

ISSN 2078-77-82

*Теорія
і практика*

управління соціальними системами

*ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ*

4'2017

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ:
філософія, психологія, педагогіка, соціологія**
Щоквартальний науково-практичний журнал 4'2017
Видання засновано 2000 р.

Головний редактор:
Романовський О.Г., член-кор. НАПН, д-р пед. наук
Координаційна рада:
Сокол Є. І., член-кор. НАПН України, д-р техн. наук (заст.гол.ред.)
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
Бабасв В.М., д-р наук з держ. управління
Гардоцька Т., хабілітований д-р наук (Польща)
Гліаш Н., д-р техн. наук, (Румунія)
Коваленко О.Е., д-р пед. наук
Копитов Р.А., д-р інж. наук (Латвія)
Лєвовицький Т., д-р пед. наук (Польща)
Олав Аарна, д-р екон. наук (Естонія)
Сєппо Холтга, д-р наук (Фінляндія)

Держзвидання
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” № 10 від 24.11.2017; ХНПУ ім.Г.С.Сковороди № 8 від 21.11.2017; УПА № 4 від 7.12.2017

З М І С Т

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Romanovskiy O., Goncharenko T. Pedagogical conditions of professional training for future programmer engineers..... **3**

Пономарьов О., Квасник О. Системний підхід до розвитку професійного мислення..... **17**

Резнік С., Хавіна І. Аналіз результатів експериментального дослідження формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін..... **30**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ЗМІСТУ

Підбуцька Н. Психологічні аспекти становлення професіоналізму майбутнього фахівця: модель та структура..... **41**

Зусєва Л. Концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти..... **52**

ФІЛОСОФСЬКІ ТА АНТРОПОЛОГІЧНІ ПАРАДИГМИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Курбатов С. Трансформація університету в контексті викликів ХХІ століття..... **67**

Дольська О. Питання метафори соціального простору в контекст руйнації метафізичного мислення..... **79**

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ

Михайличенко В. Личностный подход в изучении лидерства и его роль в процессе формирования лидерского потенциала студентов.... **89**

Дегтяр О., Непомнящий О. Особливості та зміст основних етапів становлення компетентнісного підходу до управління персоналом.... **99**

Бондаренко В. Дослідження змісту і структури лідерських якостей майбутніх психологів під час навчання у вищому навчальному закладі..... **109**

ВИМОГИ ДО РУКОПИСІВ СТАТЕЙ..... **119**

Редакційна колегія:	C O N T E N T S
Мороз В.М. , д-р наук з держ. управління (<i>відповідальний секретар</i>)	ORGANIZATIONAL PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS
Бех І.Д. , академік НАПН України, д-р психол. наук	<i>Romanovskiy O., Goncharenko T.</i> Pedagogical conditions of professional training for future programmer engineers..... 3
Большакова А.М. , д-р психол. наук	<i>Ponomarev A., Kvasnyk O.</i> System approach to development of professional intelligence 17
Гордієнко-Митрофанова І.В. , д-р психол. наук	<i>Reznik S., Khavina I.</i> Analysis of the results of an experimental study of the formation of professional basic competencies of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines 30
Дольська О.О. , д-р філос. наук	PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION AND ITS CONTENT
Ігнатюк О.А. , д-р пед. наук	<i>Pidbutska N.</i> Psychological aspects of formation of professionalism of the future specialist: the model structure..... 41
Іонова О.М. , д-р пед. наук	<i>Zueva L.</i> Conceptual integral synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education..... 52
Квасник О.В. , канд. пед.наук	PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL PARADIGM OF MODERN EDUCATION GUESTS OF THE NUMBER
Кузнецов М.А. , д-р психол. наук	<i>Kurbatov S.</i> Transformation of university in the context of challenges of the 21st century..... 67
Золотухіна С.Т. д.пед.наук	<i>Dolska O.</i> The question is the metaphor of social space in the context of the destruction of metaphysical thinking..... 79
Кулгасва М.Д. , д-р філос. наук	THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS STUDY OF THE PHENOMENON OF LEADERSHIP, MANAGEMENT AND DEVELOPMENT OF SOCIAL FACILITIES
Лозовой В.О. , д-р філос. наук	<i>Mikhailichenko V.</i> A person-centered approach in a study of a leadership and its role in a process of forming a leader potential of students..... 89
Ничкало Н.Г. , академік НАПН України, д-р пед. наук	<i>Diegtiar O., Nepomnyashchyy A.</i> The features and content of the main stages of formation of competence approach to personnel management. 99
Пономарьов О.С. , канд. техн. наук	<i>Bondarenko V.</i> Study of the content and structure of leadership skills Of future psychologist at the process of education at the higher educational establishment..... 109
Радіонова І.О. , д-р філос. наук	
Рибалка В.В. , д-р психол. наук	
Семенова А.В. д-р пед.наук	
Сисосва С.О. , акад. НАПН України, д-р пед. наук	
Тараросв Я.В. , д-р філос. наук	
Хомуленко Т.Б. , д-р психол. наук	
Штефан Л.А. д-р пед. наук	
Телефон: (057) 70-04-025, телефакс (057) 70-76-371. E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net	

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2017. – № 4. - 127 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), а у квітні 2015 р. - до наукометричної бази даних РІНЦ (ліцензійна угода №259-04/2015 від 23.04.2015 р.).

Журнал „Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 09.03.2016 №241 як наукове фахове видання України з педагогічних наук.

Журнал „Теорія і практика управління соціальними системами” було включено до «ICI Journals Master List» (Copernicus index) з індексом 52.09.

© Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2017

© Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2017

© Українська інженерно-педагогічна академія, 2017

UDK 378.4:37.09

Olexandr Romanovskiy

Doctor of science in Pedagogy, Full Professor, corresponding member of NAPS Ukraine,
Head of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department named
after academician I. Zyazyun, National Technical University
“Kharkov Polytechnic Institute”, Kharkov, Ukraine
E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net

Tetyana Goncharenko

Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the
National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkov, Ukraine
E-mail: tatianagoncharenko1806@gmail.com

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE
PROGRAMMER ENGINEERS**

Abstract: The problem of professional training of future engineers-engineers in the technical university is studied. It is considered the implementation of pedagogical conditions that contribute to the improvement of this training. The ways of introduction of the offered pedagogical conditions in the process of professional training of students are offered.

Key words: pedagogical conditions, vocational training, engineers-programmers, activation of students, dual approach.

Олександр Романовський

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедрою, член-кореспондент НАПН
України, кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами
ім. академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет
“Харківський політехнічний інститут”, Харків, Україна
E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net

Тетяна Гончаренко

доцент кафедри іноземних мов Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна
E-mail: tatianagoncharenko1806@gmail.com

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ**

Анотація: Досліджується проблема професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів в технічному університеті. Розглядається реалізація педагогічних умов, що сприяють удосконаленню цієї підготовки. Пропонуються шляхи

© Olexandr Romanovskiy, Tetyana Goncharenko, 2017

впровадження запропонованих педагогічних умов у процес професійної підготовки студентів.

Ключові слова: педагогічні умови, професійна підготовка, інженери-програмісти, активізація студентів, дуальний підхід.

Александр Романовский, Татьяна Гончаренко

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПРОГРАММИСТОВ

Аннотация: Исследуется проблема профессиональной подготовки будущих инженеров-программистов в техническом университете. Рассматривается реализация педагогических условий, которые способствуют усовершенствованию этой подготовки. Предлагаются пути внедрения предложенных педагогических условий в процесс профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная подготовка, инженеры-программисты, активизация студентов, дуальный подход.

Problem statement. The specialty of a programmer engineer today is in great demand in the labor market. According to the results of the European Business Association IT Committee, the IT industry took the third place in the export structure of Ukraine for the first half of 2017 [25]. A number of educational institutions in Ukraine train future programmer engineers, but how ready future professionals are to fulfill their professional duties in real life, what is missing in the academic process at universities to prepare professionals who are able to solve any professional problem while working in real IT projects.

Analysis of recent research and publications. In the pedagogical research on the improvement of professional training of future programmer engineers, the approaches to mathematics teaching (O. M. Dubinina, O.Ya. Kucheruk, N.Y. Padalko, S.O. Semerikov, D.E. Schedrolosiev) [7,10,14,20,24] and foreign-language training, especially English (M.V. Bernavskaya, Ya.V. Bulakhova, V.V. Strilets, I.V. Chirva) [1,2,21,22] are discussed in more detail. Some other aspects of future programmer engineers' training were studied by M.O. Vinnik, M.M. Gladysheva, L.V. Grishko, F.S. Ilyasova, O.M. Ishakova, D.A. Mustafina, V.V. Osadchy, O.O. Rychkova, V.E. Sedov, Z.S. Seidametova, T.M. Shalkin et al. [3,4,5,6,8,9, 12,13,16,18,19,17,23].

To the best of our knowledge, there is no integral study on the professional training of students in the direction of "Software Engineering" in the technical university, namely the development and implementation of pedagogical conditions that facilitate the professional training of future programmer engineers. The purpose of the article is to describe the process of implementation of the pedagogical conditions into future programmers engineers' professional training in a technical university.

Presentation of the main research material. To develop the pedagogical conditions for the training of future programmer engineers, we used the methodology of collective expertise (MCE) [11]. The analysis showed that MCE is used to solve important and complex problems and found wide recognition in the world. When organizing collective expertise it is necessary to observe certain stages. First, it is the preparation of a collective expertise, secondly, the formation of an expert panel: the determination of the expert number and personal membership. The third stage, which is the expert information for concept formation, consisted of sub-stages, namely – experts' orientation on the development of the pedagogical

conditions for the professional training of future programmer engineers; the generation of ideas and ideas analysis as to the variant-richness of pedagogical conditions. The next, the fourth stage was a direct expertise: it consisted of the generation of expert commentaries, assessment of the dimension of agreement and determination of the sufficiency of the dimension of agreement of experts' opinions. At the fifth stage, the ranking of pedagogical conditions proposed by experts was performed, which included the calculation of an aggregated expert panel assessment and the determination of the most significant pedagogical conditions for their implementation into the educational process for professional training of future programmer engineers [11].

The selection of experts was carried out among well-known competent specialists working in the field of students' training - future programmer engineers, namely among the heads of the departments, professors, and teachers of the leading higher educational institutions of Ukraine. In addition, when training future professionals in this direction, great attention is paid to the requirements of employers, who after students' graduation are ready to hire them. Therefore, when developing the pedagogical conditions for the training of future programmer engineers, it was highly desirable to include also potential employers into expert panel - heads of large computer firms and leading specialists in IT industry.

According to the results of the expert evaluation, the following pedagogical conditions were developed:

- *integration of the content of mathematical, foreign language, social and humanitarian, professional components of the professional training of future programmer engineers;*

- *intensification of students' activity in the acquisition of knowledge, skills and experience as well as the development of soft skills which are important for the professional activity of the programmer engineer;*

- *using a dual approach aimed at quality improvement of future programmer engineers' professional training based on the interaction between universities and IT companies.*

The integration of the content implies a holistic perception of the material being studied by the students, their better comprehension of material significance, the teachers' selection of the disciplines content done on the principles of professional importance and consistency, providing a comprehensive and integrated information analysis.

The curriculum of students' training in the field of "Software Engineering" includes, in addition to the basic training in mathematics, foreign languages, social and humanitarian disciplines, the disciplines with the integrative content such as "Computer Discrete Mathematics", "Empirical Methods in Software Engineering", "English for Specific Purposes", "Group Dynamics and Communication", "Professional Internship in Software Engineering". The study of these disciplines involves mastering Mathematics, the English language and humanities from the perspective of the programmer engineer's professional activity, in accordance with the future students' specialty. The integration of the content for the future programmer engineers' training includes:

- a general basic mathematical, foreign language, social-humanitarian training with the elements of professionally oriented content;

- an in-depth reflection of professional activity within the course of study of mathematical, English, social and humanitarian disciplines;

- mastering professional disciplines using the basis of mathematical, the English language and humanitarian training.

Substantial mathematical training is an essential foundation for future programmer engineers. In many areas of human activity, the development of software involves the creation of a mathematical model and the application of mathematical methods for finding the optimal solution. In general, the choice of optimal solution, modelling, analysis and algorithmization of the model, the choice of software require mathematical preparation. The mathematical thinking of a programmer engineer is the basis for successful professional activities. At the same time, while conducting an expert survey within our study, consulting with the faculty and analysing the training of future programmer engineers, the problem of teaching computer mathematics to students (a cycle of mathematical disciplines with a clear bias on professional problem solving) became rather evident. At one point, it became clear that the general department of higher mathematics, which had been teaching mathematics to future programmer engineers, did not meet all the needs, and in this regard, the National technical university "KhPI" raised a question of formation a special department that would be focused on students' training in the field of applied computer mathematics. And in 2002 the department of computer mathematics and mathematical modeling was organized. This department formation and introduction of special courses in mathematics for future programmer engineers became an important factor in their high quality professional training.

Integration of the content of mathematical and professional training allows a student to master the fundamental knowledge, to realize its importance and to develop the ability to use mathematical tool for professional problem- solving.

In the system of professional training of a future programmer engineer an important role is played by a foreign language focused training. In foreign language classes special attention was paid to the importance of English for students' future professional activity. IT technologies are being developed most of all in the English-speaking countries and almost all software product manuals are published in English. During the English classes students discussed the importance of English for:

- searching and processing information from foreign sources (reference literature, articles, books, electronic resources, etc.);
- handling out specifications, instructions and other technical documents, as well as writing their own ones;
- oral and written communication with foreign partners and customers;
- public presentations and presentations in English at scrum meetings, business meetings and negotiations;
- personal professional growth: getting acquainted with new achievements in the IT sphere;
- adaptation in the English-speaking professional environment.

Foreign language classes included: individual tasks in accordance with the level of knowledge of each student; monologues on a certain topic; work in pairs for communication in dialogues; work in microgroups and in groups for general discussions and debates. Certain professional topics were role-played within discussions, and the simulation of real professional situations was performed during English classes. Reading, listening, and writing were also professionally-oriented. The content of a foreign language teaching provided language immersion into professional subjects and the ability to perform professional tasks using English.

While learning a foreign language the content integration stipulated the incorporation of professionally-oriented tasks in the process of acquisition speech skills, whereas in contrast the content of disciplines on professional training was integrated through teaching these disciplines in English and using the language in the accomplishment of professional tasks.

Teaching professional disciplines in English allowed achieving simultaneously two goals: the formation of students' professional competence, and a significant improvement in the quality of their mastering a foreign language and a culture. Such teaching stipulated the solution of several problems related to:

- 1) students' readiness to study in English;
- 2) teachers' readiness to teach in English;
- 3) organizational issues of the English-speaking environment formation (teaching and methodological support of the educational process, additional courses for teachers and students, etc.).

Teaching professional disciplines in English meant to have good abilities for listening, reading, writing, speaking English at all stages of the training process within curriculum and extra-curriculum activities as well.

But besides a foreign language and professional training content integration it was stipulated that while studying a professional component in training, students use foreign language skills when:

- working with educational materials and professional literature (educational and methodological support for teaching professional subjects in English and foreign-language library of technical literature was compiled);
- accomplishing tasks for obtaining additional information from the Internet resources;
- listening to lectures and communicating with foreign teachers and specialists who are invited to the national universities;
- participating in foreign conferences, seminars and other events of the department;
- writing a scientific papers in English under the supervision of a teacher;
- doing internships in foreign universities.

Integration of a foreign language and professional training content included not only learning English for Specific Purposes, but also the use of language as a means of professional knowledge, skills, experience, qualities and values for students.

The results obtained in experimental studies showed that students underestimate the significance of social and humanitarian training. The content analysis of the socio-humanitarian curriculum for future programmer engineers and consultations with teachers made it possible to determine that the cause of this is the disconnect between the training material and programmer engineers professional activity. The consultations with teachers of social and humanitarian disciplines allowed structuring their content in accordance with the principles of combination theory with practice and professional orientation of the studied information. Social and humanitarian disciplines raise the issue of the social significance of a programmer engineer, the impact of information technology on modern people and society as a whole. Teaching these disciplines should be based on discussions on socially important topics in the age of informatization.

It is philosophy that considers the most general issues of being, spiritual significance, and morality. Discussions with students whether information technologies (computers, gadgets, software) are a boon or a bane for a man, aroused much interest among the students and their class participation.

Special attention in psychology teaching was given to the issues of organizational psychology and communication psychology. The specialist activity in software engineering is a special type of activity aimed at the collaborative development and maintenance of complex software systems.

Integrating the content of socio-humanitarian and professional training involved the use of humanitarian training basis when accomplishing learning goals and objectives on

professional disciplines: the use and further development of communication skills and students' ability to team work in the classroom and in extra class activities, in laboratory studies, project implementation, role-played situations, and discussions. The need for effective group communication skills of the future programmer engineer in further professional activities after graduation is especially emphasized. When presenting the results of software development tasks students were provided with feedback on the quality of the presentation and their report accompanying the presentation. Such issues as psychological principles of human-machine interactions; character and a role of professional societies; social, legal, historical and professional problems and interests; a system of ethics and professional behaviour, an ethics code for a software engineer; concept of quality and software culture were also considered within the content of professional disciplines.

The implementation of the second pedagogical condition - *intensification of students' activity in the acquisition of knowledge, skills and experience as well as the development of soft skills which are important for the professional activity of the programmer engineers* is based on the activity and person-centered approaches which involve the implementation of a number of principles: the student's personality is developing in the process of a specially organized activity, under certain conditions that are necessary for the development of student's individual characteristics, for his self-determination and personal fulfillment. Intensification of students' activity means:

- stimulation of their cognitive activity;
- active mental activity;
- personal fulfillment;
- increasing interpersonal interaction in the student group;
- strengthening practical component of the educational process for skill-building;
- awareness of the importance of the learning material studied by the students; positive motivation for professional training in university.

The following methods of learning were used for intensification of the students' activity: discussions, brainstorming, project method, project chain, inverted learning method, problem learning method, role and business games, modeling of professionally oriented situations. The forms of training included lectures, practical classes, laboratory classes; individual, pair, microgroup, group work.

The technical and software learning tools are of great importance in the training of future programmer engineers. Training tools included: 11 Pentium 4, 12 Pentium Core 2 Duo, 6 Pentium D, 6 Pentium 4. Training tools included Eclipse_java 3.5, Eclipse_modelling, IntelliJ IDEA, JDK 1.6, NetBeans Java EE, Vissim 3.0, Visual Studio 2012, Microsoft SQL Server Express Edition, Visual Paradigm 5.1, Scilab, Microsoft office: Access 2003.

Motivation has immediate influence on students' activity, because the direction and intensity of human actions directly depend on his desire to implement these actions. The activity, the efforts that students make in the training process, the power and depth of knowledge depend on the students' motivation. Our studies confirm that students who choose the direction of professional training "Software Engineering" are rather strongly motivated, they want to get exactly this profession and continue to work just for this profession. On the one hand, it is a good ground for organizing a quality training process, for teachers who have to assimilate the relevant knowledge and skills. However, some students demonstrate mainly external motivation, that is, factors such as future material rewards, high demand for IT workers, which means good enough employment opportunities, etc., are of primary importance to such students. And, on the other hand, a special work should be done in order to get future programmer engineers to study, to have interest in the content of professional

training, to exhibit internal motivation that has a greater impact on the outcome, on the depth of the material learning.

Learning the first year's discipline "Professional internship in software engineering" allowed students to take a closer look at the general issues of a programmer engineer's professional work, its requirements, features of such activity. The disciplines of the social and humanitarian courses provided better understanding of programmer engineer's role in modern society, his capabilities, responsibilities and duties. When learning the subjects on professional training the students were explained the relationship between the material being studied and the tasks of future professional activity. The students were motivated by special types of work: discussions, brainstorming, individual reflexive exercises. The discussions were organized on the following topics: "The profession of a programmer engineer in the modern world", "Creativity in the activity of a programmer engineer", "Programmer engineer as an innovator", "Career opportunities of a programmer engineer", "The success of a programmer engineer». The discussions allowed students to analyze the features of the profession, consider the profession of a programmer engineer from different facets, reflect on and express their point of view, listen to the other students' ideas. The important areas of work for intensification of students' activity were also: providing a deep understanding of the teaching material and developing practical skills, creating an evolutionary environment. Various active teaching methods (the method of discussions and brainstorming, the method of "inverted learning", the method of projects, the "project chain" method and others) contributed to the comprehension of the material and the development of abilities.

Different training activities allowed to simulate the situations of interaction that students will have in their future professional life. Programmer engineers will perform individual tasks, will work in teams of developers, and will update the software products made by other people. The work of future programmer engineers on a joint project allows them to develop such personal qualities as teamwork, responsibility for the decision-making, ability to analyze the results of their activities, the ability to succeed, independence and other qualities needed for a future programmer engineer.

Based on the results of the 5-6 year students' research projects they were able to write scientific articles in English under the guidance of a teacher. The subject of the articles could be in two directions: a) analytical (the development of models and algorithms); b) on information technologies (the development of software architecture, coding, testing). Writing a scientific article involved the ability to formulate the problem, to summarize the results, to make critical analysis, to highlight the main point, to prove the point of view, to pose arguments consistently, to give intelligible explanation, to use academic style, to solve the problem. Business and role games stipulated the possibility of role-playing, having both a game and educational goals (learning through games), aroused a considerable students' interest. Some games included simulation of a professionally oriented situation: "Project Manager", "Project Team", "Communication with a Customer". Each game included a reflexive analysis after it was completed: whether the tasks were successfully done, how students behaved in situations that were played in accordance with a certain role, how effective communication was, what students did after the game, what was positive, what mistakes were made, what was possible to do otherwise, and so on.

Intensification of students' activity was also facilitated by the developmental environment of a higher educational institution, which included teachers who upgraded their qualifications, working in real IT company projects and used active teaching methods; technical equipment: the availability of several computer classrooms, a training classroom with microprocessor simulators, more than 150 personal computers, integrated into the local

network of the department with an access to the university network and the Internet connection, foundation of a modern Information Technology Center; educational and methodological support, which included a library with educational and technical literature; wide opportunities for students to get individual consultations both from lecturers, and teachers who conducted laboratory classes; visiting foreign professors and IT professionals for presentations, lectures, and experience sharing.

The simulation of quasi-professional situations was also due to the strict teachers' requirements to students' learning outcomes. It was important not only to perform work before deadline, which met the requirements of the real-life situation when a developer interacts with a customer: a failure to perform the work within the specified time period leads to problems and negative consequences. A failure to comply educational tasks within a certain time resulted in lower assessment grade - the student received a "satisfactory".

The implementation of the third pedagogical condition - *using a dual approach aimed at quality improvement of future programmer engineers' professional training based on the interaction between universities and IT companies* was associated with a very special aspect of future programmer engineers' training, namely its practical orientation. You can master to develop software only by developing software. And if at the first years of study these are relatively simple training tasks, with the gradual modeling of more complex production conditions, but for undergraduate students it is preferable to have real, practical work experience in IT company. According to the recommendations on teaching curriculum for engineering and computer science at universities: "the curriculum must necessarily include the implementation of at least one serious enough activity that requires the development of a solution for a specific customer. Software engineers should be aware of the necessity to develop software first and utmost relevant"[15, p.31].

A dual approach allows students to understand better the employers' requirements, to make aware of the importance of their competencies, to deepen and consolidate their knowledge, skills and abilities, to realise the professional functions and responsibilities that a programmer engineer is to perform, to develop responsibility, discipline, perseverance and other professionally important features. A dual approach is not only interesting to students and is useful in terms of improving the quality of professional training, but also important for further employment after graduation. The graduates with practical experience have significant advantages when looking for a job.

The implementation of the dual approach was carried out in the following ways:

- stimulating students to practical work;
- providing professional internship within the curriculum;
- working undergraduates as freelancers or in IT companies in their extra-curriculum time;
- accomplishing internal projects for firms and companies of the IT sphere;
- working in educational-scientific and production complex;
- accomplishing informatization tasks on the educational process for universities where these students study.

To make the implementation of the dual approach possible, it was necessary to establish active cooperation between the department of the higher educational institution and the IT companies, which included the coordination of the peculiarities of students' professional internship and work in these companies, the improvement of curriculum, the introduction of additional courses of disciplines, the adaptation of graduates to the requirements of firm-employers and other. Thus, the Department of Program Engineering and Information Technology Management (PEITM) of the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" established partnerships with the largest, prestigious Ukrainian and

foreign (with Ukrainian representative offices, affiliates) companies. For example, such companies as EPAM Systems, NixSolutions, Global Logic, Sigma, Telesens are known for high salaries and company benefits for their employees. Thanks to this partnerships 1-2 year students get acquainted with the work of IT companies through presentations and excursions to their offices. Training at higher educational institutions, presentations and excursions, special professionally-oriented lectures allow 2-3 year students to choose a direction in the IT field which would be interesting for them. After the third year of studies, tests and interviews with students, conducted by company employees, together with the teachers of the department are being conducted. As a result of testing, students take a preparatory external training courses in IT companies and / or internal extra-training at the department. External training courses in IT companies or extra-training at the department are directed to mastering a specific programming language or software testing, etc., and are aimed at adapting students to the specific professional requirements of the companies. After the courses, one more interview takes place, as a result of which a student has an opportunity to start a career in an IT company and perform specific practical work (starting from the second half of the 4-th year, as well as in the 5-th and 6-th years).

Realising the necessity to introduce a dual approach for the training of future programmer engineers, since 2015, the management of the Department of Program Engineering and Information Technology Management (PEITM) NTU "KhPI" introduced a special training schedule that allowed students to combine successfully training and professional activities in IT- companies. The idea was that during two years of the master's degree (5-6 years of study) a student worked one part of week, and the second part - only studied at the university. To achieve this became possible only after previous negotiations with the management of IT companies. The department of PEITM offered a university scheduling with a concept of dual approach. The outcome of negotiations with IT companies resulted in the introduction of this form of training for future programmer engineers in NTU "KhPI".

Thus, the approach offered to students solved the main problem of distinct time division for studying at the university and practical work in IT companies. This, on the one hand, allows a student to get professional experience, skills in real project work and to be financially independent, which is very important in modern facts of life, and, on the other hand, have free time to attend classes, which undoubtedly affects the quality university training. The arrangements for a dual approach introduction is developing curriculum on the basis of a dual approach, changing the university scheduling, implementing Graduate and Course projects on the basis of practical developments, introducing innovative learning technologies, and providing conditions for the successful combination of education and work.

Conclusions. Thus, the implementation of the first pedagogical condition - *integration of the content of mathematical, foreign language, social and humanitarian, professional components of the professional training of future programmer engineers* involved a general basic mathematical, foreign language, social-humanitarian training with the elements of professionally oriented content; an in-depth reflection of professional activity within the course of study of mathematical, English, social and humanitarian disciplines (within the course of disciplines "Computer Discrete Mathematics", "Empirical Methods in Software Engineering", "English for Specific Purposes", "Group Dynamics and Communication", "Professional Internship in Software Engineering"); mastering professional disciplines using the basis of mathematical, the English language and humanitarian training. The implementation of the second pedagogical condition - *intensification of students' activity in the acquisition of knowledge, skills and experience as well as the development of soft skills which are important for the professional activity of the programmer engineer* - stipulated the

method of discussions and brainstorming, the method of "inverted learning", the method of projects, the "project chain" method and others. The following methods of learning were used for intensification of the students' activity: discussions, brainstorming, project method, project chain, inverted learning method, problem learning method, role and business games, modeling of professionally oriented situations. The forms of training included lectures, practical classes, laboratory classes; individual, pair, microgroup, group work. The important areas of work for intensification of students' activity were: motivation, providing a deep comprehension of educational material, working out practical skills, creating a developmental environment. The implementation of the third pedagogical condition - *using a dual approach aimed at quality improvement of future programmer engineers' professional training based on the interaction between universities and IT companies* - provided the encouragement of students to practical work; professional internship according to the curriculum; undergraduates' work as freelancers or in IT companies in extra-curriculum time; implementation of internal projects for firms and organizations of the IT sphere; work in educational-scientific and production complex; accomplishment of informatization tasks on the educational process for universities where these students study.

Список літератури:

1. *Бернавская М. В.* Формирование профессиональной коммуникативной компетентности при подготовке инженеров-программистов: диссерт. ... канд.пед.н.: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Бернавская М.В. Владивосток, 2007. 216 с.
2. *Булахова Я. В.* Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм: автореф. десерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Булахова Я.В. Луганськ, 2007. 20 с.
3. *Вінник М. О.* Використання інформаційних технологій у науково-дослідній роботі майбутніх інженерів-програмістів / М.О. Вінник // *Інформаційні технології в освіті*. 2014. Вип. 18. С. 132-138.
4. *Вінник М. О.* Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх інженерів-програмістів в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу: автореф. десерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Вінник М.О. Херсон, 2016. 20 с.
5. *Гладышева М. М.* Формирование исследовательских умений будущих инженеров-программистов в процессе их профессиональной подготовки: диссерт. ... канд.пед.н.: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / М. М. Гладышева. Магнитогорск, 2009. 187 с.
6. *Гришко Л. В.* Методична система навчання основ програмування майбутніх інженерів-програмістів: автореф. десерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Гришко Л.В. К. 2009. 20 с.
7. *Дубініна О. М.* Теоретичні і методичні засади формування математичної культури майбутніх фахівців з програмної інженерії в процесі професійної підготовки: дисерт. ... докт.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / О.М. Дубініна. Х. 2015. 492 с.
8. *Ільясова Ф. С.* Методика навчання технології розробки програмного забезпечення майбутніх інженерів-програмістів: автореф. десерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Ф.С. Ільясова. К. 2014. 20 с.

9. *Ишакова Е. Н.* Гуманитарное знание как фактор совершенствования инженерного образования программистов: диссерт. ... канд.пед.н.: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Е.Н.Ишакова. Оренбург, 2004. 194 с.
10. *Кучерук О. Я.* Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх інженерів-програмістів / О. Я. Кучерук // *Науковий огляд*. 2014. Том 3. № 2. С. 79-86.
11. *Крючковский В. В.* Интроспективный анализ. Методы и средства экспертного оценивания: монография / В.В.Крючковсий. Херсон: Гринь Д. С., 2011. 168 с.
12. *Мустафина Д. А.* Формирование конкурентоспособности будущих инженеров-программистов в техническом вузе: диссерт. ... канд.пед.н.: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Д.А. Мустафина. Волгоград, 2010. 164 с.
13. *Осадчий В. В., Осадчая Е. П.* Анализ проблемы профессиональной подготовки программиста и пути ее решения // *Образовательные технологии и общество*. 2014. №3. С.362-377.
14. *Падалко Н. Й.* Формування професійних знань в майбутніх програмістів у процесі вивчення математичних дисциплін: автореф. дисерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Падалко Н.Й. Житомир, 2008. 20 с.
15. Рекомендации по преподаванию программной инженерии и информатики в университетах = Software Engineering 2004: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering; Computing Curricula 2001: Computer Science: пер.с англ. М.: ИНТУИТ.РУ «Интернет-Университет Информационных Технологий», 2007. 462 с.
16. *Рычкова А. А.* Дистанционные образовательные технологии как средство формирования профессиональной самостоятельности будущих инженеров-программистов: диссерт. ... канд.пед.н.: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Рычкова А.А. Оренбург, 2010. 235 с.
17. *Сейдаметова З. С.* Методична система рівневої підготовки майбутніх інженерів-програмістів за спеціальністю «Інформатика»: автореф. десерт. ... докт.пед.н.: 13.00.02 – «Теорія та методика навчання (інформатика)» / Сейдаметова З.С. – 38 с.
18. *Седов В. Є.* Формування фахової компетентності майбутніх інженерів-програмістів в умовах магістратури: дисерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія та методика професійної освіти» / Седов В.Є. Херсон, 2016. 40 с.
19. *Седов В. Є.* Формування фахової компетентності майбутніх інженерів-програмістів в умовах магістратури: автореф. дисерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія та методика професійної освіти» / Седов В.Є. Херсон, 2016. 22 с.
20. *Семеріков С. О.* Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: Монографія / Семеріков С.О. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. 340 с.
21. *Стрілець В. В.* Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій: автореф. десерт. ... канд.пед.н.: 13.00.02 – «Теорія і методика навчання: германські мови» / Стрілець В.В. К. 2010. 20 с.
22. *Чірва І. В.* Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм: автореф. десерт. ... канд.пед.н.: 13.00.02 – «Теорія і методика навчання: германські мови» / Чірва І.В. К. 2008. 20 с.

23. Шалкина Т. Н. Информационно-предметная среда как фактор подготовки будущих инженеров-программистов: диссерт. ... канд.пед.н.: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Шалкина Т.Н. Оренбург, 2003. 190 с.

24. Щедролосьєв Д. Є. Методична система навчання дискретної математики майбутніх інженерів-програмістів засобами інформаційних технологій: автореф. десерт. ... канд.пед.н.: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Щедролосьєв Д.Є. Херсон, 2011. 20 с.

25. [Електронний ресурс] - Ресурс доступу: <https://news.finance.ua/ru/news/-/411572/it-industriya-okazalas-na-tretem-meste-v-strukture-eksporta-ukrainy-infografika>

References:

1. Bernavskaja M. V. (2007) *Formirovaniye professyonalnoi kommunikatyvnoi kompetentnosti pry podgotovke ynzhenerv-prohrammistov: dyssert. ... kand.ped.n.: 13.00.08* [Formation of professional communicative competence in the preparation of software engineers: thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08] – «Teoriya y metodyka professyonalnogo obrazovaniya». Vladyvostok, 216 s. [in Russian].

2. Bulakhova Ya.V. (2007) *Pedahohichni umovy navchannia inozemnykh mov maibutnikh inzheneriv-prohramistiv zasobamy multymediinykh prohram: avtoref. desert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [Pedagogical conditions for the training of foreign languages of future programmers-engineers by means of multimedia programs: author's abstract. Dessert] «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity» Luhansk. 20 s. [in Ukrainian].

3. Vinnyk M. O. (2014) *Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u naukovodoslidnii roboti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv* [The use of information technology in the research work of future engineers-programmers] // Informatsiini tekhnolohii v osviti. – Vyp. 18. S. 132-138. [in Ukrainian].

4. Vinnyk M. O. (2016) *Formuvannia naukovodoslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv v umovakh osvitnoho seredovyshcha vyshchoho navchalnogo zakladu: avtoref. desert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [Formation of research competence of future engineer-programmers in the conditions of the educational environment of a higher educational institution: author's abstract. Dessert] «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity», Kherson. 20 s. [in Ukrainian].

5. Hladysheva M. M. (2009) *Formirovaniye yssledovatel'skykh umenyi budushchyykh ynzhenerv-prohrammistov v protsesse ykh professyonalnoi podgotovky: dyssert. ... kand.ped.n.: 13.00.08* [Formation of research skills of future engineers-programmers in the process of their professional training: thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08] «Teoriya y metodyka professyonalnogo obrazovaniya» Mahnytohorsk. 187 s. [in Russian].

6. Hryshko L. V. (2009) *Metodychna systema navchannia osnov prohramuvannia maibutnikh inzheneriv-prohramistiv: avtoref. desert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [Methodical system of studying the basics of programming of future engineers-programmers: author's abstract. dessert. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04] «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity» Kyiv, 20 s. [in Ukrainian].

7. Dubinina O. M. (2015) *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia matematychnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv z prohramnoi inzhenerii v protsesi profesiinoi pidhotovky: dysert. ... dokt.ped.n.: 13.00.04* [Theoretical and methodical principles of formation of mathematical culture of future specialists in software engineering in the process of professional training: dissert. ... Doctor of Pedagogy: 13.00.04] «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity» Kharkiv. 492 s. [in Ukrainian].

8. Iliasova F. S. (2014) *Metodyka navchannia tekhnolohii rozrobky prohramnoho zabezpechennia maibutnikh inzheneriv-prohramistiv: avtoref. desert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [Methodology of teaching software development technology for future engineers-programmers: author's abstract. dessert. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04] «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity» Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

9. Yshakova E. N. (2004) *Humanytarhoe znanye kak faktor sovershenstvovaniya ynzhenernoho obrazovaniya prohrammystov: dyssert. ... kand.ped.n.: 13.00.08* [Humanitarian knowledge as a factor for improving the engineering education of programmers: dissertation. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08] «Teoriya y metodyka professionalnogo obrazovaniya». Orenburh. 194 s. [in Russian].

10. Kucheruk O. Ya. (2014) *Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh inzheneriv-prohramistiv* [Competency approach in the training of future engineers-programmers] // Naukovyi ohliad. tom 3. № 2. S. 79-86. [in Ukrainian].

11. Kryuchkovskiy V. V. (2011) *Introspektivniy analiz. Metody i sredstva ekspertnogo otsenivaniya: monografiya.* [Introspective analysis. Methods and means of expert evaluation: monograph] Herson: Grin D. S., 1. 168 s. [in Ukrainian].

12. Mustafyna D. A. (2010) *Formyrovanye konkurentosposobnosti budushchyykh ynzhenerv-prohrammystov v tekhnicheskoy vuz: dyssert. ... kand.ped.n.: 13.00.08* [Formation of Competitiveness of Future Program Engineers in a Technical High School: dissertation. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08] «Teoriya y metodyka professionalnogo obrazovaniya» Volhohrad. 164 s. [in Russian].

13. Osadchyi V.V., Osadchaia E. P. (2014) *Analiz problemy professionalnoi podgotovki prohrammysta y puty ee resheniya* [Analysis of the problem of the professional training of the programmer and the way to solve it] // Obrazovatelnye tekhnolohyy y obshchestvo. №3. S.362-377. [in Russian].

14. Padalko N. I. (2008) *Formuvannia profesiynykh znan v maibutnikh prohramistiv u protsesi vyvchennia matematychnykh dysyplin: avtoref. dysert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [Formation of professional knowledge in future programmers in the process of studying mathematical disciplines: author's abstract. dissert ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04] «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity». Zhytomyr. 20 s. [in Ukrainian].

15. *Rekomendatsyy po prepodavaniyu prohramnoi ynzheneryy y ynformatyky v unyversytetakh* [Recommendations for teaching software engineering and computer science at universities]. M.: YNTUYT.RU «Ynternet-Unyversytet Ynformatsyonnykh Tekhnolohiy», 2007. 462 s., s. 31. [in Russian].

16. Rychkova A. A. (2010) *Dystantsyonnye obrazovatelnye tekhnolohyy kak sredstvo formyrovaniya professionalnoi samostoiatel'nosti budushchyykh ynzhenerv-prohrammystov: dyssert. ... kand.ped.n.: 13.00.08* [Remote educational technologies as a means of forming the professional independence of future engineers-programmers: dissertation. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08] «Teoriya y metodyka professionalnogo obrazovaniya». Orenburh. 235 s. [in Russian].

17. Seidametova Z. S. *Metodychna systema rivnevoi pidgotovky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv za spetsialnistiu «Informatyka»: avtoref. desert. ... dokt.ped.n.: 13.00.02* [Methodical system of level preparation of future engineer-programmers in the specialty "Informatics": author's abstract. dessert. ... Doctor of Pedagogy: 13.00.02] «Teoriia ta metodyka navchannia (informatyka)». 38 s. [in Ukrainian].

18. Sedov V. Ie. (2016) *Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv v umovakh mahistratury: dysert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [

Formation of professional competence of future engineer-programmers in a master's degree: dissert. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04] «Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity». Kherson. 240 s. [in Ukrainian].

19. Sedov V. Ie. (2016) *Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv v umovakh mahistratury: avtoref. dysert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [Formation of professional competence of future engineer-programmers in the conditions of the magistracy: author's abstract. dissert ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04] «Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity» Kherson. 22 s. [in Ukrainian].

20. Semerikov S. O. (2009) *Fundamentalizatsiia navchannia informatychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli: Monohrafiia* [Fundamentalization of teaching of computer science disciplines in high school: Monograph]Kryvyi Rih: Mineral; K.: NPU im. M.P. Drahomanova,. 340 s. [in Ukrainian].

21. Strilets V. V. (2010) *Proektna metodyka navchannia anhliiskoi movy maibutnikh prohramistiv iz zastosuvanniam informatsiinykh tekhnolohii: avtoref. desert. ... kand.ped.n.: 13.00.02* [Project methodology of English language training for future programmers with the use of information technologies: author's abstract. dessert. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02] «Teoriia i metodyka navchannia: hermanski movy». Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

22. Chirva I. V. (2008) *Metodyka navchannia maibutnikh inzheneriv-prohramistiv anhliiskoho dialohichnoho movlennia z vykorystanniam kompiuternykh prohram: avtoref. desert. ... kand.ped.n.: 13.00.02* [Methodology of the training of future engineers-programmers of English dial-up speech with the use of computer programs: author's abstract. dessert. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02] «Teoriia i metodyka navchannia: hermanski movy» Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

23. Shalkyna T. N. (2003) *Ynformatsyonno-predmetnaia sreda kak faktor podhotovky budushchykh ynzhenarov-prohrammistov: dyssert. ... kand.ped.n.: 13.00.08* [Information-subject environment as a factor for the training of future engineer-programmers: dissertation. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08] «Teoryia y metodyka professyonalnoho obrazovanyia». Orenburh. 190 s. [in Russian].

24. Shchedrolosiev D. Ie. (2011) *Metodychna systema navchannia dyskretnoi matematyky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii: avtoref. desert. ... kand.ped.n.: 13.00.04* [Methodical system of teaching discrete mathematics of future engineers-programmers by means of information technologies: author's abstract. dessert. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04] «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity». Kherson. 20 s. [in Ukrainian].

25. [Elektroni resurs] - Resurs dostupu: <https://news.finance.ua/ru/news/-/411572/it-industriya-okazalas-na-tretem-meste-v-strukture-eksporta-ukrainy-infografika>

Стаття надійшла до редколегії: 10.10. 2017

Олександр Пономарьов

кандидат технічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

E-mail: palex37@ukr.net

Ольга Квасник

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

E-mail: kvassnykov@ukr.net

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ

Анотація: Характерною рисою сьогодення постає постійне ускладнення цілей, змісту і характеру професійної діяльності фахівців, функцій і завдань, які їм доводиться вирішувати. Ця ситуація вимагає від них як високого рівня компетентності, так і розвиненого професійного мислення. Його формування і розвиток стають важливим завданням фахової освіти. Однак його розв'язання ускладнює низка чинників різної природи. Їх подоланню сприяє застосування системного підходу. Істотну роль при цьому відіграє належна організація вивчення дисциплін соціально гуманітарного циклу.

Ключові слова: професійне мислення, системний підхід, професійна культура, професійна і соціальна компетентність, навчально-виховний процес, особистісний розвиток.

Olexandr Ponomaryov

Ph.D., Full Professor, professor of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management
Department of the academician I. Zyazyun, National Technical University
“Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv, Ukraine

E-mail: palex37@ukr.net

Olga Kvasnyk

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Pedagogy and Psychology of Social Systems
Management Department of the academician I. Zyazyun, National Technical
University “Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv, Ukraine

E-mail: kvassnykov@ukr.net

SYSTEM APPROACH TO DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL INTELLIGENCE

Abstract: A characteristic feature of modernity is the constant complication of the goals, content and nature of specialists' professional activity, as well as functions and tasks

© Олександр Пономарьов, Ольга Квасник, 2017

that they have to solve. This situation requires them to have both a high level of competence, and developed professional thinking. Its formation and development become an important task of vocational education. However, its solution is complicated by a number of factors of a different nature. And the use of the system approach contributes to their overcoming.

The correct organization of the study of the disciplines of the social and humanitarian cycle plays an important role in it.

Key words: professional mentally, system approach, professional culture, professional and social competence, teaching and upbringing process, personal development.

Александр Пономарев, Ольга Квасник

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация: Характерной чертой современности становится постоянное усложнение целей, содержания и характера профессиональной деятельности специалистов, функций и задач, которые им приходится решать. Эта ситуация требует от них как высокого уровня компетентности, так и развитого профессионального мышления. Его формирование и развитие становятся важной задачей профессионального образования. Однако ее решение усложняет ряд факторов различной природы. Их преодолению способствует применение системного подхода. Существенную роль при этом играет правильная организация изучения дисциплин социально гуманитарного цикла.

Ключевые слова: профессиональное мышление, системный подход, профессиональная культура, профессиональная и социальная компетентность, учебно-воспитательный процесс, личностное развитие.

Olexandr Ponomaryov, Olga Kvasnyk

An extended abstract of a paper on the subject of:
“System approach to development of professional intelligence”

Problem setting. The wide differentiation of human activity and the emergence of new professions are becoming one of the manifestations of the social division of labour. An adequate response of the education system to these processes is required. Therefore, the effective solution to the problem of the formation and development of specific features of the specialist's personality should be among the goals of the education system as well as among the tasks of professional training. It refers to the style and nature of specialist's thinking, the development and consistent use of means, methods and innovative pedagogical technologies that would ensure the development of this thinking in accordance with the requirements set out above.

This problem can be solved through the stimulation to increase the effectiveness of psychological and pedagogical research and practical activities aimed at finding effective ways to intensify the students' thinking, to increase their interest in knowledge and learning process, to expand their motivational sphere. The systemic nature of the mentioned problem requires the implementation of appropriate changes in the practice of targeted professional and psycho-pedagogical training of staff, teachers and the development of theoretical and methodological foundations of higher education pedagogy.

Recent research and publications analysis. The vast majority of studies are devoted to the questions of specialists' professional thinking in specific fields of activity or

preparation of students to these areas. Works by O. V. Lopanova are devoted to the development of professional thinking of teachers in the process of their qualifications improvement. The problems of professional pedagogical thinking formation are investigated by D.V.Vilkeev, O. Y. Yemets, A. V. Karpov, M. M. Kashapov [2], D. V. Kiselev, N. V. Kuzmina, A. K. Markov . O. M. Pechko and others. Characteristic peculiarities of teacher's professional thinking are studied by S.V. Beznos, V.O. Slastenin, M.O. Stepinsky, J.S. Turbovsky, L.V. Turyshcheva and many others.

There are publications devoted to the professional thinking of medical staff: the works by V.P. Andronov, V.G. Bazhenov, V.N. Galiev, A.F. Pugacheva. The conditions for the formation of clinical thinking of students of a higher medical educational institution are analyzed by L. O. Berezhna, A. F. Bilibin, I. M. Vertkin, G. I. Tsaregorodtsev and others. The role of problem learning in the formation of medicinal thinking is analyzed in detail by B. B. Voznesensky. VA Delinin, V.P. Petrenko and O. S. Popov study clinical thinking as a philosophical problem.

Specific features of lawyers' professional thinking attract considerable attention of researchers: a textbook by N. I. Ovcharenko and O. F. Skakun [5, p. 93-98]. The problems of engineer's professional thinking formation are studied by V.O. Molyako, A. I. Panchenko [4] and others. V. M. Druzhinin, P. K. Engelmeier, V. V. Rybalka, M. L. Smulson, M. O. Kholodnaya and others believe that the development of technical thinking is connected with a certain set of general abilities of a person and the level of their creativity.

They consider such abilities as erudition and conceptual wealth, a high level of development of intelligence, ability to reason and combine, to show logical connections, to focus on the problem and possess the ability to spatial transformation of objects. These abilities should be manifested when solving the technical tasks of an engineer's professional activity. All this brings forth the relevant requirements for the higher education system.

It is also important to emphasize the importance of generalizing the problems of professional thinking and its formation and development. In this regard, it is appropriate to note T. A. Zubenko's research on the set of theoretical problems of professional thinking and the work of A.A. Batalov devoted to the philosophical and methodological aspects of professional thinking.

However, methodological problems of the formation and development of professional thinking of future specialists in the education system, especially in the process of their training, unfortunately, have not yet been analyzed on the system level.

Paper objective. To analyze the formation and the development of professional thinking of students of higher educational institutions from the point of view of the systematic approach, which is based on a clear understanding of the very essence of the phenomenon of professional thinking, and also because its development must be an integral part of the formation of the future specialist's professional competence.

Paper main body. For each profession, the specific meaning and character of professional thinking have their distinctive features, determined by the goals and nature of the tasks of the corresponding activity. Being properly developed in the system of vocational education, it becomes a basic prerequisite for a successful professional, and hence personal self-realization of a person.

Thinking is considered to be professional when it acts as one of the means of human exercise of professional activity with the predominant use of methods for analyzing problem situations, methods and techniques for solving complex professional tasks and making appropriate decisions adopted in this specific professional field. The essence and meaning of professional thinking need to be clarified by the fact that people's the level of development

and the nature of thinking, including professional, can vary widely enough, as well as the volume and depth of their professional knowledge.

The content and particularly the nature of the tasks of professional activity, also vary considerably, depending on their complexity, novelty and other factors. Types of professional activity are divided into routine, reproductive, productive, creative and unique. Therefore, it is quite obvious that, depending on the type of activity or its individual tasks, which belong to one of these groups, the goals and nature of professional thinking will also be different. Since various tasks may belong to most of these groups, it is important that the development of specialists' professional thinking should be focused on the implementation of the most difficult of them.

Under the conditions of scientific and technological progress acceleration and competition intensification, innovative direction of professional thinking should be considered as an essential feature. Ways of solving problems and those decisions that are taken by a specialist resulting from mental modeling of situations, must necessarily ensure the novelty and competitive advantages of the company's products or services. That is why professional thinking requires the specialist to know not only the technologies used in the field of his professional activity, but also the leading world trends in their development and the opportunities that they can open.

Professional thinking should be critical, responsible and take into account the existing physical, legal and moral restrictions to the adoption of certain important decisions in solving problem situations. At the same time, it should stimulate specialist's fantasy and their personal creative potential and creative abilities. The use of knowledge and experience acquired by them should be combined with intuition, with the search for non-trivial and non-traditional ways and ways to solve problems up to attempts to eliminate these problems at all, by an unexpected approach to assessing the situation from the standpoint of strategic development of the organization.

There are negative features of professional thinking, appropriate for a wide range of specialists of different profiles. Due to the inertia of human thinking knowledge and skills acquired in the system of education are corroborated by practical experience. As a result, they often slow down the desire to understand their inevitable obsolescence and need for upgrades.

Visionary technocratic orientation is inherent in professional thinking, which can prevent a specialist from understanding the necessity and essence of the humanist orientation of his activity.

The property of professional thinking of many specialists is its limitation by the system of knowledge, interests and conceptual apparatus of the sphere of their main activity. It prevents them from finding fundamentally new solutions and borrowing useful ideas from other spheres of knowledge and human practice.

Limitation of professional thinking is caused by insufficiently clear outlook of specialists. It is connected with the fact that the content of vocational education is limited to specialists' future professional activities, and their worldview training is being cut down.

The pacing factor of a successful life and development of a modern person must be his participation in the activities of other individuals and a high level of professional competence. Therefore, one of the tasks of professional thinking is the perception of partners in the activities and building a fruitful system of relations with them.

Conclusions of the research. In the general structure of the system of components that form the phenomenon of specialist's professional competence, an important role is played by his professional thinking. Its development largely determines the professional and

psychological readiness of a graduate of a higher educational institution to a successful professional activity and his competitiveness on the complex modern labor market. At the same time, the level of development of professional thinking is one of the indicators of the specialist's general and professional culture.

The development of professional thinking should be aimed at deep knowledge and understanding of this specialist's scope, the vision of the main trends and promising opportunities for the fruitful development of this area. In other words, the attributive features of professional thinking should be its creative nature and innovative orientation. But this can only be achieved by applying a systematic approach systematically to the purposeful organization of the educational process and ensuring its goals, content and character, adequate to social requirements.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодні сповнене подіями, що є причиною постійного ускладнення змісту і характеру професійної діяльності людей. Воно зумовлене істотним прискоренням науково-технічного прогресу і стає причиною посилення вимог, які суспільство висуває до рівня фахової й соціальної компетентності фахівців та до розвитку їх професійно та соціально значущих особистісних рис і якостей. Серед цих вимог і суспільних очікувань чільне місце посідає характер мислення фахівця. Воно має відображати цілі й сенс його професійної діяльності й використовувати її основні ідеї, закономірності та понятійно-категоріальний апарат. Мисленню фахівця повинні бути притаманні такі властивості, як конкретність, інноваційний характер, достатня розвиненість, логічна культура і стратегічна спрямованість. Разом з тим воно має бути готовим аналізувати неочікувані й парадоксальні ідеї, а також результати, які підказані інтуїцією або раптовим осяянням, повинно мати властивість швидкого системного охоплення сутності завдань, що постають перед фахівцем, особливо у разі складних проблемних ситуацій. Нарешті важливою ознакою професійного мислення слід вважати здатність до критичної оцінки своїх і чужих рішень і пропозицій, а також властивість відчуття особистої відповідальності за результати і наслідки цих рішень.

Все більш широка диференціація людської діяльності і поява нових професій стають одним з проявів суспільного поділу праці. Потрібна адекватна відповідь системи освіти на ці процеси. Тому в системі її цілей і завдань професійної підготовки чільне місце має належати ефективному розв'язанню проблеми формування й розвитку специфічних рис особистості фахівця. Йдеться про стиль і характер його мислення, про розробку й послідовне використання засобів, способів та інноваційних педагогічних технологій, які б забезпечували розвиток його відповідно до наведених вище сучасних вимог до нього.

Ефективне розв'язання такого питання стосується активізації психолого-педагогічних досліджень і практичної діяльності, спрямованої на пошук ефективних шляхів активізації мисленнєвої діяльності студентів, посилення їхнього інтересу до знань і процесу навчання, розширення їхньої мотиваційної сфери. Вже сам системний характер порушеної проблеми вимагає здійснення відповідних змін у практиці цільової професійної і психолого-педагогічної підготовки кадрів, викладачів та розвитку теоретико-методологічних основ педагогіки вищої школи.

Суспільні вимоги до рівня професійної та соціальної компетентності фахівця та до розвитку його професійно значущих особистісних рис і якостей зумовлені інноваційним характером сучасного етапу історії людської цивілізації, істотним прискоренням науково-технічного прогресу і тими серйозними й цілком реальними загрозами са-

мому існуванню людини як біологічного виду, що виникли через безвідповідальну господарську діяльність і хижацьке ставлення до природного середовища.

Ускладнення матеріальних і духовних умов суспільного життя пов'язане з розробкою і використанням все більш досконалих засобів і технологій. Це вимагає належної розробки психологічної теорії професійного мислення, способів і педагогічних технологій його ефективного формування та їх розвитку безпосередньо в процесі практичної освітньої діяльності.

Отже, мислення майбутніх фахівців має бути спрямоване не тільки на забезпечення належного функціонування й розвитку відповідної сфери, на зростання добробуту людей, а й на поступове відновлення стану довкілля, на гармонізацію відносин у складній системі «людина – суспільство – природа – техносфера». Ось чому дослідження порушеної проблеми має важливу практичну значущість і спрямоване на розробку ефективних педагогічних технологій, які б дозволяли забезпечувати ефективний розвиток професійного мислення майбутніх фахівців і підвищували їхню готовність до належного й успішного виконання завдань і функцій професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Переважна більшість дослідників виходить з розгляду самого феномену професійного мислення як одного із специфічних його різновидів у людській особистості. Поява самого поняття «професійне мислення» як цікавого предмету цілеспрямованих наукових досліджень зумовлена науково-технічним і соціальним прогресом і помітним посиленням складності й інтелектуалізації багатьох видів професійної діяльності, зростанням її творчих компонентів. Так, далеко не випадково А. В. Брушлінський стверджує, що в принципі будь-яке мислення являє собою продуктивний, творчий процес, оскільки відображає неперервні й непередбачувані зміни у зовнішньому відносно мислення світі. На шляху визначення сутності і змісту феномену професійного мислення виникають принаймні три серйозні ускладнення. По-перше, сьогодні існує величезна кількість професій, а професійному мисленню представників кожної з них притаманні свої специфічні особливості. По-друге, воно може мати різний рівень розвитку, при цьому високий його рівень притаманний далеко не всім представникам будь-якої конкретної професії, а лише справжнім професіоналам. По-третє, професійне мислення є достатньо широким поняттям і охоплює технологічні, логіко-методологічні та життєво-ціннісні аспекти відповідної діяльності, а також перетинається з проблемами професійної культури й етики.

В науковій літературі з порушеної проблеми переважна більшість досліджень присвячені питанням професійного мислення фахівців конкретних сфер діяльності або підготовці студентів до реалізації себе в цих сферах. Так роботи О. В. Лопанової присвячені розвитку професійного мислення педагогів у процесі підвищення їх кваліфікації. Вона підкреслює, що певна частина професійно важливих для педагога мисленнєвих функцій не формується в навчально-виховному процесі вищої школи. Взагалі ж проблеми формування професійного педагогічного мислення досліджують Д. В. Вількеєв, О. Й. Ємець, А. В. Карпов, М. М. Кашапов [2], Д. В. Кисельова, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, О. М. Печко та інші. Характерні особливості професійного мислення педагога вивчають С. В. Безнос, В. О. Сластенін, М. О. Степінський, Я. С. Турбовський, Л. В. Туріщева та багато інших.

Значний масив публікацій присвячено професійному мисленню медичних працівників, а саме: роботи В. П. Андропова, В. Г. Баженова, У. Н. Галієва, О. Ф. Пугачової. Умови формування клінічного мислення студентів вищого навчального закладу медичного профілю аналізують Л. О. Бережна, А. Ф. Білібін, І. М. Верткін, Г. І. Царегород-

цев та інші. Роль проблемного навчання у формуванні лікарського мислення детально розглядає Б. Б. Вознесенський. Клінічне мислення як філософську проблему вивчають В. А. Долінін, В. П. Петренко та О. С. Попов.

Специфічні особливості професійного мислення юристів привертають увагу дослідників, про що свідчить спеціальний розділ в підручнику Н. І. Овчаренко та О. Ф. Скакун [5, с. 93-98]. Проблеми формування професійного мислення інженера досліджують В. О. Моляко, О. І. Панченко [4] та інші. Аналіз особливостей технічного мислення дає підстави Ю. М. Кулюткіну, В. О. Моляку й іншим авторам виявити його характерну особливість, що полягає у виокремленні певних ознак при практичному здійсненні професійної діяльності. До цих ознак вони відносять самостійність постановки і вирішення практичних проблем, творчий підхід до їх розв'язання, прагнення виявити функціональні та причинно-наслідкові зв'язки і взаємозалежності між тими процесами, які вже відомі, й тими, що ще не виявлені. В. М. Дружинін, П. К. Енгельмейер, В. В. Рибалка, М. Л. Смульсон, М. О. Холодна та інші вважають, що розвиток технічного мислення пов'язаний з певною множинністю загальних здібностей людини та мірою її креативності. Такими здібностями вони вважають ерудицію і понятійне багатство, високий рівень розвитку інтелекту, уміння міркувати і комбінувати, виявляти логічні зв'язки, зосереджуватися на проблемі і володіти здатністю просторової трансформації об'єктів. Ці здібності мають проявлятися під час розв'язання технічних завдань професійної діяльності інженера.

Розвиток зазначених елементів вимагає дотримання певних вимог системою вищої освіти. Зокрема, О. І. Панченко пише, що «ключовою характеристикою методів навчання, розвитку професійного мислення студентів та їх творчої активності є зосередженість на особистості майбутнього інженера, який навчається в технічному університеті». На думку дослідниці, «саме особистість виступає активним суб'єктом навчальної діяльності з усвідомленим ставленням до способу організації цієї діяльності» [4, с. 132]. Г. Г. Валіулліна аналізує методи діагностування професійного мислення студентів [1].

Слід підкреслити вагоме значення узагальнення проблем самого професійного мислення та його формування і розвитку. У цьому ракурсі доречно відзначити дослідження Т. А. Зубенко щодо множини теоретичних проблем професійного мислення та роботи А. А. Баталова, що присвячені філософським та методологічним аспектам професійного мислення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Надзвичайно важливим завданням системи освіти постає формування належного рівня і якості професійного мислення педагогів. Адже дійсно, воно не тільки підвищуватиме ефективність їхньої фахової діяльності, а й посилить виховний вплив на учнів і студентів, а також сприятиме розвитку відповідного мислення і у них. Це стає особливо необхідним за умов превалювання інноваційних тенденцій, коли творче професійне мислення допоможе людині швидко пристосовуватися до змін і навіть активно творити їх, прискорюючи науково-технічний і соціальний прогрес, поліпшуючи стан довкілля і якість життя.

Безсумнівна цінність проаналізованих досліджень не може не звернути увагу на те, що методологічні та методичні проблеми формування та розвитку професійного мислення майбутніх фахівців в системі освіти, перш за все, в процесі їхньої професійної підготовки, ще, на жаль, не отримали належної цілісності й системності.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Необхідно розглянути формування й розвиток професійного мислення у студентів вищих навчальних закладів з позицій системного підходу. При цьому передбачається виходити з чіткого розуміння

сутності самого феномену професійного мислення та з того, що його розвиток має бути невід'ємним складником формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Отже, необхідно, щоб серед завдань навчально-виховного процесу був і розвиток професійного мислення.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Рівень і характер розвитку професійного мислення фахівця – важлива характеристика його професійної компетентності та одна з визначальних передумов його успішної діяльності. Тому розвиток професійного мислення, цілеспрямоване формування його інноваційного та креативного характеру і стратегічної спрямованості постає важливим завданням системи освіти, насамперед вищої школи. Використання системного підходу до розвитку професійного мислення вимагає насамперед аналізу феномену професійного мислення як системи. Очевидно, що професійне мислення – це одна зі специфічних особистісних рис фахівця, тому має розглядатися як його здатність до уявного, більш чи менш детального моделювання завдань професійної діяльності, яке передуює її здійсненню. Таке моделювання допомагає фахівцеві обирати не лише доцільні, але й у певному розумінні найкращі шляхи і способи виконання відповідного завдання.

При цьому завдяки належному рівню розвитку свого професійного мислення він звичайно бере за основу необхідність розгляду цього питання як своєрідної багатокритеріальної задачі. Таким чином, цей розвиток фактично означає, що не лише логіко-методологічні основи і зміст мисленнєвих операцій фахівця, а й їхній характер виходять на якісно новий рівень. Його мислення набуває чіткої цільової спрямованості, яка може проявлятися під час осмислення та розв'язання не тільки фахових завдань. Для професіонала важливо вміти як формалізувати практичні завдання з тим, щоб можна було застосувати існуючі методи їх розв'язання, так і належним чином інтерпретувати отримані результати і трансформувати їх в операції й дії фахової діяльності.

Цілком очевидно, що для кожної професії конкретний сенс і характер професійного мислення мають свої відмінні особливості, зумовлені цілями й характером завдань відповідної діяльності. В такому розумінні його можна розглядати як одну із визначальних професійно значущих особистісних якостей фахівця. Дійсно, належним чином розвинене в системі професійної освіти, воно перетворюється на основну передумову успішної фахової, а відтак і особистісної самореалізації людини.

Існує підхід, за яким професійним вважається мислення, що виступає як один із засобів здійснення людиною професійної діяльності з переважним використанням прийнятих в цій конкретній фаховій сфері способів аналізу проблемних ситуацій, методів і прийомів розв'язання складних професійних завдань та прийняття відповідних рішень. Першочерговим завданням дослідження є дати більш розгорнуте уявлення про сутність і сенс професійного мислення. Основними причинами, на яких ґрунтується визначення виділимо наступні.

1) У різних людей рівень розвитку і характер мислення, в тому числі професійного, може варіюватися у достатньо широких межах, як, до речі, й обсяг та глибина їх фахових знань.

2) Зміст та особливо характер завдань професійної діяльності теж істотно різниться в залежності від їхньої складності, новизни й інших чинників. Існує принаймні така їх класифікація, за якою види професійної діяльності поділяють на рутинну, репродуктивну, продуктивну, творчу та унікальну. Тож цілком очевидно, що залежно від виду діяльності чи окремих її завдань, які належать до певної з цих груп, цілі й характер професійного мислення також будуть різними. Оскільки ж різні завдання можуть

належати більшості з цих груп, важливо, щоб розвиток професійного мислення фахівців орієнтувався на виконання найскладніших з них.

3) В умовах прискорення науково-технічного прогресу й загострення конкуренції необхідною якістю професійного мислення слід вважати його інноваційну спрямованість. Шляхи і способи розв'язання проблем і ті рішення, які приймає в результаті мисленнєвого моделювання ситуацій фахівець, мають обов'язково забезпечувати новизну і конкурентні переваги продукції чи послуг фірми. Ось чому професійне мислення вимагає від нього знання не тільки технологій, які використовуються у сфері його фахової діяльності, а й провідних світових тенденцій їх розвитку та тих можливостей, що вони можуть відкривати.

4) Професійне мислення повинно бути критичним, відповідальним і враховувати існуючі фізичні, правові та моральні обмеження на прийняття тих чи інших важливих рішень при розв'язанні проблемних ситуацій. Водночас воно повинно стимулювати фантазію фахівця та його особистісний творчий потенціал і креативні здібності. Використання набутих ним знань і досвіду має поєднуватися з інтуїцією, з пошуком нетривіальних та нетрадиційних шляхів і способів вирішення проблем аж до спроб взагалі усунути їх неочікуваним підходом до оцінки ситуації з позицій стратегічного розвитку організації.

Тут доречно нагадати слова А. Ейнштейна стосовно того, як робляться відкриття: всі знають, що цього не може бути, приходить людина, яка цього не знає, вона і здійснює відкриття. Отже, розвиток професійного мислення полягає не тільки у збагаченні обсягу знань, але й в удосконаленні способів їх аналізу та опрацювання інформації. Адже, як справедливо вказував М. Монтень, мозок, добре побудований, коштує більше, ніж мозок, добре наповнений. Стосовно ж завдань освіти щодо розвитку мислення К. Д. Ушинський підкреслював, що учень – не ємність, яку слід наповнити, а факел, який треба запалити. На жаль, значна частина педагогів, особливо вищої школи, прагне якомога більше знань дати студентам замість прагнення навчити їх думати й самостійно добувати їх, зважаючи на швидке їх застарівання і оновлення.

Таким чином, основне завдання сучасної вищої школи полягає в тому, щоб надати можливість кожному майбутньому фахівцеві мати високу професійну компетентність. Використання системного підходу дає змогу чітко виокремити в загальній структурі цієї компетентності такі п'ять складників:

- 1) система необхідних знань, умінь, навичок зі сфери фахової та суміжних сфер діяльності фахівця та певний досвід її здійснення;
- 2) професійна, фізична і психологічна готовність до належного виконання функцій і завдань, що у своїй сукупності й утворюють цю діяльність;
- 3) професійно і соціально значущі особистісні риси і якості фахівця та належний рівень їх розвитку;
- 4) достатній рівень загальної і професійної культури, чіткі світоглядні позиції;
- 5) розвинене професійне мислення, яке виступає однією з визначальних передумов успішної фахової діяльності людини, її ціннісного сприйняття нею, а отже і своєї особистісної самореалізації.

Така структура професіоналізму стає своєрідною моделлю освітньої та професійної підготовки студента у профільному вищому навчальному закладі. Зокрема, вона дозволяє в системі завдань підготовки визначити роль і місце розвитку його професійного мислення, обрати дидактичні підходи і педагогічні технології, які б забезпечували реальну можливість успішного вирішення цього питання. І перш за все необхідно прищепити студентів ціннісне сприйняття ним своєї професії та показати її суспільну значущість, розбудити прагнення досягти високого рівня майстерності. Як образно пише

Ліна Костенко, «при майстрах якось легше. Вони – як Атланти. Держать небо на плечах. Тому і є висота»[7]. Отримати високе звання майстра може тільки людина, що досягла вершини у своїй справі. І чим більше у професійному середовищі таких людей, тим міцніші та надійніші традиції й основи професії, суспільства і держави у цілому.

Проте для того, щоб підготувати справжнього фахівця, Майстром має бути педагог. Він аж ніяк не має права бути ремісником освіти й завжди пам'ятати слова Уїнстона Черчилля: «для того, щоб надихати людей, ти сам повинен бути натхненним. Щоб переконати їх, ти сам повинен вірити». Але на відміну від переважної більшості професій, викладачеві вищої школи мають бути притаманні у своїй єдності й системній цілісності принаймні два різновиди професійного мислення і стільки ж видів професійної культури.

З одного боку, у нього повинні бути достатньо розвинене професійне мислення у тій сфері, якої стосуються навчальні дисципліни, що він викладає, і високий рівень професійної культури, характерної для цієї специфічної галузі діяльності. Ці якості є визначальними для збудження інтересу студентів до цих навчальних дисциплін і навчання взагалі, до формування авторитету викладача та їхньої поваги до нього.

З іншого ж боку, не менш важливими складниками професіоналізму викладача виступають його професійно-педагогічне мислення та культура, педагогічна майстерність. Йому недостатньо навіть досконалого знання матеріалу своїх навчальних дисциплін, необхідно також справді віртуозно володіти методикою їх викладання, що забезпечувала б інтерес студентів, допомагала сприйняттю, розумінню й засвоєнню матеріалу. Педагогові необхідно завжди бути готовим до експромту, яскравого прикладу чи цікавого неочікуваного жарту, які б допомогли зняти втому і підняти рівень працездатності аудиторії й посилити її зацікавленість. Він має глибоко розуміти, що обидва різновиди його професійного мислення не тільки виконують функції вибору предмета, добору змісту і способу викладання, але ще й слугують для студентів певним взірцем системної організації мисленнєвої діяльності на чітких логіко-методологічних принципах. З цією метою викладач повинен сам неухильно дотримуватися зазначеної організації професійного мислення і послідовно прищеплювати відповідні навички студентам, рішуче корегуючи мисленнєві помилки та їх прояви в мовленні. Типовим прикладом подібних помилок є відповідь студента на прохання викладача дати визначення певного об'єкта, явища чи ідеї. Багато зі студентів починають відповідь зі слів «це коли» замість того, щоб від більш загального класу об'єктів шляхом наведення характерних відмінних ознак перейти до бажаного об'єкта.

Системний підхід полягає у засвоєнні студентами й надійному закріпленні в їхній свідомості на рівні стереотипів таких логічних процедур, як визначення, порівняння, узагальнення, класифікація, кластеризація, доведення чи спростування тощо. Тобто їм необхідно сформувати й розвинути своєрідну логічну компетентність як один з важливих елементів професійного мислення та й будь-якого мислення взагалі. Формування цієї компетентності має ґрунтуватися на глибокому інтересі студентів до своєї професії, ціннісному її сприйнятті та розумінні її визначальної ролі у побудові та успішній реалізації своєї життєвої траєкторії й досягненні успіху.

Виходячи з системних позицій, необхідно передбачати, щоб формування і розвиток професійного мислення студентів охоплювали наступну сукупність надважливих і тісно взаємопов'язаних між собою позицій. По-перше, це побудова в уяві майбутнього фахівця моделі процесу своєї професійної діяльності або певного її завдання чи функції, необхідних для успішного її здійснення в реальних умовах. По-друге, це узагальнене й опосередковане уявлення та відображення цілей, сутності і характеру діяльності, зокрема її предмету та умов, в яких досягаються бажані її результати. По-третє, це

осмислення шляхів, способів і можливостей отримання в процесі діяльності нових знань про неї та їх практичного застосування, в тому числі при постановці, формулюванні й розв'язанні професійних завдань і функцій. По-четверте, це способи і прийоми цілепокладання, урахування існуючих альтернатив і обмежень їх застосування, вибір стратегій розв'язання проблемних ситуацій.

Такий перелік завдань системи підготовки фахівців у сфері розвитку їхнього професійного мислення свідчить про необхідність відходу від знанневоорієнтованої парадигми освіти до розробки і впровадження парадигми розуміння і творчості. А це передбачає істотне збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів, максимально чітке визначення її цілей, змісту й очікуваних результатів, а також характеру процедур контролю. Вона має бути цікавою і привабливою, носити суто індивідуальний дослідницький характер. Тільки в такому разі це сприятиме розвитку як високої професійної компетентності майбутнього фахівця, так і когнітивної пластичності його мозку, тобто його здатності вдосконалювати прийоми і навички розв'язання складних проблемних ситуацій. Крім того, ця пластичність передбачає варіативність його підходів до виконання своїх професійних обов'язків і функцій та вибір найбільш прийнятної (раціональної) з них. Водночас когнітивна пластичність мозку стає передумовою розвитку пам'яті студента та підвищенню рівня розуміння ним навчального матеріалу.

Розвитку професійного мислення найістотнішою мірою сприяє правильна організація педагогічної взаємодії викладача з майбутніми фахівцями. Важливо відзначити при цьому, що, на думку А. О. Харченко, «технологія педагогічної взаємодії повинна ґрунтуватися на здатності викладача зацікавити студентів, переконливо довести їм, що процес навчання має приносити їм глибоке задоволення, оскільки він виступає не якимось рутинним процесом слухання лекції та її конспектування, зубріння прослуханого й записаного матеріалу та його відтворення викладачеві на практичному чи семінарському занятті, іспиті чи заліку» [6, с. 173]. Йдеться про визначальну роль емоційної атмосфери у засвоєнні матеріалу і характеру мислення під час здійснення цього процесу.

Неодмінно слід зупинитися й на негативних рисах професійного мислення, притаманних досить широкому загалу фахівців різного профілю. По-перше, в силу інерційності людського мислення отримані в системі освіти й міцно засвоєні знання, уміння й навички фахівця посилює досвід практичної діяльності. В результаті вони часто гальмують прагнення розуміння неминучого їх застарівання й необхідності оновлення. Подоланню цієї вади сприяють загальна інноваційна спрямованість навчально-виховного процесу та прищеплення студентам відчуття глибокої внутрішньої потреби у постійному самонавчанні і самовихованні протягом всього активного трудового життя. Водночас у них слід сформувати відповідні уміння самонавчання.

По-друге, професійному мисленню притаманна виразна технократична спрямованість, яка може заважати фахівцеві зрозуміти необхідність і сутність гуманістичного наповнення його діяльності. В результаті він часто виконує діяльність заради неї самої, вважаючи (можливо, й не усвідомлюючи цього), що людина призначена для обслуговування техніки, а не навпаки. Подолання цієї вкрай серйозної вади постає важливим завданням навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу і вимагає системності їх викладу.

По-третє, ще однією поширеною властивістю професійного мислення багатьох фахівців постає його обмеженість системою знань, інтересами та понятійним апаратом сфери їхньої основної діяльності. Це заважає знаходити принципово нові рішення, плідно запозичувати корисні ідеї з інших сфер знань і людської практики. Доцільним способом подолання цієї вади уявляється така організація навчально-виховного процесу, яка передбачає системну цілісність змісту освіти та логіко-методологічних принципів

викладу матеріалу, а також цілеспрямований розвиток загальної і професійної культури студентів.

По-четверте, певна обмеженість професійного мислення зумовлена також недостатньо чіткими світоглядними позиціями фахівців. Вона пов'язана з тим, що зміст професійної освіти обмежується сферою їх майбутньої фахової діяльності, і зі скороченням світоглядної підготовки фахівців. Така підготовка істотно розширює світогляд та сприяє активізації мисленнєвої діяльності людини.

Визначальною умовою успішного життя й розвитку сучасної людини має бути її участь у спільній з іншими людьми діяльності. Тому одним із завдань професійного мислення постає пізнання партнерів у діяльності та побудова плідної системи взаємовідносин з ними. Гостра необхідність, на думку відомого українського філософа П. В. Копніна, полягає у тому, що «суспільний організм – найбільш складне явище, з яким зустрілася наукова думка. Пізнати й підкорити грізні сили природи виявляється легше, ніж досягнути закони життя людей, навчитися управляти суспільними процесами» [3, с. 394]. З позицій системного підходу до цілей розвитку професійного мислення в системі освіти необхідно сформувати такий рівень соціальної компетенції майбутнього фахівця і таку матрицю регуляції спілкування, вчинків і його поведінки, яка б, з одного боку, виходила з принципів людяності, доброзичливості, взаємодії та взаємодопомоги, а з іншого боку, – враховувала вимоги норм моралі та права, культурно-історичні традиції та звичаї.

Таке розуміння сутності професійного мислення дає змогу забезпечити фахівцеві можливість успішного виконання всього спектру завдань і функцій його професійної діяльності. Цей підхід повною мірою відповідатиме стратегії подолання глибокої й системної кризи, яку вже протягом тривалого часу переживає наша країна, і активно сприятиме її соціально-економічному й духовно-культурному відродженню.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Викладені міркування відображають результати наукових досліджень авторів і узагальнення практичного досвіду з формування різних аспектів професійного мислення студентів інженерно-технічного і гуманітарного профілів підготовки. Вони дозволяють дійти таких висновків.

По-перше, в загальній структурі системи компонентів, що утворюють феномен професійної компетентності фахівця, важливу роль відіграє його професійне мислення. Його розвиток значною мірою визначає професійну і психологічну готовність випускника вищого навчального закладу до успішної фахової діяльності та його конкурентоспроможність на сучасному складному ринку праці й робочої сили. Водночас рівень розвитку професійного мислення є одним з показників загальної і професійної культури фахівця.

По-друге, формування і належний розвиток професійного мислення студентів як однієї з надзвичайно важливих особистісних якостей майбутнього фахівця постає сьогодні на рівні надважливої і актуальної проблеми. Її ефективне розв'язання вимагає належної уваги з боку і педагогічної теорії, і освітньої практики. Однак цілком зрозуміло, що практично кожній людині притаманна певна інерційність мислення, тому змінити його характер у тому чи іншому бажаному напрямку досить складно. Отже, успішне розв'язання цього завдання вимагає високого професіоналізму кожного педагога.

По-третє, розвиток професійного мислення має бути спрямований на глибоке знання і розуміння сфери діяльності даного фахівця, на бачення основних тенденцій і перспективних можливостей власного плідного розвитку цієї сфери. Іншими словами, атрибутивними рисами професійного мислення мають бути його креативний характер та інноваційна спрямованість. А досягти цього можна тільки шляхом послідовного за-

стосування системного підходу до цілеспрямованої організації навчально-виховного процесу й забезпечення його цілей, змісту й характеру, адекватних суспільним вимогам.

Список літератури:

1. Валиуллина Г. Г. К вопросу о творческом компоненте профессионального мышления и его развитии у студентов / Г. Г. Валиуллина // *Вестник Астраханского государственного технического университета*. 2006., № 5(34)., С. 323–326.
2. Кашапов М. М. Психология профессионального педагогического мышления. М.: ИП РАН, 2003. 43 с.
3. Копнин П. В. Диалектика, логика, наука. / П. В. Копнин / М.: Наука, 1973. 464 с.
4. Панченко О. І. Навчальна практика як важливий чинник формування професійного мислення майбутніх інженерів-механіків / О. І. Панченко // *Сучасні педагогічні технології в освіті*, Х.: НТУ «ХПІ», 2016., С. 124-135.
5. Скакун О. Ф. Юридическая деонтология: Учебник / О.Ф. Скакун, Н.И. Овчаренко Под ред. проф. Скакун О.Ф., Х.: Основа, 1999. 280 с.
6. Харченко А. О. Спілкування в системі педагогічних технологій / А. О. Харченко // *Сучасні педагогічні технології в освіті*. Х.: НТУ «ХПІ», 2016. С. 171-177.
7. Ліна Костенко Умирають майстри. [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://maysterni.com/publication.php?id=789>

Reference:

1. Valiullina G. G. (2006) *K voprosu o tvorcheskom komponente professional'nogo myshleniya i ego razvitiia u studentov*. [To the question of the creative component of professional thinking and its development among students]. № 5(34). S. 323–326. [in Russian].
2. Kashapov M. M. (2003) *Psihologija professional'nogo pedagogicheskogo myshleniya* [Psychology of professional pedagogical thinking]. M.: IP RAN,. 43 s. [in Russian].
3. Kopnin P. V. (1973) *Dialetika, logika, nauka*. [Dialectics, logic, science], M.: Nauka,. 464 s. [in Russian].
4. Panchenko O. I. (2016) *Navchal'na praktyka iak vazhlyvyj chynnyk formuvannia profesijnoho myslennia majbutnikh inzheneriv-mekhanikiv*. [Educational practice as an important factor in the formation of professional thinking of future engineer mechanics]. Kh.: NTU «KhPI»,. S. 124-135. [in Ukrainian].
5. Skakun O. F. (1999) *Juridicheskaja deontologija: Uchebnik*. [Legal Deontology: A Textbook]. H.: Osnova,. 280 s. [in Russian].
6. Kharchenko A. O. (2016) *Spilkuvannia v systemi pedahohichnykh tekhnolohij* [Communication in the system of pedagogical technologies],. Kh.: NTU «KhPI»,. S. 171-177. [in Ukrainian].
7. Lina Kostenko *Umyraiut' majstry*. [Masters are dying]. [Elektronnyj resurs] - Rezhym dostupu: <http://maysterni.com/publication.php?id=789> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редколегії: 15.11.2017

Світлана Резнік

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління
соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна, Національний технічний
університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна
E-mail:svreznik@i.ua

Ірина Хавіна

здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук, асистент кафедри
педагогіки та психології управління соціальними системами імені
академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна
E-mail: irinakhavina@gmail.com

**АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ БАКАЛАВРІВ
З ПСИХОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ
ДИСЦИПЛІН**

Анотація: У статті розглядаються результати експериментального дослідження формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін. Описано мету, завдання та методи експериментального дослідження. Аналіз результатів педагогічного експерименту дозволив підтвердити ефективність розробленої педагогічної технології формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології.

Ключові слова: експериментальне дослідження, педагогічний експеримент, бакалавр з психології, професійні базові компетенції.

Svetlana Reznik

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department of the academician I. Zyazyun, National Technical University
“Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv, Ukraine
E-mail:svreznik@mail.ru

Irina Khavina

Candidate of the scientific degree of candidate of pedagogical sciences, assistant of the Chair of Pedagogy and Psychology of Management of Social Systems named after Academician IA. Zyazyuna, National Technical University
“Kharkiv Polytechnic Institute” Kharkiv, Ukraine
E-mail:irinakhavina@gmail.com

**ANALYSIS OF THE RESULTS OF AN EXPERIMENTAL STUDY OF THE
FORMATION OF PROFESSIONAL BASIC COMPETENCIES OF BACHELORS OF
PSYCHOLOGY IN THE PROCESS OF STUDYING NATURAL SCIENCE
DISCIPLINES**

Abstract: The article deals with the results of a general stage of the experimental study of the formation of professional basic competences of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines. The goals, tasks and methods of experimental research are described. The analysis of the results of the pedagogical experiment allowed to confirm the effectiveness of the developed pedagogical technology for the formation of professional basic competences of bachelors in psychology.

Key words: experimental research, pedagogical experiment, bachelor of psychology, professional basic competences.

Светлана Резник, Ирина Хавина

**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН**

Аннотация: В статье рассматриваются результаты экспериментального исследования формирования профессиональных базовых компетенций бакалавров психологии в процессе изучения естественнонаучных дисциплин. Описаны цели, задачи и методы экспериментального исследования. Анализ результатов педагогического эксперимента позволил подтвердить эффективность разработанной педагогической технологии формирования профессиональных базовых компетенций бакалавров психологии.

Ключевые слова: экспериментальное исследование, педагогический эксперимент, бакалавр психологии, профессиональные базовые компетенции.

Svetlana Reznik, Irina Khavina

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Analysis of the results of an experimental study of the formation of professional basic competencies of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines”

The theoretical analysis of the problem of formation of professional basic competences of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines confirmed the necessity of experimental work. Taking into account the general requirements for carrying out experimental work, and based on the methodological basis of the research (activity, individual and creative and personally oriented approaches), the program of the experiment was developed, based on the organization of the process of forming professional basic competences of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines.

The purpose of this article is to analyze the results of an experimental study of the formation of professional basic competence of bachelors of psychology in the process of

studying natural science disciplines.

The experiment developed by us envisages the realization of the pedagogical technology of the formation of professional basic competences of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines in the system of higher pedagogical education.

The analysis of the conducted pedagogical experiment was carried out at the final generalizing stage, whose goal is to establish the effectiveness of the developed and tested in practice pedagogical technology of forming professional basic competences of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines.

At the generalizing stage of the pedagogical experiment the following tasks were solved: the final evaluation of the results obtained in the control and experimental groups; the analysis of the influence of the developed pedagogical technology on the effectiveness of the formation of professional basic competences of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines.

For this purpose, we used the following methods: observation, questioning, questioning, testing, method of expert assessments, as well as final control of knowledge in the natural sciences, the results of which are given below.

Diagnostics of indicators of the formation of professional basic competences of bachelors of psychology in the process of studying natural science disciplines was conducted in parallel in the control and experimental groups at the beginning and at the end of the pedagogical experiment. After that, the results were analyzed.

According to the study, we can conclude that at the beginning of the ascertaining stage of the pedagogical experiment, first-year students of the direction "Psychology" found that the components of the professional core competence as a whole are at an average and elementary level. But after carrying out the techniques developed by the author, we can observe that the elementary level has significantly decreased, many students have appeared with a sufficient level, and a high level has also increased, which indicates a positive dynamics of the methods proposed by the author. The analysis of the results of the pedagogical experiment confirmed the correctness of the hypothesis put forward and made it possible to conclude that the level of the formation of professional basic competences of bachelors in psychology is increasing in the process of studying natural science disciplines by implementing the developed pedagogical technology.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проведений теоретичний аналіз проблеми формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін підтвердив необхідність експериментальної роботи, оскільки в сучасній професійній педагогіці це питання недостатньо вивчене.

Походить слово «експеримент» від латинського experimentum - «проба», «досвід», «випробування». Ю.З. Кушнер визначає педагогічний експеримент як «активне втручання дослідника в досліджуване ним педагогічне явище з метою відкриття закономірностей і зміни існуючої практики» [1, с. 18]. Організована експериментальна робота передбачала перевірку ефективності розробленої педагогічної технології формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Теоретико-методологічні принципи організації, проведення та обробки результатів педагогічного дослідження розкрито в робо-

тах С.І. Архангельського, Ю.К. Бабанського, В.П. Безпалька, С.У. Гончаренка, В.І. Загвязинського, С.Т. Золотухиної, С.О. Сисоевої та ін. [2-8].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Зважаючи на зміни та трансформації сьогодення виникає потреба у вивченні проблеми експериментального дослідження формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета даної статті полягає в аналізі та інтерпретації результатів експериментального дослідження формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Педагогічний експеримент було проведено на базі Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» на кафедрі «Педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна» протягом 2012-2017 років. Експеримент проводився в природних умовах навчального процесу у три взаємопов'язаних етапи: констатувальний (2012-2015 рр.); формувальний (2012-2017 рр.); узагальнюючий (2016-2017 рр.). Загалом у процесі дослідження на різних його етапах взяли участь 446 студентів спеціальності «Психологія».

Для визначення рівня сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології застосовувались такі експериментальні методи, як: спостереження, анкетування, бесіда, опитування, тестування, метод групових експертних оцінок. Оцінювання результатів експериментальної роботи проводилося відповідно до виділених критеріїв та показників сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було визначено початковий рівень сформованості професійних базових компетенцій студентів.

Визначено, що на констатувальному етапі педагогічного експерименту для більшості бакалаврів з психології (36,1%) сформованість професійних базових компетенцій (ПБК) знаходиться на елементарному рівні (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Рівні сформованості ПБК бакалаврів з психології
(констатувальний експеримент), %**

Рівні	Критерії сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології				Рівень сформованості ПБК бакалавра з психології
	Мотиваційно-ціннісний критерій	Особистісний критерій	Комунікативний критерій	Когнітивно-діяльнісний критерій	
Високий	9,2	11,9	11,6	9,3	10,5
Достатній	16,6	22,4	19,3	13	17,8
Середній	38,6	33,4	33	37,4	35,6
Елементарний	35,6	32,3	36,1	40,3	36,1

Для підвищення рівня сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології було розроблено відповідну педагогічну технологію, яка поетапно впроваджувалась у педагогічний процес (мотиваційний, теоретико-змістовний, профе-

сійно-практичний, контрольний етапи) у ході формувального етапу педагогічного експерименту.

Метою формувального етапу педагогічного дослідження було експериментально перевірити ефективність реалізації розробленої педагогічної технології формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін.

За результатами проведеного констатувального експерименту ми розподілили студентів на дві групи: експериментальна група, яка склала 221 особу, та контрольна група, яка склала 225 осіб. Розподіл відбувався таким чином, щоб рівень сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології в обох групах студентів був приблизно однаковим (таблиця 2).

Таблиця 2.

Рівень сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у експериментальній та контрольній групах (констатувальний експеримент)

Рівень сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	<i>к-ть</i>	<i>%</i>	<i>к-ть</i>	<i>%</i>
Високий	23	10,5	24	10,6
Достатній	39	17,6	40	17,7
Середній	79	35,7	80	35,6
Елементарний	80	36,2	81	36,1
Загальна кількість	221	100	225	100

Навчання у контрольній групі відбувалося за традиційними методиками, а у експериментальній було впроваджено розроблену нами педагогічну технологію формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін. Реалізація технології відбувалась під час викладання студентам дисциплін «Анатомія та еволюція розвитку нервової системи людини», «Основи біології та генетики людини» «Антропологія», «Зоопсихологія та порівняльна психологія» та «Психофізіологія».

На узагальнюючому етапі педагогічного експерименту відбувалось порівняння рівня сформованості професійних базових компетенцій у контрольній та експериментальній групах до та після експерименту.

З метою встановлення рівня сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію (внутрішня мотивація студентів до вивчення природничо-наукових дисциплін та усвідомлення значущості вивчення бакалаврами з психології природничо-наукових дисциплін (П-Н.Д.)) було проведено анкетне опитування. Узагальнений результат рівня сформованості професійних базових компетенцій серед досліджуваних фахівців за цим критерієм було розраховано як середнє арифметичне за всіма його показниками. Результати оцінювання наведено у таблиці 3.

**Рівні сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології за
мотиваційно-ціннісним критерієм в ЕГ та КГ
(узагальнювальний експеримент)**

Групи	Рівні	Показники мотиваційно-ціннісного критерію ПБК бакалаврів з психології				Сформованість ПБК бакалаврів з психології за мотиваційно-ціннісним критерієм		Приріст
		Внутрішня мотивація до вивчення П.-Н.Д.		Усвідомлення студентами значущості П.-Н.Д		До експ.	Після експ.	
		До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.			
КГ	Високий	8,9	11,1	9,3	12,9	9,1	12	2,9
	Достатній	14,7	20,1	17,7	25,8	16,2	22,9	6,7
	Середній	41,8	39,1	36	32,9	38,9	36	-2,9
	Елементарний	34,6	29,7	37	28,4	35,8	29,1	-6,7
ЕГ	Високий	8,6	20,8	9,9	21,3	9,2	21	11,8
	Достатній	15,4	35,3	18,6	33,5	17	34,4	17,4
	Середній	41,6	20,4	34,8	22,1	38,2	21,3	-16,9
	Елементарний	34,4	23,5	36,7	23,1	35,6	23,3	-12,3

Як видно з таблиці, високий рівень сформованості ПБК бакалаврів з психології за мотиваційно-ціннісним критерієм значно збільшився в кінці педагогічного експерименту у студентів ЕГ (на 11,8%), на відміну від КГ, де цей приріст склав тільки 2,9%. Різниця між двома групами – майже 8,9%.

З метою встановлення рівня сформованості таких показників особистісного критерію, як психічні функції та професійно зумовлені якості, ми використовували метод групових експертних оцінок. Він є значущим у педагогічному експерименті, тому що експертами виступають висококваліфіковані викладачі зі значним досвідом педагогічної діяльності та високою професійною компетентністю у відповідній галузі знань.

Нами було розроблено опитувальник, у якому кожному експерту пропонувалось оцінити сформованість психічних функцій та професійно зумовлених якостей у студентів. Оцінювання проходило за чотирибальною системою залежно від рівня розвитку: чотири бали – високий рівень; три бали – достатній рівень; два бали – середній рівень; один бал – елементарний рівень.

Результати проведеного експертного опитування наведено у таблиці 4.

Рівні сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології за особистісним критерієм в ЕГ та КГ (узагальнюючий експеримент)

Групи	Рівні	Показники особистісного критерію ПБК бакалаврів з психології				Сформованість особистісного критерію ПБК бакалавра з психології		Приріст
		Психічні функції		Професійно зумовлені якості				
		До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	
КГ	Високий	12,9	18,2	10,2	16,4	11,5	17,3	5,8
	Достатній	23,1	35,1	21,8	28,9	22,5	32	9,5
	Середній	32,5	22,7	34,7	26,7	33,6	24,7	-8,9
	Елементарний	31,5	24	33,3	28	32,4	26	-6,4
ЕГ	Високий	16,7	20,8	11,3	24	14	22,4	8,4
	Достатній	23,1	38,5	21,3	42,5	22,2	40,5	18,3
	Середній	32,6	23,1	34,4	14,9	33,5	19	-14,5
	Елементарний	27,6	17,6	33	18,6	30,3	18,1	-12,2

Як видно з таблиці, після проведення педагогічного експерименту збільшився відсоток студентів з високим рівнем сформованості ПБК бакалаврів з психології за особистісним критерієм в ЕГ на 8,4%, а в КГ – на 5,8%.

За результатами дослідження було виявлено, що під час вивчення природничо-наукових дисциплін студенти стали більш відповідальними, уважними, зосередженими під час лекційних та практичних занять, сконцентрованими при виконанні професійних завдань. Студенти проявляли здатність до аналітичного мислення, також змогли швидко відновлювати відсутню інформацію за допомогою логічних висновків і умовиводів, на основі відомих даних намічали кілька варіантів вирішення поставленого завдання. У студентів покращилася образна і словесно-логічна пам'ять, вони стали краще запам'ятовувати великий обсяг інформації, який надавався у процесі навчання. Студенти стали більш товариські, доброзичливі; позитивно ставитися до стороннього способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, толерантно сприймати думки інших, які відрізняються від власних. У групі з'явилися формальні та неформальні лідери, які спонукали інших студентів до виконання різних завдань, такі студенти проявили себе як впевнені в собі особистості, які не бояться ризику, вони чесні, справедливі, надійні, відповідальні та послідовні в своїх діях і вчинках. Вони завжди під час практичних занять першими проявляли ініціативу, були активними, не потребували додаткового спонукання для якісного виконання навчального завдання.

З метою встановлення рівня сформованості ПБК бакалаврів з психології за комунікативним критерієм було застосовано методики: Н.П. Фетискіна, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова «Діагностика комунікативних та організаторських схильностей» (КОС-2), В.В. Бойко «Діагностика рівня емпатичних здібностей», Т. Лірі «Діагностика

*ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ*

міжособистісних стосунків». Далі було визначено рівень сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології за комунікативним критерієм на основі здобутих результатів за кожним із показників, розрахунок яких здійснювався як середнє арифметичне рівня розвитку, результати якого представлені у таблиці 5.

Таблиця 5

**Рівні сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології за
комунікативним критерієм в КГ та ЕГ
(узагальнюючий експеримент), %**

Групи	Рівні	Показники сформованості ПБК бакалаврів з психології за комунікативним критерієм						Рівень сформованості ПБК бакалаврів з психології за комунікативним критерієм		Приріст
		Комунікативні здібності		Емпатичні здібності		Здатність до конструктивної міжособистісної взаємодії				
		До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	
КГ	Високий	14,7	17,3	9,3	12,9	9,3	12,9	11,1	14,4	3,3
	Достатній	20,9	28	16,9	20,9	19,1	25,3	19	24,7	5,7
	Середній	32,9	29,3	32	26,3	33,3	30,2	32,7	28,6	-4,1
	Елемент.	31,5	25,4	41,8	39,9	38,3	31,6	37,2	32,3	-4,9
ЕГ	Високий	15,8	28,5	10,4	21,7	9,9	23,1	12	24,4	12,4
	Достатній	20,4	40,3	18,1	33,5	20,4	35,3	19,6	36,4	16,8
	Середній	33	16,7	33,5	20,8	33,5	19,4	33,3	19	-14,3
	Елемент.	30,8	14,5	38	24	36,2	22,2	35	20,2	-14,8

Як видно з таблиці, після педагогічного експерименту кількість студентів ЕГ з високим рівнем сформованості ПБК бакалаврів з психології за комунікативним критерієм значно збільшився (на 12,4%), на відміну від КГ, де приріст склав лише 3,3%.

Для визначення рівня сформованості ПБК бакалаврів з психології за когнітивно-діяльнісним критерієм проводилось опитування студентів за змістом природничо-наукових дисциплін (оцінка рівня знань). Студентам також давались для вирішення практичні задачі за тематиками пройденого матеріалу із зазначених дисциплін (здатність вирішувати професійні завдання на основі отриманих знань з природничо-наукових дисциплін).

Узагальнений результат визначення рівня сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології за когнітивно-діяльнісним критерієм було розраховано на базі здобутих результатів навчання за кожним із показників як середнє арифметичне, який представлено у таблиці 6.

**Рівні сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології за
когнітивно-діяльнісним критерієм в ЕГ та КГ
(узагальнюючий експеримент)**

Групи	Рівні	Показники сформованості БПК бакалаврів з психології за когнітивно-діяльнісним кри- терієм				Рівень сформованості ПБК бакалаврів з психології за когнітивно- діяльнісним критерієм		Приріст
		<i>Сформованість ь знань за змістом природничо- наукових дисциплін у бакалаврів з психології</i>		<i>Сформованість ь здатності бакалаврів з психології вирішувати професійні завдання</i>				
		<i>До експ.</i>	<i>Після експ.</i>	<i>До експ.</i>	<i>Після експ.</i>	<i>До експ.</i>	<i>Після експ.</i>	
КГ	Високий	10,7	14,2	8	15,1	9,4	14,6	5,2
	Достатній	14,2	21,8	12,2	23,1	13,2	22,5	9,3
	Середній	35,5	31,5	38,7	26,7	37,1	29,1	-8
	Елементарний	39,6	32,5	41,1	35,1	40,3	33,8	-6,5
ЕГ	Високий	10,4	30,8	8,1	22,2	9,3	26,5	17,2
	Достатній	14,9	37,1	11,3	32	13,1	34,6	21,5
	Середній	35,7	18,1	38,9	24	37,3	21	-16,2
	Елементарний	39	14	41,7	21,8	40,3	17,9	-22,4

Як видно з таблиці, після педагогічного експерименту суттєво збільшилась кількість студентів ЕГ з високим (на 21,5%) та достатнім (на 17,2%) рівнями сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології за когнітивно-діяльнісним критерієм. Кількість студентів з середнім та з елементарним рівнями знизилась відповідно на 16,2% та 22,4%. У КГ також є позитивні зміни, але переважно не значні. Так, кількість студентів з високим рівнем сформованості ПБК бакалаврів з психології за когнітивно-діяльнісним критерієм збільшилась лише на 5,2%, з достатнім рівнем – на 9,3%.

Загальний рівень сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології було визначено як середнє арифметичне за всіма критеріями (мотиваційно-ціннісним, особистісним, комунікативним та когнітивно-діяльнісним). Порівняння рівня сформованості ПБК бакалаврів з психології у експериментальній та контрольній групах на початку та в кінці педагогічного експерименту наведено у таблиці 7.

Результати педагогічного експерименту

Група	Рівні	Рівень сформованості ПБК бакалавра		
		Констатувальний етап	Узагальнюючий етап	Приріст
КГ	Високий	10,6	14,6	4
	Достатній	17,7	25,5	7,8
	Середній	35,6	29,6	-6
	Елементарний	36,1	30,3	-5,8
ЕГ	Високий	10,5	23,6	13,1
	Достатній	17,6	36,5	18,9
	Середній	35,7	20	-15,7
	Елементарний	36,2	19,9	-16,3

Як видно з таблиці, після педагогічного експерименту суттєво збільшилась кількість студентів ЕГ з високим (на 13,1%) та достатнім (на 18,9%) рівнями сформованості професійних базових компетенцій бакалаврів з психології, а в КГ кількість студентів з високим та достатнім рівнями сформованості збільшилась тільки відповідно на 4% та на 7,8%.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином результати експерименту продемонстрували, що розроблена педагогічна технологія значним чином впливає на розвиток професійних базових компетенцій бакалаврів з психології, що доводить її ефективність. Студенти експериментальної групи показали значно більш високий рівень сформованості професійних базових компетенцій, ніж студенти контрольної групи після проведення експерименту.

Список літератури:

1. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие. Могилев, 2001. 66 с.
2. Гончаренко С. Методология як важливий складник наукового дослідження в педагогіці. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. Випуск 4 (8). С. 15-22.
3. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М, 2005. 208 с.
4. Золотухина С. Т., Згурская М. П., Ионова Е. Н., Микитюк С. А., Пономарев А. С. Статистические методы в педагогических исследованиях высшей школы: учебное пособие. Харьков, 2012. 161 с.
5. Зязюн І. А. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: [Збірник наук. пр.] / За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. К., 2003. 680 с.
6. Романовський О. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності: дис....д.пед.н.: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти. К., 2001. 490 с.

7. Резнік С. М. Організація дослідно-експериментальної роботи по формуванню управлінських умінь і навичок майбутніх інженерів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2005. № 2. С. 89-102.

8. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень*. Рівне, 2013. 360 с.

References:

1. Kushner Yu. Z. *Metodologiya i metody pedagogicheskogo issledovaniya* (uchebno-metodicheskoe posobie. Mogilev, 2001. 66 s. [in Russian].

2. Honcharenko S. *Metodolohiyaya kvazhlyvyyskladnyk naukovohodoslidzhennya v pedahohitsi. Neperervnaprofesiyna osvita: teoriya i praktyka*. 2002. Vypusk 4 (8). S. 15-22. [in Ukrainian].

3. Zagvyazinskiy V. I., Atahanov R. *Metodologiya i metody psihologo-pedagogicheskogo issledovaniya: ucheb. Posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy*. M, 2005. 208 s. [in Russian].

4. Zolotuhina S. T., Zgurskaya M. P., Ionova E. N., Mikityuk S. A., Ponomarev A. S. *Statisticheskie metody v pedagogicheskikh issledovaniyakh vysshey shkoly: uchebnoe posobie*. Harkov, 2012. 161 s. [in Russian].

5. Zyazyun I. A. *Pedahohika i psykhohohiya profesiynoyi osvity: rezul'taty doslidzhen' i perspektyvy: [3birnyk nauk. pr.] / Zared. I. A. Zyazyuna ta N. H. Nychkalo. K., 2003. 680 s. [in Ukrainian].*

6. Romanovs'kyi O. H. *Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky inzhenera u vyshchomunavchal'nomu zakladidomaybutn'oyi upravlins'koy diyal'nosti: dys....d.ped.n.: 13.00.04 «Teoriya i metodykaprofesiynoyi osvity. K., 2001. 490 s. [in Ukrainian].*

7. Reznik S. M. *Orhanizatsiya doslidno-eksperymental'noyi roboty po formuvannyu upravlins'kykh umin' i navychok maybutnikh inzheneriv. Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nyimi systemami*. 2005. # 2. S. 89-102. [in Ukrainian].

8. Sysoyeva S. O., Krystopchuk T. Ye. *Metodolohiya naukovopedahohichnykh doslidzhen'*. Rivne, 2013. 360 s. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редколегії: 13.11.2017

УДК 159.378

Ніна Підбуцька

доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А.Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна
E-mail: podbutska_nina@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ: МОДЕЛЬ ТА СТРУКТУРА

Анотація: У статті досліджується проблема професіоналізму майбутнього фахівця з психологічної точки зору. Розкривається необхідність звертання уваги на розвиток професіоналізму ще під час навчання у вищому навчальному закладі. Презентовано модель становлення професіоналізму суб'єкта діяльності. Обґрунтовано рівні розвитку професіоналізму як психологічного конструкту у його макроструктурі.

Ключові слова: професіоналізм, майбутній фахівець, професійне становлення, інтегративний підхід.

Nina Pidbutska

Doctor of sciences (Psychology), Associate Professor, Full Professor of Department of pedagogy and psychology of social systems management, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, Ukraine
E-mail: podbutska_nina@ukr.net

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF PROFESSIONALISM OF THE FUTURE SPECIALIST: THE MODEL STRUCTURE

Abstract: The article examines the problem of professionalism of the future specialist from the psychological point of view. Reveals the necessity of paying attention to the development of professionalism during education in higher educational institution. Presented the model of formation of professionalism of the subject activities. Justified levels of development of professionalism as a psychological construct in its macrostructure.

Key words: professionalism, the future specialist, professional development, integrative approach.

Нина Подбуцкая

доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии управления со-ное системами им. акад. И.А.Зязюна, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», Харьков, Украина
E-mail: podbutska_nina@ukr.net

© Ніна Підбуцька, 2017

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА: МОДЕЛЬ И СТРУКТУРА

Аннотация: В статье исследуется проблема профессионализма будущего специалиста с психологической точки зрения. Раскрывается необходимость обращения внимания на развитие профессионализма еще во время обучения в высшем учебном заведении. Презентована модель становления профессионализма субъекта деятельности. Обоснованы уровни развития профессионализма как психологического конструкта в его макроструктуре.

Ключевые слова: профессионализм, будущий специалист, профессиональное становление, интегративный подход.

Nina Pidbutska

An extended abstract of a paper on the subject of:
“Psychological Aspects of a Future Specialist’s Professionalism Formation”

Problem setting. The problem of professionalism formation in the course of a personality’s professional development has always drawn attention of scientists in various branches of science and isn’t new in itself, but permanent transformations in social life cause scientists’ recurrent interest in the stated problem. The essence and the structure of a personality’s professionalism change in accordance with conditions and demands of certain professional activity, which is why it deserves special attention. The specifics of present social situation of the student period in a personality development is the combination of the professional training stage with that of professional formation due to peculiarities in social and economic environment urging students to seek part-time jobs which results in forming a personality of a “beginner” professional still during the study at a university.

Recent researches and publications analysis. Special attention is paid to the problem of professionalism formation as psychological phenomenon in such approaches as professional-genetic which defines its dynamics exclusively within performing professional activity (S.O. Druzhilov, O.M. Kokun, L.M. Mitina et al) and ontogenetic which supposes analysis of professional development through life giving emphasis in this process to the stage of professional training (Ye. O. Klimov, G.V. Lozhkin, S.D. Maksimenko, A.K. Markina, et al.).

Nevertheless, at present there are practically no researches concerning psychological foundations of professional formation in future specialists at the initial level.

The aim of the research is to disclose psychological aspects of professionalism formation in future specialists, particularly its model and structure.

Exposition of the main material of research. We consider the ontogenetic approach to understanding the problem of professionalism formation as a more acceptable and such that substantially explains this phenomenon as a process wherein each stage, each period contribute profoundly to further stages of a productive professional path. Thus, according to Ye.O. Klimov, there are the following stages in professionalism formation: option, disciple, adept, internal, the stage of mastery, authority, and that of mentorship. The last three stages are interconnected and mutually complementary; it is impossible to be a mentor without being an authority and a master.

The main levels in professionalism development are pre-professionalism, super-professionalism, and post-professionalism embracing the whole professional life of a

personality. The content of the level of professionalism (value orientations, sense of profession, professional abilities, professionally relevant traits, self-regulation manifestations) demonstrate that the stage of professional training wherein, undoubtedly, there develop professionally valuable orientations, professionally relevant traits and so on, corresponds to the level of "professionalism" in the embryonic, initial form, and thus professional training stage is the foundation for the next stage, that of professionalization, and fills and supplements it.

Professionalism of an activity subject is an integrative psychological construct possessing its own multi-component structure and is a process with its own formation dynamics in accordance with various-level subsystems: the initial level on the stage of professional training, the adaptation level which is associated with realization of training and professional activity, the main level, that of primary and secondary professionalization, and super-professionalism level, that of professional mastery.

Professionalism possesses such levels as initial, main, and transformation, each one pertaining certain properties characterizing a professional at a particular level of development. The initial level of professionalism corresponds to the stage of professional training and supposes obtaining professional knowledge and skills on condition of developed professional identity, training-and-professional motivation, development of professionally relevant traits, solving of professional tasks in training activity, and so on. On the second, the main level that corresponds to primary and secondary professionalization there come to the forefront abilities to solve professional tasks, developed professional competency that stipulate the formation of a personal, individual style of activity in each employee. The topmost, transformation level, corresponds to the stage of professional mastery, an activity subject can perform professional tasks of any complexity, possesses professional experience enabling one to be considered a bright representative of a particular professional entity.

The basis of the conceptual paradigm of psychological foundations of professionalism formation in a future engineer is determined to be the integrative approach containing the basics of the following approaches: system-genetic (professionalism as a system of psychological traits determined by outer and inner processes), activity (mastering an objects-handling activity as a means of achieving professionalism), personality-oriented (professionalism as a complex multi-component phenomenon determined by constructive problem-solving), structural-and-level (professionalism as a multilevel system) approaches, as well as the concept of personality formation in the course of professionalization (professionalism as correspondence between professional activity demands and characteristics of activity subject).

Conclusions. An activity subject's professional formation takes place in the course of the whole ontogenesis. The most sensitive period for professionalism formation is the stage of professional training in a higher education institution environment. The social situation of development at this stage is determined by the specifics of relations among subjects of training-and-education process and is characterized by transmission of professional knowledge, experience and by partner relations which are realized in the course of conducting the main activity of this stage – the training-and-professional one, and stipulate the emergence of one of the central psychological new formations, namely professionalism at the end of this period. Professionalism of an activity subject is an integrative psychological construct possessing its own multi-component structure and is a process with its own multi-component structure (professional directedness, identity, competency, relevant qualities, etc) and is manifested as a process with its own formation dynamics in accordance with various-level subsystems: the initial level on the stage of professional training, and the adaptation

level in the training-and-professional activity; the main level of primary and secondary professionalization, and super-professionalism – professional mastery in professional activity environment.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Постійні зміни та реформи соціально-економічної сфери, які притаманні динамічному життю в умовах ХХІ сторіччя, вимагають від сучасного фахівця високого рівня конкурентоспроможності, одним з найважливіших чинників якої є високий рівень професіоналізму. Враховуючи те, що кожного року українські виші дають дипломи тисячам випускників, дуже гострою є проблема високоякісної професійної підготовки студентів. При цьому необхідно розуміти, що, по-перше, розвиток професіоналізму починається, як мінімум, на стадії вступу до ВНЗ, по-друге, для майбутнього фахівця важливі не лише професійні знання, уміння та навички, що складають його професійну компетентність, а й такі індивідуально-психологічні властивості та якості, які відповідають обраній спеціальності та складають психологічний його зміст.

Проблема становлення професіоналізму протягом професійного розвитку особистості не є новою, але постійні трансформації у суспільному житті спричиняють повернення інтересу науковців до неї. Так, розуміння та структура професіоналізму особистості змінюється відповідно до умов і вимог тієї чи іншої професійної діяльності, тому її вивченню необхідно приділяти особливу увагу. Зазначимо, що специфікою сучасної соціальної ситуації розвитку студентського періоду є поєднання стадії професійної підготовки із стадією становлення професіонала через особливості соціально-економічних умов, що штовхають ще студента працевлаштовуватися. Тож під час навчання у виші відбувається формування особистості «стартуючого» професіонала.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Особлива увага приділяється проблемі становлення професіоналізму як психологічного феномену у таких підходах, як професіонально-генетичний, що визначає його динаміку виключно у межах виконання професійної діяльності (О. П. Єрмолаєва, С. О. Дружилов, Л. М. Мітіна та ін.) та онтогенетичний, за яким здійснюється аналіз становлення професіоналізму впродовж всього життя, надаючи перевагу у цьому процесі етапу професійної підготовки (Є. О. Клімов, А. К. Маркова, В. О. Бодров та ін.). Узагальнення теоретико-емпіричних пошуків вказує на неоднозначність та різноманітність поглядів щодо тлумачення досліджуваного феномену. Професіоналізм розглядається як: сукупність психологічних властивостей та професійної компетентності (О. Є. Клімов, А. К. Маркова, Н. Ю. Волянчук, L. Evans та ін.); система певних індивідуально-психологічних рис та якостей (О. О. Бодальов, С. О. Дружилов, С. Д. Максименко, В. І. Осьодло, Ю. П. Поварьонков, T. Bouyt, D. Hargreaves та ін.); інтегративний феномен, що наповнюється в однаковій мірі як професіоналізмом особистості, так і професіоналізмом діяльності (А. О. Деркач, В. Г. Зазикін, Г. В. Ложкін, В. О. Татенко та ін.); сукупність професійних знань, умінь та навичок, що складають професійну компетентність (Н. В. Гузій, Л. В. Красюк, Н. І. Мазур, E. Freidson, C. Holroyd та ін.). Виділяють основні рівні становлення професіоналізму: допрофесіоналізм, професіоналізм, суперпрофесіоналізм і післяпрофесіоналізм (С. О. Дружилов, О. М. Кокун, А. К. Маркова та ін.), які охоплюють усе життя особистості.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. На думку А. К. Маркової, зв'язок рівня професіоналізму з такими

категоріями, як ціннісні орієнтації, сенс професії, професійно важливі якості, прояви саморегуляції свідчить про його становлення вже у ході професійного навчання на «зародковому», початковому рівні. Таким чином, проблема професіоналізму фахівця будь-якої професійної діяльності є предметом наукової рефлексії вчених-психологів вже значний час. Проте досліджень, що торкаються психологічних основ становлення професіоналізму на початковому рівні, під час професійної підготовки майбутніх фахівців на сьогодні практично не існує.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета дослідження полягає у розкритті психологічних аспектів становлення професіоналізму майбутнього фахівця, зокрема моделі, структури.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Саме онтогенетичний підхід до розуміння проблеми становлення професіоналізму вважаємо найбільш прийнятним та таким, що ґрунтовно пояснює цей феномен як процес, в якому кожна стадія, етап роблять вагомий внесок для становлення подальших етапів продуктивного професійного шляху. Так, за Є.О. Клімовим [4], існують наступні фази становлення професіоналізму.

1. Фаза оптації, коли особистість розмірковує про професію, яку хоче обрати, або, у разі необхідності зміни роботи, обирає іншу.

2. Фаза адепта, яка пов'язана з оволодінням обраною професією, що відбувається під час навчання у ВНЗ, коледжі, училищі, на курсах тощо. За часом підготовки ця фаза може тривати від години, (наприклад, інструктаж), до багатьох років навчання. Є необхідність ґрунтовного аналізу цієї фази, оскільки протягом різних років навчання постійно відбуваються зміни у професійній самосвідомості, спрямованості тощо, студенти переживають кризи, що безумовно потребує психологічного супроводу.

3. Фаза адаптанта. Жоден навчальний заклад не може підготувати випускника таким чином, щоб він був «як ключ до замка» виробничої діяльності. Завдання молодого фахівця – регулювати власну поведінку відповідно до нових норм, правил конкретного колективу, що буде сприяти успішному пристосуванню та входженню до нього. Феномени «пристосування» та «адаптація» потрібно розрізняти. Під пристосуванням розуміється пасивна взаємодія із навколишнім середовищем, а під адаптацією – активна позиція особистості щодо досягнення самореалізації та самоактуалізації. Тому для становлення професіонала безумовно буде важливою саме адаптація на новому місці роботи.

4. Фаза інтернала, яка характеризує працівника як самостійну, досвідчену особистість, здатну до виконання основних професійних функцій на робочому місці, що відчуває від цього задоволення. Такого працівника вже прийняв колектив, і обрана професія цілком закріпилася у його самосвідомості.

5. Фаза майстерності, яка буде у подальшому продовжуватися, і на основі характеристик якої людина буде професійно розвиватися далі. На цій стадії працівник може виконувати професійні завдання будь-якого рівня. Його характеризує неповторний індивідуальний стиль діяльності, висока результативність, спеціальні якості та уміння, професіональний універсалізм.

6. Фаза авторитету, на якій працівник є «майстром власної справи», до його думки прислуховуються колеги та керівництво, він має професійні нагороди, є досить відомим серед професіоналів та фахівців.

7. Фаза наставництва, яка пов'язана із передаванням досвіду молодим колегам, учням, послідовникам та спостереженням за їхніми успіхами.

Останні три фази є взаємодоповнюючими та взаємопов'язаними, неможливо бути наставником, не будучи водночас авторитетом та майстром.

Відповідно до зазначеного ті знання, уміння, професійно важливі якості та індивідуально-типологічні особистісні властивості, що отримує майбутній фахівець на етапі професійної підготовки, тобто наповненість статусу адепта професійними та психологічними характеристиками, є основоположним підґрунтям для досягнення наступних етапів становлення професіоналізму – професійної адаптації та професіоналізації.

Психологічними ознаками професіоналізму є:

- 1) покликання і мотивація, що передбачають зануреність у професію, професійну самоідентифікацію;
- 2) компетентність і креативність, що розкриваються у творчому застосуванні власних професійних знань;
- 3) обов'язковість і надійність – «професіонал – людина, на яку завжди й в усьому можна покластися»;
- 4) рефлексія і рівень домагань, що проявляються у вимогливості до себе, усвідомленні власних можливостей;
- 5) моральність і сумлінність, які зумовлюють якість роботи, що виражаються у професійному характері, самоповазі та повазі до інших;
- 6) суб'єктність – суб'єкт-суб'єктна диспозиція у взаємодії;
- 7) учинковість, що поєднує моральність і творчість [8, с. 161-165].

Виділяються об'єктивні (результативність праці) та суб'єктивні (психологічні) критерії професіоналізму. Зокрема, до суб'єктивних належать професійно важливі якості, професійні знання, уміння, навички, професійну мотивацію, професійну самооцінку та рівень домагань, можливості саморегуляції та стресостійкість, особливості професійної взаємодії, загальну фізичну тренованість [3].

Основними рівнями становлення професіоналізму є допрофесіоналізм, професіоналізм, суперпрофесіоналізм і післяпрофесіоналізм, які охоплюють усе професійне життя особистості. Наповнення рівнів професіоналізму (ціннісні орієнтації, сенс професії, професійні здібності, професійно важливі якості, прояви саморегуляції [5]) свідчить про те, що етап професійного навчання, на якому, без сумніву, розвиваються зазначені компоненти, відповідає рівню «професіоналізм» у зародковому, початковому вигляді, тим більше етап професійної підготовки є основою наступного етапу – професіоналізації – та наповнює і доповнює його. Неможливо уявити фахівця будь-якої діяльності, який, не пройшовши етапу професійного навчання, але включившись у професійну діяльність, буде мати всі ознаки професіоналізму (професійна компетентність, професійно важливі якості, індивідуально-типологічні якості, професійну мотивацію тощо). Відповідно до зазначеного вважаємо, що професіоналізм майбутнього фахівця – це складне явище та процес, що має багаторівневу структуру, початковий рівень якого формується впродовж професійного навчання та завдяки виконанню провідної діяльності цього періоду – навчально-професійної. При цьому на теоретичному рівні проблема становлення професіоналізму на етапі професійної підготовки на сьогодні не вирішена. Отже вважаємо, що професіоналізм – це психологічне багаторівневе явище, що має власну багатокомпонентну структуру та формується під час професійного становлення.

Презентуємо авторську схему розбудови професіоналізму впродовж професійного становлення (рис. 1).

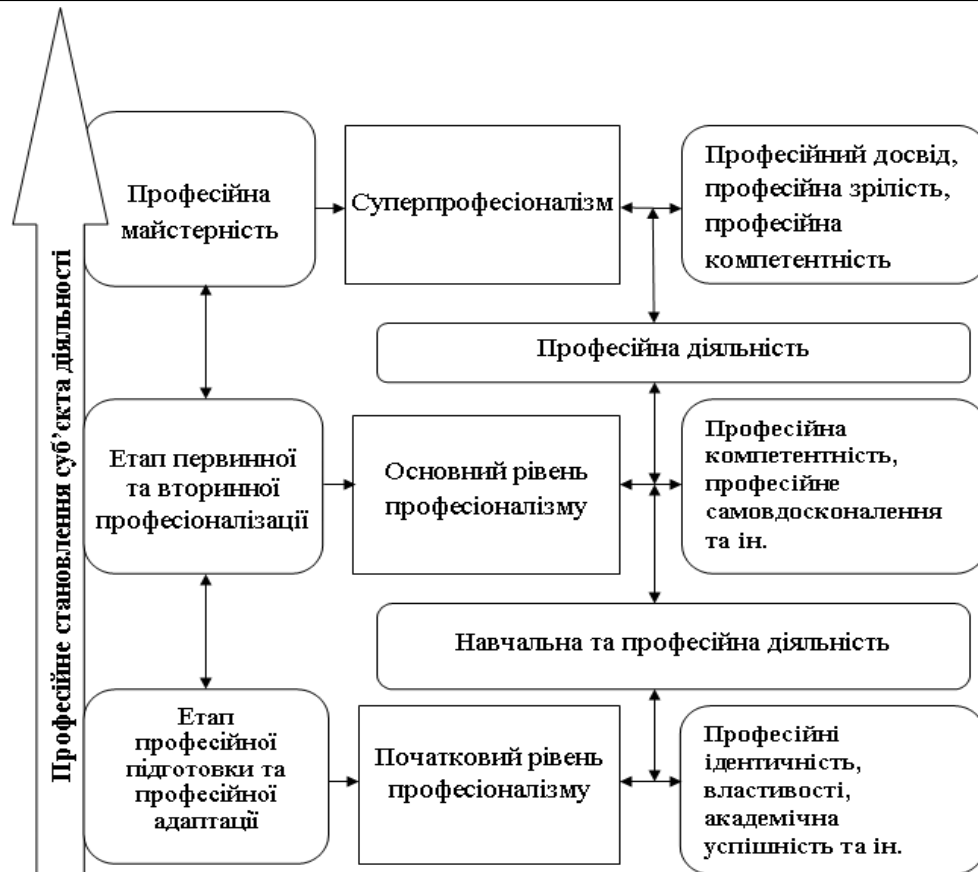


Рис. 1. Схема становлення професіоналізму суб'єкта діяльності

За матеріалами рис. 1 можна зробити висновок, що професіоналізм суб'єкта діяльності являє собою інтегративний психологічний конструкт, що має власну багатокомпонентну структуру, та є процесом, що має власну динаміку становлення відповідно до різнорівневих підсистем: початкового – на етапі професійної підготовки та адаптації, що пов'язаний із реалізацією навчально-професійної та професійної діяльності; основного – первинної та вторинної професіоналізації; суперпрофесіоналізму – професійної майстерності.

Важливим аспектом вивчення психологічної структури професіоналізму є звернення до структурно- та функціонально-рівневого підходів, які використовуються для опису різних складних фізіологічних, психологічних процесів та феноменів, тобто психіки та діяльності (В.Г. Асєєв, М.О. Бернштейн, Л.С. Виготський, Ю.П. Поварьонков, М.С. Роговін, О.П. Саннікова, М.О. Холодна та ін.). Так, інтелект розуміється як система різнорівневих пізнавальних процесів [1, 9], інтелектуальна діяльність відбувається на різних рівнях пізнавального відображення і розгортається завдяки системі впливів різних рівнів інтелекту («вищих», «нижчих») один на одного. Щодо структурно-рівневої побудови мотивації, то зазначено про два її рівні: динамічний або енергетичний та змістовний [2], розуміння якої значно розширило уявлення про проблему формування мотивації впродовж онтогенезу. Вказуючи на повну відсутність цілісного розгляду процесу професійного становлення [6], обґрунтовується необхідність його аналізу за допомогою структурно-рівневого підходу, за яким враховується циклічність, що дає можливість розглядати кожен його етап як послідовність мікроциклів. Наприклад, в рамках циклу професійної підготовки розглядати такі мікроцикли, як семестр, курс то

що. Тож така методологія допоможе у розв'язанні протиріч, пов'язаних із розглядом професійного та хронологічного віку суб'єкта праці. Так, розглядаючи професійну компетентність як складний феномен, розкривається її стадійно-рівнева модель формування, яка має такі рівні: перший, «початковий», навчальний, що відбувається під час професійної підготовки; другий або середній, «основний», що припадає на етап первинної професіоналізації; «найвищий», оптимальний – етап вторинної професіоналізації та професійної майстерності [3].

Відповідно до цього підходу, досить ґрунтовно розкривається багаторівнева професійна мікроструктура професіонала [7, с. 185]. До першого рівня – формально-динамічного – відносяться особливості темпераменту, значущі для професії, професійно важливі властивості; до другого – змістовно-особистісного – система професійно важливих особистісних властивостей, професійна спрямованість, професійна мотивація та ін.; до третього – соціально-імперативного – уявлення про вимоги професії, професійна культура, фонд професійних знань, відомості про професії в системі суспільних відносин. Кожен рівень між собою поєднується зоною перетину: між першим та другим знаходиться професійно важлива якість, другим та третім – досвід та актуальні переживання. Відповідно до вказаних рівневих принципів побудови конструктів психіки та діяльності вважаємо доцільним запропонувати та наочно представити рівневу побудову такого складного психологічного феномену, як професіоналізм, що являє собою, на нашу думку, багаторівневу систему, яка має відповідні рівні-підсистеми (рис. 2).

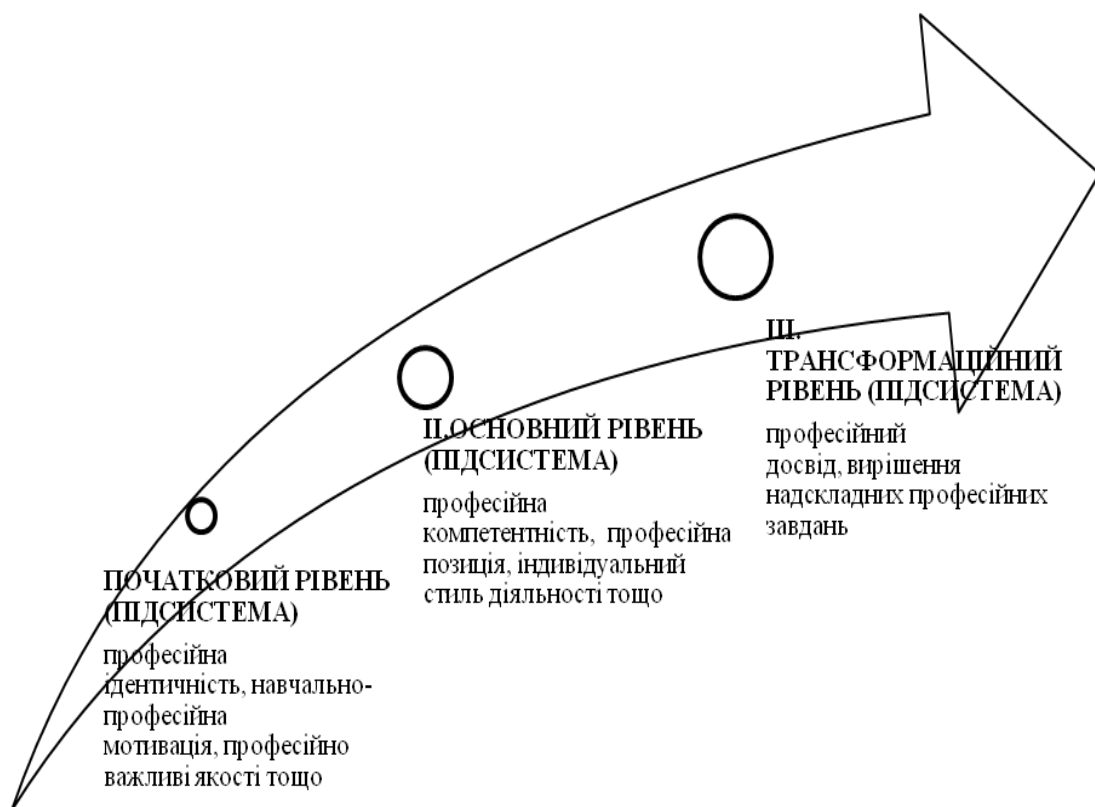


Рис. 2. Макроструктура професіоналізму як психологічного конструкту

Вважаємо, що професіоналізм має такі рівні, як: початковий, основний та трансформаційний. Кожному з них відповідають певні властивості, що характеризують професіонала на тому чи іншому рівні розвитку. Базуючись на онтогенетичних теоріях професіонального становлення, початковий рівень професіоналізму відповідає етапу професійної підготовки (за Е.Ф. Зеєром) та передбачає набуття професійних знань та умінь за умови розвиненої професійної ідентичності, навчально-професійної мотивації, розвитку професійно важливих якостей, вирішення професійних завдань у навчальній діяльності тощо. На другому рівні – основному, що відповідає первинній та вторинній професіоналізації, на перший план виходять уміння вирішувати професійні завдання, розвинена професійна компетентність, що зумовлює формування власного індивідуального стилю діяльності кожного працівника. На найвищому рівні – трансформаційному, що відповідає етапу професійної майстерності, суб'єкт діяльності може виконувати професійні завдання будь-якого рівня складності, має достатній професійний досвід для того, щоб називатися яскравим представником певної професійної спільноти. Зрозуміло, що впродовж онтогенезу особистість може повертатися на перший рівень становлення професіоналізму через невдоволеність власним вибором, деструктивність виходу із професійної кризи тощо.

Для вирішення поставленої мети ми звернулися до *інтегративного підходу*, що надав можливість систематизувати, поєднати та узагальнити існуючі погляди на досліджувану проблему та базується на таких принципах, як детермінація, цілісність, системність та антропоцентризм. Базою концептуальної парадигми психологічних основ становлення професіоналізму майбутнього інженера став інтегративний підхід, що вміщує основи положень системо-генетичного (професіоналізм як система психологічних якостей, детермінованих зовнішніми та внутрішніми процесами), діяльнісного (опанування предметною діяльністю як шлях досягнення професіоналізму), особистісноорієнтованого (професіоналізм як складний багатокомпонентний феномен, що зумовлений конструктивним розв'язанням протиріч), структурно-рівневого (професіоналізм як багаторівнева система) підходів, а також концепцію становлення особистості у процесі професіоналізації (професіоналізм як відповідність вимог професійної діяльності та властивостей суб'єкта діяльності). Таким чином, професіоналізм майбутнього інженера є інтегративною характеристикою суб'єкта навчально-професійної діяльності, що має психологічне наповнення, становлення якого відбувається на рівні початкового професіоналізму.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, професійне становлення суб'єкта діяльності відбувається впродовж усього онтогенезу. Найбільш сенситивним періодом для становлення професіоналізму є етап професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу. Соціальна ситуація розвитку цього етапу обумовлена специфікою стосунків суб'єктів навчально-виховного процесу та характеризується передачею професійних знань, досвіду, партнерськими відносинами, які реалізуються у процесі здійснення провідної діяльності цього періоду – навчально-професійної, та зумовлюють появу наприкінці періоду одного із центральних психологічних новоутворень – професіоналізму. Професіоналізм суб'єкта діяльності являє собою інтегрований психологічний конструкт, який має власну багатокомпонентну структуру (професійні спрямованість, ідентичність, компетентність, якості тощо) і виступає у вигляді процесу із власною динамікою становлення відповідно до різнорівневих підсистем: початкового рівня – на етапі професійної підготовки та адаптації в умовах здійснення навчально-професійної діяльності; основного – первинної та вторинної професіоналізації; суперпрофесіоналізму – професійної майсте-

рності в умовах здійснення професійної діяльності. Перспективним напрямком наукових пошуків може стати поглиблений аналіз психологічних основ та особливостей професіоналізму, його складових у групах різних вікових періодів та сфер професійної діяльності, також розробка інструментарію діагностики професіоналізму як психологічного конструкту.

Список літератури:

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 272 с.
2. Асеев В. Г. Формирование личности и структурный уровень мотивов / В. Г. Асеев // *Проблемы личности : материалы симпозиума*. Москва : Наука, 1969. С. 334.
3. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход / С. А. Дружилов. Х.: «Гуманитарный центр», 2011. 296 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Е. А. Климов. М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. 400 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. М. : Знание, 1996. 308 с.
6. Поваренков Ю. П. Структурно-уровневый подход к психологическому анализу профессионализации личности [Электронный ресурс] / Ю. П. Поваренков // *Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VII Междунар. научно-практ. конф., 20-22 окт. 2015 г.* Ярославль : ООО «Агентство Литера», 2015. Ч. I : Методология системогенетического подхода. Конструктивные и деструктивные тенденции профессионального становления и реализации личности. С. 121–129. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.elib.grsu.by/katalog/520508pdf.pdf>.
7. Санникова О. П. Феноменология личности : избр. психол. тр. / О. П. Санникова. Одесса : СМІЛ, 2003. 256 с.
8. Татенко В. Психологічні ознаки професіоналізму / В. Татенко // *Психологічні перспективи*. 2003. Вип. 4. С. 161–167.
9. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – 2. изд., доп. и перераб. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.
10. Романовський О. Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності : монографія / О. Г. Романовський ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Х. : Основа, 2001. – 311 с.

References:

1. Anan'ev B. G. (2001) *O problemah sovremennogo chelovekoznanija* [On the problems of modern human science]. 2-e izd. Sankt-Peterburg : Piter,. 272 s. [in Russian].
2. Aseev V. G. (1969) *Formirovanielichnosti i strukturnyj uroven' motivov* [Formation of personality and structural level of motives] // *Problemy lichnosti : materialy simpoziuma*. Moskva : Nauka,. S. 334. [in Russian].
3. Druzhilov S. A. (2011) *Psihologija professionalizma. Inzhenerno-psihologicheskij podhod* [Psychology of professionalism. Engineering-psychological approach] H.: «Gumanitarnyj centr». 296 s. [in Russian].
4. Klimov E. A. (2003) *Psihologija professionala: izbrannye psihologicheskie trudy*. [Psychology of the professional: selected psychological works]. M.: In-tprakt. psihologii ; Voronezh : NPO «MODJeK». 400 s. [in Russian].

5. Markova A. K. (1996) *Psihologija professionalizma* [Psychology of professionalism]. M. : Znanie,. 308 s. [in Russian].
6. Povarenkov Ju. P. (2015) *Strukturno-urovnevyy podhod k psihologicheskomu analizu professionalizacii lichnosti* [Structural-level approach to the psychological analysis of the professionalization of the individual] // Sistemogenez uchebnoj i professional'noj dejatel'nosti : materialy VII Mezhdunar. nauchno-prakt. konf., 20-22 okt. g. Jaroslavl' : OOO «Agentstvo Litera», Ch. I : *Metodologija sistemogeneticheskogo podhoda. Konstruktivnye i destruktivnye tendencii professional'nogo stanovlenija i realizacii lichnosti.* [Methodology of the system-genetic approach. Constructive and destructive tendencies of professional formation and realization of personality] С. 121–129. [Jelektronnyj resurs] - Rezhim dostupu: <http://www.elib.grsu.by/katalog/520508pdf.pdf>. [in Russian].
7. Sannikova O. P. (2003) *Fenomenologija lichnosti : izbr. psihol. tr.* [Phenomenology of personality: fav. psychol. tr]. Odessa : SMIL,. 256 s. [in Russian].
8. Tatenko V. (2003) *Psykholohichni oznaky profesionalizmu* [Psychological signs of professionalism] // Psykholohichni perspektyvy. Vyp. 4. S. 161–167. [in Ukrainian].
9. Holodnaja M. A. (2002) *Psihologija intellekta: paradoksy issledovanija* [Psychology of intelligence: research paradoxes] – 2. izd., dop. i pererab. Sankt-Peterburg : Piter, 272 s. [in Russian].
10. Romanovs'kyj O. H. (2001) *Pidhotovka majbutnikh inzheneriv do upravlins'koi diial'nosti : monohrafiia* [Preparation of future engineers for management activities: monograph]. Nats. tekhn. un-t «Kharkiv. politekhn. in-t». Kh. : Osnova. – 311 s. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редколегії: 13.11.2017

Лариса Зуєва

кандидат юридичних наук, суддя
Одеського апеляційного адміністративного суду
E-mail: semenova.alla.vasilivna@gmail.com

КОНЦЕПТУАЛЬНА ЦІЛІСНА СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ

Анотація: В статті розглянуто сутність концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти. Доведено, що підґрунтям концептуальної моделі виступають принципи синергетики, якими канадські керівники суддівської освіти пояснюють ефективність реалізації «Десяти принципів соціального контексту суддівської освіти». Виявлено загальні закономірності використання концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти з позицій людиноцентричного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного та синергетичного підходів. Пояснено зв'язок концептів-етапів, закономірностей та критеріїв «добросовісності судді» в цілісному аспекті духовно-рефлексивного виміру психолого-педагогічної підготовки професійних суддів.

Ключові слова: синергетика, моделювання складних відкритих систем, психолого-педагогічна підготовка, концептуальна модель, професійний суддя.

Larisa Zueva

Candidate of Juridical Sciences, judge
Odessa Appeal Administrative Court
E-mail: semenova.alla.vasilivna@gmail.com

CONCEPTUAL INTEGRAL SYNERGETIC MODEL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF PROFESSIONAL JUDGES IN THE SYSTEM OF JUDICIAL EDUCATION

Abstract: The article considers the essence of the conceptual holistic synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education. It is substantiated that the basis of the conceptual model is the principles of synergetics, which canadian leaders of judicial education explain through the effectiveness of the implementation of the "Ten principles of the social context of forensic education". The general patterns of the use of the conceptual linguistic synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education from the standpoint of human-centric, ac-syllogical, akmeological, andragogical and synergetic approaches are revealed. The connection of concept-stages, regularities and criteria of "judge's integrity" in the integral aspect of the spiritual-reflexive dimension of psychological and pedagogical training of professional judges is explained.

Keywords: synergetics, modeling of complex open systems, psychological and pedagogical preparation, conceptual model, professional judge.

© Лариса Зуєва, 2017

Лариса Зуева

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ЦЕЛОСТНАЯ СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СУДЕЙ В СИСТЕМЕ СУДЕБНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье рассмотрена сущность концептуальной целостной синергетической модели психолого-педагогической подготовки профессиональных судей в системе судебного образования. Обосновано, что основой концептуальной модели выступают принципы синергетики, которыми канадские руководители судебного образования объясняют через эффективность реализации «Десяти принципов социального контекста судебного образования». Выявлены общие закономерности использования концептуальной целостной синергетической модели психолого-педагогической подготовки профессиональных судей в системе судебного образования с позиций человекоцентрического, аксиологического, акмеологического, андрагогического и синергетического подходов. Объяснена связь концептов-этапов, закономерностей и критериев «добродетельности судьи» в целостном аспекте духовно-рефлексивного измерения психолого-педагогической подготовки профессиональных судей.

Ключевые слова: синергетика, моделирование сложных открытых систем, психолого-педагогическая подготовка, концептуальная модель, профессиональный судья.

Larisa Zueva

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Conceptual integral synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education”

Problem setting. Education and science lose their self-sufficiency in their own anthropological interpretations with the transformation into the leading instruction of info society (creative society). Their traditional interpretations can not fully capture education simultaneously in the fullness of its personal meanings, and in the context of social dimension as these dimensions describe the plurality of the contexts of the existence of the phenomenon of education, rather than the integrity of the elements of a single system. However, such an interpretation may be given by a synergetics, based on the description of systems in which the whole may acquire properties that none of its elements has.

Recent research and publications analysis. Synergetics can be used to explain the conditions for the existence of education with the increased number of attractors and to detect a set of opportunities at the points of bifurcation in favor of the formation and creation of certain educational processes. Life cycle (LC) modelling of such objects is most conveniently carried out with the help of Markov analysis methods that use a state diagram and transitions and simulate the aspects of the reliability of the system behavior in time. Structural analysis of Markov systems is based on the assumption that system as a whole can exist in different states, each of which is determined by a specific combination of able-bodied and disabling states of its elements.

Paper objective. To reveal the essence of the conceptual integral synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education.

Paper main body. Theoretical and methodological principles of complex open systems modelling, their philosophical conceptualization and generalization allowed to determine the

theoretical aspects of models of professional judges' psychological and pedagogical training in the system of judicial education of both Ukraine and Canada and gave grounds for the conceptual integral synergetic model characteristics of this training. In the aspect of our study, this modeling is based on the multichannel interaction of all subjects of professional judges' psychological and pedagogical training and contains interconnected dynamic conditions-resources for its realization.

- perception by the judge of his own personality as an instrument of reflexive management of the behavior and activities of others,*
- perception of the essence and peculiarities of pedagogical activity by judges-teachers,*
- the development of techniques for managing interaction in the organization of adult learning process, which reflects the properties of self-organization as well as changes in educational needs, that enable to implement personal and professional-oriented adult education in modern conditions.*

We have chosen the principles of synergetics as the basis of the conceptual holistic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education. It should be noted that it is the synergetic effect that Canadian leaders of judicial education use to explain the effectiveness of the implementation of the "Ten Principles of the Social Context of Judicial Education" that became mandatory and that are currently used as a model for preserving and integrating the social context of judicial education in all forms of judges' professional training.

The affiliation of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education to the class of self-organized dynamic synergetic systems is explained by:

- a) the principle of structural-functional analogies;*
- b) the principle of separation of information communications within the system;*
- c) the principle of feedback.*

The implementation of the conceptual model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of Ukrainian judicial education on the basis of multichannel interaction of all its subjects involves the following stages: Stage I - cognitive and motivational stage; Stage II - diagnostic-and-target stage; III stage - steering-and-defining stage; IV stage - stage of correction and optimizing; Stage V - stage of summarizing.

The effectiveness of using the conceptual holistic synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education is ensured, firstly, by the fact that educational objects of various levels (from the level of the judge of the first instance to the macro level - the judges of the Supreme Court) can be considered from the positions manocentric, axiological, acmeological, andragogical and synergistic approaches; and secondly, social-educational systems have the following characteristics of behavior, such as: variability (dynamism); contradiction; tendency to change characteristics; the propensity of the environment (social context), which predetermine the choice of the method of their research.

These approaches, as well as fundamental researches in the theory and methods of professional education, revealing the general laws of the development of its systems, are also significant for the professional training of judges and formed the basis for the selection of a number of specific laws of a coherent synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education and interrelations with the principles that support them, which contributes to the success of psychological and pedagogical training of professional judges. The conceptual integral synergetic model of psychological and pedagogical

training of professional judges in the system of judicial education as a connection of concepts, regularities, stages and components of the model is presented.

Conclusions of the research. *Ambiguous dependence of the quantities is observed in any process, because in order to change the state of the object (integrity), time (response time) is always required, and the reaction of the object lags behind its causes (reformation of the judiciary system). The determination of the rank parameters in the aspect of the research will allow to construct a mathematical model of this process in the future. In these terms it is possible to say that the environment has a powerful influence on the integrity of the judge, but these influences are ambiguous. This is proved by the extrapolation of the geocivilizational reproduction cycle energy macromodel of the system of sustainable development.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Віртуальність та константність утворюють категоріальну опозицію, тобто є філософськими категоріями, які визначаються стосовно одна одної, аналогічно до такої категоріальної опозиції, як «форма-зміст». Віртуальна реальність може породити іншу таку саму, але наступного рівня, ставши стосовно неї константною реальністю. При цьому константна реальність першого рівня може «згорнутися», ставши віртуальним об'єктом нової константної реальності. Онтологічно немає обмежень на кількість рівнів ієрархії реальностей, але психологічно, тобто стосовно конкретної людини, актуально функціонують лише дві реальності n -го рівня – константна та віртуальна [13, с. 157].

З перетворенням на провідну настанову інфосоціуму (креативного суспільства) освіта та наука втрачають самодостатність власних антропологічних інтерпретацій. Їх традиційні інтерпретації не здатні повною мірою схопити освіту водночас як у всій повноті її особистісних смислів, так і в контексті соціального виміру – ці виміри описують плюральність контекстів існування феномену освіти, а не цілісність елементів єдиної системи. Проте таку інтерпретацію може надати синергетика, виходячи з опису систем, в яких ціле може набувати властивостей, яких не має жоден з його елементів [8], а також з точки зору інтерпретації динаміки нелінійних соціальних систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Однією із методологічних настанов синергетики є та, що «хоча вибір у точці біфуркації (взагалі, в особливій точці) є випадковим, здійснюється він з даного набору можливостей, які визначаються характерними для даного середовища аттракторами (стан, в якому «притягуються» траєкторії руху у фазовому просторі). Окрім того, сама наявність вибору з двох або декількох визначених (але не будь-яких) можливостей вже характеризує середовище, в якому відбувається самоорганізація як цілісність» [7]. Таким чином синергетика може застосовуватися для пояснення умов існування освіти при підвищеній кількості аттракторів та вияву набору можливостей у точках біфуркації на користь становлення та створення тих чи інших освітніх процесів.

У разі припущення помилки людина отримує власний досвід, знання, вдосконалює шляхи реалізації запланованого. К. Мацусіта зазначає, що «враховуючи свої слабкості, ви можете відшукати найкращий шлях для докладання зусиль» [12, с. 91]. Наполегливість, цілеспрямованість, прагнення уникнути помилок передбачають внутрішню настанову людини на постійне самовдосконалення та самореалізацію.

Припущення помилки в контексті синергетичної парадигми можна тлумачити як набуття системою (суб'єктом навчання) стану динамічного хаосу. Хаос (втрата рівноваги, динамічної стійкості) відіграє конструктивну роль в освітньому процесі, адже стверджує необхідність боротьби варіативностей, наполегливості в навчанні, зусиль у на-

бутті знань, вибору стратегій, в результаті яких постає інше цілісне, дисипативне, впорядковане уявлення про дійсність. Учень розглядається як система, що невинно розвивається, вдосконалюється, здійснює обрання власного вектору з варіативного буття, багатофакторного середовища. Таке становлення особистості можливе та дійсне внаслідок відкритості, дисипативності, набуття творчої енергії.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Одним з дієвих методів підвищення надійності відповідальних об'єктів є *структурне резервування* – введення додаткових резервних елементів структури, які при абсолютній надійності елементів вихідної системи не є функціонально необхідними [14]. Моделювання *життєвого циклу* (ЖЦ) таких об'єктів найзручніше здійснювати за допомогою методів марківського аналізу, що використовують діаграму станів і переходів і моделюють аспекти надійності поведінки системи в часі.

На жаль, інші методи аналізу надійності складних відкритих систем не завжди дозволяють врахувати складні стратегії саморозвитку [9]. Марківська система розглядається як набір елементів, кожен з яких може існувати тільки в одному з двох станів: непрацездатному або працездатному. Структурний аналіз марківських систем ґрунтується на тому припущенні, що система в цілому може існувати в різних станах, кожен з яких визначається специфічною комбінацією працездатного і непрацездатного станів її елементів [2, 21]. У випадковий момент відновлення або відмови хоча б одного елемента вся система може перейти з одного стану в наступний за часом. Найважливішим компонентом такого аналізу є прогноз розвитку/пошкоджень структури.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Розкрити сутність концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Існує багато видів марківських моделей, частина яких найбільш підходить для прогнозування і оцінки надійності біосоціальних синергетичних систем. Зокрема, саме для таких цілей створювалася *емпірико-статистична* (ЕС) модель, робота якої побудована на безпосередній оцінці ушкоджень, що сталися в об'єкта при його пілотних випробуваннях [3]. Володіючи великим «практичним досвідом» з елементного прогнозування, така модель, на жаль, не може оцінити поточний стан системи у цілому, тим більше, ідентифікувати його відмови.

Напівмарківські (НМ) моделі створені для моделювання дискретних об'єктів в безперервному часі [15], однак для їх навчання необхідна інформація, отримана при практичних випробуваннях системи моделювання, що не завжди зручно, особливо на етапі проектування об'єкта. І, нарешті, *морфологічні* (МО) марківські моделі застосовні для ідентифікації станів складних систем, але малопридатні для моделювання життєвого циклу (ЖЦ) реальних об'єктів [2]. Таким чином, марківські моделі є універсальним засобом для вивчення і прогнозування багатьох динамічних процесів. Однак реальне застосування цього засобу в багатьох випадках обмежується відсутністю інформації про поведінкові тенденції в розвитку відповідних динамічних систем, а також дієвих і, головне, методів ідентифікації і інтегральної оцінки надійності пропонованих організаційних рішень, необхідних як при проектуванні, так і при управлінні складними системами.

Використання ентропії для оцінки та порівняння складних динамічних систем, «поведінка» яких має ознаки стохастичності, набуває все більшого поширення. Використання ентропії дає можливість при діагностиці оцінити стан системи одним числом, що грає в багатьох випадках головну роль, наприклад, при необхідності швидкого підбору варіантів конструювання навчальних планів або варіанту структурної перебудови

системи в управлінні [16]. Відтак, вирішення проблеми інформаційної підтримки прогнозування структурної надійності складних динамічних систем полягає у комплексному застосуванні марківських моделей різних типів для моделювання їх життєвого циклу. Така система підтримки прийняття рішень здатна ефективно функціонувати при структурному управлінні.

Теоретико-методологічні засади *моделювання складних відкритих систем*, їх філософське осмислення та узагальнення дозволили визначити теоретичні аспекти моделей психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади і дали підстави для характеристики концептуальної цілісної синергетичної моделі цієї підготовки.

Змістовно концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти об'єднує такі *основні процеси*: постановка цілей, планування, навчання, управління, коригування.

В аспекті нашого дослідження означене моделювання ґрунтується на багатоканальній взаємодії всіх суб'єктів психолого-педагогічної підготовки професійних суддів та містить взаємозв'язані динамічні умови-ресурси її реалізації:

- *пізнання суддею власної особистості як інструменту рефлексивного керування поведінкою і діяльністю інших;*

- *пізнання суті й особливостей педагогічної діяльності суддями-викладачами;*

- *освоєння технік управління взаємодією при організації навчального процесу дорослих*, які віддзеркалюють властивості самоорганізації, відображають зміни освітніх потреб, що дозволяє здійснювати особистісне і професійно-орієнтоване навчання дорослих у сучасних умовах.

Підґрунтям концептуальної цілісної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти нами було обрано *принципи синергетики*. Зауважимо, що саме синергетичним ефектом канадські керівники суддівської освіти [20, с. 40] пояснюють ефективність реалізації *«Десяти принципів соціального контексту суддівської освіти»*, які стали обов'язковими, і наразі вони виступають в якості моделі для збереження та інтеграції соціального контексту такої освіти в усіх формах професійної підготовки суддів.

Належність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти до класу динамічних синергетичних систем, що самоорганізуються, пояснюється:

- а) принципом структурно-функціональних аналогій [5, с. 67];

- б) принципом виокремлення інформаційних зв'язків усередині системи [10];

- в) принципом зворотного зв'язку [19, с. 329].

Основною ідеєю зворотного зв'язку – ключового поняття, що характеризує функціонування та розвиток систем управління в живій природі, суспільстві, техніці, як вже було доведено нами, – є використання відхилення системи (об'єкта) від певного стану з метою створення управляючої дії [19, с. 329].

Поняття *концепція* (від лат. “*conseptio*” – розуміння, система) – певний спосіб розуміння (трактування) якого-небудь предмета, явища або процесу; основна точка зору на предмет; провідна ідея, провідний задум, конструктивний принцип у багатьох видах діяльності. *Концепт* (лат. “*conceptus*” – думка) – зміст поняття, його смислова наповненість у відверненні від конкретно-мовної форми його вияву (наприклад, смислове значення імені Місяць – природний супутник Землі); подія, а “події – це не поняття. Приписувана їм суперечність (маніфестуючи в понятті) є якраз результатом їх несумісності, а не навпаки” [6, с. 205]. Визначення „концепту”, як пише А.В. Семенова [17], за-

пропонував перекладач книги Ж. Делеза та Ф. Гваттарі “Що таке філософія?”, зрозумівши, що термін “поняття” не цілком відповідає сутності філософії цих авторів. “Концепт – спосіб подолання образів (асоціативних ідей) і абстракцій (впорядкованих ідей), щоб дістатися до ментальних об’єктів, які характеризуються як реальні істоти” [6, с. 205]. *Створення концепту*, на думку науковців [6, 17], не може зводитися тільки до: 1) спостереження (оскільки споглядання похідні по відношенню до концепту творчості); 2) рефлексії, яка властива не тільки навчанню; 3) комунікації (оскільки вона проводить тільки консенсус, а не концепт). Сказане підтверджує вислів Ф. Бекона: “... Відкриття нових речей необхідно шукати від світла природи, а не від темряви старовини” [4, с. 65]. У посткласичній методології *концепти* також розглядаються з позиції своєї функціональної завантаженості всередині наукового знання та як *системоутворювальні елементи концепції як особливої форми організації дисциплінарного (наукового) знання взагалі* [17]. Певним чином впорядкований та ієрархизований мінімум концепту утворює *концептуальну систему (схему)*, а знаходження необхідних концептів і встановлення зв’язків між ними утворює *суть концептуалізації*.

Концептуальні моделі мають справу з теоретичними структурами і можуть не мати аналога в реальному світі. Типовими концептуальними системами є системи наук, такі, як неевклідової геометрії, економічна теорія, загальна теорія відносності або теорія організації тощо [11]. В практиці управління до концептуальних можна віднести системи планів, обліку, класифікацію варіантів політики і процедур ухвалення рішень.

Віддзеркаленням концепцій на практиці є *емпіричні системи* – конкретні системи, що складаються з людей, матеріалів, машин, енергетичних ресурсів тощо; до них також належать інформаційні системи. У широкому значенні під концептуальною розуміють змістовну модель, що базується на певній концепції або точці зору. *Концептом* є змістовна модель, при формулюванні якої використовуються теоретичні *концепти і конструкти* даної предметної галузі знання [17]. Формулювання концепта нерідко є досягненням певного рівня абстрагування на шляху від попереднього опису об’єкта до його формальної моделі. Такі моделі реалізуються або у суто вербальній формі, або в змішаному вербально-візуальному уявленні [1]. Модель-концепт функціонує у середині сформованої концептуальної системи у режимі розуміння-пояснення, займає своє чітко позначене й обґрунтоване місце на тому або іншому її рівні. В цьому значенні вона *володіє певною онтологічною “наповненістю”*. Моделі-концепти підлягають “розгортанню” в систему, що забезпечує (в ідеалі) їх “виведення” на емпіричний рівень дослідження.

Таким чином, моделі-концепти визначають допустимий спектр різних шляхів динаміки системи, обмежений пізнавальною моделлю і можливостями засобів, що маніфестують концепт – синонімічним і антонімічним рядом, ключовим або тематичним [18]. Концептуальна модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти пояснюється відповідними механізмами, що розкривають її сутність та передбачають визначення *ціннісних, цільових та змістовних* концептів (*розуміння людських відносин; оволодіння судовими методами; екологічний та управлінський аналіз*).

Реалізація концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України на ґрунті багатоканальної взаємодії всіх її суб’єктів передбачає наступні етапи:

I етап – *когнітивно-мотиваційний* – підготовка викладачів до опанування педагогічними техніками: вміння керувати собою (емоціями, використовувати елементи акторської і режисерської майстерності у викладацькій діяльності; володіння культурою і технікою мови і мовлення, тощо); вміння взаємодіяти з іншими (*умінь педагогічного*

спілкування, комунікативного впливу; навичок створення сприятливого освітнього середовища співробітництва і взаємоповаги на морально-гуманістичній основі); прийняття різноманіття індивідуально-особистісних особливостей суб'єктів суддівської освіти, вивчення соціального контексту;

II етап – *діагностико-цільовий* – проведення *психолого-педагогічної діагностики* суддів з метою виокремлення труднощів, визначення ресурсів і допомоги у використанні знань про себе для саморозвитку, тощо;

III етап – *спрямовуюче-визначаючий* – раціональна побудова багатоканальної взаємодії всіх суб'єктів психолого-педагогічної підготовки суддів (вибір адекватних форм та методів навчання дорослих (моделювання освітніх траєкторій));

IV етап – *коректуюче-оптимізовуючий* – впровадження відповідних дисциплін, створення банку курсів навчання, залучення зовнішніх інформаційних ресурсів, внесення організаційних і змістовних змін у процес навчання (багатоаспектність і міжпредметна спрямованість їх застосування, прогнозування і психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді);

V етап – *узагальнюючий* – узагальнення цілеспрямованої діяльності щодо застосування цілісної синергетичної концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів всіма суб'єктами суддівської освіти (рефлексія, аналіз одержаних результатів тощо).

Зауважимо, що у системі канадської суддівської освіти існує аналогічна розробка програм психолого-педагогічної підготовки з урахуванням соціального контексту, яка складається з п'яти етапів і називається «п'ятиступінчатою»:

1) *курс розвитку навичок* триває три дні, серед основних також вивчаються інструкції з методів навчання дорослих;

2) *проектування і розробка* учасниками суддів соціального контексту суддівської освіти (програма для їх власного суду, включаючи використання оцінки потреб та консультативний комітет);

3) *презентація проекту програми* іншим учасникам другого етапу SCEP і обговорення зі зворотним зв'язком;

4) *представлення програми* або семінару для колег в місцевих судах (програми щодо вивчення питань бідності, грамотності, корінні проблеми, інвалідності, насильства);

5) звіт, що містить *зворотний зв'язок* від програми разом з оцінкою процесу і пропозиціями щодо поліпшення програми.

Як легко побачити, всі етапи схожі один з одним.

На нашу думку, ефективність використання концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти забезпечується, по-перше, тим, що освітні об'єкти різного рівня (починаючи з рівня судді першої інстанції і закінчуючи макрорівнем – суддями Верховного Суду) можна розглядати з позицій *людиноцентричного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного та синергетичного* підходів; по-друге, соціально-освітні системи мають такі характеристики поведінки, як: мінливість (динамічність); суперечність; тенденція до зміни характеристик; схильність дії навколишнього середовища (соціальний контекст), що зумовлюють вибір методу їх дослідження.

Дані підходи, а також фундаментальні дослідження теорії і методики професійної освіти, що виявляють *загальні закономірності* розвитку її систем, є значущими і для професійної підготовки суддів. Вони виступили основою виокремлення низки специфічних закономірностей цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти і взаємозв'язаних з ними принципів, опора на які сприяють її успішності. Виокремлені закономірності (табл. 1) мають хара-

ктер статистичного твердження та залежатимуть від системоутворювального чинника – соціального контексту підготовки суддів. Вони виявляють собою необхідний, сутнісний, постійно повторюваний взаємозв'язок явищ реального світу та обумовлені описаними вище підходами.

Теоретико-методологічна основа (підходи, закономірності і принципи) визначає успішність застосування концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти і є опорою його практичної реалізації. Дані закономірності обумовлюють низку принципів, які наведені в табл. 1.

Таблиця 1

Закономірності, підходи і принципи застосування концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

<i>Закономірності</i>	<i>Підходи і принципи</i>
1	2
<i>Перша закономірність</i> – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти поширюється на всі види їх життєдіяльності. Це всебічний, незворотний процес, який передбачає збереження суб'єктності судді та можливість його саморозвитку в сучасних умовах.	<i>Людиноцентричний підхід:</i> людина розглядається як неповторна унікальна цілісність, яка володіє невичерпними можливостями особистісного розвитку; спрямованість на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства.
<i>Друга закономірність</i> – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти пов'язана з ненасильницьким способом формування цінностей із орієнтацією на загальнолюдські та світоглядні і спрямованістю на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства.	<i>Аксіологічний підхід:</i> орієнтація на загальнолюдські, світоглядні цінності; передбачає, що основою суддівської діяльності є чесність і моральність; сумлінне виконання обов'язків судді здійснювати правосуддя, підкоряючись тільки закону; справедливість.
<i>Третя закономірність</i> – у кінцевому результаті психолого-педагогічна підготовка професійних суддів приводить до такого стану суддівської системи освіти, який можна назвати множиною суб'єктних професійно-управлінських вершин з визначеними особливостями функціонування і перспективами особистісно-професійного розвитку його суб'єктів; орієнтує суддів на становлення власної акмеологічної позиції, акме-орієнтований саморозвиток, на здійснення акмеологічного супроводу руху суддів-слухачів до нових щаблів розвитку.	<i>Акмеологічний підхід:</i> самоорганізація життєвого часу, активність та внутрішня мотивація суб'єктів; особистісне самовизначення, самоактуалізація досвіду; самоосвіта, самодетермінація, самокорекція; орієнтація на особистісне зростання суб'єктів; розвиток креативного мислення, розвиток творчого потенціалу особистості.
<i>Четверта закономірність</i> – монополії на психолого-педагогічну підготовку професійних суддів не існує: можлива зміна консультанта як персоніфікатора підготовки; соціальним чинником, що	<i>Андрагогічний підхід:</i> невтручання, урахування індивідуального досвіду й потреб дорослої людини; стимулювання потреби в індивідуальному консультуванні, адже професійний стаж

<i>1</i>	<i>2</i>
відіграє роль головної рушійної сили та домінує протягом усього періоду професійної підготовки суддів, є процес саморозвитку і самореалізації особистості.	не є тотожним професійному досвіду; вікового підходу: здатність дорослих до запам'ятовування з віком знижується; актуалізація результатів навчання, інтерсуб'єктивності; проблемно-ситуативна організація навчання (навчання не є основним видом діяльності дорослих), спільна діяльність у процесі навчання; перетворення навчання на засіб пізнавально-емоційного задоволення потреб його суб'єктів.
<i>П'ята закономірність</i> – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів є всебічним процесом з визначеною нерівномірністю: обов'язково передбачає гомогенізацію (уніфікацію) всіх видів професійної діяльності викладачів із збереженням елементів гетерогенності (неоднорідності), що забезпечує успішність саморозвитку суддів (іншими словами, психолого-педагогічна підготовка професійних суддів адекватно відповідає полікультурності середовища, соціальному контексту).	<i>Синергетичний підхід:</i> взаємодія суб'єктів у системі суддівської освіти (суддів-викладачів та суддів-слухачів) розглядається як складна самоорганізована біосоціальна система, що перебуває у нерівновазі та володіє великими власними можливостями для саморозвитку за допомогою відкритої взаємодії з навколишнім середовищем і для якої існує декілька альтернативних шляхів розвитку; дослідження особистості як відкритої, цілеспрямованої системи; розгляд психолого-педагогічної підготовки професійних суддів як цілісної соціально-педагогічної динамічної системи.

Визнання за процесом психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти статусу динамічного системного об'єкта на основі аналізу взаємозв'язків його структурних елементів; забезпечення цілісності функціонування у контексті множинних соціальних проекцій; ієрархічної побудови системи; шляхів забезпечення дієвості, взаємоузгодженості всіх рівнів (горизонтальний – вертикальний), засобів реформування стану суддівської системи й надало можливості виявити ракурси розробки концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, яку подано у табл. 2. як зв'язок її концептів, закономірностей, етапів та компонентів.

Концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

(зв'язок концептів-етапів, закономірностей та критеріїв «добročесності судді» в цілісному аспекті духовно-рефлексивного виміру)

Концепти-етапи	Закономірності	Критерії
ЦІЛЬОВИЙ І етап – когнітивно-мотиваційний – цільова підготовка викладачів до оволодіння педагогічними техніками, педагогічною майстерністю, конкретизацією соціального контексту	ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД: Перша закономірність – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти поширюється на всі види життєдіяльності судді, адже це всебічний, незворотний процес, який передбачає збереження суб'єктності судді та можливість його саморозвитку в сучасних умовах.	1) Духовно-моральна дорослість. «Я сприяю духовному піднесенню іншого / Я не чиню нічого для духовного падіння іншого».
ПЛАНУВАННЯ ІІ етап – діагностичний – проведення психолого-педагогічної діагностики суддів з метою виокремлення труднощів, визначення ресурсів і допомоги у використанні знань про себе для саморозвитку тощо	АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД: Друга закономірність – психолого-педагогічної підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти пов'язана з ненасильницьким способом формування цінностей із орієнтацією на загальнолюдські, світоглядні цінності та спрямованістю на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства.	2) Зосередження на самоті «емоційного Я» Свідома вільна самоорганізація на основі «Я прагну». «Я борюся зі своїми поганими поштовхами»
НАВЧАННЯ ІІІ етап – спрямовуюче-визначаючий – раціональна побудова багатоканальної взаємодії всіх суб'єктів підготовки (вибір адекватних форм та методів навчання дорослих (моделювання освітніх траєкторій), впровадження відповідних дисциплін, створення банку курсів навчання, залучення зовнішніх інформаційних ресурсів;	АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД: Третя закономірність – у кінцевому результаті психолого-педагогічної підготовки професійних суддів приводить до такого стану суддівської системи освіти, який є множиною суб'єктних професійно-управлінських вершин з визначеними особливостями функціонування і перспективами особистісно-професійного розвитку його суб'єктів; орієнтує суддів на становлення власної акмеологічної позиції, акмеорієнтований саморозвиток, на здійснення акмеологічного супроводу руху суддів-слухачів до нових щаблів розвитку	3) Добростверджуваль на позиція. «Я прагну творити Добро». «Я маю духовно-практичну позицію». «Я живу цінностями добра на рівні самосвідомості». Саме на цьому етапі й виявляється необхідною комунікативна допомога з боку колег-професіоналів, тощо.

КОРИГУВАННЯ IV етап – <i>коректуюче-оптимізовуючий</i> – внесення організаційних і змістовних змін у процес навчання (багатоаспектність і міжпредметна спрямованість їх застосування, прогнозування і психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді)	АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД: <i>Четверта закономірність</i> - монополії на психолого-педагогічну підготовку професійних суддів не існує: можлива зміна консультанта як персоніфікатора підготовки; соціальним чинником, що відіграє роль головної рушійної сили та домінує протягом усього періоду професійної підготовки суддів, є процес саморозвитку і самореалізації особистості.	4) Соціально-вчинковий контекст. Самооцінювання духовно-відповідальної особистості професійного судді. «Природне призначення людини – бути духовною».
УПРАВЛІННЯ V етап – <i>узагальнюючий</i> – узагальнення цілеспрямованої діяльності щодо застосування цілісної синергетичної концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів всіма суб'єктами суддівської освіти (рефлексія, аналіз одержаних результатів тощо).	СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД: <i>П'ята закономірність</i> – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів є всебічним процесом з визначеною нерівномірністю: обов'язково передбачає гомогенізацію (уніфікацію) всіх видів професійної діяльності викладачів із збереженням елементів гетерогенності (неоднорідності), що забезпечує успішність саморозвитку суддів (іншими словами, психолого-педагогічна підготовка професійних суддів відповідає полікультурності середовища, соціальному контексту).	5) Синергетична інтеграція духовно рефлексивних орієнтирів особистості і соціального контексту.

У межах концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України щодо її впровадження шляхом уведення до робочої програми підготовки суддів нами запропоновані такі курси: “Психо-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді”, “Основи педагогічної майстерності суддів”, “Суддя і стрес: як його подолати”. Ми вважаємо, що для реалізації моделі обов'язково необхідно є відповідна підготовка викладачів, яка передбачає спеціальну підготовку за програмою науково-методичних семінарів для викладачів, що працюють над проблемою психолого-педагогічного супроводу суддів.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Неоднозначна залежність величин спостерігається в будь-яких процесах, так як для зміни стану об'єкта (добročесність) завжди потрібен час (час на реагування), і реакція об'єкта відстає від причин, що її викликають (реформування суддівської системи). Таке відставання тим менше, чим повільніше змінюються зовнішні умови. Однак, для деяких процесів відставання при уповільненні зміни зовнішніх умов не зменшується. У цих випадках неоднозначну залежність величин називають гістерезисною, а саме явище – *гістерезисом*. Визначення параметрів порядку в аспекті дослідження дозволить у перспективі побудувати математичну модель цього процесу.

З цих позицій можливо говорити про те, що оточуюче середовище має потужний вплив на становлення добročесності судді, але ці впливи є неоднозначними. Про це

свідчить екстраполяція геоцивілізаційної відтворювально-циклової енергетичної макромоделі системи сталого розвитку. Наочно це може пояснити явище гістерезису. *Гістерезис* (від грец. *Hysteresis* – відставання, запізнювання), – явище, яке полягає в тому, що величина, яка характеризує стан об'єкта, неоднозначно залежить від величини, що характеризує зовнішні умови (Суддівська система України). Гістерезис спостерігається в тих випадках, коли стан об'єкта (добросовісність кандидата на посаду судді або судді) в даний момент часу визначається зовнішніми умовами не тільки в той самий, але й в попередні моменти часу (попередня суддівська система, життєвий шлях особистості).

Список літератури:

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы: новый курс / А. А. Андреев. М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.
2. Байхельт Ф., Франклин. П. Надежность и обслуживание. Математический подход. / М.: Радио и связь, 1988. 392 с.
3. Балан С. А., Становский А. Л., Халиль Язхи. Статистические методы прогнозирования жизненного цикла сложных восстанавливаемых систем // *Труды Одесского политехнического университета*. Одесса. 2000. Вып. 3. С. 95 – 98.
4. Бэкон Ф. Сочинения в 2 т. / Фрэнсис Бэкон. – М.: [б. и.], 1972. Т. 2. 1972. С. 65.
5. Веденов А. А. Моделирование элементов мышления / А. А. Веденов. – М.: Наука, 1998. 123 с.
6. Делез Ж. Что такое философия? / Жиль Делез, Феликс Гваттари ; пер. с фр. и послесл. С. Н. Зенкина. СПб.: Алетейя, 1998. 288 с.
7. Добронравова И., Финкель Л. Динамический социум как среда социальной самоорганизации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Dobr-Finkel/socchas.htm>
8. Ершова-Бабенко И. В. Психосинергетика: монография / И. В. Ершова-Бабенко. Херсон: Изд-во «Гринь Д. С.», 2015. 488 с.
9. Князева Е. Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. М.: Наука, 1994. 236 с.
10. Кочергин А. Н. Моделирование мышления / А. Н. Кочергин. М.: Наука, 1969. 138 с.
11. Майданов А. С. Интеллект решает неординарные проблемы / А. С. Майданов; РАН Ин-т философии. М.: Ин-т философии, 1998. 321 с.
12. Мацусита К. Принципы успеха / К. Мацусита. М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. 126 с.
13. Носов Н. А. Виртуальная реальность / Н. А. Носов // *Вопросы философии*. 1999. № 10. С. 152–164.
14. Острейковский В. А. Теория надежности. / В. А. Острейковский М.: Высшая школа, 2003. 408 с.
15. Рыков В. В., Ястребенецкий М. А. Регенерирующие процессы с несколькими типами точек регенерации // *Большие системы. Массовое обслуживание. Надежность*. – М.: Наука, 1970. С. 203 -208.
16. Савельева О. С., Оборський Г. О., Котенко Н. А. Синергетический подход в моделировании марковских процессов // *Праці Одеського політехнічного університету: Науковий та наук.-виробн. збірник*. – Одесса: ОНПУ, 2011. – С. 164–168.

17. Семенова А. В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Семенова Алла Василівна. Тернопіль, 2009. 663 с.
18. Хеллман Х. Ньютон против Лейбница : битва титанов // *Великие противостояния в науке. Десять самых захватывающих диспутов* ; [Great Feuds in Science : Ten of the Liveliest Disputes Ever] / Хал Хеллман М. : Диалектика, 2007. С. 320.
19. Энциклопедия кибернетики : в 2 т. / [отв. ред. В. М. Глушков]. К.: Укр. сов. энциклопедия, 1974 . Т. 2. ; [М-Я]. 1974. С. 329.
20. Lennox Brian W., Williams Natalie. Social context and judicial education in Canada. / Brian W. Lennox and Natalie Williams // *Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training*. 2013. Volume 1, Number 1. August – P. 31-44.
21. Taylor H. M. Application of Markov techniques. / H. M. Taylor. The International Standard IEC 61165 (1995-01). 45 p.

References:

1. Andreev, A. A. (2002). *Pedagogika vysshej shkoly : novyj kurs*. [Pedagogics of higher education: a new course] M. : Moskovskij mezhdunarodnyj institut jekonometriki, informatiki, finansov i prava. [in Russian].
2. Bajhel't, F. (1988). *Nadezhnost' i obsluzhivanie. Matematicheskij pohod*. [Reliability and service. A mathematical trip.] M. : Radio i svjaz'. [in Russian].
3. Balan, S. A. (2000) *Statisticheskie metody prognozirovaniya zhiznennogo cikla slozhnyh vosstanavlivaemyh sistem*. [Statistical methods for forecasting the life cycle of complex recoverable systems]. Trudy Odesskogo politehnicheskogo universiteta. Odessa. Vyp. 3. pp. 95 – 98. [in Russian].
4. Bjekon, F. (1972). *Sochineniya v 2 t*. [Works in 2 tons.] M. T. 2. S. 65.
5. Vedenov, A. A. (1998). *Modelipovanie jelementov myshlenija*. [Modeling of elements of thinking] M. : Nauka, 123 c. [in Russian].
6. Delez, Zh. (1998). *Chto takoe filosofija?* [What is philosophy?] Per. s fr. i poslesl. S. N. Zenkina. Spb. : Aletejja. Serija „Gallicinium”.288 c. [in Russian].
7. Dobronravova, I. *Dinamicheskij socium kak sreda social'noj samoorganizacii*. [Dynamic society as a medium of social self-organization.][Jelektronnij resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Dobr-Finkel/socchas.htm> [in Russian].
8. Ershova-Babenko, I. V. (2015). *Psihosinergetika : monografija*. [Psychosynergetics: monograph] Herson : Izd-vo «Grin' D. S.». 488 c. [in Russian].
9. Knjazeva, E. N. (1994). *Zakony jevoljucii i samoorganizacii slozhnyh sistem*. [Laws of evolution and self-organization of complex systems] M. : Nauka. 236 c. [in Russian].
10. Kochepgin, A. N. (1969). *Modelipovanie myshlenija*. [Modeling of thinking] M. : Nauka. 138 c. [in Russian].
11. Majdanov, A. S. (1998) *Intelлект reshaet neordinarnye problemy*. [Intellect solves extraordinary problems]. RAN In-t filosofii. M. : In-t filosofii. 321 c. [in Russian].
12. Macusita, K. (2009). *Principy uspeha*. [Principles of success] M. : Al'pina Biznes Buks. 126 c. [in Russian].
13. Nosov, N. A. (1999). *Virtual'naja real'nost'. Voprosy filosofii*. [A virtual reality] # 10. pp. 152–164. [in Russian].

14. Ostrejkovskij, V. A. (2003). *Teoriya nadezhnosti*. [Theory of reliability] M. : Vysshaja shkola. 408 c. [in Russian].
15. Rykov, V. V. (1970). *Regenerirujushhie processy s neskol'kimi tipami toчек regeneracii*. [Regenerating processes with several types of regeneration points] Bol'shie sistemy. Massovoe obsluzhivanie. Nadezhnost'. M. : Nauka. p. 203 – 208. [in Russian].
16. Savel'eva, O. S. (2011) *Sinergeticheskij podhod v modelirovanii markovskih proces sov*. [Synergetic approach in the modeling of Markov processes] Praci Odes'kogo politechnichnogo universitetu : Naukovij ta nauk.-virobn. zbirnik . Odessa: ONPU. p. 164–168. [in Russian].
17. Semenova, A. V. (2009). *Teoretychni i metodychni zasady zastosuvannja paradyghmal'nogho modeljuvannja u profesijnij pidghotovci majbutnikh uchyteliv* [Theoretical and methodical ambushes of the stigmatization of the paradigmatic modularism in the professional preparatory majbutnih teachers]: dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.04 – teoriya i metodyka profesijnoji osvity. Ternopilj. 663 c. [in Russian].
18. Hellman, H. (2007). *N'juton protiv Lejbница : bitva titanov*. [Newton vs. Leibniz: The Battle of the Titans] Velikie protivostojanija v nauke. Desjat' samyh zahvatyvajushhih disputov. M. : Dialektika. S. 320. [in Russian].
19. *Jenciklopedija kibernetiki* [Newton vs. Leibniz: The Battle of the Titans]. v 2 t. K. : Ukr. sov. Jenciklopedija. T. 2. ; [M-Ja]. p. 1974. Z29.
20. Lennox Brian W., Williams Natalie. (2013). Social context and judicial education in Canada. / Brian W. Lennox and Natalie Williams // *Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training*. Volume 1, Number 1. August P. 31-44.
21. Taylor H. M. Application of Markov techniques. The International Standard IEC 61165 (1995-01).

Стаття надійшла до редколегії: 22.10.2017

УДК 378

Сергій Курбатов

доктор філософських наук, старший науковий співробітник, афілійований науковий співробітник Університету Уппсали у Швеції, завідувач відділу лідерства та інституційного розвитку Інституту вищої освіти НАПН України, Київ, Україна
E-mail: sergiy.kurbatov@gmail.com

ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТУ В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ XXI СТОЛІТТЯ

Анотація: В статті аналізується трансформація класичної моделі університету в сучасних умовах. Зроблено акцент на кризу університетської освіти наприкінці XX – початку XXI сторіччя та пов'язані з нею виклики, які переживає сучасний університет. Серед цих викликів: масовий характер університетської освіти, бюрократизація університетського життя, скорочення державного фінансування, комерціалізація університетського середовища. Відповідно, формуються нові механізми оцінки університетської діяльності, зокрема університетські рейтинги, а на основі парадигми лідерства змінюються управлінські відносини всередині університету.

Ключові слова: університет, класична модель університету, масифікація, бюрократизація, комерціалізація, форми університету, університетські рейтинги, освітня політика, лідерство.

Sergiy Kurbatov

doctor of sciences in philosophy, senior researcher, affiliated researcher at University of Uppsala in Sweden, head of department of leadership and institutional development at Institute of Higher Education, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
E-mail: sergiy.kurbatov@gmail.com

TRANSFORMATION OF UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF CHALLENGES OF THE 21st CENTURY

Abstract: In the article we analyzed the transformation of classical model of university. Special attention was given to the crisis of university in the end of 20th – beginning of 21st centuries and the relevant challenges for academic life. Among them are massification, bureaucratization and commercialization of university, as far as shortening of financial support from the state. As a result, new mechanisms of evaluation of university activities, like university rankings, were established, the system of governance is transformed according to the paradigm of leadership and economic dimensions of university life are becoming more and more important.

Keywords: university, classical model of university, massification, bureaucratization, commercialization, forms of university, university rankings, educational policy, leadership.

© Сергій Курбатов, 2017

Сергей Курбатов

ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТА В КОНТЕКСТЕ ВИЗОВІВ ХХІ СТОЛІТТЯ

Аннотація: В статті аналізується трансформація класическої моделі університету в сучасних умовах. Зроблено акцент на кризис університетського формування в кінці ХХ – початку ХХІ століть і пов'язані з цим виклики, на які змушений відповідати сучасний університет. Серед цих викликів – масовий характер університетського формування, бюрократизація університетського життя, комерціалізація діяльності і скорочення державного фінансування. Як результат виникають нові механізми оцінки університетської діяльності, зокрема університетські рейтинги, а на основі парадигми лідерства змінюються управлінські відносини всередині університету.

Ключові слова: університет, класическа модель університету, масифікація, бюрократизація, комерціалізація, форми університету, університетські рейтинги, освітня політика, лідерство.

SergiyKurbatov

An extended abstract of a paper on the subject of:
“Transformation of University in the Context of Challenges of the 21st Century”

Problem setting. University is one of the key social institutions of European civilization. During historical development this institution demonstrated unique sustainability. At the same time, current changes in economical, political, social and cultural life enforce university to change and to be relevant to contemporary demands. What are the main challenges for university, which appeared during the last decades and could university continue to provide quality education with the relevant ethical background?

Recent research and publication analyses. We based our research on the works of Ukrainian (Viktor Andrushchenko, VasylyKremen, SvitlanaKalashnikova, SergiyKurbatov) and contemporary Western researchers (Philip Albach, Simon Marginson, SheldomRothblatt, Richard Stivers) in order to identify the transformational context, in which contemporary university exist, as far as permanent changes, which characterize this context. Special stress is made on appearance of new forms of university activities (RistoRinne), influence of university rankings and attempts to measure the results of university activities (Philip Albach, EllenHazelcorn, SergiyKurbatov), analyses of crisis of classical model of university (Bill Readings, MarekKwiek), bureaucratization of university (Benjamin Ginsberg). All these materials help us to identify the main challenges for contemporary university and the main forms, in which university responded to them.

Paper objective. The aim of this paper is to identify and to analyze the main challenges for contemporary university and how these challenges influence its institutional transformation. Correspondingly, among the tasks are identification of the main changes of university environment in our time, as far as changes in university governance on the basis of leadership paradigm and intensive development of university rankings as a new form of evaluation of results of university activities.

Paper main body. Although the first university – Bologna University – was founded in 1088, the classical model of university was elaborated only in the 19th century mostly in the works of Wilhelm von Humboldt. Since 1960s this model faced different challenges, which gave

possibility to some researchers to claim the decline and, even, the death of university in classical understanding of this social institution. Among these challenges, first of all, we need to identify the mass character of university education and the relevant losing of its elite status. In Ukraine such process started in early 1990s. Secondly, it is bureaucratization of university life, which is embodied in term "all administrative university" (Ginsberg). The numbers of managers at university level increased dramatically during last decades in USA and Great Britain, and we could speak about the same tendency in Ukrainian universities. Thirdly, it is commercialization of university, which reflects one of the main tendencies of contemporary civilization and purely embodies in such forms as entrepreneurial and corporate universities. Contemporary university need to compete for funding at national, regional and global levels. Also, we could observe the shortening of state financial support of university activities and its perception as mostly private good – in comparison with perception of university as a public good in previous decades. The general tendency to accountability for public and private money supports the development of university rankings as a relatively new form of measuring of university activities – the first national university ranking appeared in 1983 and the first international – in 2003. Currently university rankings become a powerful instrument of educational policies. As to the university governance it passes the important process of transformation to the paradigm of leadership.

Conclusions of the research. Contemporary university as a social institution currently exists in situation of deep crisis and demand essential transformations. Mass character of university education, bureaucratization of university life, commercialization and shortening of state financial support – all these problems lead to searching for effective forms of quality assurance (university rankings) and new paradigms of governance (leadership).

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. «Університет – це європейська інституція; звичайно, це європейська інституція *parexcellence*. Жодна інша європейська інституція не поширилась в усьому світі так, як це зробив традиційний європейський університет. Система ступенів, які присуджує європейський університет, були адаптовані в різноманітних суспільствах у всьому світі. Чотири середньовічних факультети мистецтв, а також факультети права, медицини та теології, не лише збереглися, а й, доповнені різноманітними іншими дисциплінами, заклали основи університетів у всьому світі. З XVIII сторіччя університет стає інтелектуальною інституцією, яка культивує та передає весь корпус методично осмислених наукових дисциплін. Цей спосіб культивування знань постає та, одночасно, створює спільну європейську інтелектуальну традицію. В той же час, університет формує академічну еліту, етичні принципи якої базуються на спільних європейських цінностях, що долають національні кордони» [16, с. 19-20]. Я не випадково навів цю розлогу цитату Вальтера Рюєга із його вступу до фундаментальної «Історії університету в Європі». Університет – це, певною мірою, визначальна інституція європейської цивілізації, колиска формування її ціннісного підґрунтя. Отримання Україною 11 червня 2017 року безвізового режиму з країнами Європейського Союзу зараз часто тлумачиться як реалізація віковичних прагнень нашого народу стати частиною європейської сім'ї народів, як закономірне повернення до спільних історичних джерел. Але наскільки реальним буде це повернення без якісної університетської освіти з відповідним етичним підґрунтям, залишається відкритим питанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Спираючись як на доробок вітчизняних науковців (Віктор Андрущенко [3], Василь Кремень [8], Світлана Калашнікова [6], Сергій Курбатов [12]), так і сучасних західних дослідників (Філіп Альтбах

[17],[19],[20], Саймон Маргінсон [22], Шелдон Розенблат [25], Річард Стіверс [26]), ми ідентифікуємо трансформаційний контекст, в якому перебуває сучасний університет та перманентні зміни, які в ньому відбуваються. Зокрема, акцент робиться на появі нових форм університетської діяльності (Рісто Рінне [24]), впливі на академічне життя університетських рейтингів (Філіп Альтбах [18], Елен Хезелкорн [21], Сергій Курбатов [9], [10], [11]), спробах обґрунтування фундаментальної кризи сучасного університету (Біл Рідігс [23], Марек Квек [7]).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. В статті ми намагаємося, поєднуючи підходи вітчизняних та західних науковців, визначити основні виклики, з якими стискається університет в процесі фундаментальних трансформацій ХХІ сторіччя та ідентифікувати конкретні форми, які породжує цей трансформаційний контекст. Також проаналізовані перспективи розвитку університету як соціальної інституції.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета цієї статті – проаналізувати та спробувати осмислити основні виклики, з якими стискається університет ХХІ сторіччя та їх вплив на його інституційну трансформацію. Відповідно, цілі статті включають в себе ідентифікацію основних змін, які зазнає університетське середовище в наш час, а також розгляд нової парадигми управлінської діяльності на рівні університету – лідерства, та нових форм оцінювання академічної діяльності – університетських рейтингів у цьому трансформаційному контексті.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Хоча через кілька десятиліть університет буде святкувати тисячоліття власної історії – адже першу подібну інституцію, Болонський університет, було засновано в 1088 році – теоретичні основи класичної його моделі були розроблені на початку ХІХ сторіччя Вільгельмом фон Гумбольдтом (1767-1835), ювілейну, 250-ту річницю з дня народження якого ми відзначали 22 червня 2017 року. «Смисл поняття вищих наукових закладів криється у їхній функції. Вони немов вершина, місце скупчення усього, що безпосередньо стосується моральної культури нації. Завдання цих закладів – опрацювати науку у найглибшому, якнайширшому сенсі цього слова та передати духовному вихованню вже опрацьований матеріал. Головне завдання вищих наукових закладів – поєднати у собі об'єктивну науку з суб'єктивною освітою, а ззовні – повну шкільну освіту з першими кроками самостійного навчання» - зазначає Вільгельм фон Гумбольдт у праці «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні» [5, с. 25]. Фактично, німецький філософ артикулює тут дві головні складові університетської місії – навчання та дослідження, які зберігають своє фундаментальне значення і в наш час.

Те, що саме Вільгельм фон Гумбольдт розробив своєрідну матрицю розбудови університету, яка використовувалась впродовж наступних двох століть та зберігає значення в наш час, є, певною мірою, парадоксальним фактом. Як помічає шведський дослідник Бьорн Вітрок: «Помічена багатьма істориками іронія полягає в тому, що гумбольдтівська модель університету, сформована цілісним мисленням та широкими історико-культурними категоріями, модель, яка надихалась філософією, ворожою вузькій спеціалізації, згодом стала ідеальною архетипічною моделлю втілення наукових підходів, що засновані на протилежних принципах» [27, с. 315].

Починаючи з 60-х років ХХ сторіччя класична модель університетської освіти перебуває у кризовому стані, пов'язаному з остаточним перетворенням її характеру з елітного на масовий. Середньостатистичний університет – це вже не «вежа із слонової кістки», де найкращі передають свої знання ретельно відібраним адептам, і навіть не заснований на принципах меритократії механізм забезпечення національної дер-

жави та її економіки висококваліфікованими кадрами. Це – скоріше атрибут успішної соціалізації особи в її молоді роки, своєрідний символічний доступ в доросле, професійне життя. Тому фінансування університетської освіти поступово перетворюється на приватну справу громадян, а держава, відповідно, намагається скорочувати видатки на вищу освіту. Як наслідок всіх цих процесів відбувається диверсифікація форм університету. Так, наприкінці XX сторіччя американський дослідник Шелдон Розенблат пропонує наступну класифікацію закладів вищої освіти відповідно до критеріїв, які беруться за основу:

1. Відповідно до форм внутрішнього правління, де університет часто постає як самоуправна гільдія, або корпорація молодших та старших членів, або викладачів та студентів.

2. Відповідно до більш широких соціальних характеристик та ідентифікацій, зокрема, коли він *inter alia* може бути названим аристократичним.

3. Відповідно до принципів вступу, які визначаються обсягом фінансування та заробітною платою співробітників, відповідно до яких можна віднести елітний, меритократичний та масовий або відкритий університет.

4. Відповідно до місця розташування та географічної рефлексії цієї місії: муніципальний, провінційний, міський, локальний, регіональний чи національний.

5. Відповідно до правового статусу та джерел фінансування: державний, громадський, приватний або ж квазі-приватний.

6. Відповідно до власної місії або ж функцій: дослідницький, навчальний, професійно-освітній.

7. Відповідно до сили зв'язку з оточуючим соціальним середовищем: автономний університет або ж як компонент більшої системи, «прив'язаний» до центральної адміністративної влади [25, с. 3-4].

Драматичну рефлексію долі класичної моделі університету та його місії наприкінці XX сторіччя й у наш час добре відображає назва відомої праці Біла Рідінгса «Університет у руїнах» [23]. «Університет зараз перетворюються на принципово іншу інституцію, а ніж це було раніше. Він більше не пов'язаний з національною державою, як основний виробник, захисник та розповсюджувач ідеї національної культури. Процеси економічної глобалізації принесли відносний занепад національної держави як головного джерела капіталу у світі. Внаслідок цього, університет перетворюється на транснаціональну бюрократичну корпорацію, яка або пов'язана з транснаціональними управлінськими утвореннями, на кшталт Європейського союзу, або ж функціонує незалежно, за аналогією з транснаціональними корпораціями» - вважає Рідінгс [23, с. 3]. Отже, на думку вченого, у сучасному світі університет у його класичному розумінні зникає. Натомість йому на зміну приходять певні «несправжні» форми університетської діяльності, які в подальшому спровокують занепад традиційного академічного життя.

Але, на думку автора, зараз університет продовжує залишатись живою, динамічною інституцією, що органічно вбудована в контекст нашої цивілізації та адекватно відповідає на її численні виклики. Більш того, університет відіграє в ній роль однієї з ключових інституцій, що знайшло відображення в термінах, якими соціальні дослідники позначають реалії сьогодення: «суспільство знань», «суспільство навчання», «економіка, заснована на знаннях» [29]. Елітні університети реально постають центрами розвитку нашої цивілізації, вони успішно інкорпорують її фундаментальні тенденції, підходи, технології.

Розглядаючи освітню політику в контексті глобалізації «згори», яка «масштабно реалізовується адептами неолібералізму починаючи з 80-х років XX сторіччя» [3, с. 36],

В.П. Андрущенко та В.Л. Савельєв ідентифікують наступні характерні риси:

- 1) запровадження лінії на посилення підзвітності, прозорості та ефективності в умовах, коли на зміну «держави добробуту» приходить «держава аудитор»;
- 2) приватизація, зменшення державних витрат на освіту та зростання значення інших джерел;
- 3) інкорпорування ринкових принципів в навчальний процес та організація наукової роботи, що знайшло теоретичне оформлення в концепції академічного капіталізму;
- 4) курс на створення всеохоплюючої системи оцінювання результатів навчання та розробка відповідних стандартів на національному, регіональному та світовому рівнях [3, с. 36-37].

Польський дослідник Марек Квек характеризує нинішню ситуацію як «кризу ідентичності сучасного університету», у зв'язку з якою стають актуальними наступні питання: «чи вимагатиме від пізньої модерності та інформаційної доби цей перехід – зменшення ролі національної держави та посилення глобалізаційних процесів – радикально нового формулювання соціальної місії та завдань Університету як закладу? Чи Університет (північноамериканського чи східноєвропейського зразка) подолає перехідну кризу довіри з боку суспільства, кризу своїх фундаментальних цінностей? Чи подолає драматичну кризу власної ідентичності за умов радикальної зміни світового ладу? Чи вистійть він перед спокусою «корпоратизації» та переходу на радше бізнесові, а не освітні засади функціонування під тиском глобалізації та її соціальних практик? Як відреагувати на зневіру в ньому громадськості та зменшення державного фінансування вищої освіти?» [7, с. 269]. І далі: «Без сумніву, Університет продовжує жити і працювати, проте принцип його роботи кардинально змінюється: або він керується логікою виробництва та споживання (знань), себто ліпше-гірше продає свій товар, або ж з усіх сил бореться з державою, що у цілому світі щораз менш охоча фінансувати університет як публічний заклад. Університет вже не є партнером держави, він радше став прохачем, отже, держава і ставиться до нього як до прохача» [7, с. 283-284].

У цьому протистоянні з державою університет парадоксально дублює на інституціональному рівні управлінські інституції, радикально бюрократизуючи власне життя та, фактично, розбудовуючи «державу в державі». Подібна бюрократизація призводить до зростання числа університетських управлінців, які безпосередньо не здійснюють ані навчання студентів, ані проведення наукових досліджень. Так, за даними Андре Спайсера [30], між 1975 та 2008 роками кількість управлінців в американських університетах зросла на 221%, в той же час кількість викладачів збільшилась лише на 10%, а дві третини британських університетів на даний момент мають більше управлінців, аніж викладачів. Професор американського університету Джона Гопкінса Бенджамін Гінзберг ще в 2011 році констатував появу «адміністративного університету» («all-administrative university») на підставі того, що університетський менеджмент активно концентрує владу у власних руках та відсторонює від неї викладачів та наукових співробітників, наслідком чого є зростаюча бюрократична регламентація всіх аспектів університетського життя, обмеження академічних свобод та корпоратизація університету [15].

На думку професора Альтбаха, ключовими факторами, які впливають на глобальний освітній простір, на сьогоднішній день є: «Виникнення глобальної системи знань, в якій комунікація стає прозорою, а результати досліджень та інша інформація легко поширюються всім світом, використання англійської мови як головної світової мови наукового спілкування, експансія інформаційних технологій» [20, с. 3].

Стрімкі темпи технічного та технологічного розвитку формують умови для досить амбівалентного сприйняття академічної професії у наш час. «Ми, викладачі, вва-

жаємо студентів ледащими та не підготованими до сприйняття високих знань. В свою чергу, студенти розглядають наші курси як невідповідні їхнім життєвим потребам та майбутній професії. Студенти значною мірою не сприймають літературу, історію, мистецтво та філософію минулого, тому що їх власний досвід, контекст їх життя є радикально іншим. Цей контекст сформований технологіями та візуальними образами: Інтернетом, торговими молами, телебаченням, відеоіграми та рекламою. Мудрість та досвід минулого не завжди відповідає реаліям технологічної цивілізації» - констатує Річард Стіверс [26, с. 217].

У своїй книзі, надрукованій у 2013 році, Філіп Альтбах ідентифікує дві основні рушійні сили світових освітніх змін – масовий характер освіти та становлення глобальної економіки знань. Він формулює «залізні закони» («ironlaws») перетворення університетської освіти на масову:

1) погіршення, в середньому, якості університетської освіти, пов'язане зі зменшенням фінансових витрат та уваги до підготовки студента, а також, можливо, зі зниженням інтелектуального рівня середньостатистичного студента;

2) посилення нерівності у світовому освітньому просторі – якщо ситуація в провідних університетах в середньому покращується, то в усіх інших, навпаки, - погіршується. Більш того, виникають чисельні приватні інституції, орієнтовані на попит, які мають відверто неадекватний штат викладачів та погану матеріальну базу;

3) масовий характер вимагає диверсифікації системи освіти відповідно до запитів ринку та потреб населення. Багато країн не провели відповідну диверсифікацію, що неодмінно прийдеться зробити в майбутньому;

4) деградує якість академічної професії – вона перестає бути привабливою для «найкращих та найталановитіших»;

5) драматично поширюється приватний сектор освіти, орієнтований лише на отримання прибутку [19, с. 10].

На думку Ф. Альтбаха, стрімко поширюється в сучасному світі практика академічного франчайзингу, коли провідні університети дозволяють, на певних умовах, видавати власні дипломи партнерам та представникам інших країн. Так, лише у Великій Британії у 2008 році було підписано більше 400 договорів академічного франчайзингу. «Франчайзинг – це забезпечення навчальними програмами та ступенями без безпосередньої участі їх «господаря». У цьому аспекті франчайзинг робить те ж саме, що й МакДональдс. Він продає право на бренд та пакет жорстких вимог та стандартів. Тому смак бігмаку в Чикаго та Шанхаї не відрізняється. Єдина відмінність Макдональдсу від освітнього франчайзингу полягає в тому, що він інвестує в неї прилади, обладнання та певні корпоративні стандарти, в той час як освітній франчайзинг потребує лише оренди місця з дуже незначними інвестиціями» – підкреслює він [17, с. 7-8].

Акцент на нерівності при аналізі реалій глобального освітнього простору робить і австралійський дослідник Саймон Маргінсон, який зазначає: «Глобальна вища освіта виробляється та споживається в рамках всесвітньої університетської ієрархії, в якій нерівність між дослідницькими університетами, як і нерівність між націями – і потоки людей, капіталів та знань, пов'язані з цією нерівністю – необхідні для глобальних перегонів. Нації-експортери збагачуються від відсутності можливості надання якісних освітніх послуг у нових націй, що веде до подальшого знецінення систем вищої освіти останніх. Англомовні нації отримують переваги завдяки домінуванню англійської мови. Ця глобальна ієрархія не є обов'язковою для спільних дослідницьких проєктів або некомерційного обміну студентами. Але без такої системи неможливо говорити про статусні переваги, а отже – про світову соціальну конкуренцію в галузі вищої освіти» [22, с. 35].

Тож можна констатувати, що в ХХІ сторіччі завершується формування глобального освітнього простору. Посилення взаємної залежності держав, експансія комунікаційних та інформаційних технологій, комерціалізація освіти призводять до того, що провідні університети США та інших країн долають національні рамки, конкуруючи та залучаючи кращих викладачів, дослідників та студентів вже в світовому масштабі. Отже, на зміну трендам націоналізації, розуміння університету як центру формування легітимних практик національної культури та виховання громадян згідно з цими практиками приходять тренди інтернаціоналізації.

При цьому не слід забувати, що глобалізація та її впливи є діалектичним процесом. Як зазначає В. Кремень: «В умовах глобалізації не зменшується, не зникає, а навпаки, актуалізується завдання зміцнення внутрішньо-національних, громадянських зв'язків, патріотичного єднання нації, народу. Бо, як ми вже зазначали, це тенденція не тільки до єдності світу, а й до загострення в цивілізованих рамках конкуренції між державами-націями. І тільки згуртована, консолідована нація зможе найбільшою мірою усвідомити власний національний інтерес і найбільш ефективно його відстояти у відносинах з іншими державами. А це означає – створити найліпші умови для життя і розвитку громадян своєї держави» [8, с. 389].

Тектонічні зміни приводять до трансформації класичної моделі університету та появи його нових форм. Так, фінські дослідники Рісто Рінне та Дженні Койвула зазначають, що в умовах глобалізації можливі наступні модифікації моделі університету:

- 1) інноваційний університет;
- 2) «сервісний університет» («service university»), орієнтований на задоволення потреб покупців;
- 3) мак-університет, принципами якого є ефективність, розрахованість, передбачуваність та контроль;
- 4) корпоративний університет, орієнтований на прибуток та масове поширення «академічних продуктів»;
- 5) підприємницький університет, який акумулює підприємницьку діяльність, структури та ставлення в рамках конкретного університету [24, с. 103]. Подібну диверсифікацію сенсового поля університету було важко уявити ще в середині ХХ сторіччя, але наш стрімкий час вносить зміни навіть у життя та функціональне підґрунтя цієї виключно сталої соціальної інституції, яка теж примушена шукати відповіді на виклики сучасної цивілізації із відповідними організаційними, структурними та функціональними трансформаціями.

Впливовим інструментом академічної політики впродовж останніх десятиліть стали національні та міжнародні університетські рейтинги. Як зазначає Елен Хезелкорн в монографії «Рейтинги та трансформація вищої освіти: битва за якість світового класу»: «Рейтинги стали нав'язливою ідеєю сучасного світу. Те, що на початку ХХ сторіччя в США сприймалося як академічна забава, а в 80-х роках ХХ сторіччя було інформаційною послугою для студентів, зараз стало ключовим фактором гонитви за репутацією з відчутним геополітичним присмаком» [21, с. 4]. Солідарно з нею мислить про значення університетських рейтингів в сучасному академічному житті і Ф. Альтбах: «Якби рейтингів не існувало, хтось, рано чи пізно, вигадав би їх. Адже поява рейтингів – це закономірний результат масового характеру вищої освіти та комерціалізації і конкуренції університетів в усьому світі. Потенційні споживачі освітніх послуг (абітурієнти та їх сім'ї) бажають знати, яку з чисельних опцій на ринку вищої освіти обрати» [18, с. 2]. Детальний аналіз теоретико-методологічних основ розробки університетських рейтингів та їх впливу на сучасну академічну політику зроблено в

монографії «Феномен університету в контексті часових та просторових викликів» [12] та статтях [9],[10],[11].

Важливу роль в успішному реформуванні університету відіграє і поступовий перехід до парадигми лідерства – «вищого еволюційного та якісного рівня управління» [6, с. 9] – яке постає ключовим фактором внутрішньої трансформації університетського середовища. У зв'язку з цим слід звернути увагу на науковий доробок співробітників нашого відділу [1, 2], які ставили собі за мету осмислити цей інноваційний концепт та визначити оптимальні шляхи імплементації відповідних підходів та практик в Україні. Поширенню філософії лідерства серед вітчизняних закладів вищої освіти сприяють і міжнародні проекти, зокрема Проект ELITE: Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту (544343-TEMPUS-1-2013-1-LT-TEMPUS-SMHES) [14] та Програма з розвитку лідерського потенціалу університетів України 2015-2018 [13].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, університет, як соціальна інституція, перебуває на початку XXI сторіччя в кризовому стані та вимагає фундаментальних трансформацій. Масовий характер вищої освіти, бюрократизація університетського життя, обмеження державного фінансування, комерціалізація університетського середовища, посилення конкурентної боротьби, і, як наслідок, пошук ефективних інструментів оцінки академічної діяльності, найбільш популярним з яких стають університетські рейтинги – ці фактори визначають реалії сьогодення. У наслідок чого модифікуються форми університетської діяльності та механізми управління вищими навчальними закладами, які перезавантажуються на засадах лідерства, культивуючи спільне ціннісне середовище. Впевнений, що з цього середовища постане нова європейська академічна спільнота, органічною частиною якої стане українська університетська освіта.

Список літератури:

1. *Калашнікова С.* Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частинна I):препринт (аналітичні матеріали). К. Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. 153 с.
2. *Калашнікова С.* Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частинна II). Вища освіта України, № 2 (додаток 1), 2017. С. 107-168.
3. *Андрущенко В. П. Савельєв В. Л.* Освітня політика (огляд порядку денного). К.: «МП Леся», 2010. 368 с.
4. *Гадамер Ганс-Георг* Ідея Університету – вчора, сьогодні, завтра. *Ідея університету: Антологія.* Під редакцією Марії Зубрицької. Львів: Літопис, 2002. С. 169-184.
5. *Гумбольдт Вільгельм фон* Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні. *Ідея університету: Антологія.* Під редакцією Марії Зубрицької. Львів: Літопис, 2002. С. 25-36.
6. *Калашнікова С. А.* Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства. К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
7. *КвєкМарек.* Національна держава, глобалізація та Університет як модерний заклад. *Ідея університету : Антологія.* Під редакцією Марії Зубрицької. Львів : Літопис, 2002. С. 269–291.
8. *Кремень В. Г.* Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К. : Педагогічна думка, 2009. 520 с.

9. Курбатов С. В. Проблема вимірювання результатів навчання і вдосконалення існуючих систем університетських рейтингів. *Вища освіта України*, № 2, 2017. - С. 18-22.
10. Курбатов С. В. Теоретико-методологічні перспективи розробки міжнародних університетських рейтингів. *Вища освіта України*, № 1, 2015. С. 34-39.
11. Курбатов С. В. Університетські рейтинги як альтернативний механізм освітніх вимірювань. *Рідна школа*, № 1-2, 2017. С. 3-6.
12. Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.
13. Програма з розвитку лідерського потенціалу університетів України 2015-2018. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ihed.org.ua/ua/diialnist/programma-z-rozvitku-liderstva.html>
14. Проект ELITE: Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту (544343-TEMPUS-1-2013-1-LT-TEMPUS-SMHES) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ihed.org.ua/ua/diialnist/proekty.html>
15. Ginsberg, Benjamin The Fall of the Faculty. The Rise of All-Administrative University and Why Its Matters. Oxford University Press, 2011. 264 p.
16. A History of University in Europe. Volume I. Universities in the Middle Ages / De Ridder - Symoens, Hilde, editor. - Cambridge University Press, 1992. 506 p.
17. Altbach Philip G. Franchising – The Mc Donaldization of Higher Education / Philip G. Altbach // International Higher Education. 2012. № 66. P. 7–8.
18. Altbach Philip G. Rankings Season Is Here / Philip G. Altbach // International Higher Education. 2011. № 62. P. 2–5.
19. Altbach Philip G. The International Imperative in Higher Education / Philip G. Altbach. – Sense Publishers, 2013. 212 p.
20. Altbach P. G. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution / P. G. Altbach, L. Reisberg, L. E. Rumbley. UNESCO, 2009. 254 p.
21. Hazelcorn Ellen. Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence / Ellen Hazelcorn. Palgrave Macmillan, 2011. 272 p.
22. Marginson Simon. Dynamics of National and Global Competition in Higher Education / Simon Marginson // Higher Education. 2006. Vol. 52. P. 1–39.
23. Readings Bill University in Ruins / Bill Readings. – Harvard University Press, 1996. 256 p.
24. Rinne Risto The Changing Place of the University and a Clash of Values: The Entrepreneurial University in the European Knowledge Society. A Review of the Literature / Risto Rinne, Jenni Koivula // Higher Education Management and Policy. – 2005. – Vol. 17. – № 3. – P. 91–122.
25. Rothblatt Sheldon. The Modern University and its Discontents: The Fate of Newman's Legacies in Britain and America / Sheldon Rothblatt. – Cambridge University Press, 1997. – 475 p.
26. Stivers Richard. The Need for a “Shadow” University / Richard Stivers // Bulletin of Science, Technology & Society. 2006. Vol. 26, no. 3. P. 217–227.
27. The European and American University since 1800: Historical and Sociological Essays / ed. by Sheldon Rothblatt and Bjorn Wittrock. – Cambridge University Press, 1993. 384 p.
28. The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities / ed. by Philip G. Altbach and Jamil Salmi. The World Bank, 2011. 366 p.
29. Valimaa J., Hoffman D. Knowledge Society Discourse and Higher Education / J. Valimaa, D. Hoffman // High Educ. 2008. – № 56. P. 265–285.

30. Spicer, Andre Universities are broke. So let's cut the pointless admin and get back to teaching. [Electronic resource]— Regime of Access: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/aug/21/universities-broke-cut-pointless-admin-teaching>

References:

1. Kalashnikova S. (2015) *Analiz providnoho vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu rozvytku lider's'koho potentsialu universytetiv u konteksti hlobal'noho liderstva (chastynna I): prepynt (analytychni materialy)*. [Analyses of Essential Native and Foreign Experience of Development of Leadership Potential of Universities in the Context of Global Leadership (part I): pre-print (analytical materials)]. Kyiv: Institute of Higher Education NAES of Ukraine, 153 p. [in Ukrainian].
2. Kalashnikova S. (2017) *Analiz providnoho vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu rozvytku lider's'koho potentsialu universytetiv u konteksti hlobal'noho liderstva (chastynna II). Vyscha osvita Ukrainy, № 2 (dodatok 1)* [Analyses of Essential Native and Foreign Experience of Development of Leadership Potential of Universities in the Context of Global Leadership (part II): pre-print (analytical materials) Higher Education of Ukraine, № 2 (supplement 1)], P. 107-168. [in Ukrainian].
3. Andruschenko V. P., Savelyev V. L. (2010). *Osvitnia polityka (ohliad poriadku dennoho)*. [Educational Policy (Review of Timetable)] .K.: "MP Lesya", 368 p. [in Ukrainian].
4. Gadamer Hans-Georg (2002) *Ideia Universytetu – vchera, s'ohodni, zavtra. Ideia universytetu: Antolohiia*. [Idea of the University: Yesterday, Today and Tomorrow . Idea of the University: Anthology.] Lviv: Litopys, P. 169-184. [in Ukrainian].
5. Humboldt Wilhelm von (2002) *Pro vnutrishniu ta zovnishniu orhanizatsiiu vyschykh naukovykh zakladiv u Berlini. Ideia universytetu: Antolohiia*. [About Internal and External Organization of Higher Academic Institutions in Berlin Idea of the University: Anthology.] Lviv: Litopys, P. 25-36. [in Ukrainian].
6. Kalashnikova S.A. (2010) *Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva*. [Educational Paradigm of Professionalization of Governance on the Basis of Leadership]. Kyiv. 380 p. [in Ukrainian].
7. Kwiek Marek (2002) *Natsional'na derzhava, hlobalizatsiia ta Universytet iak modernyj zaklad*. [National State, Globalization and University as a Modern Institution] Lviv: Litopys. P. 269–291. [in Ukrainian].
8. Kremen V. G. (2009) *Filosofiiia liudynotsentryzmu v stratehiakh osvitn'oho prostoru*. [Philosophy of Human-Centered in the Strategies of Educational Space] K.: Pedagogical Thought. 520 p. [in Ukrainian].
9. Kurbatov Sergiy (2017). *Problema vymiriuvannia rezul'tativ navchannia i vdoskonalennia isnuivayuchykh system universytets'kykh rejtynhiv*. [Problem of Measuring of Learning Outcomes and Modernization of Current System of University Rankings] № 2, P. 18-22. [in Ukrainian].
10. Kurbatov Sergiy (2015) *Teoretyko-metodolohichni perspektyvy rozrobky mizhnarodnykh universytets'kykh rejtynhiv*. [Theoretical and Methodological Perspectives for Further Improving of International University Rankings] № 1, - P. 34-39. [in Ukrainian].
11. Kurbatov Sergiy (2017). *Universytets'ki rejtynhy iak al'ternatyvnyj mekhanizm osvitnikh vymiriuvan'* [University Rankings as an Alternative Mechanism of Educational Measuring] № 1-2. P. 3-6. [in Ukrainian].
12. Kurbatov Sergiy (2014). *Fenomen universytetu v konteksti chasovykh ta prostorovykh vyklykiv*. [Phenomenon of University in the Context of Temporal and Spatial

Challenges] Sumy: University Book. 262 p. [in Ukrainian].

13. *Prohrama z rozvytku lider's'koho potentsialu universytetiv Ukrainy* [Program of Development of Leadership Potential of the Universities of Ukraine] 2015-2018. [Electronic resource] – Regime of Access: <http://ihed.org.ua/ua/diialnist/programa-z-rozvytku-liderstva.html>

14. *Proekt ELITE: Osvita dlia liderstva, intelihentnosti ta rozvytku talantu* [Project ELITE: Education for Leadership, Intelligent and Talent Encouraging](544343-TEMPUS-1-2013-1-LT-TEMPUS-SMHES) [electronic resource]. – Regime of Access: <http://ihed.org.ua/ua/diialnist/proekty.html>

15. Ginsberg, Benjamin (2011) *The Fall of the Faculty. The Rise of All-Administrative University and Why Its Matters*. Oxford University Press,. 264 p.

16. *A History of University in Europe. Volume I. Universities in the Middle Ages* Hilde, editor. - Cambridge University Press, 1992. 506 p.

17. Altbach Philip G. (2012) *Franchising – The McDonaldization of Higher Education* International Higher Education. № 66. P. 7–8.

18. Altbach Philip G. (2011). *Rankings Season Is Here* International Higher Education. № 62. P. 2–5.

19. Altbach Philip G. (2013) *The International Imperative in Higher Education*. Sense Publishers, 212 p.

20. Altbach P. G. Reisberg, L. E. Rumbley (2009) *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. UNESCO, 54 p.

21. Hazelcorn Ellen. (2011) *Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence* . Palgrave Macmillan, 272 p.

22. Marginson Simon. (2006) *Dynamics of National and Global Competition in Higher Education*. Higher Education. Vol. 52. P. 1–39.

23. *Readings Bill University in Ruins / Bill Readings*. – Harvard University Press, 1996. – 256 p.

24. Rinne Risto Jenni Koivula (2005) *The Changing Place of the University and a Clash of Values: The Entrepreneurial University in the European Knowledge Society. A Review of the Literature* . Higher Education Management and Policy. Vol. 17. № 3. P. 91–122.

25. Rothblatt Sheldon. (1997). *The Modern University and its Discontents: The Fate of Newman's Legacies in Britain and America*. Cambridge University Press, 475 p.

26. Stivers Richard. (2006). *The Need for a "Shadow" University*. Bulletin of Science, Technology & Society. Vol. 26, no. 3. P. 217–227.

27. *The European and American University since 1800: Historical and Sociological Essays* / ed. by Sheldon Rothblatt and Bjorn Wittrock. Cambridge University Press, 1993. 384 p.

28. *The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities* / ed. by Philip G. Altbach and Jamil Salmi. The World Bank, 2011. 366 p.

29. Valimaa J., Hoffman D. (2008). *Knowledge Society Discourse and Higher Education*. High Educ. № 56. P. 265–285.

30. Spicer, Andre *Universities are broke. So let's cut the pointless admin and get back to teaching*. [Electronic resource] – Regime of Access: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/aug/21/universities-broke-cut-pointless-admin-teaching>

Стаття надійшла до редколегії: 18.11.2017

УДК 1 : 141.319.8

Ольга Дольська

доктор філософських наук, професор кафедри філософії, Національний технічний
університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

E-mail: dolska@list.ru

ПИТАННЯ МЕТАФОРИ СОЦІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТ РУЙНАЦІЇ МЕТАФІЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Анотація: Складні параметри сучасного суспільства потребують нових концептів, метафор для опису соціального простору, свого роду нової опції загального зразка. Автор показує інтелектуальні зрушення у питаннях дослідження суспільства, які є свідченням трансформацій, з одного боку, ментальних процесів, а з іншого, – є слідством відходу від метафізичного стилю мислення. Ставить наголос на новій метафорі сприйняття соціального простору як нової опції його розуміння.

Ключові слова: соціальний простір, ментальність, метафізичний стиль мислення, метафора сфери, метафора піни.

Olga Dolska

D.Sc. in Philosophy, Professor, Department of philosophy,
National technical university "Kharkiv polytechnic institute", Kharkiv, Ukraine

E-mail: dolska@list.ru

THE QUESTION IS THE METAPHOR OF SOCIAL SPACE IN THE CONTEXT OF THE DESTRUCTION OF METAPHYSICAL THINKING

Abstract: The complex parameters of modern society require new concepts, metaphors for the description of the social space, a kind of new option for the general model. The author relies on the methodology of the research of mental processes proposed by the famous European philosophical schools, analyzes the morphological foundations of the style of thinking, by which the image of the sphere has metaphorical characteristics. Shows the intellectual changes in the research of society, which is evidence of transformation, on the one hand, the mental process, and on the other hand, is the consequence of a departure from the metaphysical style of thinking. Emphasizes the new metaphor of perceiving social space as a new option for his understanding.

Key words: social space, mentality, metaphysical style of thinking, metaphor of sphere, foam metaphor.

Ольга Дольская

ВОПРОС МЕТАФОРЫ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В КОНТЕКСТЕ РАЗРУШЕНИЯ МЕТАФИЗИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация: Сложные параметры современного общества требуют новых концептов, метафор для описания социального пространства, своего рода новой опции

© Ольга Дольська, 2017

его видения. Автор отталкивается от методологии исследований ментальных процессов, предложенных известными европейскими философскими школами, и анализирует морфологические основы стиля мышления, благодаря которому образ сферы приобрел метафорические характеристики. Показывает интеллектуальные сдвиги в вопросах исследования общества, которые свидетельствуют о трансформациях, с одной стороны, ментальных процессов, а, с другой - является следствием отхода от метафизического стиля мышления. Ставит акцент на новой метафоре восприятия социального пространства как новой опции его понимания.

Ключевые слова: социальное пространство, ментальность, метафизический стиль мышления, метафора сферы, метафора пены.

Olga Dolska

An extended abstract of a paper on the subject of:

“The question is the metaphor of social space in the context of the destruction of metaphysical thinking”

Formulation of the problem. The complex parameters of modern society require new concepts, metaphors for the description of the social space, a kind of new option for the general model. The author relies on the methodology of the research of mental processes proposed by the famous European philosophical schools, analyzes the morphological foundations of the style of thinking, by which the image of the sphere has metaphorical characteristics. Shows the intellectual changes in the research of society, which is evidence of transformation, on the one hand, the mental process, and on the other hand, is the consequence of a departure from the metaphysical style of thinking. Emphasizes the new metaphor of perceiving social space as a new option for his understanding.

Analysis of recent research and publications. Social and humanitarian knowledge often refers to concepts and metaphors that can be found in the mental processes of any community. code there are difficulties, interruptions in the course of obtaining new knowledge, in the creation of a new concept, theory, the scientist addresses the scientific world picture. she sets a certain standard style of thinking, a way of seeing the world. the scientist can also refer to special mental images that have acquired a philosophical color and become principles. among such an image of the vision of the world and there is a metaphor for the perception of the world.

Main part. The way of thinking and experiencing - part of the general way of worldview and attitude. But the principles of these processes grow from morphology. Why is such an accent and such an attraction for the term of the sphere? First, this is a fundamental concept of the morphological nature of philosophy, of general human morphology. In the main, the term morphology is characteristic of the philological sciences, but philosophy also addresses it in the search for the foundations of purely human. In this case, morphology points to the nature of human as a social and anthropological phenomenon. This is the doctrine of the structure of its roots and their meanings. Morphology is a more complex project of anthropology than ontology. Ontology always assumes morphology. Mentality can not be explained without resorting to morphological searches, for it is morphological foundations that provide the basis for the mental, for the vision of the world in prominent planes, options, and so on.

Morphology not only provides the foundation and the roots of mentality. It offers a welcoming geometry, through which both physical and mental immune systems are created. In the metaphysical discourse of such an immune system becomes the metaphor of the layer, sphere.

Mentality gives confidence, immunity, it can be identified with the dentures that a person needs. What does it mean to live in areas? It means to be arranged in the immune structures. This is a welcome ontology and welcome geometry. Without consciousness necessarily includes mentality. But the world can begin to shake, it may break. Such a situation causes helplessness as a welcome, and conceptual. Conceptual helplessness, for example, may increase when the sphere, the layer show their instability at the morphological level.

Conclusions. *Formation of mentality - a complex process, tied to the morphological aspects that change the options of the vision of the world. The processes of changing metaphor of perception are tied to the revolutions of mentality. Its main content is the change in the perceptions of the world as a global entity, its structure and fundamental ontology, which ultimately changes the options for the structural description of the social space.*

Intellectual shifts in the research of society are the result of transformational processes in the mental frame of thought. As a result, the creative effort of an individual researcher overcomes the installation of traditional representation, metaphor.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Складні параметри сучасного суспільства, глобальність світу, новий характер суспільних взаємодій, особливості нових форм комунікативних процесів, які мають місце в соціальних системах тощо, - все це потребує нових концептів, метафор для опису соціального простору, свого роду нової опції загального зразка.

Соціально-гуманітарне знання часто звертається до концептів і метафор, які можна виявити в ментальних процесах будь-яких співтовариств. Коли трапляються труднощі, перебої в ході отримання нового знання, в створенні нової концепції, теорії, вчений звертається до наукової картини світу. Вона задає якийсь типовий стиль мислення, спосіб бачення світу. Вчений може також звертатися і до особливих ментальних образів, які мають філософську забарвленість і з часом перетворилися на філософські принципи. Серед такого способу бачення світу і знаходиться метафора сприйняття соціального простору.

Необхідно назвати метафору, яка найбільш адекватно відповідає методологічним запитам соціально-гуманітарних наук. Ясно, що одиницею методологічного і семантичного аналізу соціально-гуманітарного знання є текст як особлива реальність, бо світ прочитується саме як текст. Для нього необхідно знайти відповідну метафору, яка стане свого роду опцією для його розуміння та інтерпретації, бо вона надає сенсу і значення тексту, явищам, подіям. Розуміння, інтерпретація, а в подальшому і переоцінка ціннісно-сміслового контексту соціального простору йде від необхідності надати світу такий зміст, який дозволив би людині розгорнути своє існування в повноті своєї сутності. Принцип розгляду світу крізь опції метафор повністю прив'язаний до ментальності народу, що несе синтез суб'єктивних, особистісних переживань та історико-культурні об'єктивні смисли його життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Під поняттям *соціального простору* ми розуміємо досить широке узагальнення можливих параметричних просторових змін соціальної цілісності. Опис соціального простору здійснюється за рахунок загальних категорій та понять, зв'язок між якими використовують в дослідженнях суспільства та людських співтовариств. Він може бути поданим різними способами, підходами, один із яких є звернення до квазіпросторової метафори, характерної для метафізичного стилю мислення. Такою є метафора сфери.

На підтвердження цьому, ми маємо наступні аргументи. Якщо спиратися на загально відомі підходи до вивчення соціального простору, його структури, то, перш за все, слід звернути увагу на стадіально-формаційний підхід, традиція якого бере корені у працях Дж. Віко, А. Тюрго, Ж. Кондорсе, А. Сен-Симона, Й.Г. Гердера, Г. Гегеля. На цьому ґрунті зросли дві основні лінії опису суспільства – формаційна, презентована роботами К. Маркса та Ф. Енгельса, та ліберально-модернізаційна, представлена ідеями Д. Белла, О. Тоффлера, А. Ростоу тощо. За цим підходом структурна організація простору представлена сферами. Така схема дає можливість аналізувати соціальний простір як сферичний конструктор.

В цивілізаційному підході, представленому М. Данілевським, А. Тойнбі, А. Креберем, К. Квіглі, Р. Кулборном та ін., будь-які онтологічні розвідки соціального простору здійснюються на ґрунті формули: зародження, зростання, розквіт, занепад та надлом. Увага до специфіки кожної культурно-соціальної цілісності з циклічним проживанням в історії має свої особливості. Автор наголошує на можливості звернутися знов-таки до метафори сферичного зростання, якщо мова йде про зародження й т. і., бо будь-яка «дитина» виношується в сферичному родовому пухирі.

Автори досліджень кінця ХХ століття пропонують різноманітні схеми опису, які прямо або опосередковано відштовхуються від сферичної опції розуміння соціального простору. В сучасних його дослідженнях науковці найчастіше приходять до висновку про його сферичне оформлення, виокремлюючи соціо-, культуросферу тощо. При цьому може йтися і про біотехнічну, політичну, агросферу тощо. Не є винятком і психологічні простори людини, і тут ми вже маємо психосферу [1]. Таке бачення і розуміння соціального простору зростає з традиції метафізичного мислення, бо сферологічна метафора є продуктом морфологічного характеру саме цього стилю мислення. Про це свідчать роботи, в яких розгортається панорама морфологічних спостережень відносно мислення окремих періодів людського існування. Тому до наших розвідок ми залучаємо методологію вивчення ментальності О. Кожева, О. Койре, П. Слотердайка, П. Сорокіна. В центрі уваги кожного, по-перше, морфологічні корені ментальних процесів і, по-друге, – аналіз підґрунтя змін, до яких приходять соціальні спільноти. У О. Кожева та О. Койре – розвідки онтології ментального, у П. Слотердайка – розвідки вже морфології самої онтології, у П. Сорокіна – аналіз ментального на ґрунті ціннісних переваг. Основний наголос кожним з них ставиться на сферичному сприйнятті світу, а філософія П. Слотердайка взагалі отримала назву «сферична антропологія».

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Підвалини сучасної організації онтології соціального простору не прив'язані до метафори сфери, а навпаки, підкреслюють відхід від неї. Аналізуючи сучасні філософські підходи до розуміння соціального простору, необхідно продемонструвати намагання дослідників відійти від квазіметафоричності сфери.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Відштовхуючись від методології досліджень ментальних процесів, запропонованих відомими європейськими філософськими школами, проаналізувати морфологічні основи стилю мислення, за якими образ сфери набув метафоричних характеристик. По-перше, показати, що інтелектуальні зрушення у питаннях дослідження суспільства є за своєю суттю трансформацією ментальних установок концептуального каркасу мислення. По-друге, показати появу нового розуміння структурної організації соціального простору, обґрунтувати нові опції його бачення та дослідити корені такого розуміння, спираючись на нові підходи, моделі його опису.

Базові уявлення про устрій суспільства, його нове бачення свідчать про зміни ментальних процесів. Це підтверджує творче зусилля індивідуального генія-

дослідника, який здатен подолати установки образів своєї епохи. І, враховуючи показники відходу від метафізичного стилю мислення, показати нову метафору сприйняття соціального простору як нової опції його розуміння.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Спосіб мислення та переживання – частина загальної манери світорозуміння та світовідчуття. Але принципи цих процесів зростають з морфології. Необхідним вважаємо з'ясувати причину такого наголосу і такої привабливості до терміну *сфера*. По-перше, – це фундаментальний концепт морфологічного характеру філософії, загальної людської морфології. В основному термін *морфологія* є характерним для філологічних наук, але і філософія теж звертається до неї у питаннях пошуків підвалин суто людського. В даному випадку морфологія вказує на природу людського як соціального та антропологічного явища. Це вчення про будову його коренів та їхніх значень. Морфологія – більш складний проект антропології, ніж онтологія. Вона завжди передбачає морфологію. Ментальність неможливо пояснити без звернення до морфологічних пошуків, бо саме морфологічні підґрунтя дають основи для неї, для бачення світу у визначених площинах, опціях тощо.

Морфологія не просто передбачає фундамент та корені ментальності. Вона також пропонує вітальну геометрію, за рахунок якої створюються як фізичні, так і ментальні імунні системи. В метафізичному дискурсі такою імунною системою стає метафора кулі, сфери. Ментальність дає впевненість, імунітет, її можна ототожнити із протезами культурного характеру, яких потребує людина. Жити у сферах означає облаштовуватися в імунних структурах. Це вітальна онтологія і вітальна геометрія. Без свідоме обов'язково включає ментальність. Але світ може почати розхитуватися, може надламуватися. Така ситуація викликає безпорадність як вітальну, так і понятійну. Понятійна безпорадність, наприклад, може зростати, коли сфера, куля демонструють свою нестабільність на морфологічному рівні.

Такий геометризм світу залишається метафізично обґрунтованим. У Піфагора структура Космосу представлялася як фізико-геометрично-акустична єдність сферичного зразка. У вченні про світ піфагорійці велике значення надавали гармонії сфер. Планети, за Піфагором, рухаючись крізь пневму (пізніше – ефір), видають монотонні звуки різного типу залежно від свого розміру, швидкості руху і віддаленості від Землі, що займає центральне положення в теорії. Нагадаємо, що одним з педагогічних проєктів був міф Платона про печеру, свого роду сферу, де проходив шлях освіти і оформлювався шлях входження до дискурсу пізнання, який формувався саме в контексті метафізичного стилю мислення. У фізиці Аристотеля форми руху ділилися на досконалі (рух по колу) та недосконалі (або кінцевий рух). Космос він представляв як світ, складовими якого є кристалево прозорі сфери. Вчення про форми руху стало підґрунтям першої натурфілософської картини світу, яка не зазнала змін аж до XVII століття.

Сфера виступала як символ міцного співвідношення між людиною і центральною точкою Космосу. За рахунок такого уявлення оформлюється ідея Єдиного, яка зростає із сферичної онтології. За її допомогою не тільки організується простір, світ, але й розробляється конфігурація людських відносин. Імператив кола, сфери, кулі набув концептуального значення, тобто наповнився визначними цінностями і смислами [2, с. 8]. Отже, куля одержала перемогу над лінією.

Класична метафізика, яка розуміється як онтологія та філософська космологія, була не чим іншим, як неймовірно ретельним і складно організованим ритуалом на честь Величності Великого Космосу [2, с. 112]. О. Кожев писав про це наступне: «Для способу буття Парменіда найважливіше значення має те, що сфера абсолютно гомогенна, так що жодним чином неможливо говорити про які б то не було її частини, у самій

сфері немає ніяких кордонів (які можна б було перетинати) з чим-небудь зовнішнім, і тому вона обмежена самою собою... Таким чином, ніщо не може вийти за межі кулі буття: в цій сфері можна як завгодно переміщатися, але при цьому всюди попереду буде рівно стільки ж буття, скільки й позаду, і всюди це буде одне й теж буття» [4].

Якщо світ у давніх греків виступав як локальний світ у вигляді Космосу, то у середньовіччі світовий порядок перетворюється на концепт *Orde*, який також зростає з концепту сфери. Відродження, а за ним період Нового часу продовжують метафізичну традицію, але до неї додаються науково-дослідні розвідки. Наука стає тим фактором, який підтримує та надає теоретичні та практичні докази сферичного оформлення світу й ґносеологічні обґрунтування його геометризації. Науковці активно використовують термін *абсолютний простір*, запропонований натурфілософами на чолі із сером І.Ньютоном. І як зауважив П. Слотердайк: «культ і дискурс в цей час безперешкодно переходять від одного до іншого» [3, с. 9].

В центрі уваги філософського дискурсу виявився концепт *Єдине*, який може бути досягнутий і зрозумілий за допомогою аналізу, вимірювань і доказів. Єдине постає у вигляді кулі. Куля ж виступала у вигляді емблеми всього божественного, сущого в цілому, символом навколо-буття, яке охоплює всі фізичні і духовні його пологи. «Куля повинна в рівній мірі як розглядатися і шануватися, так і розраховуватися і здійснюватися. Її внутрішній простір потребує конгеніальності духу, який повинен її оживити ... Розум – це сила сферичного потягу, з розуміння виникає панорамна перспектива в колосальному» [3, с. 10]. В ті часи всі захоплюються однією темою, а саме – ідеально колоподібною сферою. Світ став зрозумілим, відтепер його існування – розтягування простору сферичного зразка.

Отже, онтологія соціального простору зростає на ґрунті морфологічних особливостей ментальності. Саме завдяки їй стає можливим сприйняття та оформлення простору, його перетворення і трансформації. Ми побачили, що розуміння соціального простору не можливе без урахування методології сферичної антропології П.Слотердайка. Морфологія онтологічного зростає на ґрунті перетворення простору, який репрезентується розчленованим, обробленим і анімованим, таким собі винаходом нової імунної системи, яка захистить, зробить світ зрозумілим, дасть можливість не боятися жити в ньому. Про такі імунні системи писали Ф. Ніцше, О. Койре: системи створюються за принципом пошуку захисту.

Але з середини ХХ століття такий стійкий начебто світ почав розхитуватися. Чи доречним стає звернення до такого «теплого», «зрозумілого» для нашої свідомості концепту «сфера». Вітальну онтологію почали турбувати нестабільність, вона вже потребує нового розуміння світу та його геометрії. Не випадковим є те, що з кінця ХХ століття з'являється зовсім новий погляд на онтологічну організацію соціального простору. Наприклад, Ю. Габермас пропонує розглядати під час його опису дві складові частини – життєвий світ і систему комунікативної дії. Соціальний простір виступає в такому контексті складним за структурою об'єктом.

Життєвий світ формує цілісність, сукупність з невизначеними кордонами, за які неможливо вийти. Відповідно до життєвого світу не можна займати позицію зовнішнього спостерігача, оскільки сам він є умовою будь-якого змістовного спостереження, пояснення, інтерпретації, є схемою семантичних ресурсів, прикладами цих явищ. Отже, наголос на комунікативності підкреслює таку рису, як гетерогенність, а саме – гетерогенність соціального простору [5].

Н. Луман по-своєму трактує структурну організацію соціального простору, відмовляючись від сферичної метафори. Він розглядає сучасне розвинуте суспільство як низку функціонально диференційованих підсистем. До них належать економіка,

політика, право, наука, релігія, мораль, освіта, сім'я тощо. Елементами кожної підсистеми є комунікативні акти і автопоезиси. До систем висуваються вимоги, а саме – самоописування, самоспостереження та самоімплікація. Він також проголошує розрізнення між системою та довкіллям. Для кожної системи довкілля є більш комплексним, ніж вона сама: світ складніший, оскільки містить у собі інші системи.

У світ (довкілля) виходять різні можливості системи. Щоб їх не втратити з поля зору, треба знайти способи обмеження системи, що виходять за її межі у світ. Якщо спиратися на термінологію Н. Лумана, цей процес отримує назву – здійснити редукцію комплексності. Редукція комплексності здійснюється за допомогою встановлення внутрішнього та зовнішнього горизонтів, для цього застосовуються психічні та соціальні системи. При цьому необхідно мати на увазі, що індивіди розглядаються як психічні системи, а суспільства – як соціальні. Наслідки редукції комплексності вражають: система обирає ту чи іншу можливість дії, що веде до спрощення ситуації, але вона сама та світ ускладнюються. Це пов'язано з тим, що дії системи відкривають низку можливостей та їх непередбачуваних наслідків. Відносини між системами та довкіллям Н. Луман описує, вживаючи термін *взаємопроникнення*, яке контролюється з боку систем. Однак соціальні системи залишаються закритими тільки операціонально. Автономія системи – це саморегулювання власних залежностей та незалежностей. До системи проникає тільки те, що відбирається нею самою.

Система починає організовувати сама себе, а це приводить до ускладнення комплексності. Воно обумовлено процесом автопоезису системи. Він пов'язується з самовідтворенням і самостворенням системи. Це означає, що здійснюючи операції, самореферентна система виконує операцію селекційного характеру, встановлюючи що зберегти, а що витерти з пам'яті. Система продукує власні можливості та смисли саме за допомогою автопоезису [6, 7].

Отже, ми стаємо свідками руйнації концепту сфера. В центрі уваги опиняються моделі, в яких присутня ідея взаємодії, комунікації, трансформації одних елементів під впливом інших з несподіваним результатом наприкінці взаємного «спілкування». Тобто сферична методологія, яка лежить в основі метафізичного мислення, не відповідає новим вимогам і залишається незатребуваною. В цих підходах до розуміння питання науковці все більше відходять від традиції метафізичного мислення. Воно змінюється під впливом ментальних зрушень, деяких концептів, що й свідчить про відхід від метафізичного мислення.

За думкою Ю. Габермаса, суто модерне мислення, що охоплює всі розумові рухи, полягає в мотивах мислення, а не у методі. Чотири мотиви знаменують розрив із традицією. Ключові слова цього розриву звучать так: постметафізичне мислення, лінгвістичний поворот, конкретизація розуму і відмова від переваги теорії над практикою, або подолання логоцентризму [8, с. 71]. Антична філософія успадкувала від міфу погляд на ціле, з якого йшли витoki морфології метафізичного стилю мислення. «У міфі єдність світу створювалася як безперервний контакт особливого з особливим, як спілкування схожого і несхожого, як багатоманітність відображень світла і відблиску, як конкретне зчеплення, накладання та переплетення. Конкретність цього світобачення руйнує ідеалістичне мислення про Єдність. Єдине і множина, абстрактно схоплені як зв'язок тотожності і відмінності, становлять основне відношення, але розуміються метафізичним мисленням водночас як логічне і онтологічне: єдине є тим і іншим – основоположенням і сутнісною основою, принципом і першопочатком. Звідси робимо висновки – у значенні обґрунтування і виникнення – множина, й завдяки такому її походженню вона відтворюється як упорядкована багатоманітність» [8, с.86]. Отже, Ю. Габермас висловлює свою думку про руйнацію метафізичного дискурсу і ме-

тафізичного мислення. Треба сказати, що тема руйнації і паралельно формування пост-метафізичного мислення є центральними в сучасній західній філософії. Якщо Ю. Габермас роз'яснює фактори, що вплинули на руйнівні процеси, то П. Слотердаjk описує фактори впливу на конструювання нових можливостей мислення. Він звернувся до морфології, яка трансформує нашу ментальність, інтелектуальну нішу творення концептів та метафор як продуктів функціонування розуму.

П. Слотердаjk, фундатор сферичної антропології, доходить висновку, що геометризм сферичного буття приходить до свого закінчення. Він пише про новий концепт, що змінює концепт *сфери*. Ним, тобто метафорою сучасності є *піна*, яка пояснює взаємодію елементів, результатом якої є новий стан речей, нова основа, новий характер явищ, нарешті, поява нових комбінацій елементів, яких не було до теперішнього дня в нашому світі, як у природному, так і в штучному. Образ піни служить постметафізичною реконструкцією [9, с. 20] і стає образом сучасного розуміння світу. Залишається тільки чекати, щоб цей образ зріс до концепту, який морфологічно облаштовує ментальність постметафізичного періоду нашого мислення.

Тобто мова йде про нове розуміння світу й простору-космосу, на ґрунті чого з'являються філософські концепції з новими опціями бачення структурної організації соціального простору. Ми хочемо нагадати, що свого часу французький філософ і історик науки Олександр Койре пояснював розвиток науки виключно інтелектуальним фактором. Він вважав, щоб представити хід наукової думки в її творчій активності, необхідно помістити досліджуване явище, процес, джерело в інтелектуальний і духовний контекст епохи [10]. Він закликає звернутися до ментальних процесів, що і дозволяє уявити досліджуване поняття в справжньому автентичному значенні. Його дослідження стосувалися періоду Нового часу. Він показав, що розвиток науки відбувається в тісній єдності з філософією і ментальністю, по-перше, а по-друге, усі великі наукові революції завжди визначалися переворотами або змінами філософських концепцій. Наприклад, основна лінія становлення класичної науки простежується у відмові від античного і середньовічного поняття *космосу* і заміні його поняттям абстрактного гомогенного простору евклідової геометрії. В свою чергу, згідно із О. Койре, трансформація ментальності, яка включає базові уявлення про космічний улаштований світ, зростала на ґрунті космологічного контексту [11, 12].

Піна – новаторська метафора в культурі. Вона підводить нас до ідеї опису пустих просторів, які наповнені своїми значеннями внутрішніх сфер, придатних для дихання. П. Слотердаjk вважає, що така метафоризація «дала б нам свого роду метеозведення модернізації» [9, с. 29]. Якщо говорити про морфологію піни, то вона передбачає розмову про «неспотворені інтенції Ніцше, про імпульс Гусерля, про перспективізм 1990 року, про теорію хаосу 2000 року тощо» [9, с. 30], про «відкриття невизначеного, завдяки якому – можливо вперше в історії мислення – не-ніщо (Гюнтер Гамм), майже-ніщо (Вол, Янкелевич), випадкове і безформне увійшли в галузь доступного теоретичного осмислення дійсності» [9, с. 31].

Піна нагадує нам продукт, в якому постійно відбуваються різноманітні взаємодії та реакції, які приводять до появи нових елементів, продуктів, процесів тощо. Можна також уявити, що наша присутність в світі – це також продукт, який веде до змін не тільки в середовищі, де ми живемо, він може впливати на зміни в нас самих. Тобто її розуміння настільки різноманітне, що тлумачити може кожний відповідно до свого фаху або компетентності. П. Слотердаjk пише про це так: «Тлумачення піни, як ми її розуміємо, можливо лише в якості технологічної теорії, заявленої людьми, символічно кліматизованих просторів, тобто в якості інженерно-наукового і політичного керівництва для формування і збереження цивілізаційних єдностей, – а отже, воно стосується

ся тієї предметної галузі, яка раніше знаходилася в компетенції етики та похідних від неї політології та педагогіки» [9, с. 31].

Новий образ такого розуміння соціального простору підкреслює не стільки стійкість, скільки нестабільність, крихкість навколишнього світу-простору, бо опцією метафори піни підкреслюється його постійний нахил до трансформаційних процесів. «Отже, нова констеляція така: серйозне і крихке, або (щоб максимально різко позначити той переворот в серйозному, на якому воно ґрунтується) піна і продуктивність. Афрологія (від грецького слова *áphros*, піна) – це теорія кофрагільних (тобто взаємопов'язаних) тендітних систем» [9, с. 33].

В запропонованій методології вбачається діалектика індивідуального з колективним. Творче зусилля індивідуального генія, який знаходиться під впливом ментальних образів і установок своєї епохи, але здатного подолати цей вплив і трансформувати успадкований ним концептуальний каркас під «тиском» нового – постметафізичного стилю мислення, прямо або опосередковано звертається до метафори піни, залишаючи метафору сфери в минулому.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Формування ментальності – складний процес, пов'язаний з морфологічними аспектами, які змінюють опції бачення світу. Процеси змін метафор сприйняття соціального простору в соціально-гуманітарних науках пов'язаний зі змінами ментальності, когнітивно-інтелектуального характеру можливостей людини. Основним змістом метафори *піни* є зміна уявлень про світ як про глобальне ціле, його структуру та фундаментальну онтологію, що змінює врешті-решт опції структурного опису соціального простору.

Інтелектуальні зрушення в питаннях дослідження суспільства є результатом трансформаційних процесів у ментальних каркасах мислення. Як наслідок, творче зусилля індивідуального дослідника долає установки традиційного уявлення, а більш звичні метафори, до яких зверталосся людство протягом більш, ніж двох десятиків тисячоліть, починають втрачати свою наукову цінність.

Список літератури:

1. *Розов Н. С.* Философия и теория истории. Книга первая. Прологомены / Н. С. Розов. М.: Логос, 2002. 655 с.
2. *Слотердайк П.* Сферы. Микросферология. – Т.1. Пузыри / П. Слотердайк. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 652 с.
3. *Слотердайк П.* Сферы. Макросферология. – Т.2. Глобусы / П. Слотердайк. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 1017 с.
4. *Kojève A.* Le Concept, le Temps, et le Discours. Introduction au Système du Savoir / A. Kojève. Paris, 1990. P. 289.
5. *Habermas J.* The Theory of Communicative Action / J. Habermas. Volume 1: Reason and the Rationalization of Society. Cambridge: Polity Press, 1986. 243 p.
6. *Луман Н.* Общество как социальная система / Н. Луман; [пер. с нем. А. Антоновский]. М.: Издательство «Логос», 2004. 232 с.
7. *Луман Н.* Тавтология и парадокс в самоописаниях современного общества / Н. Луман // *Постмодерн в философии, науке, культуре: Хрестоматия*; [сост. В. И. Штанько, И. З. Цехмистро, В. Н. Сумятиин]. Харьков: СиМ, 2000. С. 279-295.
8. *Габермас Ю.* Постметафізичне мислення. Філософські статті / Ю. Габермас // *Філософія освіти*. № 1-2, (9) 2010. С. 68-102.
9. *Слотердайк П.* Сферы. Плюральная сферология. – Т.3. Пена / П. Слотердайк. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 922 с.

10. Койре А. Очерки истории философской мысли. О влиянии философских концепций на развитие научных теорий / А.Койре / пер. с фр. Я. Ляткера. 2-е изд. М.: Едиториал УРСС, 2003. 286 с.

11. Koyre A. *Metaphysics & Measurement: Essays in Scientific Revolution* /A. Koyre. Harvard : University Press, 1968. 164 p.

12. Койре А. От замкнутого мира к бесконечной вселенной / А. Койре. М.: Логос, 2001. 189 с.

References:

1. Rozov N. S. (2002) *Filosofija i teorija istorii. Kniga pervaja. Prolegomeny* [Philosophy and theory of history. The first book. Prolegomena] М. : Lohos. 655 s. [in Russian].

2. Sloterdijk P. (2007) *Sfery. Mikrosferologija. – T.1. Puzyri.* [Spheres. Microspherology. - T.1. Bubbles]. Sankt-Peterburh : Nauka. 652 s. [in Russian].

3. Sloterdijk P. (2007) *Sfery. Makrosferologija. – T.2. Globusy.* [Spheres. Macrospherology. - T.2. The Globes]. Sankt-Peterburh : Nauka. 1017 s. [in Russian].

4. Kojève A. (1990) *Le Concept, le Temps, et le Discours. Introduction au Système du Savoir* / A. Kojève – Paris. – P. 289.

5. Habermas J. (1986) *The Theory of Communicative Action* / J. Habermas. Volume 1: Reason and the Rationalization of Society. – Cambridge: Polity Press. – 243 p.

6. Luman N. (2004) *Obshchestvo kak sotsyálnaja sistema* [Society as a social system] [per. s nem. A. Antonovskiy]. М. : Yzdatelstvo «Lohos». 232 s. [in Russian].

7. Luman N. (2000) *Tavtologiya y paradoks v samoopysaniyakh sovremennoho obshchestva* [Tautology and paradox in self-descriptions of modern society] Khrestomatiia ; Kharkov : Sy M., S. 279, 295. [in Russian].

8. Habermas Yu. (2010) *Postmetafizychnye myslennia. Filosofski statii* [Post-physical thinking. Philosophical articles] *Filosofia osvity.* № 1-2, (9). S. 68-102. [in Russian].

9. Sloterdijk P. (2007) *Sfery. Pljural'naja sferologija. – T.3. Pena.* [Plural spherology. - T.3. Foam]. Sankt-Peterburh : Nauka. 922 s. [in Russian].

10. Koyre A. (2003) *Ocherki istorii filosofskoj mysli. O vlijanii filosofskih koncepcij na razvitie nauchnyh teorij* [Essays on the history of philosophical thought. On the influence of philosophical concepts on the development of scientific theories]. 2-e yzd. М. : Edytoryal URSS. 286 s. [in Russian].

11. Koyre A. (1968) *Metaphysics & Measurement: Essays in Scientific Revolution* /A. Koyre. Harvard : University Press. – 164 p.

12. Koyre A. (2001) *Ot zamknutoho myra k beskonechnoi vselennoi* / A. Koyre. – М. : Lohos. – 189 с

Стаття надійшла до редколегії: 25.10.2017

Валентина Михайличенко

кандидат філософських наук, професор кафедри педагогіки і психології
управління соціальними системами ім. академіка І. А. Зязюна,
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна
E-mail: valentina_be@ukr.net

ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД У ВИВЧЕННІ ЛІДЕРСТВА ТА ЙОГО РОЛЬ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ

Анотація: Досліджено особистісний підхід у вивченні лідерства, суть якого зводиться до спроб виявити набір бажаних психологічних рис особистості, необхідних лідеру. Представлено перелік лідерських якостей, розглянутих в роботах вітчизняних та зарубіжних авторів. Показано, що оскільки лідерство не може бути лише набором особистісних якостей, даних людині від природи, а є особливим видом міжсуб'єктних відносин, то їх певною мірою можна розвивати, а лідерству можна навчатися. Обґрунтовано необхідність не тільки діагностики лідерського потенціалу студентів, але й мобілізації у них ресурсних можливостей прояву лідерських здібностей, тобто пошуку способів і засобів їх активізації під час навчання у ВНЗ.

Ключові слова: лідерство, особистісний підхід, якості лідера, навчання, розвиток, здатність, лідерський потенціал, активізація, група.

Valentina Mikhailichenko

Candidate of Sciences (Philosophy), professor at Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department named after academician I. Zyazyun, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, Ukraine
E-mail: valentina_be@ukr.net

A PERSON-CENTERED APPROACH IN A STUDY OF A LEADERSHIP AND ITS ROLE IN A PROCESS OF FORMING A LEADER POTENTIAL OF STUDENTS

Abstract: The person-centered approach in a learning of a leadership is investigated. Its essence is boiled down to attempts to reveal a set of desirable psychological personality traits, necessary for a leader. A list of leadership attributes considered in the articles of domestic and foreign authors is presented. It is shown that since a leadership cannot be only a set of personal traits given to a person by nature, but is a special kind of interpersonal relations, these relations can be developed to a certain extent, and a leadership can be learned. A necessity of both diagnosing a leadership potential of students, and also mobilizing their resource opportunities in revealing of leadership abilities, i.e. searching for ways and means for their activation during students' study at the university are substantiated.

Keywords: leadership, personal approach, leader's qualities, teaching, development, ability, leadership potential, activation, group.

© Валентина Михайличенко, 2017

Валентина Михайличенко

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ЛИДЕРСТВА И ЕГО РОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Аннотация: Исследован личностный подход в изучении лидерства, суть которого сводится к попыткам выявить набор желательных психологических черт личности, необходимых лидеру. Представлен перечень лидерских качеств, рассмотренных в работах отечественных и зарубежных авторов. Показано, что поскольку лидерство не может быть лишь набором личностных качеств, данных человеку от природы, а является особым видом межсубъектных отношений, то их в определенной степени можно развивать, а лидерству можно обучаться. Обоснована необходимость не только диагностики лидерского потенциала студентов, но и мобилизации у них ресурсных возможностей в проявлении лидерских способностей, то есть поиска способов и средств их активизации во время обучения в вузе.

Ключевые слова: лидерство, личностный подход, качества лидера, обучение, развитие, способность, лидерский потенциал, активизация, группа.

Valentina Mikhailichenko

An extended abstract of a paper on the subject of:

" A person-centered approach in a study of a leadership and its role in a process of forming a leader potential of students"

Formulation of the problem. A leadership is a product of a social system. It is conditioned both by a task and an organizational context to the same extent as individual characteristics (for example, motivation, personality traits, skills) of the members of this system. Situations and tasks are equally important for this system. A group in which leadership takes place is not only a medium, but also an element of this leadership, often more important than others.

Analysis of recent results and publications. Analysis of modern scientific literature confirms that today an ability of the future specialist to demonstrate leadership qualities in different types of social and professional activity is on a forefront. This indicates a need both analyzing of a leadership potential of students, and also mobilizing of their resource opportunities, finding of ways and means to activate them during learning process at a university.

Statement of the main material: A person-centered approach in a study of a leadership and its importance in a formation of students' leadership potential are considered. This approach is based on an analysis of the ideal traits of a leader, the essence of which is identification of a set of desirable or mandatory psychological qualities of a personality. The list of leadership traits considered in works of domestic and foreign authors is presented. It is shown that such an approach to a study of a problem of nomination to the position of a leader assumes that a certain set of personality traits helps to become a leader. As a result, scientists have discovered that there is no such list of traits, the possession of which would guarantee leadership itself. Tasks and situations are very important too. And the group in which leadership takes place is not only a ambience, but also an element of this leadership, often more important than others. Thus, there is no single approach to the systematization of qualities that a future leader should possess. Modern scientists are studying a relationship between personality traits and effective leadership, while the authors of different approaches

to their assessment are considering the possibility of using individual indicators depending on the situation and external factors.

Currently, it is relevant to model effective leadership, which includes modeling of its individual components. An objective is to find out the most significant elements of thinking and actions necessary to achieve a certain result or reaction. Behavior modeling involves observing and describing effective mechanisms underlying any kind of achievement. A result of this type of research was a construction of very popular currently «probability models» of leadership effectiveness, successfully tested in different countries. As a result it was found that effective leaders in many countries had high rates of extraversion factor and low rates of neuroticism factor. They are also characterized by self-confidence, high self-efficacy, social intelligence, a high level of self-monitoring. Many scientists guess that since leadership cannot be boiled down to a set of personal qualities or abilities given to a person by nature, but it is a special kind of intersubjective relations, then, accordingly, leader's personal qualities can be developed to a certain extent, and leadership can be trained. By means of specially organized work in groups it is possible to ensure situations that are aimed not only at uniting groups, but also creating favorable opportunities for the successful becoming as leaders of students with leadership potential.

Conclusions: Thus, the analysis of scientific literature and modern theses research confirms that in the structure of professionally important qualities and abilities of a future specialist, his ability to demonstrate leadership qualities in different types of social and professional activity is on the forefront today. This indicates a need both analyzing of a leadership potential, and also mobilizing of resource opportunities of students in demonstration of their leadership abilities, i.e. finding of ways and means to activate them during learning process at a university. The educational and bringing up process in the university should be aimed at creating effective pedagogical conditions for a formation of an active and initiative leader, his aspirations for independent creative search, personal growth, revealing and development of his potential. It is in the student's years that organizational propensities are most fully revealed, leader's skills, leadership qualities necessary for effective leadership of other people are formed and developed. And besides personal qualities, key aspects of formation of leadership potential are value and motivational area, cognitive and emotional intelligence, behavioral characteristics, communicative competence of a leader. An important condition for a formation and development of students' leadership potential is a creation of situations in which an individual can learn to carry out a behavior of a leader by conducting story-role and business games, trainings, case studies and a use of other interactive learning technologies.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими заданиями. Лидерство – продукт социальной системы, который обусловлен задачей и организационным контекстом в такой же степени, как и индивидуальными характеристиками (например, мотивацией, личностными чертами, умениями) ее членов. Лидерство разворачивается благодаря процессам, посредством которых социальные системы «задают» и разделяемое индивидами понимание лидерства, и поведенческие модели группы (коллектива) как совокупного субъекта.

В настоящее время актуальным является моделирование эффективного лидерства, включающее в себя моделирование отдельных его составляющих. Целью является установление наиболее значимых элементов мышления и действий, необходимых для того, чтобы достичь определенного результата или реакции.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение этой проблемы и на которые опирается автор. Моделирование поведения включает в себя наблюдение и описание эффективных механизмов, лежащих в основе достижений любого рода. Итогом подобного рода исследований явилось построение весьма популярных в настоящее время «вероятностных моделей» эффективности лидерства, успешно апробированных в разных странах. В связи с этим нельзя не согласиться с точкой зрения Г. М. Андреевой: «Чтобы изучить психологическое содержание деятельности руководителя, можно использовать знание механизма лидерства, но одно знание этого механизма ни в коем случае не дает полной характеристики деятельности руководителя. Поэтому последовательность в анализе данной проблемы должна быть именно такой: сначала выявление общих характеристик механизма лидерства, а затем интерпретация этого механизма в рамках конкретной деятельности руководителя» [1, с. 265].

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы, которым посвящается данная статья. Несмотря на огромное количество направлений и аспектов исследований, посвященных проблеме лидерства и изучения характеристик лидера, чувствуется нехватка систематизации и структурирования в этих вопросах. Объединяющим фактором, например, в структуре личностных характеристик считают основные догмы выбранного подхода, выбранного, но мало изучен вопрос влияния выбранного подхода на формирование лидера.

Целью статьи является рассмотрение роли личностного подхода в изучении лидерства и в формировании лидерского потенциала студентов во время обучения в вузе.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Личностный подход к изучению проблемы выдвижения в позицию лидера предполагает, что лидером становятся благодаря определенному набору качеств личности. В США была разработана теория «черт лидера», которая основывалась на представлении о том, что лидеры являются носителями определенных качеств и умений, имеющих врожденный характер и обнаруживающиеся независимо от особенностей ситуации или группы. Эта теория основана на анализе идеальных его черт, суть которой сводилась к попыткам выявить набор желательных или обязательных психологических черт личности. Важную роль в ее создании сыграл известный английский ученый Френсис Гальтон.

В этом направлении были проведены сотни исследований, породивших длинный список выявленных лидерских качеств. Р. Стогдилл в 1948 г. и Р. Манн в 1959 г. попытались обобщить и сгруппировать все ранее выявленные лидерские качества. При этом Р. Стогдилл пришел к выводу, что в основном пять качеств характеризуют лидера:

- ум или интеллектуальные способности;
- господство или преобладание над другими;
- уверенность в себе;
- активность и энергичность;
- знание дела [9].

Однако эти пять качеств не объясняли появление лидера. Многие люди с этими качествами так и оставались последователями. Р. Манна постигло аналогичное разочарование. Среди семи личностных качеств лидера, которые он выявил, ум являлся лучшим предсказателем того, что его обладатель будет лидером. Однако практика этого не подтвердила. Несмотря на это, изучение лидерских качеств было продолжено вплоть до середины 80-х гг. Наиболее интересный результат был получен известным американским консультантом У. Беннисом, исследовавшим 90 успешных лидеров и определившим следующие четыре группы лидерских качеств:

- управление вниманием или способность так представить сущность результата, цели или действий, чтобы это было привлекательным для последователей;
- управление значением, способность так передать значение идеи, чтобы она была понятна и принята последователями;
- управление доверием или способность построить свою деятельность с таким постоянством и последовательностью, чтобы получить полное доверие подчиненных;
- управление собой или способность настолько хорошо знать и вовремя признавать свои слабые и сильные стороны, чтобы для усиления своих слабых сторон умело привлекать другие ресурсы, включая и их других людей [6].

Г. Юкл и Д. Ван Флит [11] среди качеств, связанных с эффективностью руководства, выделили такие черты: высокий уровень активности, стрессоустойчивость, порядочность, эмоциональная стойкость и уверенность в себе. Кубарькова Н.В. [3], обобщив результаты многочисленных исследований, привела перечень качеств, в силу которых человек является лидером (табл. 1.):

Таблица 1.

Номенклатура лидерских качеств в отечественных и зарубежных исследованиях

<i>Исследователь</i>	<i>Номенклатура лидерских качеств</i>
Д. Майерс	уверенность в себе; наличие убедительных представлений о желаемом положении дел и способность сообщить о них окружающим простым и ясным языком; достаточный запас оптимизма и веры в своих людей, чтобы вдохновлять их; незаурядность; энергичность; добросовестность; покладистость; эмоциональная устойчивость
Первин Джон, Р. Хоган	экстраверсия (напористость, энергичность, активность); невротизм (эмоциональная стабильность, уверенность); сознательность (организованность, ответственность, надежность, настойчивость); доброжелательность (склонность к сотрудничеству, неэгоистичность, доброта)
Р. Стогдилл	ум или интеллектуальные способности; господство или преобладание над другими; уверенность в себе; активность и энергичность; знание дела
У. Беннис	физиологические; психологические (эмоциональные); умственные (интеллектуальные); личностные (деловые)
Р.Л.Кричевский	интеллект; стремление к знаниям; доминантность; уверенность в себе; эмоциональная уравновешенность; стрессоустойчивость; креативность
Е.В.Андриенко	общительность; направленность на других; склонность к сотрудничеству; эмпатия; тактичность; терпение; эмоциональная устойчивость; гибкость в усвоении новых ролей; артистизм; высокая интеллектуальная гибкость; критичность и быстрота мышления; способность к импровизации; самокритичность; самостоятельность; инициатива

А. Г. Романовский и В.В. Бондаренко, проанализировав современные проблемы в формировании лидеров, выделили структуру из 72 возможных лидерских качеств харизматического лидера, необходимых для успешной работы и коммуникации с последователями. Эти качества разделены ими на четыре основные группы:

- 1) Когнитивно-емоциональные качества: когнитивный, эмоциональный и социальный интеллект личности.
- 2) Нравственно-волевые качества: уровень нравственного развития, направленность на успех, ценности личности.
- 3) Социально-коммуникативные качества: коммуникативные и организаторские способности, эмпатия, способность к взаимопониманию, открытость для нового социального опыта.
- 4) Индивидуально-парадоксальные качества: черты личности, которые традиционно не относятся учеными к лидерским, но не только не мешают им успешно выполнять свои обязанности, а и позволяют достичь большего, и формировать неповторимый лидерский стиль. Каждая из групп качеств может быть выражена в большей или меньшей мере в зависимости от особенностей профессиональной деятельности лидера. Тенденция развития должна быть направлена на поступательное и устойчивое развитие всех групп качеств. Только их гармоническое сочетание позволит лидеру выполнять свои обязанности наиболее эффективно [4].

Таким образом, в результате проведенных исследований многими учеными был собран огромный фактический материал относительно лидерских качеств. Но вскоре выяснилось, что попытки создания «идеально-типического портрета» лидера не увенчались успехом. На их основе был сделан неожиданный вывод: чем подробнее становились перечни черт лидера, тем точнее они совпадали с полным набором качеств личности вообще. Спорным был сам перечень, часто делались диаметрально противоположные выводы даже по таким необходимым лидеру качествам, как сила воли, ум, принципиальность и другие. Учеными установлено, что нет такого перечня качеств, обладание которыми гарантировало бы само лидерство. Ситуации и задачи имеют не менее важное значение, а группа, в которой реализуется лидерство, является не только средой, но и элементом этого лидерства, часто более важным, чем другие.

Вместе с тем в последнее десятилетие традиционный подход к упомянутой выше проблеме получил новый исследовательский импульс. Катализатором послужило обращение ряда исследователей лидерства к пятифакторной модели личностных черт, или так называемой Большой Пятерке – одному из наиболее популярных и перспективных современных подходов в изучении личности. Причем словом «Большая» подчеркивается включенность в каждый из факторов модели множества более конкретных черт.

Р. Хоган с соавторами пытались выяснить, какие из факторов «Большой Пятерки» можно рассматривать в качестве детерминантов лидерства. С этой целью они обратились к данным фундаментального справочника Р. Стогдилла, интерпретируя отдельные приводимые там черты как относящиеся именно к лидерству. Кроме того, были обобщены данные ряда более поздних и современных исследований так называемого внезапно появляющегося лидерства, в которых посредством различных психологических тестов изучалась связь между чертами личности и лидерством. В итоге был сделан вывод о том, что четыре фактора модели «Большой Пятерки» могут рассматриваться в качестве детерминантов выдвижения в позицию лидера, а именно:

- *экстраверсия* (высокий уровень выраженности представлен такими чертами, как напористость, энергичность, активность, общительность);
- *нейротизм* (низкий уровень выраженности представлен такими чертами, как эмоциональная стабильность, уверенность, уравновешенность, спокойствие);
- *сознательность* (высокий уровень выраженности представлен такими чертами, как дисциплинированность, ответственность, надежность, настойчивость, добросовестность);
- *доброжелательность* (высокий уровень выраженности представлен такими

чертами, как склонность к сотрудничеству, доверчивость, дружелюбие, доброта) [8].

В связи с этим представляют интерес результаты исследования, в котором разные по степени эффективности менеджеры трех стран (США, Китая и Таиланда) были протестированы посредством опросника «Большой Пятерки». При этом было обнаружено, что во всех этих странах эффективные руководители имели высокие показатели по фактору экстраверсии и низкие показатели по фактору нейротизма. Отсюда следует, что некоторые свойства являются повсеместно (универсально) одобряемыми с точки зрения их влияния на эффективность руководства, причем безотносительно к специфике культурных ценностей того или иного сообщества.

В дополнение к факторам «Большой Пятерки», позволяющим, по мнению исследователей [8], делать предсказания о лидерском потенциале новичков, в литературе существует ряд личностных характеристик, релевантных этой задаче. Одной из таких характеристик является *уверенность в себе*, которая выражается в оптимистической оценке индивидом своих возможностей, в проявлении им упорства для достижения трудных целей, невзирая на имеющиеся серьезные препятствия. Кроме того, высокий уровень уверенности в себе является залогом успешного влияния на других, что крайне важно для эффективного руководства [7]. Уверенность в себе является единственной личностной чертой, практически единодушно признаваемой самыми разными исследователями в качестве фактора эффективности руководства. Необходимость ее наличия как предпосылки успешности руководства признается практически всеми разработчиками проблематики организационного лидерства. Известно, однако, что чрезмерно уверенные в себе руководители нередко становятся абсолютно невосприимчивы к негативной информации и глухи к мнениям других, отличным от их собственных.

Важной личностной характеристикой является *самоэффективность*, трактуемая как некий обобщенный конструкт, психологическую суть которого составляет убежденность индивида в своих возможностях мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия для осуществления контроля событий, оказывающих влияние на его жизнь и достижение поставленных целей [5]. Убеждение в своей самоэффективности относится к умению людей осознавать свои способности, выстраивать поведение, соответствующее специфической задаче или ситуации, и способствовать формированию качеств лидера. Это определяет расширение или ограничение возможности выбора деятельности, усилия, которые будут необходимы для преодоления препятствий, настойчивость, с которой он будет решать какую-то задачу. Поэтому самоэффективность личности является важным условием формирования лидерского потенциала.

Американский ученый А. Бандура, автор этой концепции, понимает самоеффективность как осознание индивидом своей способности справиться со специфическими задачами и ситуациями и, учитывая это, определить стратегию и способ своего поведения. При этом она выступает одной из характеристик деятельности человека, выражающих его положительную самооценку, уверенность в себе, способность к самоуправлению и самосовершенствованию. Как показывает анализ литературных данных, высокий уровень самоэффективности способствует эффективной деятельности и формированию компетентности в отношениях со своим окружением [5]. Согласно сводке экспериментальных данных, приведенной Р. Фоти и Д.Майнером [7], самоэффективность может рассматриваться в качестве одного из предваряющих факторов лидерства в малой группе. Ученые объясняют это тем, что демонстрация уверенности и компетентности как внешних признаков самоэффективности отвечает прототипам неформального лидерства, наличествующимся у последователей. По мнению Р.Л.Кричевского, «самоэффективность можно включить в модель механизма ценностного обмена в лидер-

стве как своеобразный компонент ценностного вклада. Правда, такого рода включение возможно лишь при условии, что их реализация будет «работать» на благо группы, а не служить личным целям того или иного ее члена. При этом в силу влияния всевозможных факторов (личностных, групповых, ситуационных и т. д.) степень линейности связи между названными переменными может значительно снижаться» [2, с. 130].

Другой заслуживающей внимания в контексте проводимого обсуждения личностной характеристикой является *социальный интеллект*. Специалисты полагают, что наличие данной характеристики может быть отнесено к категории общих и отчасти специальных умений и является необходимым условием возникновения лидерства в открытых, динамичных системах. При этом подчеркивается двухкомпонентный характер социального интеллекта, включающего в себя:

- *социальную перцептивность* – способность к более быстрому и тонкому пониманию других людей и социальных групп;
- *поведенческую гибкость* – способность изменять поведение, учитывая требования, исходящие от новых задач и ситуаций [10].

По мнению ученых, лидеры с высоким уровнем социального интеллекта обладают более тщательно разработанными перцептивными и поведенческими схемами (т. е. прототипами и моделями). Они лучше других членов группы адаптируются к изменяющимся условиям, более своевременно принимают адекватные решения и гораздо эффективнее остальных претворяют их в жизнь. Подобное «чтение» ситуаций и изменение в соответствии с ними своего поведения характерно для лиц с высоким уровнем *самомониторинга*. Не случайно исследователи рассматривают его как одну из форм выражения социальной перцептивности и поведенческой гибкости. Самомониторинг позитивно коррелирует с возникновением лидерства в различных типах ситуаций, а лица с высоким его уровнем чаще других выдвигаются в позиции лидеров малых групп.

Таким образом, единого подхода к систематизации качеств, какими должен владеть будущий лидер, не существует. Многие исследователи придерживаются позиции, что поскольку лидерство не может быть сведено к набору личностных качеств или способностей, данных человеку от природы, а является особым видом межсубъектных отношений, то, соответственно, качества лидера в определенной степени можно развивать, а лидерству можно обучаться. Это в значительной мере относится к таким названным выше характеристикам как уверенность в себе, самоэффективность, социальный интеллект, самомониторинг и др, которые могут быть успешно развиты в процессе обучения при создании благоприятных педагогических условий.

С. и Т. Кучмарски считают, что так как выдвижение лидера осуществляется в процессе деятельности, то через специально организованную работу в группах можно обеспечить ситуации, направленные не только на их сплочение, но и создающие благоприятные возможности для успешного становления в качестве лидеров учащихся, обладающих лидерским потенциалом. Интересные наблюдения были сделаны П. Секордом и К. Бакманом. Они отметили, что однажды став лидером и благодаря этому завоевав центральное положение в системе отношений и в иерархии статусов, он, с одной стороны, получает положительную оценку от членов группы, а с другой – развивает в себе лидерские способности. Кроме того, положительный опыт лидерства в значительной степени мотивирует его на сохранение занимаемой позиции. При этом согласно «модели», предложенной Э. Хартли, имеют место следующие закономерности:

- если человек становится лидером в одной ситуации, то не исключено, что он им может стать и в другой;

- вследствие стереотипного восприятия лидер в одной ситуации рассматривается группой как «лидер вообще»;
- став лидером в одной ситуации, индивид приобретает авторитет, который способствует избранию его ведущим и в последующих;
- лидером чаще выбирают человека, который имеет мотивацию к достижению этого статуса.

Выводы по данному исследованию и перспективы дальнейших разработок в данном направлении. Таким образом, анализ научной литературы и современных диссертационных исследований подтверждает, что в структуре профессионально важных качеств и умений будущего специалиста на передний план сегодня выступает его способность проявлять лидерские качества в разных видах социальной и профессиональной деятельности. Это указывает на необходимость не только диагностики лидерского потенциала, но и мобилизации у студентов ресурсных возможностей в проявлении лидерских способностей, то есть поиска способов и средств их активизации во время обучения в вузе. Учебно-воспитательный процесс в вузе должен быть направлен на создание эффективных педагогических условий для формирования активного и инициативного лидера, его стремления к самостоятельному творческому поиску, личностному росту, раскрытие и развитие его потенциала. Именно в студенческие годы наиболее полно раскрываются организаторские склонности, формируются и развиваются умения и навыки лидера, его качества, необходимые для эффективного управления другими людьми. При этом ключевыми аспектами формирования лидера, кроме личностных качеств, выступают его ценностно-мотивационная сфера, когнитивный и эмоциональный интеллект, поведенческие характеристики, коммуникативная компетентность. Важным условием формирования и развития лидерского потенциала является создание ситуаций, в которых личность может учиться проявлять поведение лидера: сюжетно-ролевые и деловые игры, тренинги, кейс-методы и другие интерактивные технологии обучения.

Список литературы:

1. Андреева Г. М. Психология социального познания: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.
2. Кричевский Р. Л. Психология лидерства: Учебное пособие. М.: Статут. 2007. 542 с.
3. Кубарькова Н. В. Лидерские качества педагога: сущность и структура / Н. В. Кубарькова // *The Emissia.Offline Letters*. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1772.htm>
4. Романовський О. Г., Бондаренко В. В. Інноваційне формування повного спектру особистісних якостей лідера у всіх видах професійної діяльності на прикладі майбутніх психологів // *Теорія і практика управління соціальними системами*. Х.:НТУ «ХПІ». 2017, № 2 С. 3 –13.
5. Bandura A. Self-efficacy: the exercise of control / A. Bandura. N.Y.: W.H. Freeman, 1997.
6. Bennis W. On Becoming a Leader. Reading (Mass.) / W. Bennis. Addison-Wesley, 1989.
7. Foti R. Individual Differences and Organizational Forms in the Leadership Progress / R. Foti, J. Miner. New York, 2003.
8. Hogan R. What we Know about Leadership. Effectiveness and Personality /R. Hogan G.Curphy, L. Hogan // *American Psychologist*. 1994. Vol. 49.

9. Stogdill R. M. Personal Factors associated with Leadership: A Survey of Literature /R.M.Stogdill // *Journal of Psychology*. 1948. Vol. 25.
10. Zaccaro S., Gilbert J., ThorK. & Mumford M. Leadership and Social Intelligence: Liking Social Perceptiveness and Behavioral Flexibility of Leadership Effectiveness // *The Leadership Quarterly*. 1991. Vol. 2.
11. Yukl G. Theory and Research on Leadership in Organizations / G. Yukl, Van Fleet D., M.Dunette, L. Hough (eds.). // *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. 2nd ed. Vol.3. Palo Alto (CA): Consulting Psychologist Press, 1992.

Reference:

1. Andreeva G. M. (2000) *Psihologija social'nogo poznanija: Uchebnoe posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij* [Psychology of social cognition: Textbook for students of higher educational institutions]. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Aspekt Press.288 s. [in Russian].
2. Krichevskij R. L. (2007) *Psihologija liderstva: Uchebnoe posobie*. [Psychology of leadership: A manual]. M.: Statut. 542 s. [in Russian].
3. Kubar'kova N. V. *Liderskie kachestva pedagoga: sushhnost' i struktura* [Leadership qualities of the teacher: the essence and structure]. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://www.emissia.org/offline/2012/1772.htm>[in Russian].
4. Romanovs'kyj O. H., Bondarenko V. V. (2017) *Innovatsijne formuvannia povnoho spektru osobystisnykh iakostej lidera u vsikh vydakh profesijnoi diial'nosti na prykladi majbutnikh psykholohiv* [Innovative formation of the full spectrum of personal qualities of the leader in all types of professional activity on the example of future psychologists]. Kh.:NTU «KhPY», № 2 S. 3 –13. [in Russian].
5. Bandura A. (1997) *Self-efficacy: the exercise of control*. N.Y.: W.H. Freeman
6. Bennis W. (1989) *On Becoming a Leader*. Reading (Mass.) / W. Bennis. Addison-Wesley.
7. Foti R. (2003) *Individual Differences and Organizational Forms in the Leadership Progress* / R. Foti, J. Miner. New York.
8. Hogan R. (1994) *What we Know about Leadership. Effectiveness and Personality* /R. Hogan G.Curphy, L. Hogan // *American Psychologist*. Vol. 49.
9. Stogdill R. M. (1948) *Personal Factors associated with Leadership: A Survey of Literature* /R.M.Stogdill // *Journal of Psychology*. Vol. 25.
10. Zaccaro S., Gilbert J., ThorK. & Mumford M. (1991) *Leadership and Social Intelligence: Liking Social Perceptiveness and Behavioral Flexibility of Leadership Effectiveness* // *The Leadership Quarterly*. Vol. 2.
11. Yukl G. (1992) *Theory and Research on Leadership in Organizations* / G. Yukl, Van Fleet D., M.Dunette, L. Hough (eds.). // *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. 2nd ed. Vol.3. Palo Alto (CA): Consulting Psychologist Press.

Стаття надійшла до редколегії: 15.11.2017

УДК 331.108.45

Олег Дегтяр

доктор наук з державного управління, доцент кафедри менеджменту і адміністрування
Харківського Національного університету міського господарства
імені А.Н. Бекетова, Харків, Україна
E-mail : ADegtyar@3g.ua

Олександр Непомнящий

доктор наук з державного управління, професор кафедри публічного адміністрування
Міжрегіональної академії управління, Харків, Україна
E-mail: ADegtyar@3g.ua

ОСОБЛИВОСТІ ТА ЗМІСТ ОСНОВНИХ ЕТАПІВ СТАНОВЛЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

Анотація: В статті наводиться узагальнений аналіз основних етапів становлення компетентнісного підходу до управління персоналом. Визначено, що моделям компетенцій, відводиться головна роль у системі управління компетентністю персоналу. Також запропоновано шляхи удосконалення напрямів впровадження компетентнісного підходу до управління персоналом в організаціях.

Ключові слова: управління персоналом, персонал, компетенція, кваліфікація, компетентнісний підхід.

Oleg Diegtiar

Doctor of Sciences in Public Administration, Associate Professor, Department of Management and Administration of Kharkiv National University of Municipal Economy the name of AN Beketova, Kharkiv, Ukraine
E-mail : ADegtyar@3g.ua

Alexander Nepomnyashchyy

Doctor of Sciences in Public Administration, Professor of the Department of Public Administration of the Interregional Academy of Management
E-mail : ADegtyar@3g.ua

THE FEATURES AND CONTENT OF THE MAIN STAGES OF FORMATION OF COMPETENCE APPROACH TO PERSONNEL MANAGEMENT

Summary: The article provides a generalized analysis of the main stages of formation of competence approach to personnel management. It is determined that the competency models play a key role in the management system, competence of personnel. Also suggested ways of improving areas of implementing of competency approach in personnel management in organizations.

Key words: personnel management, staff competence, qualification, competency-based approach.

© Олег Дегтяр, Олександр Непомнящий, 2017

Олег Дегтярь, Александр Непомнящий

**ОСОБЕННОСТИ И СОДЕРЖАНИЕ ОСНОВНЫХ ЭТАПОВ
СТАНОВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К УПРАВЛЕНИЮ
ПЕРСОНАЛОМ**

Аннотация: В статье приводится обобщенный анализ основных этапов становления компетентностного подхода в управлении персоналом. Определено, что моделям компетенций отводится главная роль в системе управления компетентностью персонала. Также предложены пути совершенствования направлений внедрения компетентностного подхода управления персоналом в организациях.

Ключевые слова: управление персоналом, персонал, компетенция, квалификация, компетентностный подход.

Oleg Diegtiar, Alexander Nepomnyashchy

An extended abstract of a paper on the subject of:

“The features and content of the main stages of formation of competence approach to personnel management”

Problem setting. At the present stage of economic development and human resource management is the most promising approach to personnel management. Competence-based approach as an effective tool for the evaluation, selection, training and development of employees is used in the practice of personnel management from 1970 years. However, not all researchers and practitioners in this field maintain competence approach as an innovative way of development of professional formation of a specialist in the educational environment and in the human resource management system.

To provide a sustainable competitive advantage is possible due to the transition from functional management subsystems and separate business processes to the management on the basis of competence approach.

Recent research and publications analysis. Problems of formation of competence approach to personnel management and implementation of models of competencies required for effective performance by the employee of its functions are covered in the works of many famous Ukrainian and foreign scientists, in particular S. Aleksandrova, M. Arapova, Ch. Vudraf, N. Kolenda, V. Mody`rka, O. Pometun, S. Rekiyanov, M. Rud`, N. Sy`tny`k, X. Stolyaruk etc.

However, there are many theoretical and practical topics remain insufficiently disclosed terms of comprehensiveness and consistency that gives grounds to assert the relevance of studying the competency approach to human resource management.

Paper objective. The purpose of this article is to analyze the main stages of formation of competence approach to personnel management and providing suggestions for improving the directions of the implementation of this approach.

Paper main body. Competence – a concept that came from the European tradition of education. The English word competence means the quality of being competent; adequacy; possession of required qualifications, knowledge, skills.

In the scientific literature aimed at problems of management, discusses the essence of such categories as "competence", "competence", "qualification" as the main areas of research. Modern labor market is little specific knowledge of the employees he needed their expertise.

Research and study of scientific literature showed that the concept of "competence" as a complex, multicomponent, interdisciplinary concept, defined by many different definitions.

The analysis of the concepts of the term "competence" showed a General approach that allows to reveal the essence of this category. In particular, are two leading approaches: behavioral (personal) and functional (activity). Based on this we formulate our own concept of "competence": a set of interrelated qualities of the person, the accumulation of potential for the future, integration into a unified whole internalized consequences (knowledge), techniques (skills) and methods of solution of tasks (skills) to get the effective result.

Conclusions of the research. *All international schools have made a significant contribution to the development of the theory of competence, complementing previous theories with new ideas and principles, while introducing more competence-based approach.*

However, in our opinion, insufficiently deeply studied the specifics of the very concepts of system-level management and personnel training, not only from the point of view of the educational environment, but especially from the management system. It is about managing the characteristics of the working person, and taking into account the dynamics of self-organization.

Competency model: an integrated list of competencies that are necessary for the effective performance by the employee of its functions, plays a key role in the management system, competence of personnel. Competencies included in the model, can be individual for a particular job, and the overall fit for the entire enterprise. Application of competencies in assessment of employees enables the Manager to analyze how the results of the employee for the previous period, and the ways to achieve them.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку економіки і управління людськими ресурсами є найбільш перспективним компетентнісний підхід до управління персоналом. Компетентнісний підхід як ефективний інструмент оцінки, відбору, навчання і розвитку співробітників використовується в практиці управління персоналом з 70-х рр. XX ст. Однак не всі дослідники і практики в цій галузі підтримують компетентнісний підхід як інноваційний шлях розвитку та професійного становлення фахівця в освітньому середовищі й у системі управління людськими ресурсами.

Забезпечити стійку конкурентну перевагу можна за рахунок переходу від управління функціональними підсистемами та окремими бізнес процесами до управління на основі компетентнісного підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Проблеми становлення компетентнісного підходу до управління персоналом, а також питання впровадження моделей компетенцій, які необхідні для ефективного виконання працівником його функцій, висвітлюються в працях багатьох відомих українських та зарубіжних учених, зокрема С. Александрова [1], М. Арапова [2], Ч. Вудраф [3], Н. Коленда [5], В. Модирка [2], О. Пометун [7], С. Рекіанов [8], М. Рудь [9], Н. Ситник [10], Х. Столярук [11] та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, чимало теоретичних і практичних питань означеної проблематики залишаються недостатньо розкритими з точки зору комплексності та системності, що дає підстави стверджувати про актуальність вивчення компетентнісного підходу до управління персоналом.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є аналіз основних етапів становлення компетентнісного підходу до управління персоналом та надання пропозицій з удосконалення шляхів впровадження даного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Компетенція – поняття, що прийшло з європейської освітньої традиції. Англійське слово *competence* означає якість бути компетентним; достатність; володіння необхідною кваліфікацією, знанням; наявність здібностей.

У науковій літературі, спрямованій на дослідження проблем менеджменту, розглядається сутність категорій «компетентність», «компетенція», «кваліфікація» як основних напрямків вивчення. Для сучасного ринку праці мало конкретних знань фахівців, йому необхідні їх компетенції.

Дослідження і вивчення наукових джерел показало, що поняття «компетентність» складне, багатокомпонентне, міждисциплінарне, яке визначається безліччю різних дефініцій.

Аналіз терміна «компетенція» продемонстрував загальний підхід, який дозволяє виявити суть даної категорії. Зокрема, у основі трактування проглядаються два провідних підходи: поведінковий (особистісний) і функціональний (діяльнісний). На підставі цього ми формуємо власне поняття «компетенція»: сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, накопичення потенціалу для майбутньої діяльності, інтеграція в єдине ціле засвоєних людиною наслідків (знань), способів (умінь) і прийомів вирішення завдань (навичок) для отримання ефективного результату.

У науковій літературі у межах компетентнісного підходу виокремлюють два основні терміни: «компетентність» і «компетенція». Трактування поняття «компетентність» (лат. *competens*, франц. *competence*) показує наявність у працівника сукупності реалізованих якісних компетенцій, їх достатність, що означає володіння необхідними кваліфікацією, знаннями, уміннями, навичками та отримання високого результату діяльності. Дослідження у цій галузі призводять до об'єктивного розуміння неоднозначності цих категорій, часто використовуваних в одному контексті. Одні автори вживають їх як синоніми, що позначають дієвість відкритої системи. Інші – розводять ці поняття на основі різних підстав, позиціонують компетенцію як первинну категорію.

Аналіз різних підходів до поняття «компетентність» показує, що частина послідовників наукової школи компетентнісного підходу розглядає його (компетенції) як складові частини загальної компетентності людини (фахівця). Наприклад, у визначенні співвідношення понять «компетентність» і «компетенції» є позиція, згідно з якою під «компетентністю» розуміється характеристика особистості, що означає володіння сукупністю певних компетенцій. Компетенція – єдність знань, досвіду, здатності діяти і навичок поведінки індивіда, що визначаються певною ситуацією. При такій інтерпретації досліджуваний термін включає в себе різного роду компетентності та (або) компетенції.

Узагальнюючи гносеологічні дослідження дефініцій, ми даємо своє бачення поняття «компетентність»: кластер відповідних здібностей, зобов'язань, знань і навичок, які дозволяють людині приймати ефективні рішення у професійному середовищі або інших ситуаціях з урахуванням позитивного розвитку синергетичного ефекту. Компетентність показує достатність знань і навичок, які дозволяють працівнику діяти в найрізноманітніших ситуаціях. Так як кожен рівень відповідальності має свої власні вимоги, компетентність може бути сформована в будь-який період життя людини або на будь-якому етапі її кар'єри.

До всього зазначеного вище можливо додати ще одне трактування поняття «компетентність»: інтегрована сукупність або система знань, умінь і навичок, аспект

прояву готовності до професійної діяльності, саморозвитку в умовах мінливих вимог зовнішнього і внутрішнього середовища, створена для досягнення певних кінцевих цілей з ефектом позитивної синергетики.

Зупинимося на взаємозв'язку двох понять, які перегукуються між собою: «компетенція» і «кваліфікація».

На думку німецького дослідника У. Клемента, привабливість поняття «компетенція» замість терміна «кваліфікація» полягає у відкритому і всеосяжну значенні: якщо кваліфікація описує функціональну відповідність між вимогами робочих місць і метою освіти, то «компетентність» повинна включати можливість діяти адекватно ситуації в широких сферах [13, с. 204].

Крім цього, ми вважаємо за доцільне розглянути поняття «професійний рівень», яке в економічній та управлінській сферах науки поки до кінця не сформовано. Трактуювання даного поняття можна розглядати паралельно з поняттям «якість робочої сили». Варто відзначити, що ні в багатопрофільні, ні у спеціалізовані словники дане визначення не включено.

Відсутність сформованої категорії – вельми значуща прогалина, і ось чому. Людські ресурси – одне з важливих джерел накопичення суспільного багатства. У зв'язку з нерівномірним розміщенням і вичерпністю природних запасів, останнім часом найбільший інтерес вченими приділяється підвищенню «якості робочої сили», а також збільшенню професійного рівня. Науково-технічний прогрес, темпи якого прискорюються, змінює вимоги до гнучкості знань, умінь, навичок працівника. Одне з небагатьох визначень професійного рівня фахівців в літературі – сукупність властивостей людини, які виявляються у процесі праці й включають в себе кваліфікацію та особисті характеристики працівника: його фізіологічні і соціально-психологічні особливості (стан здоров'я, розумові здібності), а також адаптованість, в тому числі гнучкість, мобільність, мотивованість, інноваційність, профорієнтованість і профпридатність. Всі складові цього визначення включають комплекс вимог до працівника з боку роботодавця, суспільства, споживачів, результатів праці фахівця [10].

Можна виділити наступні основні ознаки сучасного фахівця, що мають велике значення для господарюючого суб'єкта: готовність розвивати співробітництво; вміння переконливо представляти свої ідеї в усній і письмовій формах, ефективно працювати в команді, поєднувати самостійність з готовністю допомагати лідеру в досягненні організаційних цілей; прояв ініціативності, технічної компетентності; підприємливість, активність, інші інтелектуальні здібності [9, с. 74].

В узагальненому вигляді «професійний рівень» – сформований у результаті інвестицій і накопичений людиною певний запас знань, навичок, здібностей, мотивацій, здоров'я, які активно використовуються в тій чи іншій сфері виробництва, сприяють зростанню продуктивності та якості її праці і тим самим впливають на зростання її заробітку.

Найчастіше «професійний рівень» намагаються визначити показником «кваліфікація». Кваліфікація працівника – це сукупність його загальної і спеціальної професійної освіти, необхідних знань, умінь, професійних навичок та виробничого досвіду для виконання в даних організаційно-технічних умовах певних видів робіт певної складності (розряду). Є й інше визначення кваліфікації, що застосовується в науці управління персоналом: рівень освоєння робітниками конкретної професії або спеціальності (низька, висока).

Тенденція руху «від поняття «кваліфікація» до поняття «компетенція» - загальноєвропейська і навіть загальносвітова. Ця тенденція характеризується посиленням пі-

знавальних та інформаційних підходів у сучасному виробництві, яке не «покривається» традиційним поняттям «професійна кваліфікація». Найбільш прийнятним стає поняття «компетентність».

Новий тип економіки висуває нові вимоги до працівників, серед яких переваги набувають умови комунікативних, розумових, системно-організованих, самоорганізуючих і моральних основ, що дозволяють успішно формувати діяльність у таких контекстах: культурному, економічному і соціальному.

Отже, під кваліфікацією розуміється ступінь підготовленості особистості до професійної діяльності, що встановлюється нормативно, показник ступеня відповідності освіти виконуваним функціям компетенцій фахівця.

Компетентність відбиває як вимоги до кваліфікації спеціаліста в галузі безпосередньої професійної діяльності, так і міждисциплінарні вимоги до результатів освіти у вигляді універсальних компетенцій, а також всі сторони трудової діяльності фахівця – від володіння навичками, знаннями, уміннями в тій сфері діяльності, в якій він функціонує, до особистісних якостей, що дозволяють індивідууму грамотно й адекватно вирішувати робочі питання і провести оцінку інноваційного його потенціалу.

Останнє десятиліття термін «компетенція», «компетентність» і «компетентнісний підхід» стали досить широко використовуватись. Зупинимося на аналізі становлення компетентнісного підходу, на його особливостях та змісті основних етапів.

Перший етап. Від античності до середини XX ст. проходило зародження основ філософських систем, де практична діяльність людини, її особистісні якості виступають першоосновою людського існування [12, с. 41].

Особливий внесок в обґрунтуванні необхідності компетентності привнесли такі філософи античності, як Демокрит, який вважав, що для повноцінного життя людині необхідно добре мислити, говорити, працювати; ідеї Сократа ґрунтувалися на вивченні залежності знань (компетенції) від практичної діяльності; вчення Платона доводить необхідність спеціалізації: коли природа людей неоднакова, і заняття їх повинні бути різні [4, с. 257].

Ще Аристотель стверджував, що під професійним навчанням ми розуміємо таке, яке готує для виступу в змаганнях заради свого вдосконалення в чеснотах [4, с. 258].

Другий етап проходив під час епохи Просвітництва. Дослідження в цей період стосувалися переважно розвитку професійних здібностей людини на практиці. Такі вчені, як Ж. Руссо, В. Песталоцци, В. Гумбольдт, А. Дістервег, Р. Оуен та ін. стверджували ідею необхідності з'єднання навчання з професійною працею [12].

Нові наукові бачення людини як професіонала простежуються на початку XIX ст. В працях Р. Спенсера закони еволюції розглядаються з точки зору соціального життя, де підкреслюється важливість соціальних знань у складі професійних якостей [4, с. 314].

Реалізація інтелектуальних здібностей фахівця під час практичної діяльності виражена в ідеях Е. Торндайка. Якщо розвиток індивіда залежить більшою мірою від стимулів, що надаються середовищем, значить і розвиток професійної компетенції фахівця відбувається у результаті впливу професійного середовища [4, с. 259].

На відміну від наукової школи управління, на противагу Ф. Тейлору, який орієнтувався на організацію виробничого процесу, представники школи людських відносин переносили вагу всієї праці на людський фактор на виробництві [5, с. 21].

Третій етап датується 60-70 рр. XX ст., коли відбувається становлення наукової платформи компетентнісного підходу. У результаті формування нової економіки, розвитку людського ресурсу, професійної освіти з'являється наукова категорія «компетенція».

Термін «компетенція» ввів до обігу Р. Уайт у 1959 р. для визначення здібностей,

які тісно пов'язані з працездатністю та урахуванням підготовки, а також зі сформованою в процесі навчання високою мотивацією до її виконання. Р. Уайт визначив компетентність як ефективний зв'язок особистості з навколишнім середовищем [15] і ратифікував, що необхідна «компетентнісна мотивація». Ідею такої мотивації продовжено в працях Д. Макклелланда [7, с. 24]. З його точки зору, компетентність, а не інтелект, є основою ефективної роботи.

Л. Дж. Пітер обґрунтував принцип, згідно з яким людина, що працює в будь-якій ієрархічній системі, рухається кар'єрними сходами, поки не займе місце, на якому вона виявиться не в змозі впоратися зі своїми обов'язками, тобто виявиться некомпетентною [6, с. 24]. «Принцип Пітера» був розкритикований С. Паркінсоном у статті «Проблема Пітера»: більш високий рівень ієрархії не обов'язково і не завжди вимагає більш високого рівня компетенції; пірамідальна структура передбачає, що далеко не кожен компетентний на нижньому рівні співробітник зможе піднятися вгору [6, с. 25].

На нашу думку, перший аргумент Паркінсона припускає, що компетентність є деякою лінійно змінною величиною. Другий - показує, що не всі працівники досягають рівня некомпетентності через відсутність вакансій, що, власне, і дозволяє ієрархічним системам більш або менш успішно виконувати свої функції.

Таким чином, третій етап компетентнісної теорії змінив погляд на процеси сприйняття працівника у взаємодії з навколишніми професійними та освітніми середовищами.

Початок *четвертого етапу* розвитку компетентнісного підходу визначається вивченням його з позиції вдосконалення людини і досягнення ефективності управління. У цей період компетенція і компетентність представлені в якості предмета всебічного розгляду та наукового аналізу як у бізнесі, так і в освітній сфері, інструменту для практичного застосування в області менеджменту, економіки праці, управління людськими ресурсами [11, с. 19].

Незважаючи на безліч думок і формулювань, ідеальної моделі використання компетентнісного підходу немає. Вважається, що необхідно пильно вивчати зарубіжні наукові школи. Розглянемо вивчення наукових підходів зарубіжних країн відповідно до послідовності їх появи (США, Великобританія, Франція, Німеччина).

Американську школу компетентнісного підходу, яку започаткував Д. Макклелланд, продовжив Р. Бояціс, вона основана на поведінковій моделі. Трактуювання терміну «компетенція», розроблене Р. Бояцісом в 1982 р., передбачало суму можливостей, якими володіє певна особа та які орієнтують її дії на співвідношення досягнутих бажаних результатів, і запропонованих вимог до роботи, (це може бути мотив, характерна риса, навичка, аспект самосприйняття, або соціальна роль, або набір знань, якими він/вона користується) [3, с. 34].

Інші ж дослідники, зокрема Т. Хоффманн, пропонували вивчати людей, що ефективно виконують роботу, а не знання і вміння, які сприяють самостійному її виконанню. Поняття «компетентність» він трактував як видимі та фіксовані результати діяльності, як деякі стандарти виконання тих чи інших видів робіт, як індивідуальні якості, що характеризують результативність будь-якого виду діяльності [14].

Американський підхід до компетенції характеризується визначенням поведінкових характеристик, які сприяють успішному виконанню працівником тієї чи іншої діяльності. У зв'язку з цим звернемо увагу на особистісні риси – вирішальний фактор успіху у виконанні завдань. Компетенція, якою володіє працівник у професійній діяльності (суть – поведінкова характеристика), спрямована на ефективність виконання роботи.

Великобританська наукова думка у 80-х рр. XX ст. характеризується «функціональним підходом». На основі кваліфікаційних характеристик працівника і в інтеграції

з професійними стандартами вчені стали виділяти безліч компетенцій. Результативна діяльність передбачає вчинення будь-яких дій в рамках еталонних стандартів і правил; співробітники показують компетентність для того, щоб їх робота досягала або перевищувала описані еталонні стандарти і правила [8, с. 54]. Даний період характеризується прагненням до покращення компетентнісного підходу в напрямку ряду властивостей цілісності та функціональності.

У 1998 р. Дж. Четам і Дж. Чиверс запропонували нову модель, орієнтовану на використання залежності професійної діяльності від таких елементів, як масштаб підприємства та навколишньої середовища. Також ґрунтовною видозміною стало визнання, що особистість і мотивація можуть чинити вплив на професійну компетентність – вони можуть як сприяти, так і перешкоджати у професійній діяльності [8 с. 54].

У Франції багатовимірність компетентнісного підходу характеризується поляризацією [2 с. 26]:

- особистісне, що залежить від поведінки кожного індивідуума;
- колективне, націлене на побудову моделі компетенцій, необхідних для ефективної організації роботи колективів та участі в цій роботі в якості одного з членів колективу.

Дослідження в галузі компетентнісного підходу виявили, що моделі компетенцій та моделі оцінки кваліфікації можуть суперечити одна одній; значить зростають загрози у працевлаштуванні окремих працівників.

Французькі моделі компетентнісного підходу являють собою щось середнє між моделями використовуваними в Америці і Великобританії, тому що в них застосовуються аналоги функціональних і поведінкових компетенцій. Французька модель має наступну структуру: досвід, знання і поведінкові характеристики [2, с. 31].

Модель компетентнісного підходу в Німеччині формалізована на поняття «ключові кваліфікації» і містить індивідуальні компетенції (моральна стійкість, гнучкість, етичність і здатність до співпраці). До моменту прийняття німецькою системою освіти компетентнісного підходу (1996 р.) ключовий акцент у розкритті професіоналізму робився на чітке встановлення рівня необхідних знань і найменшою мірою – на результати діяльності [5, с. 34].

Австрійський підхід до поняття «ключові кваліфікації» схожий з німецьким: функціональні та професійні кваліфікації, що включають непередметні специфічні здібності та здатності структури особистості, які поділяються на три напрямки – когнітивні, соціальні та особистісні компетенції [11 с. 277].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Всі міжнародні школи внесли вагомий внесок у розвиток теорії компетентності, доповнюючи попередні теорії новими ідеями і принципами, все більш популяризуючи компетентнісний підхід.

Однак, на нашу думку, недостатньо глибоко опрацьована специфіка самих понять на рівні системи управління та підготовки персоналу не тільки з погляду освітнього середовища, але, перш за все, з боку системи менеджменту. Йдеться про управління характеристиками працюючої людини, причому з урахуванням динаміки розвитку самоорганізації.

Моделям компетенцій, тобто цілісному їх списку, які необхідні для ефективного виконання працівником його функцій, відводиться головна роль у системі управління компетентністю персоналу. Компетенції, що входять до моделі, можуть бути як індивідуальні - для конкретної посади, так і загальними, придатними для всього підприємства. Застосування компетенцій при оцінці працівників дає можливість керівнику піддавати аналізу як результати діяльності співробітника за минулий період, так і способи їх досягнення.

Список літератури:

1. *Александрова С. А.* Управління компетентністю персоналу / С. А. Александрова // *Науково-технічний збірник*, 2012. №104. С 289-293.
2. *Арапова О. М., Фрідріф В.П., В.А.* Модирка Компетентнісний підхід як чинник підвищення конкурентоспроможності підприємства // *Економіка: реалії часу*. 2016. №1(6). С. 207-211.
3. *Вудраф, Ч.* Центры оценки и развития / Ч. Вудраф / Пер. с англ. М. : НІРРО, 2005. 384 с.
4. *Древнегреческие философы. От Платона до Аристотеля* / [Пер. с древнегреч. Н.В. Брагинской]. Х. : Фолио ; 1999., 854 с.
5. *Коленда Н.В.* Шляхи підвищення конкурентоспроможності робочої сили /Н.В. Коленда // *Економічний форум*. 1/2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/ekfor/2011_1/36.pdf.
6. *Питер, Л. Дж.* Принцип Питера, или Почему дела идут вкривь и вкось / Л. Дж. Питер. , М. : Прогресс, 1990., 230 с.
7. *Пометун О.І.* Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О.І. Пометун // *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики ; під заг. ред. О.В. Овчарук., К. : К.І.С., 2004., С. 15–24.
8. *Рекіянов С.О.* Компетенція як джерело конкурентних переваг у стратегічному управлінні підприємством / С. О. Рекіянов // *Культура народів Причорномор'я*., 2011. , № 218., С. 154–156.
9. *Рудь, М.* Компетентнісний підхід в освіті / М. Рудь // *Вісник Львів. ун-ту. Серія : Педагогіка*, 2016., Вип. 21, ч. 1., С. 73–82.
10. *Ситник Н.І.* Компетентнісний підхід в управлінні людськими ресурсами /Н.І. Ситник// *Економічний вісник НТУУ «КПІ»*. Менеджмент організацій. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://economy.kpi.ua/ru/taxonomy/term/700>
11. *Столярчук Х.С.* Оцінка корпоративної практики управління компетенціями фахівців служб персоналу на вітчизняних підприємствах / Х.С. Столярчук // *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*., 2015., № 1., С. 276–286.
12. *Турчинова А.И.* Философский энциклопедический словарь 2-е изд., доп. и перераб., М. : Изд-во РАГС, 2008., 608 с.
13. *Clement U.* Kompeten zentwick lunsinder beruflu-chen Bildund / U. Clement, R. Arnold. – Opladen : Leske+Budrich, 2002. – P. 203–228.
14. *Hoffman T.* The Meanings of Competency / T. Hoffman // *Journal of European Industrial Training*. – 1999. – № 6. – P. 275–286.
15. *White R.W.* Motivation reconsidered: The concept of competence / R.W. White// *Psychological review*. – 1959. – № 66. – P. 297–333.

References:

1. *Aleksandrova, S.A.* (2012), *Upravlinnya kompetentnistyu personal*. [Management competence of staff] vol. 104, pp. 289-293.
2. *Arapova, O.M.* (2016), *Kompetentnisny`j pidxid yak chy`nny`k pidvy`shhennya konkurentospromozhnosti pidpry`yemstva*. [Competence approach as a factor of increase of competitiveness of the enterprise]. vol.1(6)., pp. 207-211.
3. *Vudraf, Ch.* (2005), *Tsentry otsenki i razvitiya*. [Assessment Centers and development]. Moscow: HIPPO, 384 p.
4. *Braginskoy N.V.* (1999), *Drevnegrecheskiye filosofy. Ot Platona do Aristotelya*.

[The ancient Greek philosophers. From Plato to Aristotle]., Kharkov : Folio ; 854 с.

5. Kolenda, N.V. (2011), *Shlyaxy` pidvy`shhennya konkurentospromozhnosti robochoyi sy`ly.* [Ways to improve the competitiveness of the workforce]. Access mode: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ekfor/2011_1/36.pdf.

6. Piter, L. J., (1990), *Printsyp Pitera. Ili Pochemu dela idut vkriv i vkos.* [The Peter principle, or Why thing sare going a wry] ,Moscow:Progress , 230 p.

7. Pometun, O.I., (2004), *Kompetentnisny`j pidxid u suchasnij osviti: svitovy`j dosvid ta ukrayins`ki perspekty`vy`.* [Theory and practice of consistent implementation of the competent approach in the experience of foreign countries], Kyiv: K.I.S.,pp. 15–24.

8. Rekiyanov, S.O., (2011), *Kompetenciya yak dzherelo konkurentny`x perevag u strategichnomu upravlinni pidpry`emstvom* [Competence as a source of competitive advantages in the strategic management of the enterprise], vol. 218. pp. 154–156.

9. Rud`, M.. (2016), «*Kompetentnisny`j pidxid v osviti.* [Competence approach in education] Visny`k L`viv. un-tu., Seriya Pedagogika, Vol. 21, pp. 73–82.

10. Sy`tny`k, N.I., (2016) *Kompetentnisny`j pidxid v upravlinni lyuds`ky`my` resursamy`* [Competency approach in human resources management], Access mode: <http://economy.kpi.ua/ru/taxonomy/term/700>.

11. Stolyaruk, X.S., (2015), *Ocinka korporaty`vnoyi prakty`ky` upravlinnya kompetencyamy` faxivciv sluzhb personalu na vitchy`znyany`x pidpry`emstvax.* [Assessment of corporate practice in the management of the competences of specialists in personnel services at domestic enterprises] vol. 1., pp. 276–286.

12. Turchinov, A.I., (2008), *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar.* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Moscow: RAGS, 608 p.

13. Clement, U., (2002), *Kompeten zentwick lunsinder beruflu-chen Bildund, Opladen : Leske+Budrich,* pp. 203–228.

14. Hoffman, T., (1999), The Meaningsof Competency, Journal of European Industrial Training, vol. 6, pp. 275–286.

15. White, R.W., (1956), Motivation reconsidered: The concept of competence, Psychological review, vol. 66,pp. 297–333.

Стаття надійшла до редколегії: 2.10.2017

УДК 378 :316.46

Вікторія Бондаренко

аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами
ім. академіка І.А.Зязюна, Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна
E-mail: victoria1701@ukr.net

**ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІСТУ І СТРУКТУРИ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Анотація: Розглянуто процес вивчення та формування лідерських якостей у ХХ столітті; розглянуті та проаналізовані сучасні підходи стосовно лідерських якостей студентів; проаналізована необхідність наявності лідерських якостей у майбутніх психологів; розглянуті методи формування лідерських якостей у майбутніх психологів під час навчання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: лідер, лідерські якості, розвиток лідерських якостей, студент, майбутні фахівці, майбутні психологи.

Viktoriia Bondarenko

post-graduate student Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named after I. Ziaziun, National Technical University
“Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv, Ukraine
E-mail: victoria1701@ukr.net

**STUDY OF THE CONTENT AND STRUCTURE OF LEADERSHIP SKILLS OF
FUTURE PSYCHOLOGIST AT THE PROCESS OF EDUCATION AT THE HIGHER
EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

Summary: There was discussed a process of examination and formation of leadership skills in XX-XXI centuries; examined and analyzed the modern concepts concerning leadership skills of the students; analyzed the necessity of the presence of leadership skills of future Psychologists; there were examined the ways of formation of leadership skills of future Psychologists during education at the Higher Educational Establishment.

Keywords: Leader, leadership skills, development of leadership skills, student, future Specialists, future Psychologists.

Викторія Бондаренко

**ИССЛЕДОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И СТРУКТУРЫ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ
БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ
УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Аннотация: Рассмотрен процесс изучения и формирования лидерских качеств в
© Вікторія Бондаренко, 2017

XX столетии; рассмотрены и проанализированы современные подходы относительно лидерских качеств студентов; проанализирована необходимость наличия лидерских качеств у будущих психологов; рассмотрены методы формирования лидерских качеств будущих психологов во время обучения в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, развитие лидерских качеств, студент, будущие специалисты, будущие психологи.

Viktoriia Bondarenko

An extended abstract of a paper on the subject of:

" Study of the content and structure of leadership skills of future psychologist at the process of education at the higher educational establishment "

Problem setting: Modern companies pay big attention to the Staff Development. So the labor market is extended and the profession of the Psychologist becomes currently important at the management, educational, government structures. The responsibilities of the Psychologist at the Production are: learning the psychological climate at the collective, taking part in the development of the organizational culture, conflict prevention, creating of educational programs and training programs, oriented to rising of personal development of employees of the company. So the problem of presence and development of personal qualities of the Psychologist becomes currently important so that the Psychologist can organize an effective work with the staff of the company. If the Psychologist works at any Educational Establishment, the leadership skills are necessary for working with teaching employees and parents of the students. Speaking about the Consultative Practice, the clients more often go to the Psychologist as to the Specialist, who can help, who can put the person on solving the important problems at the life; that's why it is necessary to show your leadership skills so that you can direct people in the right line.

Recent research and publications analysis. The problem of leadership skills was actively discussed during the XX century and is currently important till present time. Its interest is in deficiency of the only model of leadership skills and every scientist offers his own kit of leadership skills that may lead the person to the success. F. Fidler, K. Berd, R. Hodlyer, R. Lykert, R. Khyilton, Dzh. Kotter, D. Til are marked among foreign scientists, who reached a problem of leadership skills. The problem of leadership skills was examined by soviet scientists, such as: O. H. Romanovskyi, S. A. Kalashnikova, T. V. Hura, A. Ye. Knysh, N. M. Diatlenko.

Paper objective: to investigate theoretically the special aspects and the importance of formation of leadership skills of future Psychologists.

Paper main body. A good level of the development of leadership skills is one of the main claims to the future Specialist in the modern world. Modern companies are at the conditions of tough market competition and they need employees who can accept decisions in stressful situations, who strive to work in the team and generate new ideas. One of the most important is the profession of the Psychologist in organization; in view of what follows that the Psychologist takes part in work and selection of personnel, so the presence of leadership skills is in the first flight for him among demands of employers.

Education and professional preparation to working practice of future Specialists are the primary targets of any Higher Educational Establishments. Investigating the results of different researchers, we understand that the profession of the Psychologist demands from future Specialists the presence of leadership skills, except special professional knowledge. It is connected with the labor market that increases the opportunities for realization the

professional activity of the Psychologist. As of today, there are professions that need the presence of basic knowledge at the area of Psychology, for example such as: Staffing Manager, Trainer for Human Resource Training and so on.

Analyzing the works of many scientists that are connected with the researching of leadership skills of future Specialists, including Psychologists, the main among them, in our opinion, are:

- emotional intelligence
- need for self-development
- wavelenghtmanship
- assertion
- empathy
- intellectuality
- creative abilities

Detaching and development of leadership skills is needed from the higher education under the conditions of quick-changing situation at the labor market.

Nowadays the formation and development of leadership skills of the Students Psychologists may be done with the help of business games and case-study during practical exercises. Organization of trainings, dedicated to development of leadership skills, should redound to development of leadership skills of students. For another thing, it is necessary to give students the ability to make mini trainings for their fellow students, for junior courses or students of external specialties.

Conclusions of the research. The leadership skills of future Psychologists is a topic that is not explored enough as of today and it needs more detailed reviewing. This topic should be rewired in more details, because currently Psychologists get themselves to the Senior Personnel of the Companies and the presence of leadership skills is needed from them.

The Modern Higher School should develop the students comprehensively, without limitation in obtaining the professional skills. This is one of the problems of higher education at this moment: to give knowledge in the profession without elevating the mind of the student at the area of other sciences and creative realization. As a result we get a specialist whose thinking is limited only with the professional specialization. If the graduating students of Higher Educational Establishments develop their creative abilities, develop not only their professional skills, but also in other scientific areas, if they are initiative, independent, if they can take responsibility for their actions, we will get, as a result, a Specialist who is called the Leader.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасних компаніях велика увага приділяється розвитку персоналу. Тому ринок праці розширюється та актуальною стає професія психолога на виробництві або професії, що вимагають фундаментальних знань психології управління (наприклад, менеджер з персоналу). В обов'язки психолога на виробництві входить вивчення психологічного клімату в колективі, участь в розробці корпоративної культури, запобігання конфліктам, створення навчальних і тренінгових програм, спрямованих на підвищення особистісного зростання співробітників компанії. Тому актуальною стає проблема наявності та розвитку лідерських якостей у психолога для того, щоб він зміг організувати ефективну роботу персоналу компанії. Якщо психолог працює в будь-якому навчальному закладі, то лідерські якості йому необхідні для роботи з педагогічними працівниками і з батьками учнів. Говорячи про консультативну практику, зазначимо, що частіше клієнти звертаються до психолога як до фахівця, який

може допомогти, спрямувати на вирішення важливих проблем в житті людини. Тому йому необхідно проявити свої лідерські якості, щоб вказати правильний напрям людям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Проблема лідерських якостей активно розглядалася протягом усього XX століття і залишається актуальною досі. Інтерес до досліджуваного питання викликаний відсутністю єдиної моделі лідерських якостей, а також тим, що кожен вчений пропонує свій набір лідерських якостей, який може привести особистість до успіху. Серед закордонних вчених, які вивчали проблему лідерських якостей, ми виділяємо Р. Стогдила, Ф.Фідлера, К.Берда, Р.Годлієра, Р.Лікерта, Р.Хілтона, Дж.Коттера, Т.Діла. Серед вітчизняних вчених проблему лідерських якостей розглядали: О.Г.Романовський, С.А.Калашнікова, Квасник О.В., Т.В.Гура, А.Є.Книш, Н.М.Дятленко та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Аналізуючи літературу, присвячену проблемі лідерських якостей, було визначено, що недостатня увага приділяється їх формуванню та розвитку у майбутніх психологів. У зв'язку зі зростанням потреби фахівців з психологічною освітою в управлінській, освітній, державній сферах, вважаємо за необхідне розглянути більш детально питання про важливість наявності лідерських якостей у майбутніх психологів і умови їх формування у вищому навчальному закладі.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати та виділити основні аспекти в теоріях лідерських якостей майбутніх психологів, розглянути зміст, структуру та важливість їх наявності у даних фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У сучасному світі однією з вимог до майбутнього фахівця є високий рівень розвитку лідерських якостей. Сучасні компанії знаходяться в умовах жорсткої ринкової конкуренції й мають потребу в працівниках, які вміють швидко приймати рішення в стресових ситуаціях, які прагнуть працювати в команді та здатні генерувати нові ідеї. Посада психолога в організації є однією з найважливіших, з огляду на те, що психолог бере участь у підборі і роботі з персоналом, через що наявність лідерських якостей для нього знаходиться на першому місці серед вимог роботодавців.

Про лідерів і лідерство говорили ще за часів античності, але тоді цей феномен розглядався у контексті політичної діяльності. Так, Сократ вважав, що суспільство рівним бути не може і успіх країни залежить від відповідального і мужнього правителя. Аристотель розглядав лідера як особистість, яка володіє певним набором позитивних особистісних якостей і чим їх більше, тим краще. Філософ поділяв таких людей: лідера і великого лідера.

Сучасне трактування поняття «лідер» має інший характер. Роль лідера стає актуальною у виробничій сфері, у сфері освіти, в шкільних і студентських групах, тощо. Сама класифікація лідерів також змінилася: на сьогодні існує безліч теорій щодо цього питання [6, с.88].

Феномен лідерства вченими активно почав вивчатися в 1920-х рр.. Починаючи з початку XX століття, це поняття постійно вдосконалювалося і трансформувалося. Наведемо кілька прикладів:

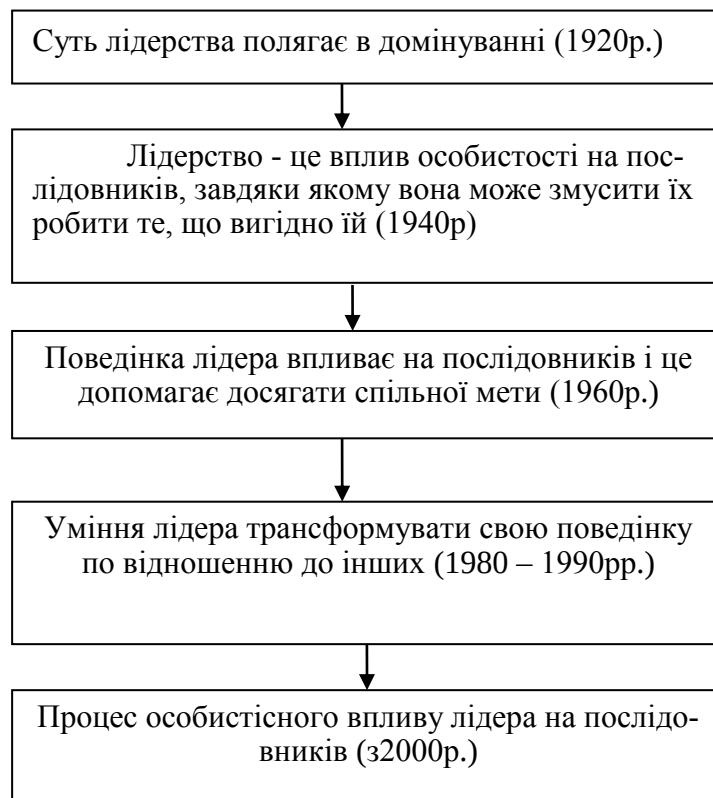


Рисунок 1 – підходи до поняття «Лідерство» у XX –XXІст.[9,с.5 -6]

Аналізуючи малюнок, ми можемо відстежити загальну закономірність, яка полягає в тому, що лідер завжди взаємодіє з послідовниками (лідера без команди бути не може), має певний вплив на своїх послідовників (він не завжди може бути позитивним), він завжди має мету, до досягнення якої він веде інших (мета може бути не тільки в інтересах лідера, але й приносити користь іншим людям).

Лідерські якості фахівця є об'єктом пильного дослідження вчених протягом довгого часу. Ще в 1940р. К.Бердом був складений список, в змісті якого зазначено 79 якостей, властивих лідеру і необхідних успішній особистості. Серед них були такі, наприклад, як: почуття гумору, товариськість, ініціативність, тощо. У 1948р. Р. Стогдил проаналізував всі вивчені і виявлені раніше теорії лідерських якостей. На підставі отриманих даних, він прийшов до висновку, що тільки 5 найважливіших якостей можуть повністю схарактеризувати особистість лідера:

- 1) інтелект;
- 2) домінування над іншими;
- 3) впевненість в собі;
- 4) енергійність;
- 5) знання і розуміння своєї професії.

Пізніше, на основі подальших досліджень, своє місце в науковому світі зайняла біхевіористська теорія вивчення лідерських якостей (Р.Лікерт, Е.Хелпін). Головна ідея цієї теорії полягає у дослідженні поведінки і стилів керівництва лідера. Крім цього, варто приділити увагу ситуаційній теорії лідерства (Ф. Фідлер, Р. Хілтон), яка стверджує, що в різних організаційних ситуаціях одна й та ж людина може проявляти себе по-

різному і показувати свої лідерські якості в одних випадках на високому рівні, а в інших - на низькому, і від цього залежить, як вона зможе проявити себе в якості лідера [6, с. 92].

З огляду на контекст вищевикладеного матеріалу, зазначимо, що не можна дати однозначної відповіді на те, прояв яких лідерських якостей може привести особистість до успіху і які з них можуть бути універсальними. Але ми розуміємо, що професія вимагає від людини не тільки професійних знань, але ще і розвинених лідерських якостей.

Розглядаючи результати робіт вчених (Т.Н.Казанцева, Г.С.Абрамова та ін.), доходимо висновку, що професія психолога вимагає від майбутніх фахівців, крім спеціальних професійних знань, наявності лідерських якостей.

Т.Н. Казанцева і Ю.Н. Олійник виділяють особистісні характеристики, розвиток яких може допомогти майбутньому психологу досягти успіху в своїй діяльності:

- 1) загальна інтелектуальність;
- 2) аналітичне мислення;
- 3) творчий підхід до справи;
- 4) розвинена інтуїція;
- 5) вміння викликати довіру;
- 6) емоційна стійкість;
- 7) емпатія;
- 8) рефлексія [3, с. 57].

У свою чергу Р. Кочюнас також виділяє якості необхідні майбутньому психологу для самореалізації в професії:

- 1) емоційний інтелект;
- 2) наявність гнучкості в поведінці і щирість у ставленні до інших людей;
- 3) самопізнання та саморозвиток;
- 4) толерантність;
- 5) вміння брати відповідальність на себе;
- 6) здатність до ризику;
- 7) прагнення до встановлення міжособистісних відносин;
- 8) вміння ставити чіткі цілі;
- 9) створення свого професійного й особистого стилю [3, с. 55].

Автор вважає, що при реалізації та гармонійному розподілі цих якостей, психолога можна вважати зрілою особистістю і високо оцінити його як професіонала.

Абрамова Г.С. в своїх роботах вказує, що психолог повинен засновувати свою діяльність на професійній рефлексії [1, с. 33].

Обозов М.М., розглядаючи особистість психолога, виділив наступні необхідні йому якості:

- 1) чуйне ставлення до емоційного стану іншої людини;
- 2) здатність легко перемикає свою увагу з однієї ситуації на іншу;
- 3) загальна культура поведінки;
- 4) вміння вести і контролювати бесіду, щоб в будь-який момент розмову можна було повернути до наперед заданого русла;
- 5) вміння контролювати конфліктну ситуацію [7, с. 42].

На думку Н.М. Дятленко, у своїй професійній діяльності, в залежності від місця роботи психолога, необхідно постійно проявляти свої лідерські якості, наприклад, в ролі організатора різних педагогічних заходів, залучати до громадської діяльності своїх колег-психологів, проводити консультації для дітей та дорослих. Автор вважає, що саме від психолога залежить клімат в колективі, групова згуртованість, міжособистісні відносини в групі [5, с. 127].

В умовах швидкоплинних ситуацій на ринку праці від вищої освіти потрібно виявлення і розвиток лідерських якостей у студентів.

Н.М.Дятленко в своїх дослідженнях вказує, що ефективне лідерство в період студентського віку характеризується:

- 1) прагненням до самопізнання;
- 2) прагненням до самовираження;
- 3) вираженою громадянською позицією;
- 4) прагненням до колективної діяльності;
- 5) ентузіазмом [5, с. 128].

Виділяють кілька етапів розвитку лідерства у студентів:

I етап - на даному етапі рекомендується залучати студентів до вирішення проблемних завдань, обговорення актуальних питань в ході дискусій. Також рекомендується проводити заходи, пов'язані з тим, щоб студент міг оцінити свої лідерські здатності, якості та активізувати свій лідерський потенціал. З'являється розуміння розвитку особистості, її мотивації та причини її формування. Поступово розкриваються здібності до діяльності. Формується особиста думка [4, с. 194].

II етап - необхідно моделювати професійні ситуації, в яких студенти могли б на практиці проявити свої лідерські здібності, а також використовувати тренінги та ділові ігри для розвитку і корекції лідерського потенціалу [4, с. 194].

III етап - розвиток лідерських якостей та лідерського потенціалу студентів поза навчальною діяльністю. Можна організувати курси чи тренінги, в яких студенти можуть спробувати свої сили та виявити уміння управляти аудиторією, проявити свої комунікативні навички, підвищити впевненість в собі [4, с. 194].

Вивчаючи ринок праці, який надає майбутньому психологу вибір у своїй професійній діяльності, ми вважаємо за потрібне звернути увагу на посаду менеджера з персоналу, на яку в більшості випадків беруть випускників спеціальності «Психологія».

Відповідно до своїх функціональних обов'язків менеджер з персоналу зобов'язаний:

1) здійснювати підбір персоналу для задоволення потреб компанії в кадрах. Робота підприємства і його успіх безпосередньо залежить від того, наскільки кваліфікованих співробітників підбере менеджер з персоналу [10];

2) організація навчання персоналу і перепідготовка кадрів. Співробітники компанії повинні проходити навчання і підвищення кваліфікації мінімум один раз на рік. Менеджер з персоналу повинен займатися пошуком відповідних профільних курсів і сам організовувати процес навчання. Також він зобов'язаний брати участь у перепідготовці кадрів: визначати за допомогою діагностичних методик, опитувальників, тестів і анкетування готовність співробітника піти вгору кар'єрними сходами [10];

3) обов'язкова участь в атестації персоналу. Менеджер з персоналу повинен бути присутнім під час проведення перевірки знань працівників компанії і визначати рівень готовності працівника продовжувати роботу на своїй посаді або в організації в цілому [10];

4) участь в оптимізації структури компанії. Такий фахівець повинен пропонувати свої ідеї щодо поліпшення умов в організації, а також розширення відділів, тощо [10];

5) участь у створенні корпоративної культури. Такий менеджер приймає одну з головних ролей в розробці і створенні корпоративної культури, а також є її головним представником. Коли потенційний претендент приходить на співбесіду в організацію, першого, кого він бачить, як представника компанії - це менеджер з персоналу і за перші кілька хвилин потенційний працівник може створити враження про всю фірму в цілому [10];

б) формування кадрового резерву компанії. Необхідно відстежувати перспективних співробітників, які в майбутньому можуть зайняти керівні посади [10].

В.Оськін, займаючись питанням успішності менеджера з персоналу, в результаті досліджень отримав результат, який продемонстрував, що його успішність залежить на 85% від емоційного інтелекту. Були виділені 4 стадії розвитку емоційного інтелекту:

I стадія - усвідомлення і аналіз своїх емоцій;

II стадія - навички в управлінні своїми емоціями і своєю поведінкою;

III стадія - розуміння емоцій і почуттів інших людей;

IV стадія - вміння керувати емоціями інших людей [8, с. 45].

Менеджер з персоналу - це одночасно складна і цікава професія, де можуть себе реалізувати майбутні психологи. На думку Є. С. Ємеленко і Л.А. Балабан, щоб зайняти місце в сфері управління персоналом, студенти-психологи повинні володіти такими якостями:

1) комунікативна компетентність;

2) вміння планувати;

3) розподіл обов'язків;

4) організація роботи групи;

5) педантичність;

6) відповідальність;

7) старанність;

8) вміння працювати з великими обсягами інформації;

9) ініціативність [2, с. 34].

Аналізуючи роботи вчених, пов'язаних з вивченням лідерських якостей майбутніх фахівців і, зокрема психологів, на наш погляд, основними лідерськими якостями є такі:

- емоційний інтелект;

- прагнення до саморозвитку;

- комунікабельність;

- впевненість у собі;

- емпатія;

- інтелектуальність;

- творчі здібності.

В умовах сучасної освіти формування і розвиток лідерських якостей студентів - психологів може здійснюватися за допомогою ділових ігор та case-study під час практичних занять, завдяки яким у студентів формуються навички швидкого прийняття рішень, вміння працювати самостійно та в команді і т.д. Організація тренінгів, присвячених розвитку лідерських якостей, повинна сприяти підвищенню їх рівня. Крім цього, необхідно надавати можливість студентам самим проводити міні-тренінги для своїх одногрупників, для молодших курсів або для студентів зовнішніх спеціальностей.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналізуючи літературу, ми помітили, що лідерські якості в більшій мірі вивчаються як наукова проблема. Їх не поділяють на якості за родом діяльності особистості.

Лідерські якості майбутніх психологів - це тема, яка на сьогодні недостатньо вивчена і вимагає більш детального розгляду, тому що сьогодні психологи потрапляють до керівного складу компаній і від них вимагається наявність лідерських якостей.

Сучасна вища школа повинна всебічно розвивати студентів, не обмежуючи їх лише у вивченні професійних знань. На даний момент це є однією з проблем нинішньої освіти: вивчати тільки напрямок за професією і не розширювати світогляд студента в

області інших наук і творчої реалізації. В результаті ми отримуємо фахівця, мислення якого обмежене лише вузькою спеціалізацією. Якщо випускники вищих навчальних закладів будуть розвивати свої творчі здібності, розвиватимуть не тільки свої професійні знання, а розширюватимуть свій світогляд, будуть ініціативними, самостійними, володітимуть вмінням нести відповідальність за свої вчинки, то в результаті ми отримаємо фахівця, якого можна буде назвати лідером.

Список літератури:

1. *Абрамова Г. С.* Психологическое консультирование: теория и опыт / Г.С. Абрамова. М.: Академия, 2000 – 240с.
2. *Емеленко Е. С. Балабан Л. В.* Программы работы с молодыми специалистами. *Что? Где? Когда?* // Управление персоналом. 2004, № 13. – С. 34 – 37. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://lib.esstu.ru/cgi-bin/irbis64r_12/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=STAT5&P21DBN=STAT5&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=Емеленко%20,%20Е
3. *Казанцева Т.А.* Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов-психологов/ Т. А. Казанцева, Ю.Н. Олейник // *Психологический журнал*. 2002. Т.23. №6. С.51-59.
4. *Кальницька К. О.* Рольова диференціація лідерства: сутність, підходи до вивчення та крос-культурні відмінності / К. О. Кальницький // *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Чернівці. Вип. 7. Психологічні науки. 2009, С. 192-201.
5. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія / авт.кол: під. наук.ред. Лозової О.М. –В. Віндрук, 2014. 184с.
6. *Мескон М.* Основы менеджменту / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі – М.: Вільямс, 2007. - 672 с.
7. *Обозов Н. Н.* Интенсивная подготовка менеджера. П.:БХВ. Петербург, 2011. 240с.
8. *Оськин В.* Каждый HR желает знать// *Управление персоналом*. 2004. №15.С. 44. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://cat.libnvkz.ru/CGI/irbis64r_14/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=ANL&P21DBN=ANL&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=Оськин%20%20В.
9. *Романовський О. Г.* Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О.Г. Романовський, Т.В. Гура, А.Є. Книш, В.В.Бондаренко - Х .: Друкарня Мадрид, 2017. - 100с.
10. Спільнота кадровиків і фахівців з управління персоналом [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=152>

References:

1. Abramova G. S. (2000) *Psichologicheskoe konsul'tirovanie: teoriya i opyt*. [Counceling: theory and experience]. М.: Academy, 240p. [in Russian].
2. Emelenko E. N., Balaban L. V (2004) *Programmy raboty s molodymi specialistami*. [Programs of work with Junior Specialists], No. 13. – P. 34 – 37. Electronic reference: https://lib.esstu.ru/cgi-bin/irbis64r_12/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=STAT5&P21DBN=STAT5&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullwebr&C21COM

=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=Емеленко%20,%20Е [in Russian].

3. Kazantseva T.A., Oleinik Yu. N. (2002) *Vzaimosvjaz' lichnostnogo razvitija i professional'nogo stanovlenija studentov-psihologov*. [Interconnection of personal development and the professional becoming of the Students-Psychologists]. T.23, No. 6. P.51-59. [in Russian].

4. Kalnytska K. O.(2009) *Rol'ova dyferentsiatsiia liderstva: sutnist', pidkhodi do Vyvchennia ta kros-kul'turni Vidminnosti* [Role-Based Differentiation of Leadership: essence, approaches to learning and cros-culrural differences], Chernihiv.- Publication. 7. Psychological Sciences. – P. 192-201. [in Ukrainian].

5. Lozova O. M. (2014) *Kompetentnisnij pidkhid u profesijnij pidhotovtsi majbutnikh psykholohiv: monohrafiia*. [Competency Building Approach in technical training of future Psychologists: monograph]. V.:Vindruk,. – 184 p. [in Ukrainian].

6. Meskon M. (2007) *Osnovy menedzhmentu*. [Basics of Management]. M.: Biliams. 672 p. [in Russian].

7. Obozov N. N. (2011) *Intensivnaja podgotovka menedzhera*. [Intensive preparation of the Manager], P.:BKHV, Petersburg, 240p. [in Russian].

8. Oskin V. (2004) *Kazhdyj HR zhelaet znat'* [Every HR wants to know] No. 15.P. 44-48. Electronic reference:https://cat.libnvkz.ru/CGI/irbis64r_14/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=ANL&P21DBN=ANL&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=Оськин%2C%20B [in Russian].

9. Romanovskyi O. H. *Teoriia i praktyka formyrovanye lidera: navchal'nyj posibnyk* Theory and Practice of Leader Formation: Study Letter / O.H. Romanovskyi, T.V. Hura, A.Ye. Knysh, V.V.Bondarenko – Kh.: Publishing House Madryd, 2017. – 100 p. [in Ukrainian].

10. Community of Members of Permanent Staff and Specialists of HR Department. Electronic reference:<https://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=152>

Стаття надійшла до редколегії: 20.11.2017