозковий штурм”, метод проектів, етапність.

Е. А. Маркова

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

В статье рассмотрены особенности методики интерактивного обучения с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов. Ключевым в решении проблемы стал тезис о повышении учебной мотивации у студентов, поскольку процесс овладения иностранным языком студентами должен не только обеспечивать овладение определенным уровнем знаний, но и способствовать успешной реализации образовательно-развивающего потенциала этого учебного предмета. Такая цель обучения, по нашему мнению, может быть достигнута благодаря внедрению интерактивных методов обучения (в частности, “мозговой штурм”, метод проектов, ролевые и деловые игры, дискуссии, дебаты, круглые столы, методы “кружесная пила”, “выбери позицию”, “шкала мыслей” и др.), где преподаватель и студент выступают равноправными участниками учебного диалога, одновременно стимулируя к творчеству. В то же время внедрение интерактивных методов в технических вузах имеет свою специфику, поскольку смоделированные ситуации должны быть максимально приближены к реальным условиям труда будущих специалистов.

Эффективность методов при формировании коммуникативной компетенции студентов проиллюстрирована в статье на примере “мозгового штурма” и метода проектов.

Метод “мозгового штурма”, направленный на выработку навыков диалогической и монологической речи, описанный как трехэтапный в процессе решения проблемного вопроса (постановка - генерация идей - подведение итогов), был проиллюстрирован проблемной ситуацией по определению профессиональных навыков будущего специалиста-техника.

Метод проектов, по нашему мнению, существенно влияет на развитие творческих способностей студентов в процессе овладения иностранным языком. В статье предложено проработать тему “Детали автомобиля” путем создания проектов по предложенной теме с их последующим обсуждением.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, интерактивное обучение, “мозговой штурм”, метод проектов, этапность.

Стаття надійшла до редакційної колегії 18.01.2015

Г.И. Канюк, А.М. Чернюк, Т.Н. Пугачева, В.Ф. Безъязычный

ПОСТАНОВКА ЛАБОРАТОРНОЙ РАБОТЫ “СПОСОБЫ УЧЕТА ПОТРЕБЛЕННОЙ ЭЛЕКТРОЭНЕРГИИ И ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ ЕЕ ХИЩЕНИЯ”

В статье представлены основные теоретические положения о процессе построения систем учета потребленной электроэнергии. Рассмотрены вопросы формирования практических навыков подключения приборов учета потребленной электроэнергии в потребительской сети, практических навыков учета потребленной энергии счетчиками различной конструкции и принципа действия в потребительских сетях различной проводности, умений анализа штатных и нештатных режимов работы приборов учета и контроля потребленной электроэнергии, умений обнаружения возможных схем хищения электроэнергии в потребительских сетях. Разработана методика проведения лабораторной работы, направленной на формирование практических умений, выявления причин ненормальной работы систем учета потребленной электроэнергии. Созданный лабораторный стенд имеет промышленное качество изготовления.

Ключевые слова: учет, потребленная электроэнергия, схема, лабораторная работа, формирование умений.

Введение. В настоящее время вопросы энергоэффективности во всех отраслях народного хозяйства Украины стоят как никогда остро. Это связано во многом со значительным энергодефицитом в промышленности и коммунальном хозяйстве и непозволительно высоким уровнем энергоемкости производства в данных сферах. Частью общей энергетической системы нашей страны являются электрические сети и системы. Транспортировка электроэнергии в готовом виде от производителя к потребителю имеет наименьший уровень потерь энергии (по сравнению с транспортировкой тепловой энергии или непосредственной доставки энергоносителей). Уровень технических потерь электрических сетей при нормальной их эксплуатации не превышает 5%, но значительную часть потерь составляют так называемые “коммерческие” потери электроэнергии, причиной которых является недоучет энергии, отпущенной потребителям. Этот недоучет может быть обусловлен неточностью измерительных и регистрирующих приборов, несвоевременной оплатой за поставленную электроэнергию и, несомненно, прямыми хищениями электроэнергии (потреблением в обход приборов учета и контроля). Уровень коммерческих потерь энергии в худших случаях может достигать 25-30%, что делает полностью нерентабельной работу сетевых организаций и предприятий распределительных сетей.

Снижение уровня коммерческих потерь электроэнергии является актуальной научно-технической задачей, решение которой в значительной степени позволит оптимизировать режим энергопотребления в электрических сетях и повысить эффективность их работы.

Для решения данной задачи необходима совместная работа персонала и руководства как компаний поставщиков электроэнергии, так и субъектов потребления. Это говорит о необходимости формирования у данных работников практических навыков по эксплуатации приборов учета и контроля потребленной электроэнергии. Данные умения могут быть сформированы в рамках лабораторно-практического цикла дисциплины “Основы энерго- и ресурсосбережения”. В настоящее время коллективом Украинской инженерно-педагогической академии по заказу Министерства образования и науки Украины разработан базовый курс данной дисциплины, включая создание специализированной межотраслевой лаборатории [1, 2].

© Г.И. Канюк, А.М. Чернюк, Т.Н. Пугачева, В.Ф. Безъязычный, 2015

Анализ последних достижений и публикаций. Хищения электроэнергии имеют достаточно четкую тенденцию к росту, особенно в регионах с неблагополучным теплоснабжением потребителей в холодные периоды года, а также в осенне-весенние периоды, когда температура воздуха уже сильно снизилась, а отопление еще не включено или уже выключено.

Существуют три основные группы способов хищения электроэнергии: механические, электрические, магнитные.

Механические способы хищения электроэнергии

Механическое вмешательство в работу счетчика может приобретать разные формы:

- сверление отверстий в днище корпуса, крышке или стекле счетчика;
- вставка (в отверстие) разных предметов типа пленки шириной 35 мм, иглы или иного для того, чтобы остановить вращение диска или сбросить показания счетчика;
- перемещение счетчика из нормального вертикального положения в наклонное, чтобы снизить скорость вращения диска;
- самовольное вскрытие пломб, нарушения в центрировании осей механизмов для предотвращения полной регистрации электроэнергии;
- раскатывание стекла при вставке пленки, которая остановит дисковое вращение.

Конечно, механическое вмешательство оставляет след на счетчике, но его трудно обнаружить, если счетчик не будет полностью очищен от пыли и грязи и осмотрен опытным специалистом.

К механическому способу хищения электроэнергии можно отнести достаточно широко распространенные преднамеренные повреждения счетчиков бытовыми потребителями или хищение счетчиков, установленных на лестничных клетках жилых домов. Как показал анализ, динамика преднамеренных разрушений и хищений счетчиков совпадает с наступлением холодов при недостаточном отоплении квартир.

Электрические способы хищения электроэнергии

Самым распространенным электрическим способом хищения электроэнергии является так называемое “набрасывание” на неизолированные провода воздушной линии. Достаточно широко используются такие способы:

- инвертирование фазы тока нагрузки;
- применение разного типа “отмотчиков” для частичной или полной компенсации тока нагрузки с изменением его фазы;
- шунтирование токового круга счетчика – установление так называемых “закороток”;
- заземление нулевого провода нагрузки;
- нарушение чередования фазного и нулевого проводов в сети с заземленной нейтралью.

Если счетчики включены через измерительные трансформаторы, могут применяться также:

- отпирание токовых цепей трансформаторов тока;
- замена нормальных предохранителей трансформаторов напряжения на перегоревшие и тому подобное.

Магнитные способы хищения электроэнергии

Применение магнитов из внешней стороны счетчика может повлиять на его рабочие характеристики. В частности, можно при использовании индукционных счетчиков старых типов при помощи магнита замедлить вращение диска. В настоящее время производители пытаются защитить счетчики от влияния магнитных полей. Поэтому этот способ хищения электроэнергии становится все более ограниченным.

Другие способы хищения электроэнергии

Существует ряд других способов хищения электроэнергии, например, хищения за счет частого изменения владельцев той или другой фирмы с перманентным переоформлением договоров на снабжение электроэнергией. В этом случае энергосбыт не в состоянии уследить за изменением владельцев и получить от них плату за электроэнергию.

Коммерческие потери электроэнергии, обусловленные наличием бесхозных потребителей

Кризисные явления в стране, появление новых акционерных обществ привели к тому, что в большинстве энергосистем в последние годы появились и уже достаточно значительное время существуют жилые дома, общежития, целые поселки, которые не стоят на балансе каких-либо организаций. Электро- и теплоэнергию, что поставляются в эти дома, жители никому не оплачивают. Попытки энергосистем отключить неплательщиков не дают результатов, потому что жители опять самовольно подключаются к сетям. Электроустановки этих домов никем не обслуживаются, их техническое состояние угрожает авариями и не обеспечивает безопасность жильцов.

Коммерческие потери, обусловленные неодновременностью оплаты за электроэнергию бытовыми потребителями – так называемая “сезонная составляющая”

Эта достаточно существенная составляющая коммерческих потерь электроэнергии имеет место в связи с тем, что бытовые потребители объективно не в состоянии одновременно снять показания счетчиков и оплатить электроэнергию. Как правило, платежи отстают от реального энергопотребления, что, безусловно, вносит погрешность в определение фактического полезного отпуска бытовым потребителям и в расчет фактического небаланса электроэнергии, потому что отставание может составлять от одного до трех месяцев и больше. Обычно, в осенне-зимние и зимне-весенние периоды года имеют место недоучеты электроэнергии, а в весенне-летние и летне-осенние периоды эти недоучеты в известной мере компенсируются. Осенне-зимние и зимне-весенние сезонные недоучеты за электроэнергию намного превышают в большинстве случаев суммарную оплату в другие периоды года. Поэтому изменение коммерческих потерь имеет место по месяцам, по кварталам и за год в целом.

Поскольку коммерческие потери электроэнергии нельзя измерять, их можно с той или другой погрешностью вычислить. Значение этой погрешности зависит не только от погрешностей измерений объема хищений электроэнергии, наличия “бесхозных потребителей”, других рассмотренных выше факторов, но и от погрешности расчета технических потерь электроэнергии. Чем точнее будут расчеты технических потерь электроэнергии, тем точнее будут оценки коммерческой составляющей, тем более объективно можно определить их структуру и наметить мероприятия по их снижению.

Постановка задачи. Задачи лабораторного моделирования процессов учета электроэнергии заключаются в формировании:

- практических навыков подключения приборов учета потребленной электроэнергии в потребительской сети;
- практических навыков учета потребленной энергии счетчиками различной конструкции и принципа действия в потребительских сетях различной проводности;
- умений анализа штатных и внештатных режимов работы приборов учета и контроля потребленной электроэнергии;
- умений обнаружения возможных схем хищения электроэнергии в потребительских сетях.

Исходя из поставленных задач, ЦТТС “Учтехника” было поставлено задание разработать методику проведения лабораторной работы и способ ее технической реализации, принципиальный и рабочий проекты комплексного лабораторного стенда.

Изложение основного материала. Возможные схемы включения счетчиков активной энергии для измерения как активной, так и реактивной энергии приведены на рис. 1.

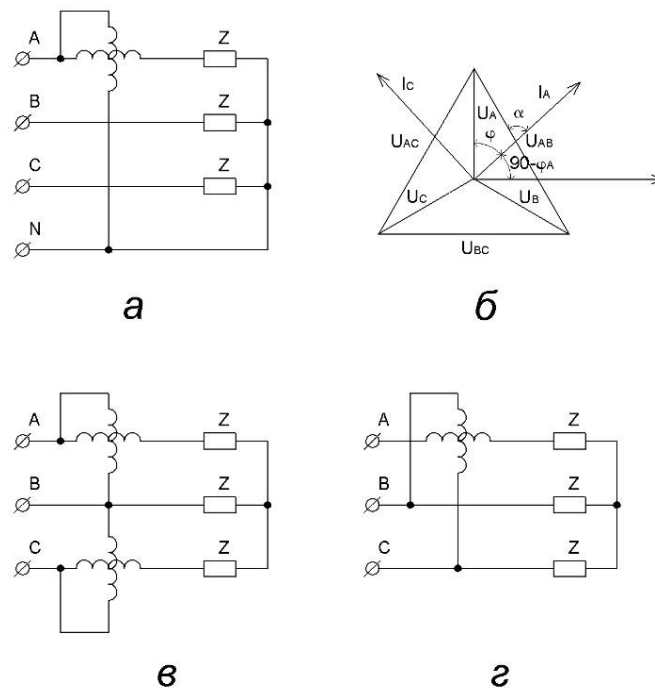


Рис. 1. Схемы включения счетчиков электроэнергии:

а) включение однофазного счетчика активной энергии в четырехпроводниковую сеть, б) векторная диаграмма тока и напряжения, в) включение двух однофазных счетчиков активной энергии в четырехпроводниковую сеть, г) включение однофазного счетчика активной энергии для измерения реактивной энергии в трехпроводниковую сеть

Возможность измерения реактивной энергии цепи трехфазного тока счетчиком активной энергии вытекает из следующих соображений (рис.2).

Энергия регистрируется однофазным счетчиком активной энергии за время t , определяется током I его последовательной катушки, напряжением U , прикладываемым к его параллельной цепи и косинусом угла сдвига между током I и напряжением U :

$$W_a = P \cdot t = I \cdot U \cdot \cos \varphi \cdot t.$$

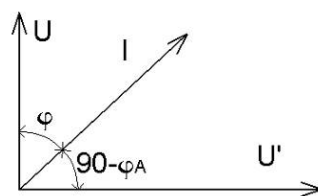


Рис. 2. Векторная диаграмма тока и напряжения на счетчике активной энергии, который включен для измерения реактивной энергии

Если такой счетчик включить так, чтобы между током I его последовательно исполнительной катушки и напряжением U' на его параллельной цепи был угол сдвига $90^\circ - \varphi$, то счетчик будет измерять реактивную энергию:

$$W_p = Q \cdot t = I \cdot U' \cdot \cos(90 - \varphi) \cdot t = I \cdot U' \cdot \sin \varphi \cdot t.$$

В четырех ведущих сетях трехфазного тока измерения энергии может осуществляться тремя однофазными счетчиками, показания которых складываются. При симметричной нагрузке достаточно измерять энергию в одной фазе и показание счетчика умножить на соответствующий множитель (рис. 1).

При измерении активной энергии в четырехпроводниковой сети однофазным счетчиком:

$$W_{\text{фа}} = W_{\text{СЧ}} = I_a \cdot U_a \cdot \cos \varphi_a \cdot t = P_{\text{ф}} \cdot t,$$

$$W_a = 3 \cdot P_{\text{ф}} \cdot t = 3 \cdot W_{\text{СЧ}}.$$

Измерение активной энергии в трехпроводниковой сети, как правило, осуществляется с помощью двух счетчиков:

$$W_a = W_{\text{СЧ1}} + W_{\text{СЧ2}} = I_A \cdot U_{AB} \cdot \cos \alpha \cdot t + I_C \cdot U_{CB} \cdot \cos \beta \cdot t.$$

При симметричной нагрузке:

$$W_a = I_A \cdot U_{AB} \cdot \cos(\varphi + 30) \cdot t + I_C \cdot U_{CB} \cdot \cos(\varphi - 30) \cdot t.$$

Если при измерении активной энергии использовать только один счетчик, считая $U_{AB} = U_{CB}$, $I_A = I_C$, его показатели удваиваются:

$$W_a = 2 \cdot W_{\text{СЧ}} = I_L \cdot U_L \cdot t \cdot [\cos(\varphi + 30) + \cos(\varphi - 30)] = 3 \cdot I_L \cdot U_L \cdot \cos \varphi \cdot t.$$

При измерении реактивной энергии в трехпроводниковой цепи счетчиком активной энергии:

$$W_{\text{СЧ}} = I_A \cdot U_{BC} \cdot \cos(90 - \varphi) \cdot t = 3 \cdot I_{\text{ф}} \cdot U_{\text{ф}} \cdot \sin \varphi \cdot t = 3 \cdot Q_{\text{ф}} \cdot t = 3 \cdot W_{\text{ФР}}.$$

Здесь $W_{\text{СЧ}}$ - показание счетчика; W_a, W_p - активная и реактивная энергия в трехфазной цепи; $W_{\text{ФА}}$ и $W_{\text{ФР}}$ - активная и реактивная энергия в одной фазе.

При включении счетчиков через измерительные трансформаторы должны быть учтены коэффициенты измерительных трансформаторов трансформаций.

Нагрузка на стенде маломощна, поэтому потраченную энергию по показателям счетчиков определять трудно - это занимает много времени.

Целесообразно определять энергию за постоянной счетчика и его оборотов за время измерения энергии.

Постоянная счетчика ССЧ численно равняется энергии, потраченной за время одного оборота диска:

$$C_{\text{сч}} = 3600 \cdot 1000 / n, \text{ Вт} \cdot \text{с} / \text{об}.$$

Например, на щитке написано “1кВт/час=2500 оборотов”, тогда постоянная $C_{\text{сч}}$ будет равняться:

$$C_{\text{сч}} = 3600 \text{ сек} \cdot 1000 \text{ Вт} / 2500 \text{ об} = 1440 \text{ Вт} \cdot \text{с} / \text{об}.$$

В лабораторной работе технически реализовано стендовое исполнение вышеуказанных принципов измерения потребленной электроэнергии. Комплексный лабораторный стенд выполнен по модульной технологии (рис. 3) с общей монтажной рамой и характерными модулями мгновенного навесного монтажа, что позволяет в зависимости от той или иной схемы учета электроэнергии составлять соответствующие модельные схемы (рис.4).

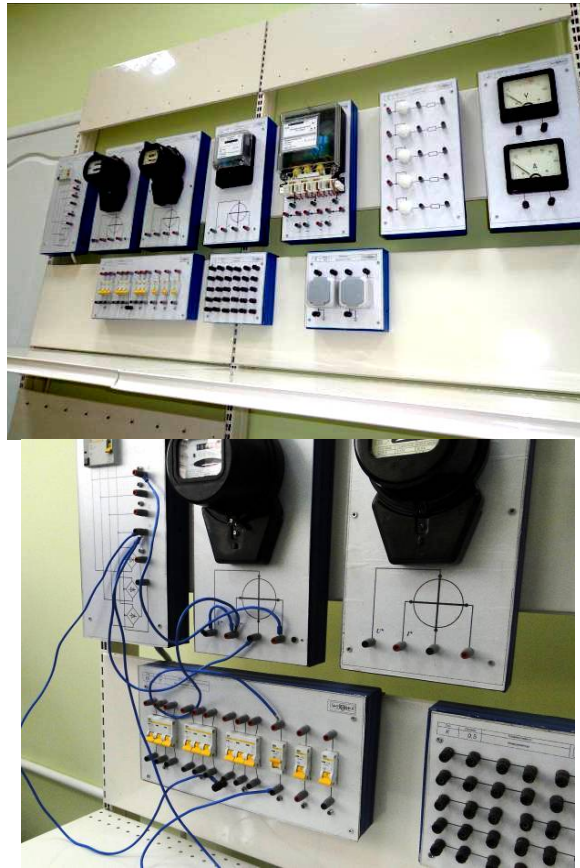


Рис. 3 Внешний вид лабораторного стенда

Модельные схемы могут отражать как штатные режимы работы системы учета электроэнергии, так и возможные схемы ненормального включения, приводящие к случайным (а чаще всего преднамеренным) ошибкам учета.

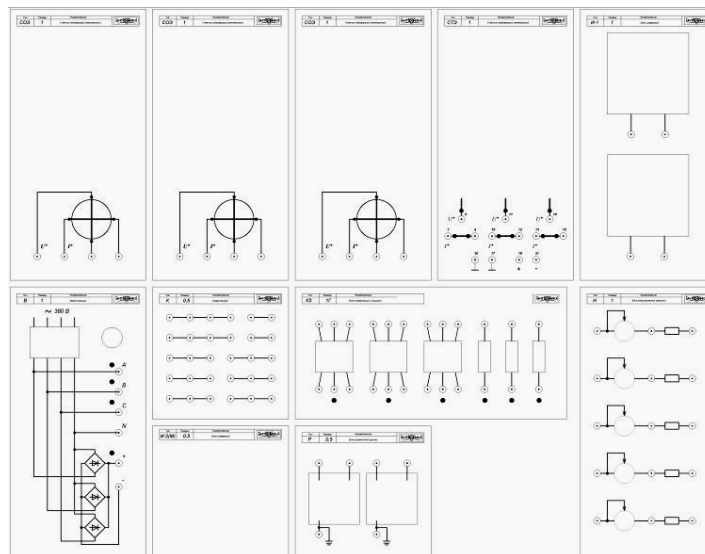


Рис. 4. Вариант модельной схемы стенда

Экономическая эффективность борьбы с хищениями электроэнергии определяется объемом выявленных хищений и стоимостью похищенной у сетевых энергоснабжающих организаций энергии. Эти показатели определяются студентами в ходе проведения лабораторных работ путем прямых измерений и пересчета за суточный, месячный и годовой периоды.

При лабораторном моделировании процессов учета электроэнергии используются счетчики различной конструкции и принципов действия.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Основываясь на физических принципах работы средств и систем учета потребленной электроэнергии были смоделированы возможные схемы включения счетчиков различной конструкции в многопроводные потребительские сети. В натурных испытаниях определены значения возможных преднамеренно созданных погрешностей учета электроэнергии, что позволило в дальнейшем оценить соответствующий экономический ущерб.

Работа проводилась с активным привлечением студентов энергетического факультета УИПА, что значительно улучшило их уровень теоретической и практической подготовки по данной тематике.

Созданный лабораторный стенд имеет промышленное качество изготовления, что позволяет предложить его на рынок учебной техники Украины.

Список литературы: 1. Канюк Г.І., Коваленко О.Е., Лазарев М.І., Без'язичний В.Ф., Пугачова Т.М. Проект створення системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів курсів "Основи енерго- та ресурсозбереження на виробництві, у комунальному господарстві, у сфері послуг та побуту" / Г.І. Канюк, О.Е. Коваленко, М.І. Лазарев, В.Ф. Без'язичний, Т.М. Пугачова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - Харків. - 2013.- №38-39.- С. 13-23. 2. Канюк Г.І. Концепція створення лабораторної бази навчального курсу "Основи енерго- і ресурсозберігання" / Г.І.Канюк та ін.// Зб. наук. праць Бердянського держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки. - №4. - С.59-65. 3. Канюк Г.І., Пугачева Т.Н., Без'язичний В.Ф., Омельченко Л.Н. Проблема структурирования содержания обучения энергосбережению будущих инженеров-педагогов / Г.І. Канюк, Т.Н. Пугачева, В.Ф. Без'язичний, Л.Н. Омельченко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - Харків. - 2014. - №42-43. - С. 130-139.

Bibliography (transliterated): 1. Kanjuk G.I., Kovalenko O.E., Lazarev M.I., Bez'jazichnij V.F., Pugachova T.M. Proekt stvorennja sistemi pidgotovki ta pidvishhennja kvalifikacii vikladachiv kursiv "Osnovi energo- ta resursozberezhennja na virobnictvi, u komunal'nomu gospodarstvi, u sferi poslug ta pobutu" / G.I. Kanjuk, O.E. Kovalenko, M.I. Lazarev, V.F. Bez'jazichnij, T.M. Pugachova // Problemi inzhenerno-pedagogichnoї osviti. - Harkiv. - 2013.- №38-39.- S. 13-23. 2. Kanjuk G.I. Koncepcija stvorennja laboratornoї bazi navchal'nogo kursu "Osnovi energo- i resursozberigannja" / G.I.Kanjuk ta in.// Zb. nauk. prac' Berdjans'kogo derzh. ped. un-tu. Pedagogichni nauki. - №4. - S.59-65. 3. Kanjuk G.I., Pugacheva T.N., Bez#jazychnyj V.F., Omel'chenko L.N. Problema strukturirovanija soderzhanija obuchenija jenergosbe-rezheniju budushhih inzhenerov-pedagogov / G.I. Kanjuk, T.N. Pugacheva, V.F. Bez#jazychnyj, L.N. Omel'chenko // Problemi inzhenerno-pedagogichnoї osviti. - Ha-rkiv. - 2014. - №42-43. - S. 130-139.

Г.І. Канюк, А.М. Чернюк, Т.М. Пугачова, В.Ф. Без'язичний

ПОСТАНОВКА ЛАБОРАТОРНОЇ РОБОТИ “СПОСОБИ ОБЛІКУ СПОЖИТОЇ ЕЛЕКТРОЕНЕРГІЇ І ЗАПОБІГАННЯ ЇЇ РОЗКРАДАННЮ”

У статті наведено основні теоретичні положення про процес побудови систем обліку спожитої електроенергії. Розглянуто питання формування практичних навичок підключення приладів обліку спожитої електроенергії у споживчій мережі, практичних навичок обліку спожитої енергії лічильниками різної конструкції і принципу дії в споживчих мережах різної провідності, умінь аналізу штатних і позаштатних режимів роботи приладів обліку та контролю спожитої електроенергії, умінь виявлення можливих схем розкрадання електроенергії в споживчих мережах. Розроблено методику проведення лабораторної роботи, спрямованої на формування практичних умінь, виявлення причин ненормальної роботи систем обліку спожитої електроенергії. Створений лабораторний стенд має промислову якість виготовлення.

Ключові слова: облік, спожита електроенергія, схема, лабораторна робота, формування вмінь.

UDC 378:62:621.311

G. Kaniuk, A. Cherniuk, T. Puhachova, V. Beziazychnyi

LABORATORY EXPERIMENTS “METHOD OF CONSUMED ELECTRICITY ACCOUNT AND ITS PREVENTION OF THEFT”

At present, the issues of energy efficiency in all sectors of the economy of Ukraine are more than ever. This is due largely to a significant energy shortage in the industry and utilities. Level of technical losses of electrical networks in normal exploitation does not exceed 5%, but a significant portion of the losses are so-called "commercial" loss of power caused by the underestimation of energy supplied to consumers.

The main theoretical propositions about the process of building accounting systems of electricity consumed are presented in the article. Issues of formation of practical skills to connect metering of electricity consumed in the require-neurial network; formation of practical skills accounting consumed energy counters of different design and operation of a variety of wired networks consumer; formation of skills analysis staff and freelance modes of metering and control of consumed electricity; Formation of abilities detect possible schemes of theft of electricity in consumer networks considered in the article. The methodology of the laboratory work aimed at developing practical skills to identify the causes of abnormal operation of accounting systems designed consumed electricity.

Possible strategies to incorporate counters in various designs multiple consumer network were modeled based on physical principles of operation of funds and accounting systems of electricity consumed. Values can be intentionally created errors electricity metering, which will continue to evaluate the relevant economic loss determined in field trials. Created laboratory bench has industrial workmanship.

Keywords: accounting, energy consumption, scheme, laboratory work, the formation of skills.

Стаття надійшла до редакційної колегії 25.11.2014

М.М. Філоненко

СИСТЕМАТИЗОВАНИЙ РОЗГЛЯД ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ ТА ВИЗНАЧЕННЯ ЇХ ОРІЄНТАЦІЇ НА ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТА-МЕДИКА

У статті здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми особистісного становлення фахівця і роль психолого-педагогічних технологій навчання в цьому процесі. Виокремлено та систематизовано інноваційні психолого-педагогічні системи навчання та визначено їхні орієнтації на особистісне становлення студента-медика. Зроблено акцент, що важливою умовою здійснення розвитку особистісних структур студента-медика є організація адаптивно-динамічного навчання з метою формування означених структур. Репрезентовано новий підхід до процесу і структури учіння студентів у вищій медичній школі, виокремлено та описано базові форми навчальної діяльності, етапи їх завоювання, здійснено вихід на розуміння знань, побудову та структурування навчальних завдань як моделей особистісного становлення майбутнього фахівця.

Ключові слова: психолого-педагогічні технології, особистісне становлення, студент-медик, учіння.

Постановка проблеми. Безперервна медична освіта потребує постійного оновлення й удосконалення як якості її змісту, навчальних планів, навчальних підручників, так і впровадження інноваційних психолого-педагогічних систем навчання, інтерактивних методів та методичних прийомів, врахування психолого-педагогічних умов професійно-особистісного розвитку студента-медика. Саме тому особистісне становлення студента-медика потребує виокремлення та реалізації основних інноваційних психолого-педагогічних систем, дотримання яких сприятиме підвищенню ефективності розвитку психологічних особистісних структур.

Метою нашої статті є виокремлення і систематизований розгляд інноваційних психолого-педагогічних систем навчання, а також визначення їх орієнтації на особистісне становлення студента-медика.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробки та впровадження сучасних технологій навчання в освіті подано в роботах Г. Балла, О. Винославської, М. Євтуха, В. Кременя, С. Максименка[5], Е. Машбиця, А. Пригожина, М. Поташніка, М. Смульсон, А. Фурмана, Ю. Швалба та ін., у яких розкриваються системно-діяльнісний та психолого-генетичний підхід як теоретико-методологічна основа дослідження психолого-освітніх проблем вищої школи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість підійти до розуміння особистісного становлення майбутнього фахівця, що розвиток особистості здійснюється в діяльності, керованій системою мотивів, властивих даній особистості. Ми розглядаємо становлення як безперервний процес цілеспрямованої прогресивної зміни особистості під впливом соціальної взаємодії і власної активності в самовдосконаленні та самоздійсненні. Особистісне становлення також базується на таких поняттях, як соціальна ситуація розвитку та провідна діяльність. Зупинімося на останній категорії провідної діяльності, оскільки, за словами О.М.Леонтьєва, “це така діяльність, яка зумовлює головні зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості на даній стадії її розвитку” [4, с.23].

© М.М. Філоненко, 2015

Виклад основного матеріалу дослідження. У нашому дослідженні провідну роль, яка відіграє визначальну функцію, є навчальна діяльність студента. Провідна діяльність має такі ознаки:

- від неї залежать психологічні новоутворення;
- в її формі виникають і розвиваються нові види діяльності;
- в ній виникають і формуються психічні процеси.

Основними психологічними новоутвореннями, які забезпечує навчальна діяльність студентів, є професійна спрямованість, професійні вміння, клінічне мислення, професійні цінності, психологічна та особистісна готовність до діяльності лікаря.

Процес особистісного становлення майбутніх лікарів у процесі навчання у вищому медичному навчальному закладі суттєво відрізняється від потреб сучасного етапу розвитку вищої медичної освіти. Слідом за Л.Виготським ми зазначаємо провідну роль навчання в розвитку особистості. У педагогіці вищої медичної школи акцентується увага на тій формі взаємодії між викладачем і студентом, в якій найбільш виразно реалізується новий тип соціальних відносин – суб'єкт-суб'єктний, що висуває на перший план проблему творчої активності особистості, у даному випадку в професійній сфері. Не менш відомим фактом є і те, що ефективність і змістовність застосування такої взаємодії в структурі педагогічного процесу багато в чому визначаються особливостями її організації. Очевидно, що стосовно предмета даного дослідження процес особистісного становлення майбутніх лікарів також безпосередньо пов'язаний із специфікою організації освітнього процесу у вищому медичному навчальному закладі.

Викладаючи вихідні положення організації експериментального навчання лікарів, ми прагнули враховувати найсучасніші вимоги, тенденції як самої системи професійної підготовки, так і фахової практичної діяльності шляхом звернення до передового психолого-педагогічного досвіду.

При побудові експериментального навчання, що має на меті управління процесом особистісного становлення майбутніх лікарів, ми дотримувалися таких принципових міркувань.

Важливим аспектом сучасної побудови вищої медичної освіти має бути врахування психолого-педагогічних умов, які сприятимуть особистісному становленню майбутнього лікаря, адже особисте становлення – це не засвоєння знань, способів діяльності, а формування стійкої системи ціннісних орієнтацій, активної життєвої позиції, пізнавальної активності. Із цією метою необхідно зазначити новий підхід до процесу і структури учіння студентів у вищій медичній школі, виокремити й описати базові форми навчальної діяльності, етапи їх засвоєння, здійснити вихід на розуміння знань, побудову та структурування навчальних завдань як моделей особистісного становлення майбутнього фахівця.

Ідеологія формування особистості майбутнього фахівця як мета і результат освітньої системи сьогодні становить найбільший інтерес. Виходячи з гуманістичних уявлень, можна виокремити чинники, які не є розвитком особистості, але часто з нею отожднюються.

Основними психологічними новоутвореннями, які забезпечує навчальна діяльність студентів, є професійна спрямованість, професійні вміння, професійне (клінічне) мислення, професійні цінності, психологічна та соціальна готовність до діяльності лікаря.

З огляду на це, при проектуванні навчального процесу в медичному ВНЗ, кінцевою метою якого буде особистісне становлення майбутнього лікаря, ми виходимо з вищеназваних теорій психологічних знань і виокремлюємо серед них діяльнісний хара-

ктер оволодіння знаннями, на якому ґрунтується наша гіпотеза, а саме в активному характері процесу учіння з боку суб'єкта (Д. Дьюї, П. Каптерев, Й. Лінґард) і регуляцію цього процесу самим суб'єктом, тобто результатом учіння є готовність суб'єкта здійснювати відповідну діяльність та регулювати процес її реалізації (А. Бандура, Й. Лінґард). Проте це не просто розпредмечення знань у своїй активності, а й створення умов для впливу на формування структурних компонентів особистості через психологічну перебудову особистості від професійного самовизначення до самореалізації, самоздійснення в навчальній діяльності. Звідси випливає, що навчальну діяльність треба моделювати (конструювати) в спеціальних експериментальних умовах, де б суб'єкти учіння були поставлені в такі умови, щоб самі для себе щось відкривали.

Для вирішення даного завдання з проблем навчання та особистісного становлення фахівця застосовуватимемо експериментально-генетичний метод, запропонований С. Максименком, як засіб навчання шляхом конструювання і моделювання змісту та структури навчальної діяльності студентів, в якій процес майбутньої професійної діяльності розпредмечується й подається як результуюча система знань, вмінь та навичок, і таким чином створюються умови для особистісного становлення майбутніх лікарів.

Визначальними психологічними теоріями, на яких ми будували експериментальне навчання є: теорія провідної діяльності (О. Леонтьєв) [4, с.51-68], теорія навчальної діяльності (В. Давидов, Д. Ельконін) [2, с.245-316], теорія поетапного формування розумових дій (Н. Талізін, П. Гальперін) [1, с.34-78], навчання та розвиток (Г. Костюк), дидактичний принцип навчання на високому рівні складності (Л. Занков), принцип особистісно орієнтованої освіти (Є. Зеєр) [3, с.23], психологія учіння (С. Максименко) [5, с.12-14] та ін.

У практиці медичної освіти на сьогодні залишається використання традиційного когнітивно-центрованого підходу до навчання, який реалізується через інформаційні моделі навчання, проте сучасна підготовка висококваліфікованих фахівців у сфері медицини потребує перебудови системи навчання в напрямі не лише засвоєння предметно-дисциплінарних знань, а й у розвитку особистості майбутнього фахівця і різних форм його мислення в процесі засвоєння знань, оволодіння вміннями та навичками. Це здатний забезпечити відхід від інформаційних моделей навчання та перехід до особистісно орієнтованих моделей навчання. На думку Е. Зеєра, центральною ланкою особистісно орієнтованої професійної освіти є професійне становлення – розвиток особистості в процесі професійного навчання, освоєння професії й виконання професійної діяльності. На початкових етапах професійної освіти джерелом професійного розвитку є рівень особистісного розвитку. На наступних стадіях професійного становлення співвідношення особистісного й професійного розвитку набуває характеру динамічної цілісності. На стадії професіоналізації професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначати його [3, с. 124].

Загалом є доцільним дати характеристику всім моделям навчання в медичному ВНЗ, враховуючи їхню специфіку при побудові власної моделі навчання.

За інформаційною моделлю навчання метою навчання є оволодіння студентами знаннями, уміннями та навичками в їх предметному змісті. При цьому під засвоєнням навчального матеріалу прийнято вважати запам'ятовування знань ("багаж знань"), а що стосується застосування їх на практиці, то означену мету безпосередньо перед навчанням ніхто не ставить, розуміючи, що цього повинно навчити саме життя. Так, дійсно, на практичних заняттях проводяться семінари-практикуми, з елементами інтерактивності, з вирішенням завдань на застосування теорії в різних ситуаціях тощо. Проте на таких заняттях вдається лише фрагментарно, за допомогою окремих прийомів показати мож-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В МЕЖАХ ВІДКРИТОГО КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ

лівість використання теоретичних знань на практиці, іншими словами: логіка навчання зводиться лише до отримання суми знань і значної втрати інформації “по ходу навчання”. Сам процес оволодіння знаннями і вміннями за такого підходу не виявляється і не аналізується, не враховується індивідуальний досвід студента, особливості його особистості, що на практиці призводить до відчуження студента від процесу пізнання, знижує мотивацію навчання.

Шлях до вирішення даної проблеми був знайдений П.Гальперінім, автором концепції поетапного формування розумових дій та понять, так званих схем орієнтувальної основи діяльності (ООД), що є деяким розширенням запропонованих автором схем орієнтувальної основи дій. Орієнтована основа діяльності – це фактично образ середовища і образ дії, поєднані в один структурний елемент, на основі якого здійснюється управління діяльністю [1, с.27].

З'явилась можливість створювати нові, більш ефективні методики, які значно пришвидшують процес становлення практичних навичок, що забезпечують рух від навчання до професіоналізму на основі операційних моделей навчання.

Головна відмінність операційних моделей навчання від попередніх, що вчити потрібно не для того, щоб оволодіти сумою знань, а для того, щоб навчитися діяти. Дія завжди є ні чим іншим, як застосування знань у дії. Оволодіння всіма компонентами навчальної діяльності відбувається через спеціально побудовані схеми орієнтовної основи дії (ООД) відповідно до професійних дій лікаря. Через спеціально побудовану систему умов відбувається управління процесом засвоєння, і чим більш психологічно точніше та змістовніше розроблено методику поетапного засвоєння знань, формування вмінь та навичок, тим більш ефективним є процес навчання.

Поряд із позитивними моментами операційної системи навчання є низка критичних моментів при застосуванні її в практичній підготовці студентів-медиків. А саме: використання на клінічних кафедрах схем орієнтовної основи дій, алгоритмів полегшує роботу викладачам, але пізнавальна активність і самостійність особливо сильних студентів зазвичай знижуються, не даючи можливості самостійного пізнавального пошуку, виробленню власних алгоритмів і способів професійних дій.

Третій підхід до навчання, особливість якого полягає в тому, щоб не тільки і не стільки бачити навчальні процедури, навчання способам діагностики, лікування, а й дещо в більшому – сприяти особистісному становленню студентів при збереженні значущості цілей підготовки до професійної діяльності лікаря – це особистісно орієнтований підхід до навчання. В результаті визначальною цінністю при реалізації навчання за даним підходом має бути особистість студента, з наданням можливостей для прояву індивідуальності студента для самопізнання і самовираження. Перед викладачем постає питання вибору засобів та методів роботи зі студентами, які б дали можливість проявити цю індивідуальність. Викладач створює психолого-педагогічні умови для саморозвитку, для усвідомленого оволодіння основ професійної діяльності і розвитку професійного (клінічного) мислення. Саме головне, що визначальними критеріями оцінювання ефективності навчання є показники особистісного зростання студентів. Це виявляється в більш усвідомленому ставленні до навчання, не просто як формальної підготовки до справжнього життя, а як переживання ситуації “тепер і зараз”, що є досить важливим для становлення особистості та формування власної професійної позиції.

Визначальним для нас у проектуванні навчального процесу в медичному ВНЗ є принципи розвивального навчання, висунуті В.В. Давидовим [2] і Д.Б. Ельконінім:

1. Наукові поняття, які створюють загальний принцип вирішення завдань, є головним змістом навчальної діяльності.

2. Засвоєння наукових понять має таку динаміку: аналіз умов їх формування, з'ясування загального принципу, застосування його до конкретних випадків.

3. Принцип змістовного узагальнення: знання загального характеру передують знанням конкретного характеру, здобування знань здійснюється шляхом сходження від загального до конкретного.

4. Науково-теоретичний характер навчальної діяльності. Основним змістом навчання повинні бути наукові, а не емпіричні знання. Теоретичні знання становлять основу мислення і впливають на практичне виконання дій.

5. Засвоєння наукових понять у процесі навчальної діяльності.

У рамках теорії розвивального навчання Д. Богоявленський, Н. Менчинська та інші досліджували проблему формування прийомів засвоєння знань і навчальної роботи. Вони вважають, що засвоєння можливе лише тоді, коли учень активно діє з навчальним матеріалом, засвоює ці знання на практиці. Засвоєння матеріалу пов'язано із застосуванням знань. У процесі застосування знань не тільки розкриваються нові істотні сторони явищ, але й виробляються прийоми розумової праці, створюються уміння мислити. Потрібно оцінювати результати навчання не тільки за знаннями, але і за розвитком розумових процесів і якістю розумової діяльності.

В.В. Давидовим [2] виокремлено поняття теоретичного мислення як нової якості діяльності. На основі сформованого теоретичного мислення і рефлексії закладається складна діяльність з управління своєю навчальною діяльністю, тобто основи саморегуляції. Він також визначив 3 основних положення, які стосуються змісту навчальної діяльності:

1. Засвоєння системи наукових понять.
2. Формування теоретичного мислення.
3. В результаті засвоєння системи наукових понять і формування в учнів теоретичного мислення навчальна діяльність починає мати характер науково-дослідницької діяльності.

Висновок, який був зроблений на основі вищезазначених міркувань, такий: навчальну діяльність треба моделювати (конструювати) в спеціальних експериментальних умовах. Навчальна діяльність – така діяльність, яка веде до відкриття походження понять. Навчальна діяльність від наукової професійної діяльності відрізняється тим, що учень вчиться здобувати засоби з'ясування походження понять. Учень у навчальній діяльності повинен бути поставлений в такі умови, де би він сам щось для себе знайшов або відкрив.

Аналізуючи підходи до навчання у вищій медичній освіті, варто сказати, що відхід від традиційної системи освіти і перехід до інноваційної відбувається досить повільними темпами, на це впливає багато чинників, не останнім серед них є небажання викладачів переходити на інноваційне навчання, адже воно передбачає виконання великого обсягу методичної роботи. Проте саме перехід до інноваційних підходів навчання спричинить якісні зміни в підготовці майбутніх лікарів, переведе навчання з рівня інформування про професійну діяльність на рівень формування, розвиток та професійне становлення студентів.

Під інноваційним підходом до навчання ми розуміємо, і цим керуємося в нашому дослідженні, такий вид навчання, в якому студент повинен бути поставлений в такі умови, де б він сам відкривав і знаходив нове в навчальному матеріалі, що і буде рушійною силою його формування, розвитку та прискореного професійного становлення. Реалізацію такого інноваційного підходу до навчання забезпечить введений нами термін “науково-дослідницька діяльність студентів”, яка відмінна не лише в змістовому

наповненні, але й організаційному. Варто зазначити, що при традиційній організації навчального процесу у вищій медичній школі науково-дослідницька діяльність студентів реалізується в позааудиторний час, відмінність застосованого нами поняття полягає в тому, що даний вид діяльності забезпечує саме аудиторна робота студентів, що, за теорією поетапного формування розумових дій П. Гальперіна [1], можна віднести до найвищого рівня – виконання дій у розумовій діяльності та, за Б. Беспальком, до найвищого рівня (І-V) – дослідницького. Кінцевою метою такого навчання є самостійний пошук нового для студента знання або способів дій, саме такий механізм розумової діяльності є підвалиною формування професійного (клінічного) мислення. Але найважливішим аспектом у механізмі формування даного типу мислення є процеси особистісного становлення майбутнього спеціаліста, тому, щоб дійти до дослідницького рівня професійних вмінь, необхідно мати високі показники особистісного зростання, це може забезпечити відповідно спроектована навчальна система, яка базується на вже нами проаналізованих класичних підходах до навчання: операційних, особистісно орієнтованих та розвиваючих моделях.

Наша програма експериментального навчання побудована таким чином, що нагромадження та осмислення нового досвіду студентами, перебудова їх мотивів й установок здійснюються не шляхом прямого, лінійного, впливу, певної тенденційності навчання, а завдяки забезпеченню студентів науково-дослідницькими засобами оброблення навчального матеріалу. Засвоєння засобів організації нової пізнавальної інформації дозволяє вивчати світ і себе не на буденному, конформному, індивідуальному рівні, а на основі узагальненого теоретичного погляду на неї на світоглядному рівні, усвідомлено ставити як професійні цілі, так і життєві, і досягати їх ефективного здійснення. В основі такої позиції щодо структурування навчального процесу є розуміння значення “індивідуального засобу ціннісно-сміслового орієнтування” та ролі орієнтовної основи дій у вирішенні не лише навчальних, але й життєвих завдань.

При побудові навчальної діяльності студентів-лікарів ми віддавали перевагу проблемно-пошуковому усвідомленню та комбінуванню у розв’язанні нетипових ситуацій замість засвоєння ними вже готового, обробленого викладачем матеріалу. Зміст навчального процесу створюється в результаті пошуково-дослідницьких дій студентів, критерій якості якого знаходиться у сфері розвитку професійного (клінічного) мислення.

На нашу думку, професійне становлення студентів-лікарів у вищому медичному навчальному закладі здійснюється при вирішенні майбутніх професійних ситуацій, що моделюють зміст і структуру майбутньої діяльності. Саме цим й обумовлюється необхідність конструювання експериментальної моделі їхнього генезису та розвитку, з’ясування закономірностей цього процесу. Суттєвими змінами має бути перебудова змісту і методики структурування і викладання дисциплін та їх орієнтація на особистісно орієнтований та розвиваючий підхід до навчання, створення умов, які сприяють розвитку у студентів професійного (клінічного) мислення та сприяють їх особистісному становленню.

Розглянуті інноваційні психолого-педагогічні моделі навчання, методи і методичні прийоми, які використовуються у вищій медичній освіті у підготовці студентів-медиків, враховані нами при розробленні адаптивно-динамічного навчання, спрямованого на розвиток психологічних структур майбутнього лікаря.

Висновки. У статті здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми особистісного становлення фахівця і ролі психолого-педагогічних технологій навчання в цьому процесі. Виокремлено та систематизовано інноваційні психолого-педагогічні системи навчання та визначено їхню орієнтацію на особистісне становлен-

ня студента-медика. Зроблено акцент, що важливою умовою здійснення розвитку особистісних структур студента-медика є організація адаптивно-динамічного навчання з метою формування означених структур. Репрезентовано новий підхід до процесу і структури учіння студентів у вищій медичній школі, виокремлено й описано базові форми навчальної діяльності, етапи їх засвоєння, здійснено вихід на розуміння знань, побудову та структурування навчальних завдань як моделей особистісного становлення майбутнього фахівця.

Список літератури: 1. Гальперин П.Я. Основные результаты исследования по проблеме “Формирование умственных действий и понятий” /П.Я.Гальперин. – М.:Педагогика, 1965. – С. 34-78. 2. Давыдов В.В., Маркова А.К. Развитие мышления в школьном возрасте // Принципы развития в психологии / Под ред. Л.И. Анциферовой. – М.: Наука, 1978. – С. 245-316. 3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учеб.пособие. – Москва-Воронеж, 2003. – 408 с. 4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд. — М.: Политиздат, 1977. – 304 с. 5. Максименко С.Д. Механізми трансформації структурних компонентів діяльності у професійному розвитку особистості в сучасних умовах / С.Д. Максименко // Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях: матеріали міжрегіон. наук. семінару (Київ, 25 березня 2010 р.) / Мін-во оборони України, Національний університет оборони України. – К.: НУОУ, 2010. – С.12-14.

Bibliography (transliterated): 1. Gal'perin P.Ja. Osnovnye rezul'taty issledovanija po probleme “Formirovanie umstvennyh dejstvij i ponjatij” /P.Ja.Gal'perin. – M.:Pedagogika, 1965. – S. 34-78. 2. Davydov V.V., Markova A.K. Razvitie myshlenija v shkol'nom vozraste // Principi razvitija v psihologii / Pod red. L.I. Anciferovoj. – M.: Nauka, 1978. – S. 245-316. 3. Zeer Je.F. Psihologija professional'nogo obrazovanija: Ucheb.posobie. – Moskva-Voronezh, 2003. – 408 s. 4. Leont'ev A.N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' / A.N. Leont'ev. – 2-e izd. — M.: Politizdat, 1977. – 304 s. 5. Maksimenko S.D. Mehanizmi transformacii strukturnih komponentiv dijal'nosti u profesijnomu rozvitku osobistosti v suchasnihi umovah / S.D. Maksimenko // Aktual'ni problemi stanovlennja osobistosti profesionala v rizikonebezpečnih profesijah: materialy mizhregion. nauk. se-minaru (Kiïv, 25 bereznja 2010 r.) / Min-vo oboroni Ukraïni, Nacional'nij universitet oboroni Ukraïni. – K.: NUOU, 2010. – S.12-14.

UDC 159.923.2(043.5)

M.M. Filonenko

**REVIEW SYSTEMATIZED PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL SYSTEMS
AND DEFINITIONS THEIR FOCUS ON PERSONAL DEVELOPMENT
OF MEDICAL STUDENTS**

In the analysis of psychological and educational literature on the professional and personal development of the role of psychological and pedagogical technologies in the process. Dedicated and innovative systematic psychological and educational training system and determine their orientation to the formation of personal medical student. An accent that an important condition for the development of personality structures medical student organization is adaptive- dynamic study to form the aforementioned structures. The new approach to the process and structure learning of students in higher medical school, marked and described the basic form of learn-

*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ В МЕЖАХ ВІДКРИТОГО КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ*

ing activities, stages of learning, carried out on the understanding of knowledge construction and structuring learning tasks as models of future personal development expert. Made description models of training medical students. Introduced term research activities of medical students. Introduced term adaptive- dynamic studies, the essence of which is to significantly alter the content and methods of restructuring, structuring and teaching subjects they focus on student-centered and developmental approach to learning, creating conditions conducive to the development of students' professional (clinical thinking) and contribute to their personal development. In constructing the learning activities of students we doctors preferred problem- awareness and combining search in unresolved atypical situations, instead of mastering them already finished processed material teacher. The content of the process created by the search and action research students as a criterion which is in the field of professional (clinical) thinking. The innovative psychological and pedagogical learning models, methods and instructional techniques that are used in higher medical education in training medical students, we considered when developing adaptive- dynamic studies aimed at the development of psychological structures of the future doctor.

Keywords: *psychology educational technology, personal development, medical student learning.*

УДК 159.923.2(043.5)

М.М. Филоненко

**СИСТЕМАТИЗИРОВАННОЕ РАССМОТРЕНИЕ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИХ ОРИЕНТАЦИИ НА
ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

В статье проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме личностного становления специалиста и роль психолого-педагогических технологий обучения в этом процессе. Выделены и систематизированы инновационные психолого-педагогические системы обучения и определена их ориентация на личностное становление студента- медика. Сделан акцент, что важным условием осуществления развития личностных структур студента-медика является организация адаптивно- динамического обучения с целью формирования указанных структур. Представлен новый подход к процессу и структуре учения студентов в высшей медицинской школе, выделены и описаны базовые формы учебной деятельности, этапы их усвоения, осуществлен выход на понимание знаний, построение и структурирование учебных задач как моделей личностного становления будущего специалиста.

Ключевые слова: *психолого-педагогические технологии, личностное становление, студент-медик, учение.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 25.12.2015

H. Popova, N. Miloradova

THE USAGE OF THE NARRATIVE APPROACH IN THE PSYCHOLOGICAL CONSULTING BY MEANS OF THE METAPHORIC ASSOCIATIVE CARDS (MAC)

The article is dedicated to the analysis of the possibilities of the metaphoric associative cards usage when applying the narrative approach in the psychological consulting. The cards are considered as the instruments for the multimodal stimulation of the client towards the comprehension of his intentions (beliefs and values) and the intended choice of the preferred life stories.

Narrative exercises are a partnership between psychologist and the patient. These exercises enable a patient to switch from the familiar and well-known being to the "possible" state. Narrative consultant uses various communicative methods to let the partner applying to his strengths or weaknesses. Metaphoric cards stimulate the associative thinking and encourage the client's story. The cards are the external mechanism for structuring the self perception of the particular situation. The metaphoric nature of the pictures lets a client to perceive the problems in a dissociated manner. This reduces the resistance and allows to overcome the psychological defense. The visual metaphors carry multiple impacts on the client's inner world. Being underpinned with the verbal metaphors, the impacts become even stronger.

The metaphoric nature of the cards is revealed both on the image-perception level and during the communication with the psychologist. A client may easily tell about the negative images without binding this image with himself. The problem can be analyzed with the help of the hypothetical heroes and their stories; the way-outs can be analyzed and investigated. The result of such consultancy is the fact that a client considers himself as the subject in his story. The "safe territory" is formed so that a client can consider his life from the resource position and distance himself from the true to life experience which can be rather traumatic. Such position can help a client to take the right choice and the his life towards the needed direction.

Keywords: *narrative approach, metaphoric associative cards, communicative methods, safe territory, preferred life stories.*

The fact that the person speaks to psychologist-consultant means that undesirable events take place in his or her life, which he or she hopes to solve with the help of an understanding, i.e. explanation of their reasons. The client usually has an explanation of these reasons. However, it is not satisfactory from the point of view of the possibilities to change the situation.

Important features of client's perception and understanding of circumstances and possibilities of their transfer to a consultant should be taken into consideration during psychological counseling:

- a person is not always able to clearly understand and explain his or her position.
- explanation of client's life circumstances (part of the narrative) depends on both the reflective capacity of the client, and the degree of the contact and the alliance between the client and the consultant (trust relationships, emotional involvement, rational orientation, etc.).
- the main way of offering clients' difficulties during psychological counseling is a report of relevant stories of life, based on subjective assessments and basic facilities of the client.

© H. Popova, N. Miloradova, 2015

Thus, during the process of psychological counseling it is necessary to solve the problems of the client's stimulation towards thinking about the situation from different angles and then to tell about it. In our opinion, described counseling tasks are efficiently solved in the framework of the narrative approach with the use of metaphorical cards of association (MCA).

The aim of this investigation is to analyze the possibilities of application of metaphorical cards of association in the implementation of narrative approach in psychological counseling as a tool for multimodal stimulation of the client for realization of his or her intentions (affective and personal assessments of events, beliefs and values) and the conscious choice of preferred life stories.

Basic material. Important counseling tasks in providing psychological assistance in the framework of the narrative approach are: creation of the necessary conditions for psychological contact and alliance between the client and the consultant; ask the client to tell stories with further analysis of restricted attitudes; assistance in the establishment and adoption of the "preferred story".

The term "narrative" is formed from the Latin "narrare" that means "to narrate, to tell". The Australian Michael White (1948-2008) and the New Zealander David Epston (1944) lie at the root of the narrative approach in psychological counseling. Narrative practice has been efficiently used with people and communities who have experienced trauma (in hot spots, in case of invasion, in refugee camps, etc.), with marginalized groups (including various minorities), as well as with those people who can not practice traditional psychotherapy (e.g., in prisons), or for whom conventional therapy is not acceptable for a variety of reasons related to culture, beliefs, etc [4, 5, 8].

The focus of the narrative approach includes, on the one hand, the relationship between perceptions of people about themselves, their ability to influence their life, position in relation to author's story, and social (cultural, economic, political) factors, on the other hand. Many of the problems, faced by people, are results of the total practice of comparison of themselves and others with the norms and standards of a successful life, adopted in different social groups. Narrative consultants make an influence of the "normative judgments" on the people visible that often make people feel inadequate, frustrated, worthless, and help them to create and implement their own unique ways of development, gathering like-minded people.

That is why the narrative practice is very popular among members of minorities who undergo ethnic, religious, racial discrimination, or due to disability, sexual orientation, etc. In modern Ukraine segments of the population, which have problems, are refugees from ATO zone and persons who emigrated from Crimea. The experiences of these individuals are extremely negative, in many respects they are experiencing symptoms of stigma, not feeling social support [6].

The aim of the narrative practice is to create the conditions for the description of the preferred history of the individual, who is counseled. The existence of problems in a person's life is stated precisely when the story that dominates closes opportunities. However, human life always has many stories. In addition to the dominant one, there are also alternative stories. Any problem can not fill a person's life by 100%, there are always some areas or moments of life, where there is something else apart from the problem. There is always some kind of experience that is not spoken and not yet included in the story. Those stories that lead to the realization of the intentions and goals of the person are the preferred ones.

Thus, the aim of the narrative practice is to create conditions in order to make a subject with whom a counselor is working (individual, family or community) be able to:

- realize the limited influence of the dominant problem story,

- identify exceptions, build an alternative story of them, make sure that it is the preferred story,
- create a multi-dimensional, bright, vivid description of the preferred story (sequence of events in the past, present and possible future, united by the common topic)
- help to find or create a community of support of the preferred story that will help counter the effects of the influence of the problem on human life and support the movement in the preferred direction.

J. Bruner stated that human thought could be divided into two modes: logical paradigm associated with the context of events and extra-contextual narrative, which is the primary means of understanding life events and experiences of people. Accordingly, in the story told by an individual, there are two so-called “landscapes”: landscape of action and landscape of consciousness.

Events and actions are located on the landscape of action, i.e. all the answers to the questions “what is done”, “who did”, “where”, “when”, “how”, “under which circumstances”. Intentional identity categories are located on the landscape of consciousness: meanings, values, desires, hopes, dreams, expectations, life principles and voluntarily undertaken obligations. In the “good” story landscapes of action and consciousness are closely intertwined. We can see not only what the hero makes, but we also know, what reasons make him one or another thing, and what different variants of the outcome of the situation mean for him [1].

In solving the counseling tasks within the narrative approach it is advisable to involve metaphorical method of associative cards in order to establish the necessary psychological climate for all kinds of stimulation of the client to find resources to solve problems.

Metaphorical card of association are pictures that have the size of a playing card without clear values and interpretations, which allow obtaining the necessary amount of information for high-quality work with a client in a very short period of time. They were offered by E.Raman, J. Schlichter, M. Egetmeyer (1985). Then, they were developed by psychologists from different countries and scientific directions [3, 7].

Operations with MCA have no strict rules, allowing the psychologist to vary instruction, giving the opportunity to see the card on another way each time. This allows operating many times with one set of cards. The image of the picture is not so important. It is important what story is perceived by the client and what he or she can tell. Each time the pictures on the cards revive memories, feelings, actualize unconscious, suggest solving problems of the client. The client fills the picture by his or her meaning, so it is very important that the psychologist should not impose his or her own vision [3].

Referential activity appears due to stimulation using MCA. Referential activity is a term coined by W. Bucci to mean an active interaction between two different levels of storage and processing of information in humans - symbolic (i.e., verbal) and subsymbolic. During psychotherapeutic counseling verbal system of the person (symbolic level) is associated with the images, ideas, un verbalized fantasies, etc. As a result, the emotional circuits are activated and become a subject of discussion in the psychotherapeutic dialogue. The phase of high referential activity corresponds to the activation of emotional circuits and appears phenomenologically as a special form of discourse; it has such characteristics as clarity, imagery, concreteness and specificity of presentation. It is assumed that the activation of emotional circuit (and therefore the peak of referential activity) occurs in the process of storytelling, memories, dreams that reflect unconscious processes. Symbols tend to bring to light what is irrational and involuntary, so it can be transformed into a suitable relationship with the rational side of the personality [2].

Operation with MCA in narrative approach has several advantages.

First, many clients are not able to reach an emotional level. They are closed, rational. Metaphorical cards are able to immerse such an individual in the sensible world through the processes of identification and projection. Quite often the client is ready to neither tell everything about his or her “skeletons in the closet” nor accurately describe what is happening to him or her. In such cases, MCA would operate without content: the client is invited to find a card that metaphorically reflects the problem or condition, and then describe them. Cards can be viewed as a multi-modal stimulation that causes various associations: on the one hand, there are visuals; on the other hand, there is a narrative practice, which is a source of further interventions in the counseling process.

Second, certain effects are achieved with the help of MCA in the counseling process: forming confidence; actualization of client's experiences; self-disclosure; establishing contact with the internal parts of the personality; study of values and motives; identification of displaced material; insight, reframing, structuring the problem; finding solutions and resources; enrichment of personal meanings; expansion of the world picture; getting metaphorical feedback. These effects are possible on the basis of psychological phenomena, which are involved in the MCA: projection, identification, association, insight, allocation of the material figure and ground, the dissociation of the problems, reducing the level of defense mechanisms, metaphorical effects [7].

Third, the use of cards creates a safe environment for the study of the projections of the client. Ability to work with the projection allows the psychologist to understand the reasons that led to the problem of the client in a short period of time and find the most efficient ways to solve it. With MCA the psychologist has the ability to quickly remove resistance of the client, reach an alliance (degree of closeness and trust) and work with any topic and problem of the client.

For example, the narrative technique that is called “externalization” is successfully supported by the work with MCA. Metaphorical cards help to present the problem as a kind of entity that within the metaphor of narrative serves as the enemy. This entity has its own intentions, plans, views of human life other than his or her own, as well as some tricks, strategies and tactics that prevent the person from moving in its preferred direction and make him or her to stop opposing the problem. From a linguistic point of view, externalization is a description of the problem through a noun (not “lethargic” and “under the authority of lethargy” or “captured by lethargy”). The client, choosing an image of his or her problem, extrapolates it, “looks into its eyes”, sees the details, structuring his or her own understanding of the situation. Dissociating function of MCA is “objectification” of the problem and its externalization, i.e., “moving” the problem of the patient's “internal field” to the “external one”, which allows the client to “see from outside” the problem and to find ways to solve it, and it allows a psychotherapist to perform therapeutic manipulation of the metaphorical character.

Problems of people are freed from the paralyzing influence of negative feelings (shame, guilt and self-loathing) and can take more responsibility for their deeds during operations using MCA due to dissociating perception. Meanings, values, thoughts, dreams, abilities and opportunities of people are clarified. The history of their origin and development is traced. As a result, a “safe area identity” is formed. A person can look at his or her life from the resource position, to distance himself or herself from direct experience, in particular, the traumatic one, and make an informed choice, changing the life in the desired direction.

Metaphorical cards of association serve as a trigger to start the story, offering opportunities for creativity of the client and psychologist, consultant, leader of groups and coach. Cards allow receiving access to a complete picture of the person's “Ego”, his or her personal myth about the world and himself or herself, as well as about a subjective image of the situa-

tion. Operation with MCA helps a specialist to clarify fast enough the actual experiences, the needs of the client, his or her unfinished internal processes. They help to understand the psychological causes of events that happen to people and to find a solution for the most complicated situations. It has been known that while drawing and the following description of the own picture the person extrapolates his or her feelings, attitudes and conditions of life. Similar processes occur when a certain picture is chosen from a large number of cards. And then, describing a particular card, the person involuntarily describes his or her life.

Various communication techniques to encourage stories are used while working with associative cards. One of the easiest methods is the return of the client's own words. The effect consists in receiving additional stimulation by the client to continue the story, keeping contact, showing attention from the consultant to the client.

General stimulation of the client to think about selected images is important at the beginning of the choice of cards, for example, in the following way:

“Firstly, carefully view the picture. Think what is present beyond the visible fragment, what is happening in this situation, what story is behind the image on the card. Pay attention to questions that may arise while viewing the picture. Where it responds to you? Where did it meet you in your life? If the card is accompanied by the inscription, read the inscription after the work with the visual image. Feel your inner response to these words.

Try to mentally draw your own image, which arises when you read these words. Compare your mental picture to the card”. Such operation with each card awakens the unique associations of the client, stimulates his or her imagination.

While working with MCA a free story of the client about the picture is possible, as well as more narrowly focused, structured techniques that allow the client to produce associations on selected images.

There are various algorithms that encourage the client to the story that structures the history. For example, you can use a structure consisting of six consecutive steps:

1. The hero appears;
2. The hero starts on a journey to complete a certain mission or fight with someone or something;
3. The hero meets assistants;
4. The hero faces obstacles;
5. The hero copes with obstacles;
6. The end of the history.

Cards are selected for the listed items. Card layout allows an individual to associate, comprehend and process experience. There are other schemes for conversation, which is accompanied by a selection of MCA.

Authors Nkazelo Ncube and David Denborough [9] offer a variety of techniques that structure the story of the client in line with the narrative approach in providing psychological assistance in working with people and communities who have experienced trauma. For example, a method of double description, which is effectively combined with a choice of metaphorical cards. The idea of this method not only aims at the description of the severe events, but also at how people cope with it. The consultant asks a series of questions during telling the story of the client about events in the life: Is it something to survive for? What gives your power to talk about it? Did you have some ways to make it easier? If you talk about the loss, what did appear in your life? Did somebody help you? What did this person do? What helped you to return to normal life? If someone had to go through the same thing, what would you recommend? What stories should be told? What steps should be taken to get out of this situation? What important things did you understand? According to the above-mentioned list of

questions, a choice of cards associated with things or persons supporting an individual may be offered. What are the vital things that support the client? What he or she could learn as a result? What values helped, who supported him or her? How this situation could be useful for other people? Thus, a person comprehends the positive aspect of the experience that contains the resource for future life prospects.

Conclusions. Narrative practice is a partnership and cooperation psychologist and an individual who asked for help. It is based on already existing knowledge and skills and allows going from familiar and accustomed things to possible ones. The consultant who works in the narrative approach neither takes a position of the "expert of life content" of the client, nor judges the "rightness" or "wrongness" of his or her deeds. He just asks questions that help to develop the desired and preferred things for human life direction. This occurs due to more and more full, rich, multifaceted description of the preferred history. Narrative consultant asks questions differently, allowing the partner to contact his or her strength or weakness. The result of this work is the fact that the person feels a subject of his or her life. Metaphorical cards serve as stimulators of association, encourage the client to tell the story, which is external support for the structuring of their own perception of the situation. Metaphoric images of MCA allow the client to perceive problems dissociatedly, reducing resistance, allowing consultants to bypass psychological defenses. Visual metaphors of cards carry multiple opportunities to influence the inner world of the client, and become even stronger backed up by verbal metaphors. Metaphoricity of cards manifests both at the level of perception of pictures and at the level of the client's dialogue with the psychologist: it is possible to talk freely about the negatives in the image without linking it with yourself; it is possible to make up stories about heroes, investigate their problems and seek a way out of difficult situations.

References: 1. *Брунер, Дж.* Жизнь как нарратив / Дж. Брунер // Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный подход. – Москва, 2005. – № 1 (2). – С. 9-30. 2. *Калмыкова Е.С., Мергенталер Э.* Нарратив в психотерапии: рассказы пациентов о личной истории (часть II) / Е.С. Калмыкова, Э. Мергенталер // Психологический журнал. – 2002. – №2 [Электронный ресурс]: - Режим доступа к ресурсу <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2912> 3. *Киришке В.* Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества / В. Киришке – ОН Verlag. – 2010. – 240 с. 4. *Кутузова Д.А.* Введение в нарративную практику / Д.А. Кутузова // Журнал практического психолога – Москва, 2011. – № 2. – С. 23-41. 5. *Кутузова Д.А.* Что такое нарративный подход в терапии и работе с сообществами? [Электронный ресурс]: - Режим доступа к ресурсу <http://narrlibrus.wordpress.com/2009/03/11/what-is-narrative/> 6. *Сарбин Т.* Нарратив как базовая метафора психологии / Т. Сарбин // Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный подход – Москва, 2004. – № 1 – С. 6-28. 7. *Попова Г.В., Милорадова Н.Э.* Алгоритмы применения метафорических ассоциативных карт в индивидуальном консультировании / Г.В. Попова, Н.Э. Милорадова // Актуальні напрямки сучасної практичної психології і психотерапії: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Харків: ХНУВС, 2013. – С. 57-60. 8. *Уайт М.* Карты нарративной практики / М. Уайт – М.: Генезис, 2010. – 326 с. 9. Trauma: Narrative responses to traumatic experience (2006), ed. by David Denborough (в переводе Д.Кутузовой) [Электронный ресурс]: - Режим доступа к ресурсу <https://narrlibrus.wordpress.com/2009/01/page/3/>.

Bibliography (transliterated): 1. Bruner, Dzh. Zhizn' kak narrativ / Dzh. Bruner // Postneklassicheskaja psihologija. Social'nyj konstrukcionizm i narrativnyj podhod. – Moskva,

2005. – № 1 (2). – С. 9-30. 2. Kalmykova E.S., Mergentaler Je. Narrativ v psihoterapii: rasskazy pa-cientov o lichnoj istorii (chast' II) / E.S. Kalmykova, Je. Mergentaler // Psihologiche-skij zhurnal. – 2002. – №2 [Elektronnyj resurs]: - Rezhim dostupa k resursu <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2912> 3. Kirshke V. Klubnika za oknom. Associativnye karty dlja kommunikacii i tvorchestva / V. Kirshke – ON Verlag. – 2010. – 240 s. 4. Kutuzova D.A. Vvedenie v narrativnuju praktiku / D.A. Kutuzova // Zhurnal prakticheskogo psihologa – Moskva, 2011. – № 2. – С. 23-41. 5. Kutuzova D.A. Chto takoe narrativnyj podhod v terapii i rabote s soobshhestvami? [Elektronnyj re-surs]: - Rezhim dostupa k resursu <http://narribrus.wordpress.com/2009/03/11/what-is-narrative/> 6. Sarbin T. Narrativ kak bazovaja metafora psihologii / T. Sarbin // Post-neklassicheskaja psihologija. Social'nyj konstrukcionizm i narrativnyj podhod – Moskva, 2004. – № 1 – С. 6-28. 7. Popova G.V., Miloradova N.Je. Algoritmy primene-nija metaforicheskikh associativnyh kart v individual'nom konsul'tirovanii / G.V. Popova, N.Je. Miloradova // Aktual'ni naprjamki suchasnoї praktichnoї psihologii i psi-hoterapii: materiali mizhnarodnoї naukovo-praktichnoї konferencii. – Harkiv: HNUVS, 2013. – С. 57-60. 8. Uajt M. Karty narrativnoj praktiki / M. Uajt – M.: Genezis, 2010. – 326 s. 9. Trauma: Narrative responses to traumatic experience (2006), ed. by David Denborough (v perevode D.Kutuzovoj) [Elektronnyj resurs]: - Rezhim dostupa k resur-su <https://narribrus.wordpress.com/2009/01/page/3/>.

УДК: 159.9(477)

Г.В. Попова, Н.Е. Мілорадова

РЕАЛІЗАЦІЯ НАРАТИВНОГО ПІДХОДУ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТАФОРІЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ (МАК)

Статтю присвячено аналізу можливостей застосування метафоричних асоціативних карт при здійсненні наративного підходу в психологічній консультації. Карти розглядаються як інструмент для мультимодальної стимуляції клієнта до усвідомлення ним своїх інтенцій (афективно-особистісних значень подій, переконань і цінностей) і усвідомленому вибору бажаних життєвих історій.

Наративна практика – це партнерство психолога і людини, що звернулася за допомогою, яке, базуючись на вже наявних у людини знаннях і уміннях, дозволяє перейти від знайомого і звичного до того, що можливо. Наративний консультант застосовує різні комунікативні прийоми, дозволяючи партнеру звертатися до своєї сили або до своєї слабкості. Метафоричні карти при цьому є стимуляторами асоціювання, спонукають розповідь клієнта, є зовнішньою опорою для структурування власного сприйняття ситуації. Метафоричність зображень МАК дозволяє клієнту сприймати проблеми дисоційовано, що знижує опір, дозволяє обійти психологічний захист. Зорові метафори карт мають множинні можливості впливу на внутрішній світ клієнта, а, підкріплені словесними метафорами, стають ще сильніше. Метафоричність карт виявляється як на рівні сприйняття клієнтом картинки, так і на рівні його спілкування з психологом. Карти дозволяють вільно говорити про негатив на картинці, не зв'язуючи його із собою; складати історії про героїв, досліджувати їхні проблеми, шукати шляхи виходу зі складних ситуацій. Підсумком такої роботи є те, що клієнт відчуває себе більшою мірою суб'єктом свого життя. В результаті у людини формується “безпечна територія ідентичності”, він може поглянути на своє життя з ресурсної позиції, дистанціюватися від безпосередньо пережитого досвіду, зокрема травмуючого, і здійснювати усвідомлений вибір, змінюючи своє сприйняття життя в бажану сторону.

Ключові слова: *нарративний підхід, метафоричні асоціативні карти, комунікативні прийоми в консультуванні, безпечна територія ідентичності, бажані життєві історії.*

УДК: 159.9(477)

Г.В. Попова, Н.Э. Милорадова

**РЕАЛИЗАЦИЯ НАРРАТИВНОГО ПОДХОДА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ
КОНСУЛЬТИРОВАНИИ ПРИ ПОМОЩИ МЕТАФОРИЧЕСКИХ
АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ (МАК)**

Статья посвящена анализу возможностей применения метафорических ассоциативных карт при осуществлении нарративного подхода в психологической консультации. Карты рассматриваются как инструмент для мультимодальной стимуляции клиента к осознанию им своих интенций (аффективно-личностных значений событий, убеждений и ценностей) и осознанному выбору предпочитаемых жизненных историй.

Нарративная практика представляет собой партнерство и сотрудничество психолога и человека, обратившегося за помощью, которое, основываясь на уже имеющихся у человека знаниях и умениях, позволяет перейти от знакомого и привычного к тому, что возможно. Нарративный консультант применяет различные коммуникативные приемы, позволяя партнеру обращаться к своей силе или к своей слабости. Метафорические карты при этом выступают стимуляторами ассоциирования, побуждают рассказ клиента, являются внешней опорой для структурирования собственного восприятия ситуации. Метафоричность изображений МАК позволяет клиенту воспринимать проблемы диссоциированно, что снижает сопротивление, позволяет обойти психологические защиты. Зрительные метафоры карт несут в себе множественные возможности воздействия на внутренний мир клиента, а, подкрепленные словесными метафорами, становятся еще сильнее. Метафоричность карт проявляется как на уровне восприятия клиентом картинки, так и на уровне его общения с психологом. Карты позволяют свободно говорить о негативе на картинке, не связывая его с собой; сочинять истории о героях, исследовать их проблемы, искать пути выхода из сложных ситуаций. Итогом такой работы является то, что клиент чувствует себя в большей степени субъектом своей жизни. В результате у человека формируется “безопасная территория идентичности”, он может взглянуть на свою жизнь с ресурсной позиции, дистанцироваться от непосредственно переживаемого опыта, в частности травмирующего, и совершить осознанный выбор, меняя свое восприятие жизни в желаемую сторону.

Ключевые слова: *нарративный подход, метафорические ассоциативные карты, коммуникативные приемы в консультировании, безопасная территория идентичности, предпочитаемые жизненные истории.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 3.02.3015

Ya. Movchan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FUTURE ENGINEER TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article reviews psychological aspects of vocational training of future engineers in the light of pedagogical issues. This process is examined with psychological structure of personality taken into consideration. It's justified the importance of psychological training of students, which contributes to their professional and personal growth. External and inner psychological components of personality, which should be paid attention to during specialists training, are outlined herein. Attention is paid to professional motivation, which primarily depends on the values of students. It's emphasized the importance of the psychological culture concept and theoretically grounded that it affects the self-knowledge and self-realization of the future engineer. It's showed the formation of such quality as self-dependence becomes especially important for a student.

Key words: vocational training of future engineer, general and special courses, psychological structure of personality, professional self-identification, professional development, professional motivation, psychological culture.

Problem statement. In the 21st century, engineering education should consider not only vocational content of future specialists but also psychological specifics of their personality, demands to their professional and personal qualities, social and economic changes in society, thus taking into account both humanistic and psychological aspects. Every year the concept of future engineer's personality development expands its borders. A large number of researchers work in this field and each one of them tries to prove that exclusively his thoughts and ideas are the most important and correct. Therefore, the problem of definition of the most important constituent in vocational training besides the professional one arises for us.

The aim of the article is to explain contemporary scientific approaches to future engineer training, to expand existing understanding of future specialists training with due account for psychological structure of personality.

Recent publications and researches analysis. Such scientists as V. Zeier, S.V. Maksimenko, T.B. Khomulenکو and others have studied the problem of future specialists training from psychological aspect. The issues of engineers teaching in a higher educational establishment were investigated by such researches as O.H. Romanovsky, O.S. Ponomariov, S.U. Goncharenko, V.Yu. Bykov, H.P. Vasianovych, N.G. Nuchkalo, I.A. Ziazun, M.B. Yevtukh, O.O. Romanovska, S.M. Pazynich, P.V. Stefanenko and others.

The studies of V.F. Bessarab, E.F. Zeier, V.G. Kuntysch, G.M. Neustroieva and others are dedicated to questions of future engineers' professional qualities development process. T. Gordon, Yu. Yemelianov, M. Kholodna, V. Kunitsyna, R. Khintch have turned their attention to the problem of psychological culture of professional's personality.

One of the first aspects necessary for future engineer's personality development studied by scientists is integration of humanitarian subjects into the process of vocational training. This can be explained by integration of Ukraine into the World economic system, which puts out new requirements to graduates of higher technical educational establishments. In the contemporary circumstances, they have to be not only professionals in their field but also well-informed persons of integrity with profound humanitarian education, who possess considerable skills of professional and personal communication.

© Ya. Movchan, 2015

According to O.H. Kaveryna, humanities that form and develop abilities of professional communication are essential and have to occupy a special place in universities' curriculum. The quality of education, vocational training and further successful activity of future engineers is related directly to the problem of formation and development of integrated knowledge and abilities and skills of future specialists in higher technical schools based on connection between humanitarian, natural and technical cycles of subjects and their practical use in further vocational activity [3].

P.V. Stefanenko and O.H. Kaveryna pay a lot of attention to all components of vocational training. The researchers emphasize two of the components, one of which is related to formation of syllabus and the other one is tied to the development of resources and methods that ensure the implementation of competency-oriented training. During this syllabus formation, the scientists underline necessity to take into account such issue as balance between fundamental and vocational components of training.

The challenge is in importance of fundamental subjects learning for acquirement of vocational knowledge. Future engineer's competency is formed in the process of studying not only vocational but also general subjects. The researchers believe that combination of general and vocational subjects ensures motivation to study them [10].

Consequently, synthesis of general and vocational disciplines is one of the keys to successful training of future specialist, comprehensive development of personality, learning motivation, development of communicative competence and also provides extended opportunities for self-realization.

In our opinion, it is not enough to consider only external factors in the process of education. We think it is reasonable to pay attention to the components related to psychological structure of personality. In other words it is impossible to ignore such constituents as motivation processes, cognitive processes, psychological characteristics and mental conditions.

While analyzing requirements for future engineers, N.V. Pidbutska summarized them the following way [9]:

- among the first ones the author emphasizes on conscious and positive attitude towards their profession, striving for continuous personal and professional improvement and development of intellectual potential;
- the next important factor is professional competence, acquirement of the totality of knowledge and practical skills needed for vocational activity;
- the author also underlines high communicative willingness to work in professional and social environments;
- and the final requirement includes integrity, focus on a healthy lifestyle of a professional personality as a representative of vocational society elite and so on.

An important component of intrapersonal growth is a vocational self-determination. Its basis lies in the acquisition of professional knowledge, self-understanding and evaluation of individual characteristics, synthesis of knowledge about yourself and professional activity (professional identity). In our understanding, it is also impossible to ignore psychological readiness to work. Professional activity, its structure and professionally important personal qualities of future engineers of various specialties were examined in theory and practice of pedagogy and educational psychology.

In the process of future engineering specialists training in higher technical educational establishments, V.M. Oleksenko accentuates the contradictions between increasing amounts of information in the fields of engineering disciplines and limited capacity for its assimilation by students due to lack of class hours, as well as contradictions between growing demands to

professional level of contemporary engineers and effectiveness of pedagogical methods developed by now [8].

From the standpoint of psychological structure of personality, a special attention in this aspect should be paid to cognitive processes. When it comes to the development of pedagogical technologies, we can not ignore a future engineer's personality in psychological aspect.

The scientists outline such component as determination of professional and personality growth process – that is a possibility for future specialist to manage their activities, their behavior, their emotional state, to put goals for their improvement, to form and develop their qualities and skills.

Numerous external actions often have a destabilizing effect, which holds back development of student's skills. Thus finding necessary conceptual bases that ensure means for mastering of subjective position in relation to the process of professional development by a student is very relevant.

In the situation of informatization of all sides of student's personality and his activities, formation of such quality as self-dependence becomes especially important for a student. This personality trait combines multilevel psychological phenomena, certain mental processes, dominating mental states, some qualities and certain features of a personality. Among these phenomena, N.S. Nemtseva distinguishes the following ones:

- peculiarities of perception and thinking: empirical perception of transparency, specifics of incentives selection, to which one should respond, thinking characteristics (flexibility, criticizing, realism), style of thinking, specifics of events interpretation and decision-making;
- peculiarities of motivation: determination and localization of emotions and leading motives, need for self-actualization;
- structure of experience: skills of self-discovery, self-regulation and behavioral self-organization, specifics of mindset, qualities of "I-concept", social competence and vocational proficiency.

The last feature is related to the fact that in contemporary characterology associative nature of character development prevails, according to which the traits of personality are combined and connected to each other, forming up complexes. These complexes together constitute individual character [7].

It is necessary to note that becoming an engineer specialist involves formation of his computability, fundamental properties of which, according to D. Chernylevsky and O. Filatov, include clarity of goals and values, diligence, abilities to take risks and continuously self-improve, to submit to continuous professional growth, to handle stress and others [13].

Future specialist must have qualities which reflect the professional competence (a sum-total of knowledge, skills and ability to use them in a particular area of professional activity, an ability to learn throughout the whole life, an ability to navigate in real-life situations, to work on his development), values, social orientation. And also future engineer must be the bearer of human and cultural values, to strive for self-perfection. A.V. Kochubei emphasizes that the liberalization of training in universities helps to enrich, to enhance the intellectual and mental development of future engineers, because only through personal maturity it's able to achieve professionalism [6].

A lot of investigations dedicated to the concept of "psychological culture" of a specialist's personality have studied such of its components as competence in communication, intellectual competence, social competence, values and semantic formations, self-consciousness.

In modern studies an idea that psychological culture defines the vector of effective self-knowing and self-realization of a personality in life and contributes to successful adaptation and self-development has formed.

It is preferable to have in mind that psychological culture is a result of not only socialization of a personality, but also of education of a highly cultured specialist, who would be able to undergo considerable inner advancement and transformation of fundamental interests and needs in order to harmonize and consolidate them with the interests of the world and society.

According to V.E. Turianska's definition, psychological culture of a specialist's personality is a capability to assimilate scientific information consciously, purposeful self-organization of behavior and communication at work, in educational groups, creative performance during professional activities based on legislative, ethical and moral orientations [11].

Psychological culture of the future professional provides the ability to understand other people, adequately to respond to their behavior, successfully to interact with them. Also there's need to form students' ability to manage their own mental states, the ability to develop their memory, attention, to train the will, character et al. That is all that doesn't advantage only their growth as a professional, but as a person who strives for self-perfection.

Practical, vital importance of psychology is in its transformative function, in the providing of individual means of the work on yourself, in changing and self-development, in own psychic processes and states management [12].

In the view of motivational sphere of a personality, the problem of values orientation is one of the priorities in contemporary science too, since in the process of future specialist's personality formation the values orientation determine the direction and level of activity and significantly influence his or her professional qualities [4].

S.A. Yerohin has interesting views which and he emphasizes that professional motivation is heterogeneous, and it depends on many psychological and sociological factors. Their correlation is determined by the system of values. The intensity of professional motivation's development depends on the way of human values system correlates with the value system of society [2].

Professional motivation of students actively forms at 3-4 courses of studying, when professional-focused disciplines are studied depth and it is an inspection with the practice. Its structural components are:

- motivation of initiation (encourages activity);
- motivation of selection (purpose selection);
- motivation of implementation (regulates, supervises the implementation of appropriate implementation action);
- motivation after implementation (completes the action and encourages the other).

Professional motivation can be summarized in three main systems:

- Interest. Duty. Self proficiency.
- Direct interest (attraction on the basis of content and processes of specific activity).
- Indirect interest (it's caused by some organizational, social other characteristics of profession) [1].

The researcher L. Korvat emphasizes the importance of personal growth processes. Personal growth is determined as positive personality changes as a process and result of knowledge and understanding of yourself, the individual psychological characteristics, the inner world. It's the knowledge and understanding of the psychological aspects of the interaction of the individual with the world and others, getting skills and abilities of self-

development, self-regulation, the desire of self-improvement, self-actualization in everyday life and professional activity [5].

We rely on the idea that psychological preparation of students promotes their professional and personal growth during their development as professionals.

The problem of future engineer training takes a substantial place in psychological and pedagogical sciences. We have examined a number of constituents of the training process (external and inner personal) and some of their components (in the aspect of psychological structure of a personality exploration):

- integration of humanities into the process of vocational training – psychological readiness and communicative competence;
- integration of general and special (vocational) disciplines - motivation component;
- vocational self-determination – self-evaluation of student's personality, psychological readiness to vocational activities, vocational identity;
- professional and personal development – control over one's own behavior, activities, emotional states, determination of goals of personal growth;
- psychological culture – competence in communication, intellectual competence, social competence, values and semantic formations, self-consciousness.

Conclusions. In summary, we can say that for effective training of future engineers both psychological and pedagogical specifics of vocational training should be given consideration.

It can't be ignored the need to prepare not only competent specialist, but also the person with regard to its psychological characteristics. The effectiveness of studying and future careers depend on mastered skills and personal qualities that student acquires in the learning process at the university.

References: 1. *Єрохін С. А.* Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці [Електронний ресурс] / С.А. Єрохін, Ю.В. Нікітін, І.В. Нікітіна // *Юридична наука* – 2011. - № 1. - С. 20-27. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/jnn_2011_1_3.pdf 2. *Єрохін С.А.* Структурна трансформація національної економіки (теоретико-методологічний аспект) / С.А. Єрохін // — К. : Світ знань, 2002. — 528 с. 3. *Каверина О.Г.* Інтегративні тенденції розвитку змісту гуманітарної підготовки майбутніх інженерів [Електронний ресурс] / О.Г. Каверина // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – №6. - Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu.ua.net/em.html> 4. *Камінська О.М.* Формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів у початково-виховному процесі технічного університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / О.М. Камінська. – Ужгород, 2012. – 25 с. 5. *Корват Л.* Психолого-педагогічна підготовка студентів як шлях особистісного зростання майбутніх фахівців/ Л. Корват // Вісник Львівського університету. – 2009. – Вип. 25, Ч.4. – С.142-149. 6. *Кочубей А.В.* Гуманітаризація підготовки майбутніх інженерів у вищих навчальних закладах засобами народознавства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / А.В. Кочубей – Рівне, 2010. – 17 с. 7. *Немцева Н.С.* Сутність і характеристика професійно-особистісного становлення майбутнього інженера [Електронний ресурс] / Н.С. Немцева, Е.Н. Немцев. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.oai.org.ua/index.php/record/view/169591>. 8. *Олексенко В.М.* Теоретичні і методичні засади реалізації інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців інженерних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / В. М. Олексенко – К., 2008. – 39 с. 9. *Підбуцька Н.В.* Конфліктологічна підготовка майбутньої управлінської еліти / Н. В. Підбуцька. // Теорія і практика управ-

*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ В МЕЖАХ ВІДКРИТОГО КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ*

ління соціальними системами. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2010. – №4. – С. 87–94.
10. Стефаненко П.В. Професійна підготовка майбутніх інженерів у процесі формування професійної комунікації / П.В. Стефаненко, О.Г. Каверина // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2009. – №1. – С. 229–236. 11. Турянська В.Е. Психологічна культура як чинник успішності професійної діяльності майбутнього інженера-педагога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук, спец.: 19.00.03 - психологія праці; інженерна психологія / В.Е. Турянська. — Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2009. — 20 с. 12. Чаплак М. Сучасні тенденції формування професійної компетентності майбутніх педагогів / М. Чаплак, С. Котова // Современные вопросы мировой науки. – 2010. – 258 с. 13. Чернилевский Д.В. Технология обучения в высшей школе / Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов. – М: Экспедитор, 1996. – 288 с.

Bibliography (transliterated): 1. Yerokhin S. A. Kontseptsiya profesinyoyi motyvatsiyi studentiv yak faktoru konkurentnosti na rynku pratsi [Elektronnyy resurs] / S. A. Yerokhin, Yu. V. Nikitin, I. V. Nikitina // Yurydychna nauka – 2011 - # 1. - S. 20-27. - Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/jnn_2011_1_3.pdf 2. Yerokhin S.A. Strukturna transformatsiya natsional'noyi ekonomiky (teoretyko-metodolohichnyy aspekt) / S.A. Yerokhin // — K. : Svit znan', 2002. — 528 с. 3. Kaverina O.H. Intehrativni tendentsiyi rozvytku zmistu humanitarnoyi pidhotovky maybutnikh inzheneriv[electronic resource] / O.H. Kaverina // Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya.— 2009.— №6 (14).—Rezhym dostupu do zhurnalu: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html> 4. Kamins'ka O.M. Formuvannya profesiyno-tsinnisnykh oriyentatsiy studentiv u navchal'no-vykhovnomu protsesi tekhnichnoho universytetu : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spets. 13.00.07 «Teoriya i metodyka vykhovannya» / O. M. Kamins'ka. – Uzhhorod, 2012. – 25 s. 5. Korvat L. Psykholoho-pedahohichna pidhotovka studentiv yak shlyakh osobystisnoho zrostannya maybutnikh fakhivtsiv/ L. Korvat // Visnyk L'vivs'koho universytetu.—2009.—Vyp. 25, Ch.4.—S.142-149. 6. Kochubey A. V. Humanitaryzatsiya pidhotovky maybutnikh inzheneriv u vyshchykh navchal'nykh zakladakh zasobamy narodoznavstva: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya k.ped.nauk: spets. 13.00.04 / A.V. Kochubey – Rivne, 2010.— 17s. 7. Nyemtseva N.S. Sutnist' i kharakterystyka profesiyno-osobystisnoho stanovlennya maybutn'oho inzhenera [electronic resource] / N.S.Nyemtseva, E.N. Nyemtsev.—2009.— Rezhym dostupu: <http://www.oai.org.ua/index.php/record/view/169591> 8. Oleksenko V.M. Teoretychni i metodychni zasady realizatsiyi innovatsiynykh tekhnolohiy u pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv inzhenernykh spetsial'nostey : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04 / V. M. Oleksenko – K., 2008. – 39 s. 9. Pidbut's'ka N.V. Konfliktolohichna pidhotovka maybutn'oyi upravlins'koyi elity Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy. – Kharkiv: NTU „KhPI”, 2010. – № 4. – С. 87-94. 10. Stefanenko P. V. Profesiyna pidhotovka maybutnikh inzheneriv u protsesi formuvannya profesiynoyi komunikatsiyi / P. V. Stefanenko, O. H. Kaverina, // Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka. – 2009. - Vyp. 1. – С. 229-236. 11. Turyans'ka V. E. Psykholohichna kultura yak chynnyk uspishnosti profesiynoyi diyal'nosti maybutn'oho inzhenera-pedahoha: avtoref k. psykhol. nauk, spets.: 19.00.03 - psykholohiya pratsi; inzhenerna psykholohiya / V.E. Turyans'ka. — Kh. : Ukrayins'ka inzhenerno-pedahohichna akademiya, 2009. — 20 s. 12. Chaplak M. Suchasni tendentsiyi formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh pedahohiv / M. Chaplak, S. Kotova // Sovremennyye voprosy myrovoy nauky. – 2010. – 258 s. 13. Chernylevskyy D.V. Tekhnolohyya obuchenyya v vysshey shkole/ Chernylevskyy D.V., Fylatov O.K. — M.: Эспедитор, 1996. — 288 s.

Я.О. Мовчан

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА У ВНЗ

У статті розглянуто психологічні аспекти професійної підготовки майбутніх інженерів з урахуванням педагогічних умов і психологічної структури особистості. Обґрунтовано важливість психологічної підготовки студентів, яка сприяє їх професійному та особистісному зростанню. Зазначено зовнішні та внутрішньоособистісні психологічні компоненти, яким треба приділяти увагу при підготовці фахівців. Приділено увагу професійній мотивації, яка насамперед залежить від ціннісних орієнтацій студента. Підкреслюється важливість концепції розвитку психологічної культури фахівця, теоретично обґрунтовано, що вона впливає на самопізнання та самореалізацію майбутнього інженера. Показано, що формування такої якості як самостійність стає особливо важливим для студента.

Ключові слова: професійна підготовка майбутнього інженера, загальні та спеціальні дисципліни, психологічна структура особистості, професійне самовизначення, професійне становлення, професійна мотивація, психологічна культура.

УДК 159.9:378

Я.А. Мовчан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА В ВУЗЕ

В статье рассмотрены психологические аспекты профессиональной подготовки будущих инженеров с учетом педагогических условий и психологической структуры личности. Обоснована значимость психологической подготовки студентов, которая способствует их профессиональному и личностному росту. Выделены внешние и внутриличностные психологические компоненты, которым следует уделять внимание при подготовке специалистов. Уделено внимание профессиональной мотивации, которая прежде всего зависит от ценностных ориентаций студента. Подчеркивается важность концепции развития психологической культуры специалиста, теоретически обосновано, что она влияет на самопознание и самореализацию будущего инженера. Показано, что формирование такого качества как самостоятельность становится особенно важным для студента.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущего инженера, общие и специальные дисциплины, психологическая структура личности, профессиональное самоопределение, профессиональное становление, профессиональная мотивация, психологическая культура.

Стаття надійшла до редакційної колегії 7.02.2015

О.В. Нітенко

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ПРАВА В УНІВЕРСИТЕТАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто особливості іншомовної підготовки фахівців із права в провідних університетах країн Центральної, Північної та Східної Європи, що входять до Європейського простору вищої освіти; відбір університетів здійснено за їх показниками в Шанхайському рейтингу за 2014 рік. Визначено загальні тенденції іншомовної підготовки юристів на всіх циклах вищої освіти в указаних країнах: наявність бакалаврських та магістерських курсів, які викладаються іноземною, найчастіше англійською, мовою; функціонування міжнародних англomовних програм з права (від однієї до п'яти) для здобувачів вищої освіти всіх рівнів, що є найкращим стимулом для вивчення іноземної мови; надання можливості підготовки дисертації іноземною, як правило англійською, мовою. Крім того, у статті подано детальний перелік новітніх магістерських та докторських програм з права, що функціонують у вказаних європейських університетах, а також наведено конкретні вимоги щодо іншомовних знань здобувачів, які бажають взяти участь у цих програмах, – це результати тестів з англійської мови TOEFL або IELTS, з німецької – ДААД.

Ключові слова: фахівці із права, іншомовна підготовка, університет, магістерська програма, тест з англійської мови.

Актуальність проблеми. В умовах розбудови української держави, соціальних і правових реформ, інтернаціоналізації вищої освіти набула актуальності потреба удосконалення існуючої системи підготовки юристів, які повинні володіти сучасними знаннями й мати високий рівень культури, а також громадянської та соціальної свідомості. Адже, за визначенням ООН, “юрист – це відкрита та доступна для клієнта особа, яка на засадах здобутої кваліфікації та дотримання високих стандартів моральності і професійної етики здійснює діяльність, спрямовану на захист прав та законних інтересів клієнта з урахуванням публічного порядку держави” [1]. Тому основними завданнями вищої юридичної освіти є надання належної кваліфікації у поєднанні з формуванням професійних ідеалів та поваги до морального обов’язку, прав та свобод людини, а також постійне підвищення професійної компетентності юристів, підвищення гарантованості індивідуальних і колективних прав людини відповідно до Рекомендацій Ради Європи щодо свободи здійснення юридичної професії [2].

Протиріччя між якістю юридичної підготовки в системі вищої освіти України та сучасними потребами особистості, вимогами суспільства в умовах євроінтеграції та глобалізації породжує необхідність модернізації такої підготовки в Україні з урахуванням кращого європейського досвіду.

Мета статті. Виявити особливості іншомовної підготовки фахівців із права в провідних університетах Європейського простору вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Для даного дослідження відбір університетів країн Центральної, Північної та Східної Європи, що входять до Європейського простору вищої освіти, здійснювався за показниками цих університетів в авторитетному Шанхайському рейтингу за 2014 рік [3].

© О.В. Нітенко, 2015

Серед розглянутих європейських країн університети Німеччини за цим рейтингом посідають найвищі місця. Так, 49-е місце у світі посів Університет Хайдельберга (за національним рейтингом Німеччини він посідає 1-е місце). Це найстаріший університет країни, який був заснований 1386 року. Юридичний факультет цього вищого навчального закладу є його ровесником і належить до найкращих юридичних факультетів на території Європейського Союзу [4]. На факультеті здійснюється підготовка юристів на всіх трьох рівнях: бакалаврат, магістратура, докторантура (PhD). Навчання для всіх категорій здійснюється виключно німецькою мовою, проте здобувачам вищої освіти, які хочуть стати учасниками академічних обмінів, треба знати іноземну мову (мови). Наприклад, для участі в спільній німецько-чилійській магістерській програмі “Міжнародне право”, після завершення якої присуджується міжнародно визнаний ступінь “магістр права” (LL.M.), серед вимог до здобувачів зазначено володіння **іспанською та/чи англійською мовами** (для чилійських учасників – **німецькою мовою**). В Університеті Хайдельберга ця програма розпочинається в 2015 році у рамках спільного проекту міжнародного Інституту публічного та міжнародного права Макса Планка (як підрозділу університету) й Інституту міжнародних студій Університету Чилі [5]. Метою програми є аналіз поточних і прогнозованих тенденцій у галузі міжнародного права в еру глобалізації, а також міжнародна торгівля та інвестиції, методи арбітражу й вирішення спорів у цих галузях. Тож, іншомовна підготовка стає необхідною умовою для набуття відповідних компетентностей випускниками програми.

Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, започатковано сучасну форму навчання – дистанційну – для магістерської програми “Права людини і насильницьке переміщення”. Диплом магістра надається по успішному завершенні таких курсів: 1) “Насильницьке переміщення й права людини”; 2) “Торгівля людьми”; 3) “Захист біженців”; “Захист осіб без громадянства”; “Захист внутрішньо переміщених осіб” [6]. У вимогах до здобувачів магістерського ступеня вказується рівень знань з письмової англійської мови – “добре володіння письмовою англійською мовою” (англ. “a good written command of English”), що є необхідним і достатнім для опанування програми.

Ще одна новітня інтегрована магістерська програма “Реструктуризація підприємств” присвячена вивченню та дослідженню як правових, так і економічних проблем, пов’язаних з кризами підприємств [7]. Оскільки неспроможність підприємств як юридичних осіб викликає завжди катастрофічні економічні та соціальні наслідки – знецінювання коштів спонсорів (донорів), борги перед постачальниками, зростання безробіття, втрати податкових коштів державою, то для своєчасного виявлення та ефективного розв’язання таких проблем потрібні кваліфіковані фахівці з юридичною та економічною освітою, на яких наразі спостерігається зростаючий попит. Серед компетентностей, якими мають володіти здобувачі такого фаху, також зазначається володіння англійською мовою.

Окрім підготовки магістрів, юридичний факультет Університету Хайдельберга здійснює і підготовку докторів права (Doktor der Rechtswissenschaft [Dr. iur.]). У Положенні про вступ до аспірантури юридичного факультету вказується, що “дисертація може бути написана будь-якою іншою поширеною європейською мовою” [8]. Це допускається у трьох випадках: 1) якщо це виправдано предметом дослідження, 2) якщо три особи з викладацького складу за фахом погоджуються надати експертизу на таку роботу, 3) якщо викладач відповідного фаху підтверджує мову поданої дисертації як свою рідну й погоджується надати експертний висновок на дисертацію.

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: МЕХАНІЗМИ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ТА РОЗВИТКУ ЗМІСТУ**

Поряд із постійно діючими програмами на юридичному факультеті Університету Хайдельберга за підтримки програми ЄС Еразмус постійно оновлюється перелік так званих “стипендій мобільності” [9]. Лише на 2015-2016 навчальний рік здобувачам юридичної освіти пропонується понад 40 (!) стипендій для навчання в університетах 19-ти країн світу. У наведеній нижче таблиці подано лише дані про країни, які пропонують стипендії двома мовами – своєю державною та англійською (таблиця); крім того, Великобританія, Франція, Італія, Португалія й Італія запрошують на навчання, яке здійснюється тільки їх державними мовами.

ERASMUS – стипендії мобільності на 2015-2016 навчальний рік

Країна	Назва університету	Мова викладання	Кількість місць
Бельгія	Університет Льовена	Англійська, голландська	5
Естонія	Університет Таллінна	Англійська, естонська	2
Данія	Університет Копенгагена	Англійська, датська	2
Норвегія	Берген	Англійська, норвезька	5
	Осло	Англійська, норвезька	2
Греція	Університет Афін	Англійська, грецька	3
	Університет Тессалоніків	Англійська, грецька	2
Польща	Краків	Англійська, польська	3
Швеція	Лунд	Англійська, шведська	2
	Упсала	Англійська, шведська	2
Литва	Університет Вільнюса	Англійська, литовська	3
Люксембург	Університет Люксембурга	Французька	3
Нідерланди (Голландія)	Ляйден	Англійська, голландська	3
Швейцарія	Фрібур	Французька	2
	Женева	Французька	2
	Лозанна	Французька	1
	Невшатель	Французька	2
Чехія	Прага	Англійська, чеська	2
Турція	Університет Едітепе, Стамбул	Англійська, турецька	4
	Університет Стамбула	Англійська, турецька	2
Угорщина	Будапешт	Англійська, угорська	3

Для отримання стипендій мобільності необхідно надати оригінал мовного свідоцтва Німецької служби академічних обмінів – ДААД (Deutscher Akademischer Austauschdienst – *нім.*) про знання однієї з вказаних мов, виданий у мовній лабораторії філологічного факультету Університету Хайдельберга.

Треба зазначити, що крім проєктів програми Еразмус в Університеті Хайдельберга для всіх здобувачів вищої юридичної освіти пропонуються: 1) літні школи, наприклад в Університеті Сан Дієго (США), в Барселоні, Флоренції, Лондоні, Парижі [10]; та 2) програми університетів Монреаля (Канада), Саламанки (Іспанія), Кракова (Польща), Праги (Чехія).

В університетах країн Північної Європи також прослідковується тенденція до збільшення участі студентів юридичних факультетів у міжнародних програмах, тобто

частка студентів, які беруть участь в академічній мобільності. Наприклад, в авторитетному Університеті Гельсінкі (Фінляндія), який у 2014 році посів 73-є місце у світі за Шанхайським рейтингом [3], 50% усіх освітніх програм є міжнародними. Крім того, з-поміж 2300 студентів на факультеті навчається 120 осіб з інших країн, що складає понад 5% від загальної кількості студентів [11].

Навчання здійснюється фінською, шведською й **англійською** мовами. Факультет запровадив **англомовні** магістерські програми ще 1991 р. і з того ж часу - активне навчання англійській мові своїх студентів. Наразі для здобувачів освіти всіх рівнів (бакалаврат, магістратура, аспірантура [докторантура]) тут існує великий вибір **англомовних** курсів. Разом із фінськими бакалаврським та магістерським ступенями факультет пропонує також чотири міжнародні **англомовні** магістерські програми: “Демократичні й глобалізаційні перетворення”, “Економіка, держава й суспільство”, “Європейські студії” та “Міжнародне ділове право й публічне міжнародне право” [12]. Докторський ступінь можна отримати, навчаючись однією з трьох мов (фінською, шведською чи **англійською**).

Юридичний факультет університету Гельсінкі бере участь у різних заходах для подальшого посилення міжнародного виміру в навчанні й дослідженнях, а також для підвищення рівня знань і навичок випускників, зокрема здатності працювати в інтернаціональному та полікультурному середовищі як у Фінляндії, так і за її межами.

Дослідницькі інститути, центри провідного досвіду й інноваційні навчальні дисципліни на факультеті зумовлюють постійно зростаючу кількість іноземних докторантів і дослідників. Викладачі також задіяні в численних дослідницьких проектах і мережах.

З точки зору студентської мобільності юридичний факультет є найбільш активним серед інших факультетів університету. Як зазначалося, на факультеті навчаються 120 іноземних студентів і близько 140 фінських студентів протягом одного або двох семестрів проходять навчання за кордоном. Факультет має 100 угод щодо студентського обміну з юридичними факультетами країн Європи, Азії та США. Завдяки двостороннім угодам студенти факультету беруть участь в обмінах з 80-ма університетами світу майже на всіх континентах. Факультет задіяний у проекті Erasmus Law Networks в Європі, що сприяє міжнародній мобільності та співпраці між університетами-партнерами.

Ще однією північноєвропейською країною, університети якої посідають провідні місця в міжнародних рейтингах, є Швеція. Зокрема, Стокгольмський університет посів у Шанхайському рейтингу 78-е місце [3]. Найбільшим юридичним факультетом у Швеції є факультет Стокгольмського університету, де навчаються близько 3500 студентів [13]. Навчання триває протягом 4,5 років і завершується здобуттям ступеня магістра права (LL.M.). Факультет єдиний у Швеції, де викладаються “Право та інформаційні технології” та “Право Європейської інтеграції”, причому обидві навчальні дисципліни є обов’язковими для вивчення. Стандартна програма складається з обов’язкових предметів, однак протягом останнього року студент може обрати для себе необхідні з-поміж 60-ти спецкурсів. Чверть цих курсів викладається **англійською мовою**, і вони призначені як для іноземних, так і для шведських студентів.

Університет Стокгольма пропонує широке коло програм академічного обміну на кожному році навчання. Так, тут навчаються 100 іноземних студентів із університетів-партнерів з усього світу. Для них і для шведських студентів (за їхнім бажанням) англійською мовою викладається 26 курсів: “Вступ до шведського права”, “Конститу-

ційне право Європейського союзу”, “Право й інформаційні комунікаційні технології”, “Процесуальне право ЄС”, “Права людини в глобальній перспективі”, “Сучасні підходи до юридичної аргументації”, “Порівняльне право”, “Банківське та фінансове право ЄС”, “Право Європейського Союзу та управління”, “Юридична реформа та міжнародні організації” та інші.

Що стосується магістерських програм, то вони всі реалізуються **англійською мовою**. Наприклад, у 2013-2014 навчальному році англійською викладалося п’ять програм: “Право навколишнього середовища”, “Європейське право”, “Європейське право інтелектуальної власності”, “Міжнародне комерційне арбітражне право” і “Право й інформаційні технології”. Під час подання заяви на участь в англomовній програмі студентові необхідно надати результати тестів з **англійської мови** TOEFL або IELTS, причому за TOEFL це мають бути 250 балів, а за IELTS – 6.0 балів. У шведських студентів підтвердженням достатнього рівня володіння англійською мовою визнається також свідоцтво про трирічне вивчення **англійської мови** в гімназіях або еквівалент докторського ступеня – “Загальна інформація”.

Докторська підготовка на факультеті триває протягом чотирьох років і завершується отриманням ступеня доктора права (Doctor of Laws Degree [LL.D]). Для навчання не потрібно жодних сертифікатів про знання англійської мови, тим не менше дисертація може бути підготовлена як шведською, так і **англійською мовою**.

Найкращі показники у світових рейтингах серед університетів східноєвропейських країн, порівняно, наприклад, з Угорщиною та Польщею, має чеський Університет Карла в Празі (204-е місце в Шанхайському рейтингу за 2014 рік). На юридичному факультеті університету, заснованому ще 1348 року, здійснюється підготовка фахівців із права на всіх трьох рівнях; наразі тут здобувають освіту близько 4500 осіб [15]. Факультет пропонує серед інших такі **англomовні** магістерські програми, як “Розвиток чеського права в європейському контексті”, “Право інформаційних комунікаційних технологій”, “Юридичне порівняння чеського та польського права”, “Податкове право з перспективи європейського й чеського права”, “Митне право в глобалізованому світі”, “Суди з перспективи приватного міжнародного права”, “Спільні іноземні суб’єкти” тощо.

Навчання за магістерською програмою “Чеська юридична система в європейському контексті” (за підтримки проекту Еразмус) також здійснюється виключно **англійською мовою**. У рамках цієї програми здобувачі ступеня “магістр права”, які в основному є іноземцями, можуть відвідати літні юридичні школи Університету Сан-Франциско, Університету Маямі та Південно-техаського юридичного коледжу. Програма є максимально наближеною до практики й передбачає такі заходи, як участь у засіданнях судів, роботу в юридичних клініках, екскурсії тощо [16]. Крім того, на факультеті здійснюється докторська підготовка юристів **англійською мовою** за трьома програмами: “Міжнародне право”, “Європейське право” та “Екологічне право” [17].

Висновки. Таким чином, здійснений аналіз іншомовної підготовки фахівців права в провідних університетах країн Центральної, Північної та Східної Європи дозволив виявити певні особливості такої підготовки: 1) у більшості розглянутих університетів наявні бакалаврські та магістерські курси, які викладаються іноземною, найчастіше англійською, мовою, як правило, носіями мови; 2) у всіх проаналізованих вищих навчальних закладах існують міжнародні (англomовні) програми з права (від однієї до п’яти) для здобувачів вищої освіти всіх рівнів, що є найкращим стимулом

для вивчення іноземної мови; 3) у більшості університетів надається можливість підготовки дисертації іноземною, найчастіше англійською, мовою.

Список літератури: 1. About the IBA [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.ibanet.org/About_the_IBA/About_the_IBA.aspx. 2. Kyiv Recommendations on Judicial Independence in Eastern Europe, South Caucasus and Central Asia [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.osce.org/odihr/KyivRec?download=true>. 3. Academic Ranking of World Universities 2014 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2014.html>. 4. Juristische Fakultät [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.uni-heidelberg.de/studium/interesse/faecher/rechtswiss.html#>. 5. Master of Laws in International Law (LL.M.) – 2015 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.heidelberg-center.uni-hd.de/english/kurs_master_jur_2015.html. 6. Diploma in Human Rights and Forced Displacement [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.hrc.upace.org/2014/11/diploma-in-human-rights-and-forced-displacement/>. 7. Legum Magister in Unternehmensrestrukturierung [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.igw.uni-heidelberg.de/corp_restruc/. 8. Promotion zum Doktor der Rechtswissenschaft (Dr. iur.) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.jura.uni-heidelberg.de/promotion.html#>. 9. ERASMUS-Bewerbung [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.uni-heidelberg.de/international/erasmus/outgoing/bewerbung.html>. 10. School of Law [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.sandiego.edu/law/studyabroad. 11. Faculty of Law [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.helsinki.fi/law/faculty/index.html>. 12. Faculty of Law [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://university.helsinki.fi/en/studying/how-to-apply/programmes-in-english>. 13. Faculty of Law [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.jurfak.su.se/english/>. 14. Exchange Programmes [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.jurinst.su.se/english/education/courses-and-programmes/law-programme/exchange-programmes>. 15. About Faculty of Law [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.prf.cuni.cz/en/about-1404044615.html>. 16. LL.M Programmes [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.prf.cuni.cz/en/ll-m-programmes-1404045370.html>. 17. Ph.D. in English [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.prf.cuni.cz/en/ph-d-in-english-1404042229.html>

UDC 378.9:407:34

О. Нитенко

SOME ASPECTS OF TRAINING FOR EXPERTS IN LAW AT THE UNIVERSITIES OF THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

In the article the features of foreign language training for experts in law in the leading universities of Central, Northern and Eastern Europe, which are members of the European Higher Education Area; a selection of the universities is made according to their indexes at the Shanghai Ranking for 2014. The general trend of foreign language training of lawyers in all cycles of higher education in these countries are determined: the presence of Bachelor and Master courses taught in foreign, mostly English language; functioning of the international English-language programs in law (one to five) for researcher for all levels of higher education, which is the best stimulus for learning a foreign language; enable the possibility of the preparation of the thesis in foreign, typically English language. In addition, in this article is presented a detailed list

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ТА РОЗВИТКУ ЗМІСТУ

of new Master's and Doctoral programs in law, functioning in these European universities. It is described a distance master program "Human Rights and Forced Displacement", which includes the study of such acute for Ukraine online courses, as "Forced Displacement and Human Rights"; "Trafficking in Persons"; "Protection of Refugees"; "Protection of Stateless Persons"; "Protection of Internally Displaced Persons" (University of Heidelberg, Germany). It is considered the latest integrated master's program "Restructuring of the Enterprises", dedicated to the study and research of legal and economic issues related to the crisis of the enterprises (ibid). Since the failure of enterprises as legal entities is always disastrous economic and social consequences – depreciation of funds of the sponsors, debts to suppliers, increasing an unemployment, the losses of tax funds by the state, for early detection and effective solution of such problems require highly trained experts with a legal and economic education, where now there is a growing demand. It is characterized the international English-language Master's programs implemented at the universities of Helsinki (Finland): "The Democracy and Global Transformations", "The Economy, the State and Society", "European Studies" and "International Business Law and Public International Law and Stockholm (Sweden)": "Law and Information Communication Technology and "Law of European Integration".

It should be emphasized that the article gives specific requirements of the foreign universities on the knowledge of the researchers who wish to participate in these programs – they are the determined scores by testing in English TOEFL or IELTS, German – DAAD.

Key-words: experts in law, foreign language training, university, master's program, English test.

УДК 378.9:407:34

О.В. Нитенко

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПРАВУ В УНИВЕРСИТЕТАХ ЕВРОПЕЙСКОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены особенности иноязычной подготовки специалистов по праву в ведущих университетах стран Центральной, Северной и Восточной Европы, которые входят в Европейское пространство высшего образования; отбор университетов осуществлен на основании их показателей в Шанхайском рейтинге за 2014 год. Определены общие тенденции иноязычной подготовки юристов на всех циклах высшего образования в указанных странах: наличие бакалаврских и магистерских курсов, которые преподаются на иностранном, чаще всего английском, языке; функционирование международных англоязычных программ по праву (от одной до пяти) для соискателей высшего образования всех уровней, что является наилучшим стимулом для изучения иностранного языка; предоставление возможности подготовки диссертации на иностранном, как правило, английском, языке. Кроме того, в статье предоставляется подробный перечень новейших магистерских и докторских программ по праву, которые функционируют в указанных европейских университетах, а также приведены конкретные требования относительно иноязычных знаний соискателей, желающих принять участие в этих программах, – это результаты тестов по английскому языку TOEFL или IELTS, по немецкому – ДААД.

Ключевые слова: специалисты по праву, иноязычная подготовка, университет, магистерская программа, тест по английскому языку.

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.01.2015

Т.Є. Гончаренко

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті розглядається роль педагогічних умов у структурі педагогічної науки. Показано, що реалізація педагогічних цілей і практичних завдань головним чином залежить від створення і дотримання педагогічних умов, що мають вузькодослідницький характер, але локально базуються вони на педагогічних законах, закономірностях, принципах та правилах. Аналізується поняття “умова” з різних боків – загальнонаукового, філософського, психологічного та педагогічного. Особлива увага приділяється педагогічним умовам. З’ясовується роль педагогічних умов у забезпеченні якості професійної підготовки спеціалістів різних напрямків. Наведено загальну структуру системи забезпечення якості освіти на рівні вищого навчального закладу. Особлива увага приділяється формуванню педагогічних умов на принципах філософії TQM (тотального управління якістю), бо вони є запорукою якісної підготовки спеціалістів з IT- технологій.

Ключові слова: закони педагогіки, закономірності, педагогічні умови, принципи навчання, навчальний процес, TQM.

Якість професійної освіти істотною мірою залежить від педагогічних умов, які мають бути конкретними для підготовки фахівців з кожної спеціальності. Останніми роками в дисертаційних дослідженнях з педагогіки вищої школи все більше поширюється орієнтація на формування педагогічних умов, що сприяють успішному вирішенню того чи іншого практичного завдання. У зв’язку з цим набуває актуальності системний аналіз сутності, значення та місця педагогічних умов у загальній структурі педагогічної науки. Відомо, що в структурі педагогічних знань виокремлюють закони, закономірності, принципи, правила і поняття. Так, педагогічний закон – це об’єктивний, необхідний, загальний і сумісний зв’язок і взаємозв’язок між завданнями, змістом і методами педагогічного процесу та його результатами, що виявляються у зміні знань, умінь, переконань, поведінки вихованців [5]. Загальні закони педагогіки своєрідно виявляються і в навчально-виховному процесі. Так, закон зв’язку навчання і виховання з життям практично діє і в процесі професійної підготовки фахівців – у виборі змісту матеріалу, у характері його викладання, у методах і організації навчального процесу. Надзвичайно важливе значення має пізнання процесу навчання. Зазначмо ті закони, на яких наголошували свого часу Ю. Бабанський, В. Загвязинський, І. Лернер, М. Скаткін та інші, і які не викликають сумніву [2; 4; 8; 14]:

1. Закон соціальної обумовленості мети, завдань, змісту і методів навчання.
2. Закон навчання, що виховує і розвиває.
3. Закон обумовленості навчання і виховання характером майбутньої професійної діяльності студентів.
4. Закон цілісності і єдності педагогічного процесу.
5. Закон єдності і взаємозв’язку теорії і практики навчання.
6. Закон єдності і взаємообумовленості індивідуальної і колективної організації навчальної діяльності.

© Т.Є. Гончаренко, 2015

Закономірності навчання – це об’єктивні, суттєві, стійкі, повторювані зв’язки між складовими частинами, компонентами процесу навчання. Закономірності - це вираження дії законів та їх прояв у конкретних умовах. Особливість поняття “закономірності” полягає в тому, що зв’язки, залежності між компонентами процесу навчання мають переважно імовірно-статистичний характер. Частина з них діє завжди, постійно, незалежно від дії учасників і умов процесу, наприклад: мета і зміст навчання залежать від вимог суспільства до рівня освіти особистості. Більшість же закономірностей виявляється як тенденція, тобто не в кожному конкретному випадку, а в статистичному ряді, у певній множині випадків. Багато закономірностей навчання виявляються дослідним, емпіричним шляхом і, таким чином, навчання може здійснюватися на основі досвіду. Проте побудова ефективних систем навчання потребує теоретичного знання про закономірності, за якими здійснюється процес навчання.

Як підкреслював С.У. Гончаренко, “Форми і засоби навчання закономірно залежать від його завдань і змісту, взаємозв’язок усіх компонентів процесу навчання закономірно забезпечує міцні, усвідомлені й дійові результати навчання, розвитку і виховання” [3, с.131].

Закономірності є основним підґрунтям для вироблення системи стратегічних ідей, які є ядром сучасної педагогічної концепції навчання. В сутності своїй ця концепція передбачає таке:

- спрямованість навчання і виховання на формування і розвиток особистості, якій притаманне духовне багатство, загальнолюдські цінності, відповідальність та належні моральні принципи і переконання, що робить її всебічно й гармонійно розвинутою, здатною до плідної діяльності;
- єдність організації навчально-пізнавальної, пошукової, творчої діяльності студентів як умова формування і розвитку особистості;
- органічна єдність навчання і виховання, що вимагає розглядати навчання як специфічний спосіб виховання і надання йому розвиваючого і виховного характеру;
- оптимізація змісту, методів, засобів і педагогічних технологій, орієнтація на вибір методів, що забезпечують максимальний ефект при відносно невеликих затратах часу і праці.

Закономірності навчання є лише теоретичною основою для розроблення й удосконалення навчального процесу. Провідною ж ідеєю, головною вимогою до діяльності або поведінки є принципи навчання.

Слово “принцип” латинського походження, означає “опора”, “основа”, “керівництво”. Принципи — вихідні керівні положення, філософські і психологічно обґрунтовані і перевірені практикою. У принципах зафіксовано тисячолітній досвід організації та реалізації навчання і виховання, скоригований науковими дослідженнями і передовим педагогічним досвідом. Кожен викладач повинен усвідомити, що будувати навчальний процес ефективно — це значить цілісно, системно й у взаємозв’язку застосовувати педагогічні закономірності, принципи і дидактичні правила, які виправдали себе на практиці, творчо використовувати їх під час розв’язання нових завдань у сучасних умовах [5; 10].

У принципах відбиваються нормативні основи навчально-виховного процесу, тому вони є обов’язковими для освітньої практики і втілювати їх треба комплексно, тобто не послідовно один за одним, а одночасно, органічно, нерозривно. Практичні настанови закріплені у принципах навчання, а реалізуються через дидактичні правила.

За допомогою дидактичних правил реалізації принципів навчання теорія поєднується з практикою, правила безпосередньо впливають із принципів, вони часто відбивають новий досвід. Правило - це обґрунтований на загальних принципах опис педагогічної діяльності в певних умовах для досягнення певної мети. Щоб розкрити суть принципів, наведемо найбільш вагомі з правил їхньої реалізації, використавши педагогічну спадщину Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, І.П. Підласого [7; 12; 15].

За словами відомого українського вченого з питань управління педагогічними процесами професора Є.М. Хрикова, “педагогічні правила – це положення, які описують педагогічну діяльність, спрямовану на досягнення певної мети в певних умовах. Правила базуються на загальних принципах дидактики та теорії виховання” [17]. Більшість науковців вважають, що правила в педагогіці навчання і виховання посідають найнижчу ступінь в ієрархії педагогічної теоретичної науки. Але правила є перехідним ланцюгом від теорії до практики. З реалізацією педагогічних правил пов’язана ефективність педагогічної діяльності. Далі Є.М. Хриков підкреслює, що “правила орієнтовані на типові освітні ситуації й передбачають типові засоби діяльності педагогів. Педагогічні правила конкретизують принципи, підпорядковуються їм та сприяють їх реалізації. Вони мають чітко окреслений характер практичних вказівок, якими користуються в конкретних навчальних та виховних ситуаціях” [17].

Реалізація ж тих чи інших педагогічних цілей і практичних завдань головним чином залежить від створення і дотримання педагогічних умов, що мають вузькододісвідницький характер, але локально базуються вони на педагогічних законах, закономірностях, принципах та правилах. Педагогічні умови звичайно формуються для успішного розв’язання заздалегідь визначених навчально-виховних і розвивальних завдань.

Аналіз літератури свідчить про те, що поняття “умова” є загальнонауковим. Так, у довідковій літературі “умова” розуміється як:

- обставина, від якої щось залежить;
- правила, що встановлені в якій-небудь сфері життя, діяльності;
- обставина, в якій що-небудь відбувається.

У філософській літературі поняття “умова” розглядається як “філософська категорія, що висловлює відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось зумовлене, а умова – як відносно зовнішня до предмета різноманітність об’єктивного світу. ...безпосередня умова становить те середовище, обставини, в яких останні виникають і розвиваються” [16].

У психології досліджуване поняття, як правило, подано в контексті психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх причин, що визначають психічний розвиток людини, які прискорюють або уповільнюють його, таких, що здійснюють вплив на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати [18].

Педагоги поділяють думку психологів, вважаючи “умову” як сукупність змінних природних і соціальних, зовнішніх та внутрішніх дій, що впливають на фізичний, етичний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості [12]. У сучасних дослідженнях поняття “умова” використовується досить широко, характеризуючи педагогічну систему. За характером дії визначають об’єктивні і суб’єктивні умови. Об’єктивні умови, що забезпечують функціонування педагогічної системи, включають нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації й інше і виступають як одна з причин, що спонукає учасників освіти до аде-

кватних проявів себе в ній. Ці умови можуть змінюватися. Суб'єктивні умови, що впливають на функціонування і розвиток педагогічної системи, відображають потенціали учасників педагогічної діяльності, рівень узгодженості їх дій, міру особистої значущості, цільових пріоритетів і провідних задумів освіти для тих, хто навчається. За специфікою об'єкта дії визначають загальні і специфічні умови, що сприяють функціонуванню і розвитку педагогічної системи. До загальних умов належать соціальні, економічні, культурні, національні, географічні та інші умови, до специфічних - особливості соціально-демографічного складу тих, кого навчають, місцезнаходження освітньої установи, матеріальні можливості освітньої установи, устаткування навчально-виховного процесу, виховні можливості навколишнього середовища.

Важливу роль у забезпеченні функціонування і розвитку педагогічної системи відіграють такі специфічні умови, як характер морально-психологічної атмосфери в педагогічному й учнівському колективах, рівень професійної педагогічної культури викладачів тощо. Далі ми будемо розглядати умови, що вирішують проблеми при здійсненні цілісного педагогічного процесу, тобто перейдемо до аналізу поняття "педагогічні умови". Деякі дослідники - В.І.Андрєєв, О.Я.Найн, Н.М.Яковлева - під педагогічними умовами розуміють сукупність заходів педагогічної дії, а також окремі заходи, прийоми та організаційні форми навчання і виховання, що спрямовані на вирішення конкретних завдань. Н.В.Іпполітова, М.В.Зверєва та інші пов'язують педагогічні умови з конструюванням педагогічної системи, де вони є одним із її компонентів. Для Б.В.Купріянова і С.О. Диніна педагогічні умови - це планомірна робота з уточнення закономірностей як стійких зв'язків освітнього процесу, що забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження. Але найбільш влучною нам здається дефініція Н.Іпполітової і Н.Стерхової, які визначають "педагогічні умови як один із компонентів педагогічної системи, що відбивають сукупність можливостей освітнього та матеріально просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти цієї системи і забезпечують її функціонування і розвиток" [5]. Усі педагогічні умови можна розподілити на такі три основні групи.

Першу групу утворюють **організаційно-педагогічні умови**, які визначають обставини взаємодії суб'єктів педагогічної взаємодії, що є результатом цілеспрямованого відбору змісту та методів для успішного досягнення заздалегідь визначеної мети педагогічної діяльності.

Друга група - **психолого-педагогічні умови**, які визначають основні заходи і дії, спрямовані на розвиток особистості суб'єктів або об'єктів педагогічного процесу та які сприяють підвищенню загальної ефективності навчального процесу.

Третю групу утворюють **дидактичні умови**, які означають наявність таких обставин, в яких, по-перше, враховано наявні умови навчання, по-друге, передбачено способи перетворення цих умов у цілі навчання і, по-третє, певним чином відібрано і використано елементи, зміст, методи і організаційні форми навчання з урахуванням принципів оптимізації.

І тут доречним було б нагадати, що першочерговим завданням вищої освіти є забезпечення якості підготовки професіоналів, а забезпечити якість освіти дозволяє філософія TQM (Total Quality Management – тотальне управління якістю), яку досить вдало можна використати в педагогічному процесі професійної підготовки фахівців.

Загальна структура системи забезпечення якості освіти на рівні вищого навчального закладу має вигляд, наведений на рис. 1.



Рис.1. Процеси, спрямовані на забезпечення якості освіти у ВНЗ

Розгляньмо більш детально цю схему, сконцентрувавши увагу на трьох складниках: вхід, вихід і процеси.

Отже, процеси в системі освіти можна розбити на 3 групи:

- 1) основні процеси: навчально-виховний і науково-дослідний;
- 2) допоміжні процеси: процеси, що відбуваються у фінансовій, соціальній і господарській системах;
- 3) процеси управління в системі менеджменту вищим навчальним закладом та його підрозділами.

Перший вхід у систему представлений абітурієнтами, які мають середню освіту і вступають до вищого навчального закладу для здобуття відповідної професійної підготовки, а також бакалаврами, що вступають до вищого навчального закладу для здобуття кваліфікаційного рівня магістра. На першому виході системи – бакалаври, що в принципі прагнуть здобути освітню кваліфікацію магістра, а також магістри.

Другий вхід в систему - магістри і кандидати наук, метою яких на другому виході відповідно є здобуття вченого ступеня кандидата наук і доктора наук.

У системі вищого навчального закладу існують різні рівні, де необхідно здійснювати забезпечення якості. Якість освіти має визначатися за ієрархічною системою показників, на першому рівні якої є показники, які характеризують якість організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі в цілому. Другий рівень утворюють показники навчальної діяльності відповідного факультету, третій - кафедри, четвертий - спеціальності. На п'ятому рівні мають розглядатися показники якості оволодіння студентами знаннями з кожної окремої навчальної дисципліни. При цьому підпорядкованість зазначених рівнів відповідає наведеному тут порядку, тобто зверху

*ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: МЕХАНІЗМИ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ТА РОЗВИТКУ ЗМІСТУ*

вниз. Практичне ж забезпечення якості освіти відбувається у зворотному порядку, тобто знизу вгору.

На кожному рівні навчального процесу забезпечення якості здійснюється згідно з підходом TQM, загальну схему якої наведено на рис. 2.

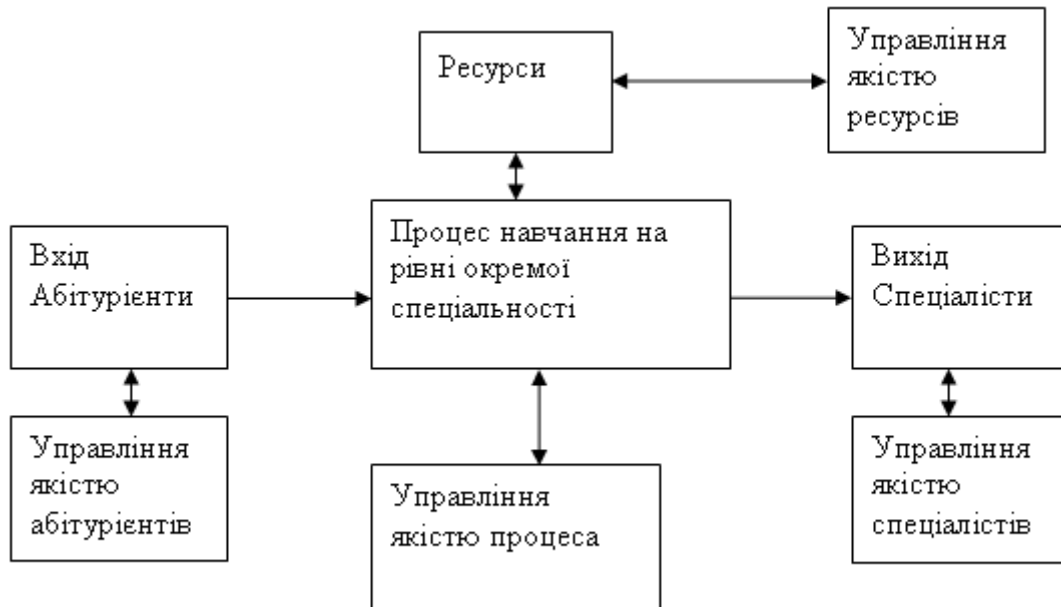


Рис. 2. Схема забезпечення якості за TQM

Забезпечення якості професійної підготовки спеціалістів різних напрямків може відбуватися різними шляхами, але і в тому числі формуванням і дотриманням належних педагогічних умов, які є конкретними для кожної окремої спеціальності.

Розгляньмо більш детально чотири складники якісної підготовки майбутніх інженерів-програмістів.

Перший складник схематично подано на рис. 3 і стосується процесів формування контингенту студентів, що будуть навчатися за напрямком “Програмна інженерія”, здобувати освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра.



Рис. 3. Схема першого складника забезпечення якості підготовки фахівців

Другий складник системи забезпечення якості освіти охоплює вже власне про-

цеси підготовки фахівців кваліфікаційного рівня “бакалавр”. Його схему наведено на рис. 4.



Рис.4. Схема другого складника системи управління якістю підготовки фахівців

Третій і четвертий складники цієї системи мають аналогічний вигляд. Третій - полягає в забезпеченні ресурсами, необхідними для належного здійснення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, а четвертий стосується безпосередньої підготовки бакалаврів і магістрів.

Існує безліч педагогічних умов для кожного складника. Проте у нашому випадку, коли розглядається процес професійної підготовки інженерів-програмістів у технічному університеті, належну якість їх освіти може забезпечити формування і дотримання педагогічних умов, що є конкретними для визначеної спеціальності. Для складання повного переліку педагогічних умов та їх перевірки пропонується в подальшому використати метод експертного оцінювання.

Список літератури: 1. *Алексюк А.М.* Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. - К.:Либідь, 1998. – 560 с. 2. *Бабанський Ю.К.* Педагогіка. – М.: Педагогіка, 1988. – 432 с. 3. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. 4. *Загвязинский В.И.* Теория обучения: современная интерпретация. – М.: Академия. – 2001. – 192 с. 5. *Зайченко І. В.* Педагогіка : навчальний посібник [для студ. вищ. пед. навч. закл.] — К. : “Освіта України”, “КНТ”, 2008. – 528 с. 6. *Ипполитова Н., Стерхова Н.* Анализ понятия “педагогические условия”: сущность, классификация//General and Professional Education. – 2012. - №1. – С. 8-14. 7. *Коменский Я.А.* Великая дидактика: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса, 1939. – 318 с. 8. *Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения. – М. : Педагогіка, 1981. – 186 с. 9. *Немов Р.С.* Психология: словарь-справочник: в 2 ч. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч.2. – 352 с. 10. *Ортинський В.Л.* Педагогіка вищої школи – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с. 11. *Песталоцци И.Г.* Избранные педагогические сочинения в двух томах. - Т. 2/ Под. ред. В.А.Ротенберг, В.М.Кларина. – М.: Педагогіка. – 1981. – 416 с. 12. *Подласый И.П.* Педагогіка. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. – 2007. – 575 с. 13. *Полонский В.М.* Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш.шк. – 2004. – 512 с. 14. *Скаткин М.Н.* Проблемы современной дидактики. – М. : Педагогіка, 1975. – 95 с. 15. *Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – Собр. соч.: В 10 т. – М.; Л., 1950. - Т.3. 16. *Философский словарь/ Под.ред. И.Т.Фролова.* – М.: Политиздат, 1987. – С. 497. 17. *Хриков Є.М.* Педагогічні умови в структурі наукового знання/

Bibliography (transliterated): 1. Aleksjuk A.M. Pedagogika vishhoї osviti Ukraїni. Istorija. Teorija. - K.:Libid', 1998. – 560 s. 2. Babans'kij Ju.K. Pedagogika. – M.: Pedagogika, 1988. – 432 s. 3. Goncharenko S.U. Ukraїns'kij pedagogichnij slovník. – K.: Libid', 1997. – 376 s. 4. Zagzvjaginskij V.I. Teorija obuchenija: sovremennaja interpretacija. – M.: Akademiya. – 2001. – 192 s. 5. Zajchenko I. B. Pedagogika : navchal'nij posibnik [dlja stud. vishh. ped. navch. zakl.] — K. : “Osvita Ukraїni”, “KNT”, 2008. – 528 s. 6. Ippolitova N., Sterhova N. Analiz ponjatija “pedagogicheskie uslovija”: sushhnost', klassifikacija//General and Professional Education. – 2012. - №1. – S. 8-14. 7. Komenskij Ja.A. Velikaja didaktika: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo Narkomprosa, 1939. – 318 s. 8. Lerner I. Ja. Didakticheskie osnovy metodov obuchenija. – M. : Pedagogika, 1981. – 186 s. 9. Nemov R.S. Psihologija: slovar'-spravochnik: v 2 ch. - M.: VLADOS-PRESS, 2003. – Ch.2. – 352 s. 10. Ortins'kij V.L. Pedagogika vishhoї shkoli – K.: Centr uchbovoi literaturi, 2009. – 472 s. 11. Pestalocci I.G. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija v dvuh tomah. - T. 2/ Pod. red. V.A.Rotenberg, V.M.Klarina. – M.: Pedagogika. – 1981. – 416 s. 12. Podlasyj I.P. Pedagogika. – M.: Gumanitar. izd. centr VLADOS. – 2007. – 575 s. 13. Polonskij V.M. Slovar' po obrazovaniju i pedagogike. – M.: Vyssh.shk. – 2004. – 512 s. 14. Skatkin M.N. Problemy sovremennoj didaktiki. – M. : Pedagogika, 1975. – 95 s. 15. Ushinskij K.D. Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoy antropologii. – Sobr. soch.: V 10 t. – M.; L., 1950. - T. 3. 16. Filosofskij slovar'/ Pod.red. I.T.Frolova. – M.: Politizdat, 1987. – S. 497. 17. Hrykov Є.M. Pedagogichni umovi v strukturi naukovogo znannja/ <http://hrykov.luguniv.edu.ua/index.php/naukovi-roboti/101-pedagogichni-umovi-v-strukturi-naukovogo-znannya/>

UDC 378

T. Goncharenko

THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL CONDITIONS IN QUALITY ASSURANCE OF FUTURE ENGINEERS' PROFESSIONAL TRAINING AT A TECHNICAL UNIVERSITY

The paper examines the role of pedagogical conditions in the structure of pedagogical science. It is shown that realization of pedagogical aims and practical tasks mainly depends on creation and following pedagogical conditions that have focused research character, but locally are based on pedagogical laws, regularities, principles and rules. The concept 'condition' is examined from different sides - scientific, philosophical, psychological and pedagogical. Special attention is paid to pedagogical conditions. Different types of pedagogical conditions are considered. Three main types of pedagogical conditions such as organizational and pedagogical, psychological and didactic are given. The general structure of the education quality assurance system for higher educational institution is presented as well. Special attention is paid to the pedagogical conditions formation on the basis of the TQM (total quality management) philosophy, as they are the key to a high-quality professional training of the IT- specialists. There are different levels in the higher educational institution system, where it is necessary to assure quality. Quality of education must be determined under the hierarchical system of indicators, at first level of which there are ones that characterize the quality of education and bringing-up process in an educational establishment as the whole. The second level is formed by educational performance of

corresponding faculty indicators, the third level – by departments, the fourth – by specialties. The indicators of students' knowledge and skills of every separate discipline are to be analyzed in the fifth level. Thus subordination of the marked levels must be implemented from top to bottom. The education quality assurance takes place in the opposite direction – from the bottom upwards. Finally, it is concluded that high quality assurance of specialist professional training of different directions can be achieved by different ways among other things - creation and following proper pedagogical conditions which are special for every specialty.

Keywords: *the laws of pedagogy, regularities, pedagogical conditions, principles of learning, the training process.*

УДК 378

Т.Е. Гончаренко

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ- ПРОГРАММИСТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье рассматривается роль педагогических условий в структуре педагогической науки. Показано, что реализация педагогических целей и практических заданий главным образом зависит от создания и следования педагогическим условиям, которые имеют узкоисследовательский характер, но локально основываются на педагогических законах, закономерностях, принципах и правилах. Анализируется понятие “условие” с разных сторон – общенаучной, философской, психологической и педагогической. Представлена общая структура системы обеспечения качества образования на уровне высшего учебного заведения. Особое внимание уделяется необходимости формирования педагогических условий на основе философии TQM (всеобщее управление качеством), так как они являются залогом качественной профессиональной подготовки IT-специалистов.

Ключевые слова: *законы педагогики, закономерности, педагогические условия, принципы обучения, учебный процесс.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 27.10.2014

A.I. Cherkashin, D.O. Akimenko

FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS' PERSONALITY AT HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF HUMANISTIC PARADIGM: THEORETICAL ASPECT

The article deals with formation of future specialists personality at higher education establishments of the Ministry of Science and Education of Ukraine in the context of humanistic paradigm. The essence of the humanistic paradigm's introduction at higher education establishments of Ukraine lies in formation of humane attitude of the subjects of interaction in learning and education process to each other, formation of humanistic directedness of future specialists in their further professional activity.

Key words: *personality, future specialists, humanistic paradigm, higher education establishments, Ministry of Science and Education of Ukraine.*

Problem statement. Reforming of higher education establishments of Ukraine is characterized by their evolving integration into the world community, by active search and introduction of new approaches to specialists' training.

Accordingly, the teaching and education process at universities is directed at formation in future specialists of high professionalism and competence; a competitive expert capable of working under new conditions of the services provision market; professionally significant qualities that are characterized by a high level of occupational, professional training; high moral and ethical qualities.

Personality formation at higher education establishments on the level of humanistic paradigm has been viewed in works of O. Bandurka, I. Bekh, V. Bilousova, M. Yevtukh, I. Ziaziun, O. Kirichuk, V. Kremen, N. Nychkalo, S. Podmazin, S. Sysoieva, M. Smetansky, O. Yarmysh.

The aim of the article is the analysis of scientific theoretical foundations of humanistic paradigm's introduction to the teaching and education process of Ukrainian higher education establishments in the course of formation of future specialists' personality.

The main content statement. According to M. Anufriiev, O. Bandurka, O. Yarmysh, at the present stage of society's development "education faces the new task – to provide people with knowledge of not only the world and its laws, but also the methodology of the world transformation, to form corresponding skills and abilities which would base on accepted human values" [1, p. 16]. Such problem setting is connected with education's humanization and humanitarization, introduction of the humanitarian paradigm into the educational environment of Ukrainian higher education establishments.

In our research we were guided by the results of sciences in the branch of humanistic psychology whose leading representatives are G. Alport, G. Murray, G. Murphy, C. Rogers, A. Maslow, R. May.

The subject of research of humanistic psychology is a unique and unrepeated personality who constantly creates itself, realizes its destination in life, and regulates the boundaries of its subjective volition. As the main problems of humanistic psychology one can dis-

tinguish the problems of self-regulation, personality's self-improvement, search for the sense of being, purposeful and value-oriented behavior, creativity, freedom of choice, dignity, responsibility, integrity, global thinking, and new approaches to the science of man. Humanistic psychology proceeds from the postulate that the human is endowed with potencies for incessant development and realization of creative abilities, and believes him to be capable of controlling his own development. For humanistic psychology a study of an individual person, his/her behavior, is as valuable as a study of types of people or generalization of the scope of events and situations. The human by his nature is viewed as an active, creative being capable of self-development; he has not only the past, but also the future. The matter of principle for humanistic psychology is its vision of the integral nature of a person's psychic life. Humanistic psychology has created a new approach in the practices of counseling and psychotherapy, made an impact on the education practice, and on psychology of professional relations.

Deserves attention K. Rogers' group therapy concept which contains the belief in personality's growth, orientates group members at free expression of their feelings, at acceptance of other people's feelings. The notion of a person's uniqueness is realized by humanistic psychology in practice in the course of teaching and educating.

Humanistic psychology poses as the world-viewing and practical foundation of pedagogy which proceeds from the idea of personality's self-actualization, of disclosure of every person's creative abilities, of making use of creative forms of team-work, appeals to spiritual values, to the search of the sense of being, insists on the necessity of taking into account each student's uniqueness in the course of teaching. The priority in such teaching is given to students' own progress in knowledge, experiencing happiness from discovery of new knowledge, value of interpersonal relations in the process of learning opposing to the techniques of effective management of learning and education.

The importance and substantiveness of humanistic paradigm's introduction is pointed out by Ye.V. Bondarevska and S.V. Kulnevich. The authors state that new humanistic values are promoted by new humanistic content of education methodology's philosophical substantiation. Its peculiarity lies in the multitude of philosophical positions united with the humanistic idea – that of priority of interests, voluntariness and independence of decisions in accordance with supra-interests imposed from without [5, p. 16].

Personality formation as the most important human value is noted on by I.D. Bekh as one of the foundations of humanistic paradigm's introduction into learning and education.

“A person's positive attitude to him/herself and to other people is manifested in acceptance of oneself and others the way they are. And this does not invoke the person's irritation, enmity, defiance. A person-humanist treats respectfully his/her thoughts, interests, positions, as well as those of his/her friends, group-mates, adults, even if they contradict his/her own ones,” the scientist points out [3, p. 51].

As M.I. Anufriiev, O.M. Bandurka, O.N. Yarmash think, “a fundamental objective precondition and context of humanization and humanitarization processes are the needs in modern transformations in social life, in particular abandoning treatment of a person as a mere cog in a totalitarian state mechanism, recognition of a person's dignity, and inalienability of human rights, their protection by lawful means [1, p. 17].

Thus, modern education has to ensure destruction of old stereotypes in thinking, to transit from ideological enforcement and general averaging and amputation of personality to recognition of each person's inimitability and individuality, to proclaiming a person the most important value for the state, to assertion of priority of spiritual universal values.

Education's humanitarization is characterized by the process of reorientation from the subject-content type of teaching basics of science to the study of the integral picture of the world which is connected with intensification of humanities' impact on all the kinds of cognition; shifting the emphasis from "the nature and society" to "the person in the nature and society", accentuation of a person's self-value [8, p. 158].

The necessity in humanitarization is mentioned in the main principles of education in the Law of Ukraine "On education", notably: provision of equal conditions for complete realization of skills, talents, overall development of every person, humanism, democracy, priority of universal values.

Education's humanitarization is an adequate means of its humanization through establishing individualized content of education, personal orientation of the studied learning subjects. To humanitarize education means to make it "adapted" and valuable for every student.

Accordingly, in education there is implemented the synthesis of humanitarian, naturalistic, and technical knowledge, their organic integration which is the basis of the formation of the integral picture of the world; learning the humanities, and using humanitarian potential of natural and mathematical subjects [8, p. 159].

An active process of filling with humanitarian content not only social subjects, but also mathematical, natural, and vocational ones, education's reorientation from the subject-content principle of learning basics of sciences to the study of the integral picture of the world enhances formation of the student youth's humanitarian and system thinking.

Education's humanitarization is ensured by way of humanitarian element's realization in the learning and education process.

Humanitarian education is defined as a totality of knowledge in the sphere of social and humanitarian sciences and related practical skills and abilities. The purpose of the humanitarian education is spiritual culture in which a person re-creates him/herself in their human value, in the absoluteness of their experiences, thoughts, and dreams; cognizes society at different stages of its history; comprehends the phenomenon of culture, the sense of his/her and other people's being that enables to adapt to the contemporary society [8, p. 159].

Thus, humanitarization of education should be directed at:

- deideologization in a sense that at an education establishment there should be studied scientific facts instead of their interpretation from certain ideological positions;
- elimination of the utilitarian-economic and technocratic approach to education as a system of employees and workforce training with its disregard of a person and spiritual values;
- understanding and cognizing the human as the unique and the most complicated system of all, at self-knowledge;
- knowledge should be perceived through its personal meaningfulness, form critical thinking, the notion of our existence being inseparable from the nature, the world, and the universe.

I.D. Bekh notes, that "humanization in teaching scientific knowledge is provision of value reference to an individual... student's learning and cognitive activity which in the mentioned psycho-didactic systems is presented as one of the kinds of scientific-and-rational cognizance. In other words, it is necessary to methodologically combine acquisition of scientific knowledge with development of a student's moral and spiritual aspirations. A student should form inner preparedness to view scientific knowledge in the context of

his/her moral and ethical acquisitions, his/her place in the world and the moral responsibility for this world” [4, p. 50].

The author offers a scientific approach that enhances humanization of the learning process.

Firstly, the change of motivation system of students’ cognitive-and-learning activity is proclaimed. Into the foundation of such a system there should be put self-motivation, that is, motivation whose content is the personality’s “nucleus”, its inner essence, the inner personal “I” or self and related to it personal values as stable moral and spiritual principles. It is these principles that should assist a student to differentiate, realize, consolidate, and defend him/herself, his/her personal “I”. Thus, formation of cognitive-and-learning activity and corresponding assimilation of knowledge in its course is viewed from the point of view of student’s personal self-development. Only personal self endows cognitive-and-learning activity with inner sense and value. In student’s consciousness such directedness of learning is consolidated, for instance, in the following judgment: “I must learn so that by means of my abilities to assert the position of assiduous treatment of the world of things, and the world of people, the position of justice and tolerance”. That is why as an evaluation criterion of a certain stage of students’ cognitive-and-learning activity formation is to be their personal development, its quality and extent. The degree of personal development under such learning organization will certainly depend on one’s mental development – there establishes itself the relationship of cause and effect between them.

Secondly, at such vision of cognitive-and-learning activity (when it is instigated by self-motivation, and the goal supposes student’s personal development) it is pointed out that a teacher must carry on special work directed at person’s constant comprehension of not only his/her cognitive possibilities available at the moment, but first of all moral-and-value possibilities which stipulate effectiveness of cognitive-and-learning activity and have to be opened for further improvement and development in the course of pedagogue’s multi-level teaching-and-educational activity.

Thirdly, when organizing the process of students’ acquisition of scientific knowledge one should form realization of its inseparateness from the pedagogue as a bearer of this knowledge. A student is to make sure that his/her knowledge is the result of not only his/her efforts, but also of those of the teacher. Further on, the relationship “pedagogue – student”, which is stipulated by scientific knowledge, should be broadened by disclosing all the social circumstances under which this knowledge was obtained by the teacher. And this means going out into the realm of social values with which the student is thus familiarized [3, p. 51].

As S.U. Goncharenko thinks, both general and professional education are inferior to the subject-content principle and reproduce only one of the processes of science development which is intensification of scientific directions’ differentiation. This leads to a considerable discordance in the hierarchy of a scientist’s goals, increase in the status of technocratic and decrease in the status of humanistic goals. Predominance of technocratic approaches leads to the loss of humanistic meaningfulness of science existence. Nevertheless, the differentiation processes in science development are largely compensated by synthesis of various directions, including quite distant ones. Such synthesis makes a scientist think in universal categories; there takes place a revival of the meaning component in scientific search [6, p. 157].

The author states that the education system as if repeats the way of science development where intellect has outrun the development of scientific consciousness. Subject knowledge at education establishments remain disconnected, logic interest prevails to the

detriment of historic-and-cultural and socio-cultural interest. Links between subjects are set on the basis of interdisciplinary scientific knowledge, and not through the common to mankind content of school subjects. As a result, the learning acquires a formal, abstract character that can be overcome only by implementing the principles of visualization and substantiveness in a broad cultural context.

It should be noted that humanitarization of education is connected with humanization and is one of its components.

Humanization of education is defined as one of the modern psycho-pedagogical principles reflecting the directedness of education's development at humane relations in society as a universal value. Humanization of education can be described in the most common plan as construction of relationship of participants in education process on the basis of change in pedagogic interaction style – from the authoritarian to the democratic one, overcoming of harsh manipulation with students' consciousness – imposing of inviolable stereotypes of thinking which are not subject to criticism. Humanization is aimed at reinforcing of those postulates in native and foreign psychology and pedagogy that direct toward establishing humane, confidential relationships between students and teachers. And it is of utmost importance to take into consideration students' spiritual potential and to draw them to human culture [6, p. 156].

Researchers of the problem of higher school's humanization M.M. Berulava, O.I. Kolisnykova, define as a necessary condition of education's humanization creating the corresponding learning-and-education medium where a student would be the main interested figure in obtaining knowledge transmitted by teachers. In this case, a knowledge obtained is a means of awakening and involvement of cognitive activity, a means of educating the best human qualities in them [2; 7].

Humanization of learning and education process is viewed as “modern science-and-practice educational strategy in the center of which there stands an individual person, his/her abilities, an individual, and creative self-expression. Under such strategy education process becomes a medium of full-value life, an instrument of solving life problems and personal growth [4, p. 155].

Scientists believe that determinant principle in the interpretation of the education humanization's essence is to be that of humanism. Humanism is the changeable with the history of social development system of views which defines the value of a human as a personality, his/her right for liberty, freedom, happiness, development and manifestation of his/her abilities, which considers a person's well-being a criterion of social institutes' evaluation, and the principles of equality, justice, humaneness a norm of interpersonal relations [3; 6].

In accordance with this, S.U. Goncharenko proposes to treat humanization of education and humanization of school in a broad sense as their reorientation on a personality, on formation of human as a unique integral creative individuality that tries to maximally fulfil his/her abilities, who is open for perception of new experience, capable of performing a conscious and responsible choice in various life situations. At the same time, humanization of school means creating the most favorable conditions for personality's acknowledgement and realization of its needs and interests. Humanization of education is the process and the result of the priority development of general culture and personality's self-assertion, formation of students' personal maturity [6, p. 157].

I.D. Bekh notes that education which pretends to control personality's development has to foresee the goal, and the main object of education activity is a person's value-and-meaning development. Accepting this signifies the final departure of pedagogy and education practices from the paradigm of creating a personality with preset qualities and their orienta-

tion on justification of such education process that is capable of ensuring students' personal development, sustain the individuality of each of them, and relying on their ability to change and cultural self-development to help every student in solving their problem in life.

The author points at the possibility of humane education only if considering the following: refusal of orienting on mediocrity; search for better personal traits of a student; application of psycho-pedagogical diagnostics of a student (interests, abilities, directedness, self-concept, character traits, peculiarities of psychic processes); taking into consideration personality peculiarities in the course of education process; prognostication of personality development; constructing of individual development programs; development correction.

Besides, the main condition for education process' humanization is creation of the corresponding cultural and educational medium which comprises both the external environment and the personal space of the participants of the education process integrated in it.

Conclusions. Nowadays science sees substantiation of humanization of students' personality formation in the learning and education process at higher education establishments as a new principle that demands from research and educational personnel respect of the person's rights, freedom, and position; putting reasonable and possible demands to a person; respect of a person's right to remain oneself; bringing to a person's knowledge concrete aims of his/her education; non-coercive formation of necessary qualities; refusal of punishments which humiliate a person's dignity; recognition of a person's right for complete refusal of forming the qualities which contradict his/her conviction on humanitarian, religious or other grounds. Accordingly, there appears the necessity of forming in future specialists' personality creative thinking, independence, desire for self-development and self-perfection on the basis of deep realization of humane directedness of their professional activity in the course of learning and educational process at a higher education establishment.

Perspective direction of further research is finding ways forms, and methods to form future specialists' personality in the context of humanitarian paradigm at higher education establishments of the Ministry of Science and Education of Ukraine.

References: 1. *Ануфрієв М.І.* Вищий заклад освіти МВС України : [науково-практичний посібник] / М. І. Ануфрієв, О. М. Бандурка, О. Н. Ярмиш – Харків : Ун-т внутр. справ, 1999. – 369 с. 2. *Берулава М. Н.* Принципы гуманизации образования / М. Н. Берулава // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С. 18–37. 3. *Бех І. Д.* Виховання особистості: У 2 кн. / І. Д. Бех – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. – 344 с. 4. *Бех І. Д.* Гуманізація виховного процесу / І. Д. Бех // Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 155–156. 5. *Бондаревская Е. В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: [Учеб. пособие для студентов педвузов и слушателей ИПК] / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич – М. : Ростов н/д, 1999. – 560 с. 6. *Гончаренко С. У.* Гуманізація освіти / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 156–158. 7. *Колесникова И. А.* О критериях гуманизации образования / И. А. Колесникова // Гуманизация образования: Теория. Практика. – СПб, 1994. – С. 37–45. 8. *Шульга А.Л.* Гуманітаризація освіти / А. Л. Шульга // Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 158–159.

Bibliography (transliterated): 1. Anufriev M.I. Vishhij zaklad osviti MVS Ukraïni : [naukovo-praktichnij posibnik] / M. I. Anufriev, O. M. Bandurka, O. N. Jarmish – Harkiv : Un-t vnutr. sprav, 1999. – 369 s. 2. Berulava M. N. Principy gumanizacii obrazovanija / M.

N. Berulava // Inno-vacii v obrazovanii. – 2001. – № 5. – S. 18–37. 3. Beh I. D. Vihovannja osobistosti: U 2 kn. / I. D. Beh – K. : Libid', 2003. – Kn. 2 : Osobistisno orientovaniy pidhid : naukovo-praktichni zasadi. – 344 s. 4. Beh I. D. Gumanizacija vihovnogo procesu / I. D. Beh // Enci-klopedija osviti / golov. red. V. G. Kremen' ; Akad. ped. nauk Ukraïni. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – S. 155–156. 5. Bondarevskaja E. V. Pedagogika: lichnost' v gumanistичe-skih teorijah i sistemah vospitanija: [Ucheb. posobie dlja studentov pedvuzov i slusha-telej IPK] / E. V. Bondarevskaja, S. V. Kul'nevich – M. : Rostov n/d, 1999. – 560 s. 6. Goncharenko S. U. Gumanizacija osviti / S. U. Goncharenko // Enciklopedija osviti / golov. red. V. G. Kremen' ; Akad. ped. nauk Ukraïni. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – S. 156–158. 7. Kolesnikova I. A. O kriterijah gumanizacii obrazovanija / I. A. Kolesnikova // Gu-manizacija obrazovanija: Teorija. Praktika. – SPb, 1994. – S. 37– 45. 8. Shul'ga A.L. Gumanitarizacija osviti / A. L. Shul'ga // Enciklopedija osviti / golov. red. V. G. Kre-men'; Akad. ped. nauk Ukraïni. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – S. 158–159.

УДК 159.9

А. І. Черкашин, Д.О. Акіменко

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Статтю присвячено формуванню особистості майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах Міністерства освіти і науки України в контексті гуманістичної парадигми. Сутність впровадження гуманістичної парадигми у вищих навчальних закладах України полягає у формуванні гуманного ставлення суб'єктів взаємодії у навчально-виховному процесі один до одного, формуванні гуманістичної спрямованості майбутніх фахівців у подальшій професійній діяльності.

Ключові слова: особистість, майбутні фахівці, гуманістична парадигма, вищі навчальні заклади, Міністерство освіти і науки України.

УДК 159.9

А.И. Черкашин, Д.А. Акименко

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья посвящена формированию личности будущих специалистов в высших учебных заведениях Министерства образования и науки Украины в контексте гуманистической парадигмы. Сущность внедрения гуманистической парадигмы в высших учебных заведениях Украины заключается в формировании гуманного отношения субъектов взаимодействия в учебно-воспитательном процессе друг к другу, формировании гуманистической направленности будущих специалистов в последующей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: личность, будущие специалисты, гуманистическая парадигма, высшие учебные заведения, Министерство образования и науки Украины.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.02.2015

O. Grinchenko

FEATURES OF FORMATION OF STUDENTS PROFESSIONAL IDENTITY PSYCHOLOGISTS DURING TRAINING AT UNIVERSITY

The problem of self-determination of students-psychologists in pro-fessional sphere of life, which appears to them during education at the university. Objectified Cheney psychological and social components of this phenomenon and the role and importance of the learning process in its formation. The analysis of professional skills necessary for professional self-determination of students suggests that aspiration-opment attention to this problem will significantly increase the effectiveness of the shape-consciousness and development of the future professional.

Keywords: professional self, identity, image professional, scope and development.

Problem definition and its relevance. The problem of professional self-determination of young people, their ideas about professional manner is extremely important. Professional self-determination of the person is a long and complex process, covering a considerable period of life. Its effectiveness is usually determined by the degree of consistency of psychological possibilities of man with the content and requirements of the professional activities, as well as the formation of personality in the ability to adapt to the changing socio-economic conditions in connection with a device of his professional career. The process involves the development of professional self-consciousness, the formation of value orientations, modeling their future, building standards in the form of the ideal image of a professional. Personal self-determination of human development occurs on the basis of socially developed ideas about ideals, norms of behavior and activity.

Analysis of scientific works on the problem. Issues related to the phenomenon of professional identity, seen in the writings of scholars: L. Vygotskij, O. Leontyev V. Stolin, S. Pantileev, I. Kon, R. Berns, K. Rogers, E. Erickson. Such scientists as P. Shhedrovickij, A. Maslow, K. Jaspers have linked self-determination with the work.

Representation of main material. Profession psychologist refers to those occupations where personal qualities are tools for professional work, where the individual psychologist determines the result of its interaction with other people. Therefore, the formation of psychology students not only knowledge and skills required for the job, but also certain personal qualities, will help to achieve maximum results in learning, and this in turn will help to achieve good results in the future professional activity.

Modern higher education system acquires the character of a student-centered learning in which comes to the fore personal development, rather than learning, namely the qualitative transformation of all mental spheres of consciousness, not the formation of knowledge and skills. True personal development - this is primarily self-development, not determined by external influences and internal position of the man himself. Becoming the subject of self-development is only possible if there is a basic, fundamental conditions - increasing the level of consciousness.

Special role in the development of man as the subject of labor plays a formation of professional identity. Professional identity is seen as a process and the result of self-awareness in the professional sphere, purposeful regulation on this basis of their behavior, activities and relationships. Its structure consists of:

- awareness of the rules, the right to perform professional activities;
- formation of professional credo;
- identification with some professional standard;

© O. Grinchenko, 2015

- other self-assessment, professional referent in human beings;
- self-esteem, which highlighted the cognitive aspect, self-awareness, their activities and the emotional aspect.

Thus, self-awareness - the process of self-awareness, their qualities, needs and motivations; a special structural component of personality, which is expressed in the ability to secrete himself from the surrounding reality as a kind of reality.

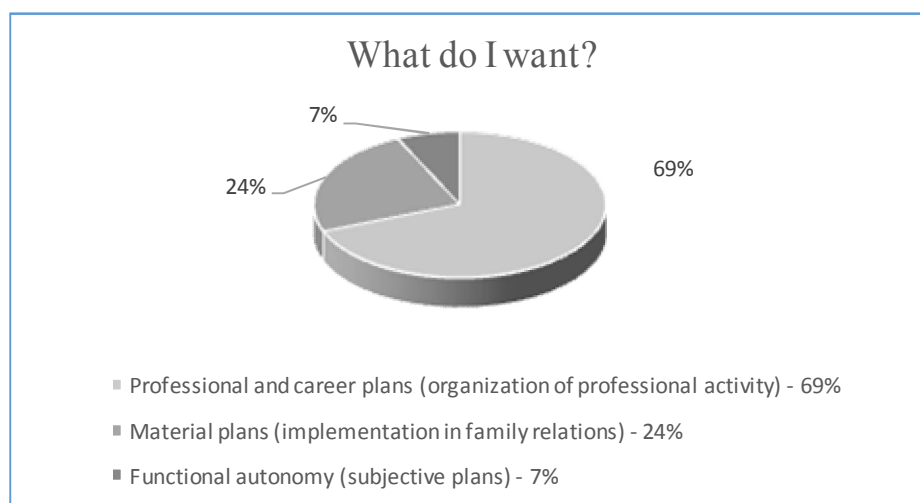
The development of self-consciousness is the result of overcoming a variety of challenges, find solutions to problem situations, resolution of contradictions in life. Thus, among the most important sources of development of consciousness of students in the first place should be called the formation of their subject position, during which the finding personal meaning and self-knowledge.

High school graduates should possess characteristics such as a high level of professional education, highly developed intellect, creativity, knowledge of the latest techniques and technologies in their respective fields, the desire for self-education, ability to work independently, high adaptability. All these qualities are formed successfully if the student is an active participant in the process of education.

One of the ways of development of consciousness in the process of teaching and professional support is the personal and professional development of psychology students. Personal and professional development of psychology in higher education - a gradual and dynamic process of entering students into the profession. It includes the following personal cycles:

- adaptation to the education system, professional way of thinking and mode of action;
 - identification of the student with the requirements and standards of professional activity;
 - creative self-development and self-realization in the implementation - of their professional roles and functions.
- during training at the university foundations are laid and develop personal values, professional identity and those personal and professional qualities that ensure competent performance of professional activities.

We have studied these components of professional identity (such as life priorities, views himself desired activity) among senior students majoring in psychology of Department of pedagogy and psychology of social system management in National technical university "Kharkiv polytechnic Institute". The results are shown below:



Picture 1. Students ideas of what they want

In psychological terms of professional identity begins with human representations of what he wants, what sphere of life for it is most important.

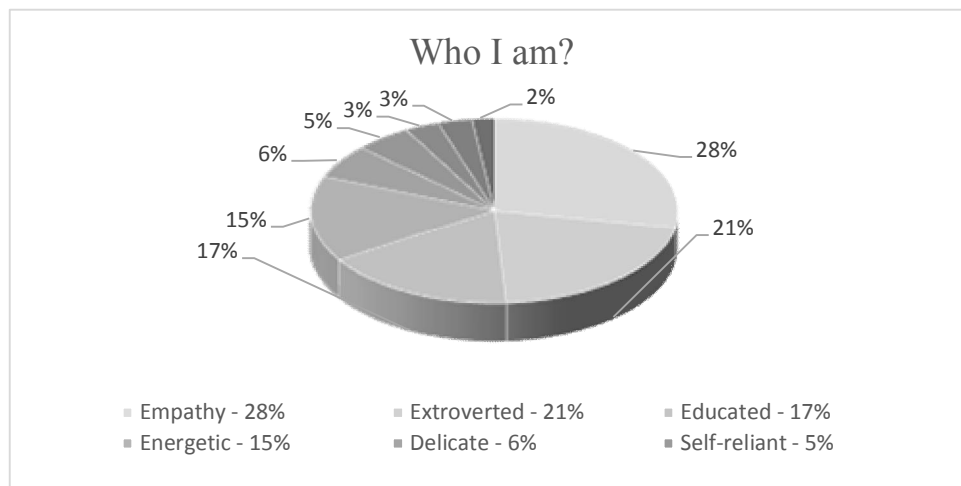
As seen in Picture 1 the largest number of students, namely 69 percent, intend to implement in the future in the professional field and in their life plans include building a successful career. This means that they have an idea about the kind of activities they will do after graduation. They feel the strength and interest to improve the knowledge obtained during training in the practice of professional activities. The fact that the number of these students constitute the large majority says that the training at the institute gave them the opportunity to generate ideas about choosing their professional direction at the proper level.

24 percent of the subjects give preference to the achievement of wealth at the end of the institute. However, this does not mean that they reach these goals in a professional field in its immediate specialty. People belonging to this category, attach flexible traits allows you to adapt to changing trends in the labor market and find profitable ways of earning. This is not a disadvantage, and may also indicate that they have a high enough prerequisites for creating upeshnoy professional career.

And only 7 percent of the subjects put of paramount importance their personal hobbies and interests that are not always related to education. These people are different are not yet fully formed manner awareness of itself and its role in the world. They are in search of their vocation and as yet unformed sledsvie have an image of himself as a profession.

If you try to determine the total number of people with ideas about their future career and unite the respondents from the first and second groups can get almost complete group of graduates who after graduation have a good chance to find a job and build a successful career.

The next component of professional consciousness is the idea of who he is.



Picture 2. Students ideas about themselves

Professional self identity is a complex phenomenon that involves the presentation of a person about himself. We offered students to evaluate and rank the severity of their specified competencies required in the work of a psychologist. As seen in Picture 2 the results have the following meaning:

28 percent of the respondents (which is most) identified the most peculiar to itself such as the quality of empathy. This means that such people are very sensitive to emotional

experiences of others. They are able to empathize and support. Empathy is one of the most important qualities of a psychologist, because without empathy to help people is almost impossible. The fact that students have this quality speaks about the effectiveness of their preparation for future careers.

The ability to empathize with other people is inextricably linked with the following quality - extraversion. It is therefore not surprising that the second significant as an expression of future psychologists (21 percent) is just that. Extraversion is characterized by an interest in the outside world, responsiveness and willingness to accept the people around them, willing to interact with them. Accordingly, such a quality all been determined as a rule of collective human nature a strong tendency to altruism, which is the essential qualities for a psychologist.

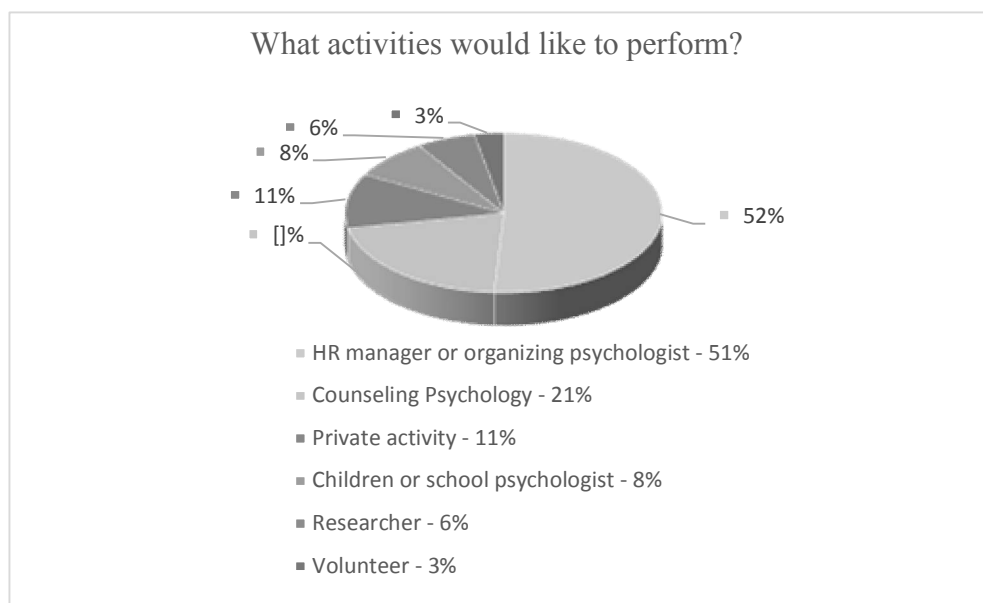
However, some of these qualities is not enough to do the job of a psychologist at the proper level. An indispensable feature is the level of erudition and knowledge in the professional sphere. Therefore, the third trait is educated and is 17 percent.

Profession psychologist costly moral strength. Empathy and extraversion may not be as constantly sharpened. Psychologist needs rest to replenish strength and energy. For a good work professionals needs a good supply of energy, which would allow effectively carry out their duties and inspire others. As we can see, this view is inherent in 15 percent of the subjects.

Almost equal importance are the qualities of tact and self-confidence (6 and 5 percent respectively). Quality data are needed in the work of the psychologist because he must be courteous and gentle when interacting with people not to disturb their mental state. However, to help people not less important to be firm and confident and that you are doing.

The identity of a professional psychologist should include all of these qualities, but it is equally important to be able to combine them correctly and exercise.

Finally, from the consideration of personal and professionally important qualities proceed directly to the selection of a particular professional orientation psychology students.



Picture 3. Representation of students of specialty work

As seen in Picture 1 the largest number of psychology students (21 percent) in the future would like to see himself HR (human resources) manager or work as a psychologist in the organization. Currently open a lot of companies and organizations. Therefore, there is an increasing demand for professionals in this field. That this is caused by increased interest of people to work in areas such as: recruitment, his adaptation, assessment, training, motivation, compensation and benefits, corporate culture, and others. Often, the employees of this profile also combine and responsibilities of business coaches. The necessary professional qualities correspond to the qualities that should be formed by psychologists graduates: pronounced organizational abilities, high communication skills, presentable appearance, well-delivered speech. Job requirements for the individual professionals are quite high and corresponds to the level of payment. Therefore, the work in this field is quite popular now.

The number of respondents who prefer to work with fewer social interactions is 21 percent. These people prefer to work in private practice and in the fields of psychotherapy and psycho-correction techniques that belong to different schools of modern psychology. In our country this area of work is quite new and is becoming popular. It is not surprising that the work in this direction is desired priority.

Previous sphere is close to the next area of work, which was chosen by 11 percent of respondents - private activity. This choice is motivated by the desire to pursue an independent activities.

8 percent want to continue working with children and be school psychologists. This choice is motivated by love for children and desire to help the younger generation. However, these are not wanting very much like what we see. Unfortunately this is due to economic factors - low pay specialist this profile. However, as we remember psychologists to some extent inherent altruism, so willing to work school psychologist there.

Slightly smaller number - 6 percent want to continue the scientific activities of the psychologist. Being a scientist, researcher not financially profitable. However, many people are really fascinated by science and psychology are ready to further develop the favorite destination or create a new one.

And the smallest number of respondents chose this line of work as a volunteer - 3 percent. For these people, this work is the possibility of additional practice psychological counseling or psychotherapy, and charitable mission, an important social function, gratuitous service to the profession. The value of such workers is becoming increasingly important in today's world.

To know what we need to improve the quality of quality for future career of the students should be clearly generated image of the profession. In other words, they need development of a professional identity. Based on the results of the study can say with confidence that the subjects psychology students have adequate representation of the profession, and personal qualities necessary for its implementation.

Personal and professional development of psychology in high school depends on the social conditions of education, upbringing, education, particularly the organization of the educational process in high school (his target-oriented focus, the subject-activity-related educational technology, particularly the educational developing environment), personal potential (motivation, value and professional components of personality) student.

One of the ways of development of consciousness in the process of teaching and professional support is the personal and professional development of psychology students. Personality psychology student is treated as the subject of cognition, development, professional practice and communication, and personal and professional development psychologist de-

depends on the social conditions of training, characteristics of the organization of the pedagogical process in higher education.

The findings. To ensure the transition from student learning activities to professional psychologist should be designed such form community of students, professors, psychologists be realized their joint venture ("educational and professional community" and "educational and professional cooperation").

In the educational and professional community formed the subject of professional activity, and in educational and professional future collaboration psychologist is able to join the professional experience, open its objectivity, providing entry in the student activity and lets you play back the appropriate form of professional activity.

All this suggests the need for a science-based program personal and professional development of psychology and its implementation in high school practice. Means of implementation of the program: training of professional self-determination; training goal setting; training personal development: assertiveness training, communication training training leadership skills; classes to optimize the socio-psychological climate of the student group. All of the above technologies are aimed at developing students' psychology of the following characteristics: the level of subjective control; communication and organizational skills; reflexive abilities; value orientations; learning motivation, self-image as a professional.

References: 1. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Головаха Е. И. - Киев: Наукова думка, 1988. - 144 с. 2. Зеер Е. Ф. Психология профессий / Зеер Е. Ф. - М.: Академический Проект, 2003. - 336 с. 3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Климов Е. А. - М.: Академия, 2004 - 304 с. 4. Климов Е. А. Развивающийся человек в мире профессий / Климов Е. А. - Обнинск: Принтер, 1993. - 56 с. 5. Маркова А. К. Психология профессионализма / Маркова А. К. - М.: Знание, 1996. - 308 с. 6. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Поваренков Ю. П. - М.: УРАО, 2002. - 160 с. 7. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. / Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. - М: Знание, 2002. - 206 с. 8. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, обучение / Шнейдер Л. Б. - М.: МОСУ, 2004. - 600 с.

Bibliography (transliterated): 1. Golovaha E. I. Zhiznennaja perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi / Golovaha E. I. - Kiev: Naukova dumka, 1988. - 144 s. 2. Zeer E. F. Psihologija professij / Zeer E. F. - M.: Akademicheskij Proekt, 2003. - 336 s. 3. Klimov E. A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija / Klimov E. A. - M: Akademiya, 2004 - 304 s. 4. Klimov E. A. Razvivajushhijsja chelovek v mire professij / Klimov E. A. - Obninsk: Printer, 1993. - 56 s. 5. Markova A. K. Psihologija professionalizma / Markova A. K. - M.: Znanie, 1996. - 308 s. 6. Povarenkov Ju. P. Psihologicheskoe soderzhanie professional'nogo stanovlenija cheloveka / Povarenkov Ju. P. - M.: URAO, 2002. - 160 s. 7. Rodzhers K., Frejberg Dzh. Svoboda uchit'sja. / Rodzhers K., Frejberg Dzh. Svoboda uchit'sja. - M: Znanie, 2002. - 206 s. 8. Shnejder L. B. Professional'naja identichnost': teoriya, jeksperiment, obuchenie / Shnejder L. B. - M.: MOSU, 2004. - 600 s.

УДК: 159.9.075

О. М. Грінченко

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВНЗ

У статті розглядається проблема самовизначення студентів-психологів у професійній сфері життя. Визначено психологічні і соціальні складники самовизначення, а також роль і значення навчального процесу в його формуванні. Проведений аналіз професійних якостей, необхідних для професійного самовизначення студентів, дозволяє зробити висновок про те, що посилення уваги до цієї проблеми може значно підвищити ефективність процесу формування та розвитку самосвідомості майбутнього професіонала.

Ключові слова: професійне самовизначення, самосвідомість, образ професіонала, сфери діяльності, розвиток.

УДК: 159.9.075

О. Н. Гринченко

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В статье рассматривается проблема самоопределения студентов-психологов в профессиональной сфере жизни. Определены психологические и социальные составляющие самоопределения, а также роль и значение учебного процесса в его формировании. Проведенный анализ профессиональных качеств, необходимых для профессионального самоопределения студентов, позволяет сделать вывод о том, что усиление внимания к этой проблеме способно значительно повысить эффективность процесса формирования и развития самосознания будущего профессионала.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, самосознание, образ профессионала, сферы деятельности, развитие.

Стаття надійшла до редакційної колегії 11.02.2015

НАШІ АВТОРИ

Акіменко Дмитро Олексійович - начальник відділу кадрів, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Без'язичний Василь Федорович – старший викладач кафедри теплоенергетики та енергозбереження, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків

Гончаренко Тетяна Євгенівна - доцент кафедри іноземних мов, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Грень Лариса Миколаївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Грінченко Олеся Миколаївна - аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Дольська Ольга Олексіївна - доктор філософських наук, професор кафедри філософії, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Канюк Геннадій Іванович - доктор технічних наук, професор, декан енергетичного факультету, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків

Колос Катерина Ростиславівна - кандидат педагогічних наук, докторант, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, м. Київ

Маркова Олена Олексіївна - аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Мілорадова Наталія Едуардівна - кандидат психологічних наук, професор кафедри психології та педагогіки факультету з підготовки фахівців для підрозділів міліції громадської безпеки та кримінальної міліції у справах дітей, Харківський національний університет внутрішніх справ

Мовчан Яна Олександрівна - аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Мороз Володимир Михайлович - доктор наук з державного управління, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Нітенко Ольга Валеріївна - кандидат філологічних наук, професор кафедри іноземних мов, Національна академія внутрішніх справ, м. Київ

Попова Галина Вікторівна - кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Пугачова Тетяна Миколаївна - кандидат технічних наук, завідувач кафедри теплоенергетики та енергозбереження, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків

Романовський Олександр Георгійович - доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, проректор з науково-педагогічної роботи, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, лауреат Державної премії України

Савельєва Юлія Михайлівна - аспірант кафедри філософії, політології та інноваційних соціальних технологій, Сумський державний університет

Середа Наталія Вікторівна - кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут"

Черкашин Андрій Іванович - кандидат психологічних наук, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”

Чернюк Артем Михайлович – кандидат технічних наук, старший викладач кафедри електроенергетики, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків

Філоненко Мирослава Мирославівна - кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної і медичної психології та педагогіки, Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, м. Київ

OUR AUTHORS

Akimenko Dmytro O. - Personnel manager, National technical university “Kharkiv polytechnic institute”

Beziazychnyi Vasil F. - senior lecturer in power engineering and energy saving, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkiv

Cherkashin Andrii I. - Ph.D (psychological sciences), professor of the department of pedagogy and psychology of social systems management, National technical university “Kharkiv polytechnic institute”

Cherniuk Artem M. - Ph.D (technical sciences), senior lecturer in electricity, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkiv

Dolska Olha O. - Doctor in philosophical sciences, professor of the department of philosophy, National technical university “Kharkiv polytechnic institute”

Goncharenko Tetiana Ye. - assistant professor of the foreign languages department, National technical university “Kharkiv polytechnic institute”

Gren Larysa M. – PhD (pedagogical sciences), associate professor of the department of pedagogy and psychology of social systems management, National technical university “Kharkiv polytechnic institute”

Grinchenko Olesia M. - postgraduate student of the department of pedagogy and psychology of social systems, National technical university “Kharkiv polytechnic institute”

Kaniuk Hennadii I. - Doctor in technical sciences, professor, dean of the faculty of energy, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkiv

Kolos Kateryna R., PhD (pedagogical sciences), person working for doctor’s degree, Institute of Information Technology and Learning Tools of the NAPS of Ukraine, Kyiv

Markova Olena O. - postgraduate student of the department of pedagogy and psychology of social systems management of National technical university “Kharkiv polytechnic institute”

Miloradova Natalia E. - Ph.D (psychological sciences), professor of the psychology and pedagogy faculty of Kharkiv National University of internal affairs

Movchan Yana O. - postgraduate student of the department of pedagogy and psychology of social systems management, National technical university "Kharkiv politechnic institute"

Moroz Volodymyr M. - Doctor in Public Administration, Full Professor of the department of pedagogy and psychology of social systems management, National technical university "Kharkiv polytechnic institute"

Nitenko Olha V. - PhD (philological sciences), professor of the foreign languages department, National Academy of Internal Affairs, Kyiv

Popova Halyna V. - Ph.D (psychological sciences), associate professor of the department of pedagogy and psychology of social systems management, National technical university "Kharkiv polytechnic institute"

Puhachova Tetiana M. - Ph.D (technical sciences), supervisor of the department of power engineering and energy saving, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkiv

Romanovskyi Oleksandr H. - Doctor of pedagogical sciences, Professor, Corresponding member of the National academy of pedagogical sciences of Ukraine, Vice-rector for scientific and pedagogical work of National technical university "Kharkiv polytechnic institute", laureate of State Prize of Ukraine

Savelieva Yuliia M. - postgraduate student of the department of philosophy, political science and innovative social technologies of Sumy State University

Sereda Nataliia V. - Ph.D (the science of art criticism), associate professor of the department of pedagogy and psychology of social systems management, National technical university "Kharkiv polytechnic institute"

Filonenko Miroslava M. - Ph.D (psychological sciences), associate professor of the general and medical psychology and pedagogics of Bogomolets National Medical University, Kyiv