

ISSN 2078-77-82

*Теорія  
і практика*

**управління соціальними системами**

**ФІЛОСОФІЯ  
ПСИХОЛОГІЯ  
ПЕДАГОГІКА  
СОЦІОЛОГІЯ**

**3'2011**

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

**Щоквартальний науково-практичний журнал 3'2011**

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

Видання засновано у 2000 р.

## Держвидання

Свідоцтво: **КВ №5212 від 18.06.2001 р.**

## КООРДИНАЦІЙНА РАДА:

**Кремень В.Г.**, академік НАН і НАПН України, д-р філос. наук, проф. (*голова*)  
**Товажнянський Л.Л.**, почесний академік НАПН України, д-р техн. наук, проф. (*заступник голови*)  
**Зязюн І.А.**, академік НАПН України д-р філос. наук, проф. (*заступник голови*)  
**Романовський О.Г.**, член-кор. НАПН, д-р пед. наук, проф. (*головний редактор*)  
**Андрущенко В.П.**, академік НАПН України, д-р філос. наук, проф.  
**Биков В.Ю.**, академік НАПН України, д-р техн. наук, проф.  
**Луговий В.І.**, академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.  
**Прокопенко І.Ф.**, академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.  
**Коваленко О.Е.**, д-р пед. наук, проф.  
**Бабаєв В.М.**, д-р наук з держ. управл., проф.  
**Іліаш Н.**, д-р техн. наук, проф. (Румунія) почесний професор НТУ “ХПІ”  
**Лєвовицький Т.**, д-р пед. наук, проф. (Польща)  
**Недялкова А.**, д-р наук, проф. (Болгарія)  
**Мамаліс А.Г.**, академік, проф. (Греція)  
**Фютен М.**, д-р наук, проф. (Франція), почесний професор НТУ “ХПІ”

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**Романовський О.Г.**, член-кор. НАПН України, д-р пед. наук, проф. (*головний редактор*)  
**Мороз В.М.**, канд. наук з держ. управл., доц. (*відповідальний секретар*)  
**Балл Г.О.**, член-кор. НАПН України, д-р психол. наук, проф.  
**Бех І.Д.**, академік НАПН України, д-р психол. наук, проф.  
**Бочарова С.П.**, д-р психол. наук, проф.  
**Воробйова Є.В.**, канд. пед. наук, доц.  
**Гончаренко С.У.**, академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.  
**Князєв В.М.**, д-р філос. наук, проф.  
**Коваленко О.Е.**, д-р пед. наук, проф.  
**Конакчієв Д.**, д-р наук, проф.  
**Култаєва М.Д.**, д-р філос. наук, проф.  
**Лозовой В.О.**, д-р філос. наук, проф.  
**Моляко В.О.**, академік НАПН України, д-р психол. наук, проф.  
**Нечепоренко Л.С.**, д-р пед. наук, проф.  
**Ничкало Н.Г.**, академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.  
**Підбуцька Н.В.**, канд. пед. наук, доц.  
**Побірченко Н.А.**, д-р психол. наук, проф.  
**Пономарьов О.С.**, канд. техн. наук, проф.  
**Радіонова І.О.**, д-р філос. наук, проф.  
**Рибалка В.В.**, д-р психол. наук, проф.  
**Сисоєва С.О.**, член-кор. НАПН України, д-р пед. наук, проф.  
**Степаненко І.В.**, д-р філос. наук, проф.  
**Троцько Г.В.**, член-кор. НАПН України, д-р пед. наук, проф.  
**Хомуленко Т.Б.**, д-р психол. наук, проф.

## Адреса редколегії:

61002, Харків, вул. Фрунзе, 21.  
Телефакс (057) 70-76-371

E-mail: [romanovski@khpi@mail.ru](mailto:romanovski@khpi@mail.ru)

## ЗМІСТ

### ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

*Дольська О.О.* Механізми нелінійної техніки мислення в просторі освіти.....3

*Курбатов С.* Університет світового класу як матеріалізація ідеї елітного навчального закладу ХХІ сторіччя .....11

### ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

*Пономарьов О.С., Згурська М.П.* Педагогічна культура викладача вищої школи як ресурс підвищення якості освіти.....19

*Кучеренко С.М., Лях Б.Г., Сичов Ю.І., Литвиненко І.І., Самчук В.В.* Панорамно-алгоритмічний метод мотивації навчання .....26

### ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНА ЕЛІТА: ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ

*Гутник О.Є.* Реалізація технології формування толерантності студентів-соціальних педагогів у виховній роботі.....30  
*Коваль П.* Формування особистості – головне завдання педагогічної діяльності під час навчально-виховного процесу.....36

*Підбуцька Н.В., Курявська О.М.* Психологічне здоров'я як чинник гармонійного розвитку сучасної української молоді .....44

### ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

*Фурманець Б.І.* Психолого-педагогічні аспекти професіоналізації майбутніх інженерів-керівників як фахівців.....49

*Романовська О.О.* Організаційно-педагогічні умови підготовки конкурентноздатного фахівця в інженерно-педагогічному навчальному закладі.....56

### ОСОБИСТІТЬ І СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

*Девтеров І.В.* Характер соціальної комунікації в мережі Інтернет .....66

### РЕЦЕНЗІЇ

*Льїн В., Ткаченко Л.* Сковорода і сучасність: до осягнення “трисонячної єдності”.....73

НАШІ АВТОРИ.....78

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ.....79

*Теорія і практика управління соціальними системами* // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2011. – № 3. – 80 с.

Видається за рішеннями Вчених рад: Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, протокол №7 від 5.07.2011; Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, протокол № 3 від 24.06.2011; Української інженерно-педагогічної академії, протокол № 2 від 26.08.2011.

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

- © Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2011
- © Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2011
- © Українська інженерно-педагогічна академія, 2011



О.О. Дольська

**МЕХАНІЗМИ НЕЛІНІЙНОЇ ТЕХНІКИ МИСЛЕННЯ  
В ПРОСТОРІ ОСВІТИ**

**Актуальність.** Проблема формування нелінійної техніки мислення набула особливої актуальності: стихійно формується нова соціальна реальність, заснована на інтелекті, знанні, культурному і соціальному капіталах. Тому осмислення основ, а головне – механізмів формування нової техніки мислення, особливо в просторі освіти, стає як ніколи актуальним.

**Ступінь розробленості.** Аналізу техніки мислення присвячено багато літератури. Проблемі нової техніки присвячені філософські праці М. Вебера, К. Ясперса, М. М. Бахтіна, Г. П. Щедровицького, М. Мамардашвілі, В. Біблера, Р. Рорті, К.-О. Апеля, Н. Лумана, Ж.-Ф. Бодріяра. М. Раца, В. Розіна та психологічні праці В.В. Гуленка, С. Н. Родіонової, П. В. Чеснокова та ін.

**Новизна.** Процес формування нової техніки мислення прямо пов'язаний з абсолютно новим розумінням значень явищ, предметів і тощо. Ми стикаємося з абсолютно новим видом реальності – знаковим. Найчастіше ці значення “конструюються” самою реальністю, в якій “живе” той, хто звертається до цих значень.

Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить про те, що автори статей пропонують використовувати новий вид техніки мислення, а саме – нелінійну техніку. Але немає статей, де було б чітко визначено, чим саме відрізняються ці дві техніки. Особливий наголос ставлять на так зване синергетичне мислення, але ж не пояснюють умови його формування і механізми функціонування. На наш погляд, аналіз феномену нелінійної техніки мислення необхідно починати з усвідомлення того, що таке лінійна техніка, які її ознаки й умови формування. Не менш важливим стає питання впливу мислення на формування загальної картини світу. Аналіз цього кола питань дасть можливість зробити порівняльний аналіз технік і хоча б окреслити можливі механізми, на ґрунті яких зароджується нова, нелінійна техніка мислення.

Рациональність Античності, спираючись на логоцентричний розум, в загальнокультурній перспективі могла створити такий образ світу, який, на відміну від міфологічних уявлень, був достатньо логічним і несуперечливим. Епоха Модерна стала жорстко детермінованою ньютонівсько-кантіанською картиною світу: свідомості підносилися реалії, які були виражені за допомогою певної термінології та одержували певне значення через зіставлення з нормами і зразками. Сформована дійсність уявлялася як єдина цілісність, як “картина світу” із жорстко прив'язаними до певних явищ, процесів і значень образами. В цей час набуває особливого значення техніка причинно-наслідкового мислення, яка і сьогодні розцінюється як найточніша, наукова, і, отже, авторитетна.

За часів епохи Модерна остаточно формується діалектична техніка мислення. Логіка розбудови “картини світу” Модерна відрізняється суворою впорядкованістю, уніфікацією, систематизацією, тобто світ цього періоду виступає як лінійно впорядкований, замкнений Універсум, представлений “боротьбою протилежностей”.

Але вже на початку ХХ ст. Л. Вітгенштейн, М. Гайдеггер, а за ними і Р. Рорті почали “висміювати” класичну картину світу і людину, яка спирається на систематичну філософію, на універсальну сумірність світу. В центрі уваги опиняється проблема ко-

мунікації, яка сама “занурюється” в структури мови. Проблема знаходить реалізацію в аналітичній філософії Л. Вітгенштейна. Англійський філософ не зупиняється на тому, що знак і робота з ним обмежується тільки роботою семантичного характеру, тобто роботою з відновлення значення знаку відносно його об’єкта. Він підкреслює значення прагматичного аспекту в роботі із значенням для кращого пояснення семантики знаку.

Тепер спробуємо схематично показати основні відмінності лінійної та нелінійної техніки мислення і подивимося, як ці відмінності впливають на опис смислового характеру сучасної картини світу. Для лінійної логіки Нового часу характерна впевненість в тому, що всяке (“справжнє”) знання може і повинне знайти з часом абсолютно тверді і незмінні підстави. В ній присутні навернення до аналітичності, нескінченні пошуки визначень, зведення обґрунтованості до істинності, редукція всіх мовних вживань до опису, відмова від порівняльного аргументування, прагнення до загальної математизації і тощо. Необхідно також мати на увазі, що розпорядження лінійної логіки складають ядро раціональності будь-якої епохи і разом з тим вони не є однозначними. Не існує єдиної логіки, закони якої не викликали б розбіжностей і суперечок. Логіка складається з неозорої безлічі приватних систем, а логік, що претендують на визначення логіки, у принципі, багато.

Якщо раціональність Модерна підкреслено спиралася на нормативність значень, то нелінійне мислення стоїть на інших позиціях. Ж. Делез критикує в “Логіці значення” платоніво-гегелівську традицію, в якій значення наділялося статусом трансцендентальної заданості. На його думку, проблема значення – це проблема мови, яка є знаковою системою. Значення є чимось текучим, рухомим. “Значення – це те, що виражається в пропозиції, – це безтілесна, складна і не редукована ні до чого іншого сутність на поверхні речей, що є чистою подією” [1, с.37]. Значення водночас є і подією, і собуттям: подією, оскільки воно є включеним в систему відносин мови і речей, а собуттям – через свою причетність до Буття.

Представники Постмодерна розцінюють мислення як таке, яке реалізує себе поза традиційних функціонально-семантичних опозицій. Ці опозиції (бінарismi) в класичній і некласичній культурі виступали як фундаментальні осі розумового простору. Критикуючи бінарисизм, Ж. Делез переосмислює поняття “відмінність”: на його думку, саме відмінності утворюють деяку вісь відносин, позбавлену організуючого, упорядкованого центру. В розумовому просторі Постмодерна значення розуміється не як іманентний об’єкт, а як результат довільно реалізованих дискурсивних практик. Конститування якої б то не було картини реальності можливо двома шляхами. Перший звернений до симуляції, а другий пов’язаний із довільним абстрактним моделюванням реальності як нефінальної процесуальності.

Перший шлях найяскравіше представлений у філософії Ж.-Ф. Бодріара, для якого дійсність починається і закінчується версією, наданою засобами масової інформації, де знаки тільки симулюють реальність [2, 3]. А друга позиція дуже точно охарактеризована Н. Луманом, який підкреслює невичерпність значень [4].

Взаємодіючи один з одним, створюється простір смислової інваріантності, яку неможливо “передбачати” з погляду смислової визначеності. Логіка старого типу мислення порушується, а ситуація події стимулює зіткнення різних значень. Натомість легітимною стає різноманітність і непередбачуваність, що приводить до активізації не тільки логічного, але і образного, і інтуїтивного.

Ми пропонуємо розглядати лекцію, семінар як подію, щоб проаналізувати особливості становлення мислення студента. Мислення, як і досвід людини, має якусь подвійність. П. Рікер знайшов кардинальну подвійність людського досвіду і мислення:

“через свій зв’язок із об’єктом він – сприйняття, але водночас і активність, оскільки властивий увазі, що вільно орієнтується” [5, с. 134]. Спираючись на метод подвійності мислення, П. Рікер пропонує мислення розглядати як таке, яке витягується із самого себе і спрямовується вперед, до рушійного значення, джерело якого знаходиться попереду суб’єкта.

Мислення студента має характер подвійності і в той же час воно унікальне, одичне. Наявність подвійності мислення можна пояснити його постійним контактом із викладачем, що дозволяє нам присвоювати студенту статус “гібрида”. Визначення його як “гібрида” ми взяли із соціологічних наук. Йдеться про формування моделі колективу, за допомогою якої “витісняються” суб’єкт-центристські концепції колективу [6]. А. Пікерінг, аналізуючи симетрію “об’єктивного” і “суб’єктивного”, звертається до метафори “вальці практики”. При цьому він активно використовує онтологічні поняття “опір” і “приспосовання” [6]. А. Пікерінг пропонує розглядати будь-який факт як гетерогенну подію – унікальну комбінацію “зусиль” “суб’єкта”, “об’єкта” й “мови”, де пасивні і активні елементи а priori не задані.

А. Б. Латур запропонував концепцію реляційної онтології і дав своє бачення суб’єкта [7]. Він указує, що природні і соціальні актори взаємно створюють один одного, обмінюються властивостями, що дає життя абсолютно новим агентам і субстанціям. Таким чином, не тільки ставиться акцент на запереченні автономії суб’єкта, але і підкреслюються ті корективи, що вносяться в концепцію “соціального конструювання реальності”, в якій суспільство само себе конструює. Конструкцію Б. Латур порівнює із креативним процесом безперервного народження унікальних подій, а об’єкт розглядає як детермінований системою відносин, тому і отримує назву “гібрид” [7]. Це поняття набуває у філософії освіти особливого методологічного значення [8].

Ми можемо, спираючись на дану методологію, розглядати мислення студента як подвійне не тільки через спілкування із викладачем. Є ще й соціум, який визначає подвійність мислення. На підтвердження цього Ст. Тулмін звертає увагу на соціальний аспект раціональності і підкреслює її зв’язок із “колективним вживанням”. “Ми повинні почати з усвідомлення того, що раціональність – це атрибут не логічної або концептуальної системи як такої, а атрибут людських дій або ініціатив, в яких тимчасово перетинаються окремі набори понять” [9, с. 141]. В результаті “перетину понять” відбувається зіткнення різних значень.

Зіткнення культурних значень можна пояснити тим, що традиційна логіка є логікою понять, заснованою на певних ідеалізаціях. Традиційна логіка нехтує периферією, що оточує ядро всередині потоку мислення, наполягаючи на постулаті ясності й помітності понять. Але в результаті повсякденного досвіду логіка в її традиційній формі не може дати нам те, в чому ми маємо потребу. В повсякденному житті головний інтерес мислення націлений на відношення периферій, які оточують ядро мислення і пов’язують ядро з дійсною ситуацією мислячої людини. Ще А. Шютц звертав увагу на те, що “наші повсякденні вислови направлені не на досягнення формальної значущості в певній сфері, яку міг би визнати хто-небудь ще, як це має місце в логіці, а на здобуття значущого тільки для нас знання і досягнення наших практичних цілей. В цьому відношенні і лише в цьому, безперечно, є обґрунтованим принцип прагматизму. Це опис стилю повсякденного мислення, а не теорії пізнання” [10, с. 176–177]. Освіта – це динамічний процес, який має енергію становлення. Ця енергія виникає завдяки діалогу між викладачем і студентом, культура яких “включає різноманітні смислові відтінки, причому кожний з них має право на своє існування” [11, с. 297].

Як правило, повсякденність виступає як смисловий континуум, ядро якого становить стійкий соціокультурний контекст. Учні на перший погляд здається, що всі смислові можливі варіанти відомі, продумані і не викликають жодних проблематичних ситуацій. Насправді це суб'єктивна думка, що виникає із суб'єктивного "Я-центру". Якщо рухатися до його периферії, то породжуваний значенням простір стає менш щільним для значення, що є звичайним значенням-норми. Це і створює умови для можливого перемикання свідомості на іншу область значень. Тут, в маргінальних зонах, відбувається, якщо використовувати термінологію Ю. Лотмана, вибух невідповідності між "очікуваним" значенням і його реальною інтерпретацією. "Момент вибуху є моментом непередбачуваності. Непередбачуваність не слід розуміти як безмежність і нічим не визначені можливості переходу з одного стану в інший" [12, с. 108]. Момент вибуху можливо розглядати як активізацію рефлексії, коли відбувається перетин розсіяних значень повсякденності, що розцінюються як нерухомі, і народження нових значень. Розумовий процес в результаті такого вибуху робить свого роду стрибок, після якого свідомість розширює свій зміст завдяки залученню до нових значень і їх усвідомлення. Нам необхідно додати: такі стрибки сприяють удосконаленню смислової семантики завдяки розширенню прагматичної спрямованості понять.

На наш погляд, в освіті гетерогенна подія зустрічі "викладач – студент" сприяє формуванню загостреного мислення, пошуку нестандартного рішення при зіткненні різних смислових значень. Це якась прикордонна зона для здійснення рефлексії над різними значеннями. Створюючи ситуацію нестійких повсякденних значень за допомогою, наприклад, проблемних або парадоксальних ситуацій, учень не в змозі вирішити їх на основі наявного досвіду. Освітній потенціал такої проблемної ситуації виявляється в тому, що сама ситуація-подія лекції, семінару, спілкування сприяє руйнуванню "стабільного" смислового наповнення і переводить студента в новий соціокультурний вимір, коли порядок, який визнається незмінним, здається дивним. Це веде до того, що попередні значення втрачають свою "заданість", легітимність. Все це не може не підштовхувати студента до перегляду своїх поглядів, що доводить до ситуації здивування і сумнівам, які в комплексі сприяють культивуванню уяви. Учень може комбінувати в контексті своєї життєвої практики, наприклад, математику з фізикою, біологію з хімією, менеджмент із політикою, традицію з новацією і тощо.

Отже, зараз ми переходимо до аналізу тих механізмів, завдяки яким ми можемо говорити про становлення нелінійної техніки мислення. Саме смислові зіткнення сприяють прагненню культивувати імпровізацію, уяву, аналогію. На цю особливість мислення звертав увагу Ж.-Ф. Ліотар. Він підкреслював значення уяви в новому мисленні, називаючи його паралогією: паралогія – "діяльність, що диференціює, або уява" [13, с. 386]. Він висував жорстку вимогу до постмодерністської наукової прагматики приймати паралогію, тому що вона сприяє виробництву нових ідей, творчому нахненню, відмові від стереотипного мислення [13, 386]. Епоха Постмодерна "задає" абсолютну нову організацію знань: уміння сполучати в одному рядку такі дані, які у принципі вважалися непоєднаними. Такий процес і отримує у Ж.-Ф. Ліотара найменування "уява". В той же час залишається в силі теза про те, що "освіта сприяє затвердженню принципу реальності, за яким наша уява відображає дійсність" [14, с. 351].

Ще одним механізмом може бути імпровізація. Всяку імпровізацію супроводжують суперечливі обставини та протилежні бажання і потреби. Вона вважатиметься успішною в тому випадку, якщо зуміє їх синтезувати, якщо зуміє подолати опір реального, того, що не додалося традиційними і рутинними засобами. Адже імпровізація спирається на динамізм бажань і переконань, а тому дозволяє емансипувати чуттєвість,



особистісні схильності й переваги, вважаючи, що саме вони і створюють необхідні умови для самопобудови, для подолання тієї реальності, яка перешкоджає самореалізації. До речі, уява, що імпровізує, допомагає учню знаходити в речах або порядках щось ідентичне і, нарешті, сумістити те, що розглядалося раніше як несумісне.

На наш погляд, у новому мисленні відбувається активне використання аналогії, але в абсолютно новому ракурсі. Аналогія виступає як серія ототожнень, її функція зводиться до порівняння. Натомість “гра” з аналогією дозволяє розгортати речі в їхній перспективі, що відповідає духу нового сприйняття світу: останній завжди як би стає, як би знаходиться в ремонті – звідси необхідність його перспективного бачення. В нелінійній техніці мислення аналогія поєднується з імпровізацією: вона перериває дію символічних рядів, тяжіє до комбінаторики, відбирає щось, що було звичним і пропонує замість цього нове у вигляді незвичайного поєднання. Для імпровізації є характерним пошук незвичайних засобів виразу, вона епатажна і цим приголомшує. Але вона відповідає бажанням, тому і засоби її виразу адекватні цим бажанням. Вона не ігнорує і інші імпровізації, а випробовує на собі їхній вплив.

Подія лекції може сприяти і навчання пошуку проблем. Нове мислення просуває студента до абсолютно нових завдань. Наша спроба пояснити роботу мислення із значеннями в ситуації події спирається на дослідження Ю.М. Лотманом комунікативного акту. Він розглядає зіткнення двох знакових систем, але в різних ситуаціях. У першій ситуації цінність будь-якої системи визначається простою передачею інформації, при цьому система орієнтована на максимальне розуміння: джерело нерозуміння значення розглядається як перешкода. У другій ситуації – цінність системи визначається нетривіальним зсувом значення, який не заданий певним алгоритмом, хай навіть і його трансформацією. Можливість створення нових значень “визначається як випадками і помилками, так і відмінністю і неможливістю перекласти коди початкового тексту і того, у напрямі якого створюється той, що націлений на перекодування” [15, с. 581–582]. Ю.М. Лотман запропонував дві системи смислотворення. Вони мають біполярний характер: одна є як якимось генератором дискретних текстів-значень. Обсяг значення при цьому збільшується за принципом лінійного приєднання сегментів. Другу Ю.М. Лотман описує як “генератор недискретних текстів-значень, які збільшують словий обсяг за принципом аналогового розширення” [15, с. 585].

“Проходячи” через “подію смислотворення”, значення на виході утворюють єдиний багаточаровий текст і навіть яєсь самозростання значень. Обидві системи впливають одна на одну: лінійна організація значень “породжує концепцію лінійного часу, правило причинності, відчуття історизму і інші уявлення” [15, с. 585]. А ідея подібності зв’язується із “циклічним часом і різноманітними формами аналогового мислення – від містичного до математичного” [15, с. 585].

Різне оформлення лекцій, їх побудова і завдання, які ставляться викладачем, підводять нас до роздуму про конструктивну і деструктивну роль раціональності (техніки мислення). Конструктивною раціональністю буде за двох умов. Перша вимога зводиться до того, щоб лекція орієнтувалася на комунікативний розум. Друга – звернення викладачем до постановки і конституювання проблеми. Причому лекція може націлювати на пошук рішення проблеми, а може орієнтувати на створення контексту, в якому можливий не тільки її пошук, але і її постановка. А постановка проблем розцінюється як творчість, як імпровізація. При цьому її “відкриття” може бути абсолютно несподіваним для студента. Моделювати ситуацію несподіванки, непередбачуваності, яку викладач і студент повинні максимально використовувати, достатньо складно. Це визначається майс-

терністю викладача. Про такий інтелектуальний героїзм розуму при “породженні” значень та інтерпретацій і писав Х.Л. Борхес.

“Винахід” проблем стає завданням нелінійного мислення. Студент на основі рефлексії свого досвіду, знань і культури “іншого” (або значень іншого, в даному випадку викладача), вибудовує “можливі” світи, в яких відбувається зіткнення двох і більше світів, культур. У такій ситуації студент опиняється перед вибором можливого знання як со-буття пов’язаних світів. Навчаючись будувати можливі світи, студент напрацьовує освітню компетентність, а також здатність осмислення світу з позиції його різноманіття і багатоваріантності. Завдання викладача в цьому випадку зводиться до уміння “викликати ефект згоди-незгоди, розумовий катарсис, інтелектуальне осяяння” [16, с.72]. Студент раптом осягає те, що можна мислити і так, і інакше, що “мислення містить усередині себе протимислення і цим нескінченно розширюється сама сфера думки” [16, с. 72]. Кожна думка, до якої студента “підводить” викладач є однією з небагатьох можливостей, є точка дотику протилежних полюсів. Внутрішньою напругою протимислення думка зрощує саму себе, щоб дати поштовх розумовому всесвіту, що розширюється. “Мислення є виробництво можливого з дійсного. Дійсність, що бомбардується випромінюванням думки, розпадається на міриади можливостей” [16, с. 72].

Кожний текст-значення здатний знаходити найнесподіваніший і раніше неочевидний зміст і асоціації, отже, ми можемо стверджувати, що ситуація “події” навчальної форми в кожному разі є унікальним зсувом значення по осі утримуваного мисленням колись нормованого значення і ізоморфно спостережуваного переміщення фокусу його семантичного варіювання. Ми можемо говорити про те, що значення саме по собі, узяті ізольовано, не виробляє нових значень. Крізь нього повинно бути пропущене інше значення, що реалізується в ситуації події: мислення не може “працювати” в ізоляції. Ю.М. Лотман наводить як приклад визначення розумної душі, яке дав Геракліт Ефеський: “Псіхеї властивий логос, що зростає самотужки” [15, с. 583], підкреслюючи значення феномена “події”, яке, під впливом “іншого” мислення, генерує творчі можливості студента.

#### **Висновки.**

Формується нова техніка мислення, що припускає враховування непередбачуваності як домінуючої характеристики сучасного світу. На сучасному полі освіти повинні використовуватися такі механізми мислення, як уява, імпровізація та гра з аналогією. Подію зустрічі викладача зі студентом необхідно орієнтувати саме на ці механізми, що сприяють формуванню нелінійної техніки мислення. Культурне ж виробництво значення понять націлено на роботу інтерпретатора з метою відновлення логіки символів, слів, жестів, щоб “вписати” їх в культурні структури, що породжують їх же.

**Список літератури :** 1. *Делез Ж.* Логика смысла / Ж. Делез // Делез Ж. Логика смысла. Фуко М. *Theatrumphilosophicum*; [пер. с фр. Я. Я. Свирского; науч. ред. А. Б. Толстое]. – Фр. – М.: Раритет, Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 480 с. 2. *Baudrillard J.* *Delaseduction* / Baudrillard Jean. — Paris: Denoel, 1979. – 243 p. 3. *Baudrillard J.* *In the Shadow of the Silent Majorities (Semiotext(e) / Foreign Agents)* / J. Baudrillard; [translated by Paul Foss, John Johnson and Patton]. –New York: A K Pr. Distribution, 1994. – 128 p. 4. *Луман Н.* Общество как социальная система / Н. Луман; [пер. с нем. А. Антоновский]. – М.: Логос, 2004. – 232 с. 5. *Вдовина И. С.* Исследуя человеческий опыт / И. С. Вдовина // Рикер Поль. Герменевтика. Этика. Политика. Московские лекции и интервью; [пер. с фр.]. – М.: АО “КАМП”; изд. центр “Academia”, 1995. – С. 128 – 159. 6. *Pickering A.* The objects of sociology: a response to

Breslau's "Sociology after humanism" / A. Pickering // *Sociological theory*. – N.Y., 2000. – Vol. 18. – N 2. — P. 308 – 316. 7. *Latour B.* Pandora's hope: essays on the reality of science studies / B. Latour. — Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1999. – 324 p. 8. *Дольская О. А.* Роль образования в процессе формирования субъекта социального идеала науки / О.А. Дольская // *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. – 2009. – № 1. – С. 16 – 20. 9. *Тулмин Ст.* Человеческое понимание / Ст. Тулмин. – М.: Прогресс, 1984. — 327 с. 10. *Шютц А.* Проблема рациональности в современном мире / А. Шютц // *Смысловая структура повседневного мира: Очерки по феноменологии социологии*; [пер. с англ. А. Я. Алхасов]. – М.: Общественное мнение, 2003. — 334 с. 11. *Библер В. С.* От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 414 с. 12. *Лотман Ю. М.* Культура и взрыв / Лотман Ю. М. // *Лотман Ю. М. Семиосфера*. – СПб. : Искусство – СПб, 2000. – С.12 – 149. 13. *Лиотар Ж.-Ф.* Состояние Постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар // *Постмодерн в философии, науке, культуре: Хрестоматия*; [сост. В. И. Штанько, И. З. Цехмистро, В. Н. Сумятин]. – Харьков: СИМ, 2000. – С. 369 – 387. 14. *Norris Ch.* What's Wrong with Postmodernism? Critical Theory and the Ends of Philosophy (Parallax: Re-visions of Culture and Society) / Ch. Norris // *The Johns Hopkins University Press*. – December 1, 1990. – New York; London: Harvester Wheatsheaf. — N.Y.: The Johns Hopkins University Press, London: Harvester Wheatsheaf, 1990. — 296 p. 15. *Лотман Ю. М.* Мозг – текст – культура – искусственный интеллект / Лотман Ю. М. // *Лотман Ю. М. Семиосфера*. – СПб.: Искусство – СПб., 2000. – С. 580 – 589. 16. *Эпштейн М. К.* философии возможного. Введение в посткритическую эпоху / М. К. Эпштейн // *Вопросы философии*. – 1999. – № 6. – С. 59 – 72.

**Bibliography (transliterated):** 1. Delez Zh. Logika smysla / Zh. Delez // *Delez Zh. Logika smysla. Fuko M. Theatrumphilosophicum*; [per. s fr. Ja. Ja. Svirskogo; nauch. red. A. B. Tolstoe]. – Fr. – М.: Raritet, Ekaterinburg: Delovaja kniga, 1998. – 480 s. 2. Baudrillard J. *Delaseduction* / Baudrillard Jean. — Paris : Denoel, 1979. – 243 r. 3. Baudrillard J. *In the Shadow of the Silent Majorities (Semiotext(e) / Foreign Agents)* / J. Baudrillard; [translated by Paul Foss, John Johnson and Patton]. –New York: A K Pr. Distribution, 1994. – 128 r. 4. Luman N. *Obwestvo kak social'naja sistema* / N. Luman; [per. s nem. A. Antonovskij]. – М.: Logos, 2004. — 232 s. 5. Vdovina I. S. *Issleduja chelovecheskij opyt* / I. S. Vdovina // *Riker Pol'. Germenevtika. Jetika. Politika. Moskovskie lekci i interv'ju*; [per. s fr.]. – М.: АО "КАМР"; izd. centr "Academia", 1995. – S. 128 – 159. 6. Pickering A. The objects of sociology: a response to Breslau's "Sociology after humanism" / A. Pickering // *Sociological theory*. – N.Y., 2000. – Vol. 18. – N 2. — P. 308 – 316. 7. *Latour B.* Pandora's hope: essays on the reality of science studies / B. Latour. — Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1999. – 324 r. 8. *Dol'skaja O. A.* Rol' obrazovanija v processe formirovanija sub#ekta social'nogo ideala nauki/ O.A. Dol'skaja // *Teorija i praktika upravlinnja social'nimi sistemami: filosofija, psihologija, pedagogika, sociologija*. – 2009. – № 1. – S. 16 – 20. 9. *Tulmin St.* Chelovecheskoe ponimanie / St. Tulmin. – М.: Progress, 1984. — 327 s. 10. *Shjutc A.* Problema racional'nosti v sovremennom mire / A. Shjutc // *Smyslovaja struktura povsednevnogo mira: Oчерki po fenomenologii sociologii*; [per. s ang. A. Ja. Alhasov]. – М.: Obwestvennoe mnenie, 2003. — 334 s. 11. *Bibler V. S.* Ot naukouchenija – k logike kul'tury: dva filosofskih vvedenija v dvadcat' pervyj vek / V. S. Bibler. – М.: Politizdat, 1991. – 414 s. 12. *Lotman Ju. M.* Kul'tura i vzryv / Lotman Ju. M. // *Lotman Ju. M. Semiosfera*. – SPb. : Iskusstvo – SPb, 2000. – S.12 – 149. 13. *Liotar Zh.-F.* Sostojanie Postmoderna / Zh.-F. Liotar // *Postmodern v filosofii, nauke, kul'ture: Hrestomatija*; [sost. V. I. Shtan'ko, I. Z. Cehmistro, V. N. Sumjatin]. – Har'kov: SIM, 2000. – S. 369 – 387. 14. *Norris Ch.* What's Wrong with Postmodernism? Critical Theory and the Ends of Philosophy (Parallax: Re-visions of Culture and Society) / Ch. Norris // *The*

Johns Hopkins University Press. – December 1, 1990. – New York; London: Harvester Wheatsheaf. — N.Y.: The Johns Hopkins University Press, London: Harvester Wheatsheaf, 1990. — 296 p. 15. Lotman Ju. M. *Mozg – tekst – kul'tura – iskusstvennyj intellekt* / Lotman Ju. M. // Lotman Ju. M. *Semiosfera*. – SPb.: Iskusstvo – SPb., 2000. – S. 580–589. 16. Jepshtejn M. *K filosofii vozmozhnogo. Vvedenie v postkriticheskuju jepohu* / M. K. Jepshtejn // *Voprosy filosofii*. – 1999. – № 6. – S. 59 – 72.

О.А. Дольская

### **МЕХАНИЗМЫ НЕЛИНЕЙНОЙ ТЕХНИКИ МЫШЛЕНИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Автор рассматривает ситуацию учебной формы, в которой складываются основы для формирования новой техники мышления. Рассуждения разворачиваются на стыке философии, психологии, педагогики, социологии. Пространство образования рассматривается как такое, в котором происходит столкновение разных смыслов при конструировании понятий, что подводит человека к новому взгляду на мир. В центре внимания автора ситуация события лекции, семинара и такие механизмы мышления, как воображение, интерпретация, игра с аналогией.

*Ключевые слова:* мышление, рациональность, пространство образования, учебная форма, воображение, импровизация, игра с аналогией, паралогия, значение, смысл.

O. Dolska

### **TERMS FORMING A NEW TECHNIQUE THOUGHT IN SPACE EDUCATION**

An author examines situation educational form which bases for forming a new technique thought are in. Reasonings are opened on joint philosophy, psychology, pedagogics, sociology. Space education is examined as such, which collision different senses at constructing concepts is in, that tricks into a man to a new look on a world. In a spotlight author situation event lecture, seminar and such mechanisms of thinking, imagination, interpretation, play with the analogy.

*Key words:* thinking, rationality, space education, training form, imagination, improvisation, playing with the analogy, paralog, the value sense.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 14.06.2011*

С. Курбатов

**УНІВЕРСИТЕТ СВІТОВОГО КЛАСУ ЯК МАТЕРІАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ ЕЛІТНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ХХІ СТОРІЧЧЯ**

Пошук моделі університету, яка б оптимально відповідала на виклики сучасної цивілізації, – це дуже популярна тема у західному академічному дискурсі, присвяченому проблемі вищої освіти. Серед найбільш ґрунтовних праць, що пропонують аналіз концепції університету світового класу, слід зазначити щойно видану монографію одного з провідних сучасних експертів у сфері вищої освіти, координатора з питань вищої освіти Світового банку, доктора Джеміль Салмі “Виклики створення університетів світового класу” (“The Challenge of Establishing World-Class Universities”, 2009) [1], переклад російською мовою [2]). Теоретичним аспектам аналізу феномену університету світового класу присвячені спільні роботи професора Колумбійського університету Генрі Левіна і його колег [3]. Інтерес викликають роздуми з приводу принципів побудови такого університету з боку представників університетського менеджменту, зокрема віце-канцлера Стеффордширського університету Крістін Кінг [4] та президента Університету Південного Уельсу Джона Ніланда [5]. Специфіка створення університету світового класу в Японії є предметом публікацій професора Університету Тохоку Акійоши Йонезава [6].

“Всі хочуть мати університет світового класу. Але проблема полягає в тому, що ніхто не може сказати, що становить собою цей університет та як його побудувати»- стверджував Філіп Альтбах 2004 року в статті “Ціни та переваги університету світового класу” [7]. Радикально виправити подібний, безперечно неприпустимий у сучасну раціоналізовану епоху, стан спробував 2009 року Джеміль Салмі. Формулюючи робочу дефініцію університету світового класу, Джеміль Салмі дає таке визначення: “переконливі результати діяльності кращих освітніх інститутів, які полягають у високій якості знань випускників, здатності проводити найсучасніші дослідження та брати участь у трансфері технологій, по суті можуть бути обумовлені трьома групами факторів: а) високою концентрацією талантів серед викладачів та студентів; б) значними фінансовими можливостями, які дозволяють створити ефективне освітнє середовище та проводити найсучасніші наукові дослідження та в) оптимальною управлінською моделлю, що містить бачення стратегічної мети, інноваційні підходи та гнучкість, які дають можливість приймати рішення та оперативно здійснювати управлінську діяльність без бюрократичних затримок” [2, с. 7].

Інакше кажучи, університет світового класу виникає там, де перетинаються можливості для максимального залучення талановитих викладачів та студентів, значний фінансовий ресурс та ефективний університетський менеджмент. Конструювання цього «перехрестя» – важка, кропітка, фінансово затратна справа, що потребує мобілізації значних інтелектуальних, фінансових та управлінських ресурсів. Але альтернатива відповідним інвестиціям у дану справу – свідоме позиціонування певного національного проекту, використовуючи термінологію Емануїла Валерстайна, на периферію цивілізаційного розвитку. Тим більше, що (і тут ми повністю погоджуємося з українським філософом Сергієм Кримським): “Насправді глобалізація не відмінняє дію національного чинника історії. Йдеться лише про те, що в нашу епоху розвиток національних держав залежить від їх здатності до вироблення діянь загальнолюдського значення” [8, с. 283].

Джеміль Салмі ідентифікує три основні стратегії побудови університету світового класу, реалізація яких можлива, якщо це завдання стане загальнонаціональним пріоритетом. *Перша стратегія* – це модернізація кількох обраних університетів. З фінансової точки зору даний варіант буде найдешевшим, але на рівні залучення талановитих викладачів і студентів та формування відповідної корпоративної культури й моделі управління тут виникають значні проблеми. *Друга стратегія* – об'єднання вже існуючих університетів у нові навчальні заклади. З фінансової точки зору це – більш затратний варіант, але він надає більше можливостей для залучення талановитих викладачів і студентів, а також створення сучасної корпоративної культури та управлінської моделі. “Я не настільки багатий, щоб купувати дешеві речі” – каже відомий афоризм. *Третя, найдорожча, стратегія* побудови університету світового класу – це створення нових університетів. Тут, у містичній точці “*ab origine*”, виникає можливість зібрати команду найкращих викладачів, дослідників та студентів з усього світу, запровадити найсучаснішу управлінську модель та адекватну управлінську культуру. В цілому, були б гроші, а їх завжди не вистачає. Але чи варто економити на розвитку освіти та науки?

У зв'язку з цим повчальним для України може бути досвід Китайської народної республіки, яка за час економічних реформ, що почалися 1978 року перетворилася з бідної та технологічно слаборозвинутої країни на другу (після США) економіку сучасного світу. Як свідчить щойно надрукований звіт аналітичної агенції Томсон Рейтерс [9], капіталовкладення цієї країни в науково-дослідницьку галузь (R&D, Research&Development) постійно зростають і за відсотком валового внутрішнього продукту, який інвестується в цю галузь, Китай випереджають лише США та Японія. Освітню політику КНР визначає так званий Проект 211, згідно з яким з 1700 вищих навчальних закладів країни 6% було обрано як елітних із завданням формування стратегічних напрямів економічного та соціального розвитку. Сьогодні в університетах-учасниках Проекту 211 навчається чотири п'ятих китайських докторантів, дві третини аспірантів, половина закордонних та третина китайських студентів. У той же час, ці університети мають 96% дослідницьких лабораторій та акумулюють 70% грантів на наукові дослідження. Про ефективність подібного підходу свідчить той факт, що протягом 1998-2008 років щорічна кількість наукових публікацій китайських вчених зросла з 20 000 до 112 000 робіт. Для порівняння: за цей же період кількість наукових публікацій у США зросла з 265 000 до 340 000 робіт. Зараз за цим показником Китай – друга країна у світі після США.

Протилежну тенденцію у політиці стосовно створення сучасного університету демонструє Росія. Згідно зі звітом аналітичної агенції Томсон Рейтерс [10], після розпаду СРСР фінансування наукових досліджень було радикально скорочене. Це призвело до того, що, за даними 2007 року, бюджети кращих дослідницьких університетів цієї країни становили 3-5 % бюджетів відповідних університетів США. За даними загальнонаціонального опитування 2006 року, лише 1% російських респондентів вважає наукову та викладацьку діяльність перспективним напрямом з точки зору подальшої кар'єри. Середній вік науковців системи Російської академії наук перевищує 50 років, і відсутні реальні інституційні механізми зміни поколінь у системі цієї, центральної для російської науки, установи. Як наслідок, з початку 90-х років ХХ століття 80 тисяч перспективних науковців покинули країну і працюють переважно в університетах та інших дослідницьких установах Західної Європи та США. Кількість наукових публікацій російських вчених, яка складала в 1994 році 29 тисяч статей, у 2006 році зменшилася до 22 тисяч. Однак після цього падіння протягом останніх років спостерігається тенденція до їх зростання. Так, у 2007 році було надруковано 25 500 статей, а в 2008 році – 27 600 статей, що складає

2,6% світових публікацій (для порівняння: цей показник у випадку канадських вчених складає 4,7%, австралійських – 3%, індійських - 2,9%, нідерландських - 2,5%).

На жаль, сучасна ситуація в Україні подібна до російської. За оцінками Світового банку, індекс економіки знань, який розраховується з показників розвитку інноваційної системи, освіти, людських ресурсів, інформаційно-комунікаційних технологій, економічного режиму і державного управління 2009 року в Україні становить 6,00 і наша країна посідала за цим показником 51 місце у світі. У провідних країнах світу цей індекс перевищує 8,00: так, лідер рейтингу, Данія, має індекс 9,52, Швеція – 9,51, а Фінляндія – 9,37 [11]. Українські університети практично не представлені у світових і європейських рейтингах. Кількість науково-технічних статей, надрукованих українськими вченими в провідних світових наукових журналах 2006 року становила 4 044. Частка України на світовому ринку наукомісткої продукції є меншою 0,1%, питома вага обсягу виконаних науково-технічних робіт складає близько 1% ВВП України. Як наслідок, за даними глобального індексу конкурентоспроможності, у 2009-2010 роках Україна з індексом 3,95 посіла лише 82 місце серед 133 країн (для порівняння: на 81 місці знаходиться Гамбія, на 83 місці – Алжир). Слід, однак, зазначити, що за якістю освітньої системи Україна має значно кращі результати, і з індексом 3,9 посідає 49 місце (на 48 місці знаходиться Нігерія, на 50 місці – Філіппіни) [12]. Тож успішна інтеграція української освіти в глобальний освітній простір як пріоритетний напрямок державної політики отримує сильний аргумент на свою користь.

Сам термін “університет *світового* класу” передбачає реальне, та, так би мовити, “відчутне» перебування даної наукової та освітньої установи в глобальному просторі. Тому успішна інтернаціоналізація – необхідна передумова для входження в елітний клуб лідерів сучасної освіти та науки. Процес інтернаціоналізації, його основні форми та можливі наслідки на сьогоднішній день є предметом бурхливих дискусій у західній академічній літературі. Дискурс інтернаціоналізації, починаючи з 80-х років ХХ століття, поступово формується на основі досліджень у сфері “міжнародної освіти” (“international education”), яким в порівняльній педагогіці традиційно позначали «академічні дисципліни, предметом яких є порівняльні дослідження різноманітних освітніх систем, існуючих у світі” [13, с. 185].

Аналізуючи відповідний процес у статті з промовистою назвою “Глобальні та видатні національні університети: інтернаціоналізація, конкуренція та роль держави” (“Global and National Prominent Universities: Internationalization, Competitiveness and the Role of the State”), португальський дослідник Хуго Хорта констатує: “Протягом останніх десятиліть двадцятого століття тема інтернаціоналізації постійно набувала ваги та все більше привертала увагу дослідників та управлінців. Для вищої освіти, а точніше, для провідних національних університетів, орієнтованих на дослідницьку діяльність, швидкі зміни в освітньому середовищі означали необхідність все більш активно співпрацювати та конкурувати на глобальному рівні. Це, окрім інших наслідків, призвело до того, що в умовах глобальних освітніх перегонів їх незаперечне лідерство в рамках власної освітньої системи означало менше, а часом значно менше, аніж раніше. Як наслідок, інтернаціоналізація вищої освіти та відповідних інституцій стала вирішальним стратегічним пріоритетом” [14, с. 387-388]. Згідно з визначенням, запропонованим ЮНЕСКО, “інтернаціоналізація є однією з форм, в яких вища освіта відповідає на можливості і проблеми глобалізації. Інтернаціоналізація охоплює багато питань, серед яких навчальні програми, процес викладання та навчання, дослідження, інституційні угоди, мобільність викладачів та студентів, різноманітні форми співробітництва та багато інших” [15].

Тобто процес інтернаціоналізації містить певний суттєвий виклик системі національної вищої освіти та університетам як її головним структурним елементам. Академічні ієрархії, які склалися і десятиліттями визначали університетське життя країни, стикаються з новими формами конкуренції, але вже в глобальному освітньому полі. І часом те, що вважалося якісним освітнім продуктом в національному контексті, виявляється неконкурентоспроможним в контексті світовому. Але чи не найгірше управлінське рішення в даній ситуації – ігнорування глобальних освітніх процесів. Своєрідна академічна інтроверсія, свідоме “відключення” власної освітньої установи від глобальних освітніх тенденцій та процесів призводить до ізоляції, яка виштовхує на периферію цивілізаційного розвитку не лише освітню систему, а й суспільство в цілому. Те ж саме можна сказати і про представників національної еліти, які ігнорують перегони в сучасному глобалізованому світі.

До того ж, Хуго Хорта зазначає: “Університети, які раніше за інших заявили про себе в глобальних освітніх перегонах, мають фору у цих змаганнях. Це відбувається тому, що вони належать до країн з домінуючою науковою системою, мають більше ресурсів для здобуття міжнародного визнання та активних дій в міжнародному просторі. Вони створюють певний бренд і тому автоматично вважаються такими, що можуть називатися “університетами світового класу” [14, с. 389]. Він також вважає, що держава зацікавлена в підтримці амбіцій своїх кращих університетів стати частиною глобального освітнього простору: “В глобальному світі вищої освіти більшість національних урядів зацікавлена в тому, щоб мати щонайменше один університет, який би вважався міжнародним дослідницьким університетом та був би здатним до глобальної конкуренції та співпраці з аналогічними закладами з інших країн” [14, с. 397].

І тут варто звернути увагу на національні особливості освіти в Україні. Як вважає В.Г.Кремень, “Освіта України – не зовсім те, чим вона є в сучасних державах Заходу, наприклад, США. Там школа, освіта – інститут сучасної цивілізації, що має на меті передусім професійну підготовку людини до того чи іншого виду діяльності. Вона – досить прагматична, вузько спеціалізована, навмисно технологічна й утилітарна. Водночас наша школа з її схильністю до світоглядних і гуманітарних аспектів освіти – інститут насамперед культури, який вирішує завдання підготовки людини не тільки до професійного, а й до соціального життя, формуючи навички, даючи знання такого життя і змогу бути не просто фахівцем, а й громадянином. У країні, яка не пройшла до кінця процесу модернізації, навчитись всього цього можна в освітньому процесі. Важливо враховувати, що суспільство в сучасному значенні цього слова в Україні ще не склалося: Україна в точному значенні – поки що держава, яка намагається за допомогою освіти підвести під політичну надбудову відповідну соціальну базу” [16, с. 322]. Безперечно, окреслене цивілізаційне відставання України створює додатковий виклик для успішної інтернаціоналізації вітчизняних університетів та часом, ускладнює розуміння вітчизняної ситуації серед західних колег. Так, на думку ректора Коледжу Ексетер Оксфордського університету Френсіс Кернкрос: “Університети – це мозкові фабрики. Вони повинні стати основним джерелом “світлих голів” для країни, яка намагається конкурувати на міжнародній арені в умовах XXI століття. Університети випускають – або повинні випускати – молодих людей, які вміють задавати питання, аналізувати, розуміти і спілкуватися. І ці принципи повинні бути незмінними, незалежно від того, викладають там цивільну авіацію чи середньовічну філософію. На даний момент українські університети є надто зашореними, надто погано укомплектованими викладачами, надто корумпованими та надто бідними, щоб гарно виконувати свою роботу. Тому деякі з них суттєво шкодять власним студентам” [17].



Сучасна освіта фактично долає національні межі, і в просторі, що виникає поза цими межами, відбуваються активні процеси пошуку нових форм, змістів, методів, парадигм навчання та дослідження. Так, термін “транснаціональна освіта” був легітимований ще 2000 року в Кодексі прийнятних практик поширення транснаціональної освіти (“Code of good practice in the provision of transnational education”), прийнятому Радою Європи та ЮНЕСКО. Згідно з цим документом, транснаціональна освіта – це “всі типи програм та освітніх послуг вищої освіти (включаючи дистанційне навчання), при здійсненні яких студент знаходиться не в тій країні, де інституція, що надає освітні послуги” [18]. На думку Найджела Хілі, “В університетському контексті інтернаціоналізація найбільш пов’язана з функцією навчання та переорієнтацією з виробництва місцевої продукції, що задовольняє вимоги локального покупця до виробництва транснаціонального освітнього продукту, який задовольняє вже покупця глобального” [19, с. 334]. Можна додати, що в сучасних умовах поняття “місцевого освітнього продукту” поступово втрачає свій сенс, адже цей продукт все більшою мірою повинен бути адекватним продукту глобальному.

Поняття інтернаціоналізації активно використовується як один з базових індикаторів при розробленні міжнародних та вітчизняних університетських рейтингів. Так, у започаткованому 2010 року рейтингу Таймс - Томсон Рейтер інтернаціоналізація, поряд з оцінкою науково-дослідницької діяльності, оцінкою інституціональних характеристик університету, його економічної та інноваційної активності, є одним з чотирьох основних критеріїв. Індикатори, за якими оцінюється даний критерій, – це співвідношення вітчизняних та іноземних студентів і співвідношення вітчизняних та іноземних викладачів. Загальна вага критерію інтернаціоналізації становить 10% від загальної ваги даного рейтингу [20]. Притаманний даний критерій і одному з провідних вітчизняних університетських рейтингів “ТОП 200 Україна”, який оцінює рівень інтернаціоналізації через кількість іноземних студентів, а також членство університетів в міжнародних асоціаціях університетів, у Великій хартії університетів, в Євразійській асоціації університетів, у мережі університетів Чорноморського регіону, в Міжнародній асоціації університетів [21]. Зведення інтернаціоналізації до формального членства в міжнародних організаціях, на нашу думку, має проблематичний характер. Зокрема, автор даної розвідки критикував це положення ще в 2007 році [22]. А розробники щойно надрукованого в Росії Національного рейтингу університетів пропонують для визначення рівня інтернаціоналізації російських університетів використовувати такі індикатори: а) частка іноземних студентів серед загальної кількості студентів; б) частка освітніх програм, які пройшли міжнародну акредитацію; в) доля освітніх програм на іноземних мовах; г) оцінка глобальної популярності сайту: Alexa.com Global Traffic Rank; д) місце університету в рейтингу Webometrics [23]. Ці індикатори, дійсно, дозволяють виміряти та порівняти функціональну діяльність університетів у міжнародній сфері.

Крізь призму глобалізації університетського життя розглядають процес інтернаціоналізації Венді Чан та Клайв Діммок. На їхню думку, “університетська інтернаціоналізація є процесом інтеграції міжнародного, міжкультурного і глобального виміру до мети, функцій та конкретних освітніх практик певного університету” [13, с. 185]. Таким чином, інтернаціоналізація як процес означає створення певного механізму, моделі або ж алгоритму входження освітньої інституції до глобального освітнього простору. Вони розглядають три подібні моделі: 1) інтернаціоналістську, універсалістську, яку, на думку авторів, наслідують британські університети; 2) транслокальну модель, яка значною мірою спирається на націоналістичні цінності та бажання домінувати лише в певному, обмеженому регіоні (автори досліджують цю модель на прикладі університету

Гонконгу) та 3) глобальну модель або ж модель успішної інтернаціоналізації національних інституцій у світовий простір [13, с. 201]. Остання є, на думку авторів, ідеальною моделлю інтернаціоналізації, своєрідною формулою майбутнього для даного процесу.

Концепція університету світового класу фактично “поглинає” поширену у англomовній літературі концепцію дослідницького університету (research university). “Дослідницькі університети – це інституції, які мають пріоритетне завдання створювати нові знання та розробляти дисертаційні дослідження в широкому спектрі наукових дисциплін. Хоча дослідницькі університети займаються також підготовкою студентів, перепідготовкою фахівців, виконують соціальні функції та включені в процес обміну технологіями, їхньою специфічною рисою буде особлива зосередженість на дослідженнях у сфері науки та технологій” [24, с. 145]. Також ця концепція значною мірою збігається з концепцією підприємницького університету (enterprising university), зосередженої на ефективному менеджменті університету з метою його успішного позиціонування як центральної інституції економіки знань та впливового гравця на ринку праці в національному та глобальному масштабі [25], а отже, може вважатися інтегральною, такою, що відображає парадигму елітного університету сьогодення.

**Список літератури:** 1. *Salmi, J.* The Challenge of Establishing World-Class Universities. The World Bank, 2009. – 116 p. 2. *Салми, Дж.* Создание университетов мирового класса. – М., 2009. – 132 с. 3. *Levin, H.M., Dong Wook Jeong, Dongshu Ou* What is World Class University? [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/pdf\\_files/c12.pdf](http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/pdf_files/c12.pdf). 4. *King, C.* World Class? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.guardian.co.uk/education/2003/nov/18/highereducation.worldclass> 10. 5. *Niland, J.* The Challenge of Building World-Class University in Asian Region [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://educationdev.net/educationdev/fe/Article.aspx?Aid=47> 6. *Yonezawa, Akiyoshi.* Making “World-Class Universities”: Japan’s Experiment // Higher Education Management and Policy, Vol. 15, N 2. – P. 9-23. 7. *Altbach, P.G.* The Costs and Benefits of World-Class University [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://findarticles.com/p/articles/mi\\_qa3860/is\\_200401/ai\\_n9365859/?tag=content;coll](http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3860/is_200401/ai_n9365859/?tag=content;coll). 8. *Кримський С.* Під сигнатурою Софії. – К.: Видавничий дім КМА, 2008. – 367 с. 9. *Adams J., King C., Nan Ma.* Global Research Report. China. Research and Collaboration in the New Geography of Science. November, 2009. Thomson Reuters, 2009. – 12 p. 10. *Adams J., King C.* Global Research Report. Russia. Research and Collaboration in the New Geography of Science. January, 2010. Thomson Reuters, 2010. – 10 p. 11. KEI and KI Indexes [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM\\_page5.asp](http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp). 12. The Global Competitiveness Report 2009 2010 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.weforum.org/en/initiatives/gcp/Global%20Competitiveness%20Report/GlobalCompetitivenessReport> 13. *Chan W. W. Y., Dimmock C.* The Internationalization of Universities. Globalist, Internationalist and Translocalist Models // Journal of Research in International Education, 2008, 7. – P. 184-204. 14. *Horta H.* Global and National Prominent Universities: Internationalization, Competitiveness and the Role of the State // High Educ, 2009, 58. – P. 387-405. 15. Higher Education in a Globalized Society. UNESCO Education Position Paper. UNESCO, 2004. – 28 p. 16. *Кремень В.Г.* Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 520 с. 17. *Кернкросс, Френсис.* Низшие учебные заведения [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://korrespondent.net/opinions/1069557/print>. 18. Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education. Lisbon, Council of Europe/UNESCO, 2000. – 8 p. 19. *Неа-*

ley N.M. Is Higher Education in Really “Internationalizing”? // High Educ, 2008, 55. – P. 333-355. 20. THE unveils broad, rigorous new rankings methodology [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?sectioncode=26&storycode=411907&c=1> 21. Індикатори роботи університетів із відповідними ваговими коефіцієнтами. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.dt.ua/img/st\\_img/2010/802/802-12\\_vo\\_send\\_ukr.gif](http://www.dt.ua/img/st_img/2010/802/802-12_vo_send_ukr.gif) 22. Курбатов С. Реальність та задзеркалля університетських рейтингів // Дзеркало тижня. – 2007. – 21-27 квітня. 23. Национальный рейтинг российских вузов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://univer-rating.ru/> 24. Altbach P.G. and McGill Peterson P. Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas. UNESCO, 2007. - 198 p. 25. Weingart P., Maasen S. Elite Through Ranking – the Emergence of the Enterprising University // The Changing Governance of the Sciences. Springer, 2007. – P. 75-99.

**Bibliography (transliterated):** 1. Salmi, J. The Challenge of Establishing World-Class Universities. The World Bank, 2009. – 116 p. 2. Salmi, Dzh. Sozdanie universitetov mirovogo klassa. – M., 2009. – 132 s. 3. Levin, H.M., Dong Wook Jeong, Dongshu Ou What is World Class University? [Elektronnij resurs]. Rezhim dostupu: [http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/pdf\\_files/c12.pdf](http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/pdf_files/c12.pdf). 4. King, C. World Class? [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.guardian.co.uk/education/2003/nov/18/highereducation.worldclass10>. 5. Niland, J. The Challenge of Building World-Class University in Asian Region [Elektronnij resurs]. Rezhim dostupu: <http://educationdev.net/educationdev/fe/Article.aspx?Aid=47> 6. Yonezava, Akiyoshi. Making “World-Class Universities”: Japan’s Experiment // Higher Education Management and Policy, Vol. 15, N 2. – R. 9-23. 7. Altbach, P.G. The Costs and Benefits of World-Class University [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: [http://findarticles.com/p/articles/mi\\_qa3860/is\\_200401/ai\\_n9365859/?tag=content;coll](http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3860/is_200401/ai_n9365859/?tag=content;coll). 8. Krims'kij S. Pid signaturoju Sofii. – K.: Vidavnichij dim KMA, 2008. – 367 c. 9. Adams J., King C., Nan Ma. Global Research Report. China. Research and Collaboration in the New Geography of Science. November, 2009. Thomson Reuters, 2009. – 12 p. 10. Adams J., King C. Global Research Report. Russia. Research and Collaboration in the New Geography of Science. January, 2010. Thomson Reuters, 2010. – 10 p. 11. KEI and KI Indexes [Elektronnij resurs]. Rezhim dostupu: [http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM\\_page5.asp](http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp). 12. The Global Competitiveness Report 2009 2010 [Elektronnij resurs]. Rezhim dostupu: <http://www.weforum.org/en/initiatives/gcp/Global%20Competitiveness%20Report/GlobalCompetitivenessReport> 13. Chan W. W. Y., Dimmock C. The Internationalization of Universities. Globalist, Internationalist and Translocalist Models // Journal of Research in International Education, 2008, 7. – R. 184-204. 14. Horta H. Global and National Prominent Universities: Internationalization, Competitiveness and the Role of the State // High Educ, 2009, 58. – R. 387-405. 15. Higher Education in a Globalized Society. UNESCO Education Position Paper. UNESCO, 2004. – 28 p. 16. Kremen' V.G. Filosofija ljudinocentrizmu v strategijah osvith'ogo prostoru. – K.: Pedagogichna dumka, 2009. – 520 c. 17. Kernkross, Frensis. Nizshie uchebnye zavedenija [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://korrespondent.net/opinions/1069557/print>. 18. Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education. Lisbon, Council of Europe/UNESCO, 2000. – 8 p. 19. Healey N.M. Is Higher Education in Really “Internationalizing”? // High Educ, 2008, 55. – R. 333-355. 20. THE unveils broad, rigorous new rankings methodology [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?sectioncode=26&storycode=411907&c=1> 21. Індикатори роботи університетів із відповідними ваговими коефіцієнтами. [Elektronnij

resurs].Rezhim dostupu: [http://www.dt.ua/img/st\\_img/2010/802/802-12\\_vo\\_send\\_ukr.gif](http://www.dt.ua/img/st_img/2010/802/802-12_vo_send_ukr.gif)  
22. Kurbatov S. Real'nist' ta zadzerkallja universitets'kih rejtingiv // Dzerkalo tizhnja. – 2007. – 21-27 kvitnja. 23. Nacional'nyj rejting rossijskih vuzov [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://univer-rating.ru/> 24. Altbach P.G. and McGill Peterson P. Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas. UNESCO, 2007. - 198 p. 25. Weingart P., Maasen S. Elite Through Ranking – the Emergence of the Enterprising University // The Changing Governance of the Sciences. Springer, 2007. – R. 75-99.

С. Курбатов

### **УНИВЕРСИТЕТ МИРОВОГО КЛАССА КАК МАТЕРИАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ЭЛИТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ИНСТИТУТА XXI ВЕКА**

Статья посвящена анализу концепции университета мирового класса в качестве оптимальной модели высшего учебного заведения в современных условиях. Делается акцент на необходимости проведения научных исследований и успешной интернационализации как атрибутов эффективности в академической сфере. Автор также рассматривает университетские рейтинги в качестве инструментов сравнительной оценки университетской деятельности и своеобразных ориентиров для достижения лучших мировых стандартов.

S. Kurbatov

### **WORLD CLASS UNIVERSITY AS A MATERIALIZATION OF THE IDEA OF ELITE EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE XXI CENTURY**

The paper is devoted to the analyses of the World Class University concept as an optimal model of university in the context of modernity. The author stresses the important of conducting researches and successful internationalization as the criteria of effectiveness of academic activities. Also, he observes university rankings as the instruments of comparison of university activities and the tools for achieving of the highest world standards in academic area.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 15.06.2011*

О. С. Пономарьов, М. П. Згурська

### ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК РЕСУРС ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

**Загальна постановка проблеми.** Будь-який вищий навчальний заклад - це складна педагогічна система, результати діяльності якої оцінюються залежно від того, як адаптуються його випускники в умовах практичної роботи і наскільки успішно вони розв'язують численні професійні завдання. У зв'язку з модернізацією освіти і підвищенням її якості приділяється все більша увага професіоналізму викладача вищої школи, при цьому акцент ставиться на різні аспекти та чинники, які його організують. Одним з них є педагогічна культура науково-педагогічних кадрів вищої школи. Проблема полягає в тому, що підвищення якості вищої технічної освіти неможливе без формування педагогічної культури викладачів технічних дисциплін. Однак ця проблема ще не отримала належного теоретичного обґрунтування і прикладного опрацювання.

**Зв'язок проблеми з науковими та практичними завданнями.** Кваліфікованого фахівця - викладача вищої школи характеризує не тільки адекватний обсяг знань і вміння користуватися дослідницькими методами у професійній діяльності, а й спрямованість на педагогічну діяльність, вміння донести студентам весь масив необхідних знань і вмінь та забезпечити ефективність цілісного навчально-виховного процесу. Викладач вищої школи - унікальний фахівець, у якого є два основних види діяльності: наукова та педагогічна. Складність підготовки викладачів полягає в тому, що вони повинні бути фахівцями, як мінімум, у двох сферах: по-перше, глибоко знати наукову дисципліну, яку вони викладають, а по-друге, знати педагогіку і психологію людини в процесі навчання, володіти належною педагогічною майстерністю. На відміну від викладачів вищих навчальних закладів педагогічного профілю, які здобувають базову професійно-педагогічну освіту, збагачену особистим досвідом викладання та досвідом педагогічних досліджень в аспірантурі, викладачі багатьох вишів іншого профілю (зокрема, технічних тощо) не мають професійної психолого-педагогічної підготовки, а є фахівцями різних предметних галузей, не орієнтованими на діяльність у сфері освіти. Актуальність даного питання підтверджується фактичною відсутністю двосторонньої (тобто побудованої на єдиних методологічних засадах узгодженої взаємодії освітньої та виробничої сфер з підготовки фахівців певного профілю) системної підготовки професійних кадрів, зокрема фахівців інженерно-педагогічного профілю для вищих технічних навчальних закладів.

**Аналіз літератури.** Однією з найбільш актуальних проблем сучасної вищої школи є якість підготовки майбутніх фахівців. Як обґрунтовано стверджують вчені-педагоги Є.Г. Белякова [1, с. 49-50], Є.В. Бондаревська [2, с. 50-53], А.М. Міт'яєва [3, с. 57-60], О.Г. Романовський [10, с. 103-115] та інші, важливим ресурсом забезпечення якості вищої освіти в умовах його модернізації стає підвищення рівня педагогічної культури викладача ВНЗ. Рішення названої проблеми набуває особливої значущості у зв'язку з усе більшим поширенням в педагогічному середовищі ідей гуманізації та гуманітаризації освіти. Дослідниками-педагогами Є.В. Бондаревською, Н.М. Боритко, Н.В. Кузьміною, О.С. Пономарьовим та іншими виявлена пряма залежність між якістю підготовки випускників і рівнем педагогічної культури викладача [4, с. 55-59; 5, с. 23-25, 6]. При цьому вчені підкреслюють, що продуктивність викладацької діяльності за-

лежить не тільки від глибини знань з навчальної дисципліни, але й від багатьох інших складників цієї діяльності. Всі ці знання, вміння, навички і ціннісні відносини і становлять основу педагогічної культури. Однак результати проведеного в 2010-2011 рр. анкетування студентів і викладачів свідчать про те, що найбільш часто викладачі відчують труднощі саме в організації педагогічно ефективного спілкування зі студентами. Багато в чому сформована ситуація пояснюється недостатнім рівнем педагогічної культури викладача.

**Метою статті** є обґрунтування підвищення педагогічної культури викладачів технічних дисциплін вищої школи як важливого ресурсу в підвищенні якості освіти.

**Основний матеріал.** Педагогічна культура певною мірою притаманна кожній людині, яка тією чи іншою мірою причетна до освіти і виховання. Але у непрофесіоналів в освітній сфері педагогічна культура формується спонтанно і не має чіткої системи та достатньої науково-теоретичної бази, складається виходячи з емпіричного і випадкового досвіду. Педагогічна культура професіонала закладається в установах педагогічного профілю, а потім цілеспрямовано розвивається і вдосконалюється самим викладачем у процесі професійної діяльності на основі вивчення нових джерел, теоретичного аналізу власного досвіду, дослідницької та наукової роботи, а також у системі підвищення кваліфікації.

Професійну педагогічну культуру вчені розглядають і як сукупність психолого-педагогічних і методичних знань, умінь, навичок, ціннісно-сміслового досвіду [5, с. 74; 7, с. 23-25; 8, с. 154] і як функціонально-нормативну основу компетентності педагога [7, с. 32-35; 9, с. 619-625]. З цих теоретичних позицій важливими функціональними компонентами педагогічної культури є аксіологічний, технологічний і особистісно-творчий.

Аксіологічний компонент педагогічної культури становлять знання, ідеї, концепції, теорії, цінності, які створені в процесі розвитку цивілізації і мають найбільшу значущість не тільки для освіти, але і для всього суспільства в цілому. Вітчизняні педагоги виокремлюють три основні групи педагогічних цінностей: соціально-педагогічні, групові педагогічні й особистісні педагогічні. Соціально-педагогічні цінності виявляються в суспільній свідомості у формі моралі, релігії, філософії. Це - сукупність ідей, правил, норм, що регламентують діяльність суспільства і держави у сфері освіти. До цієї групи цінностей належать, наприклад, загальнолюдські цінності.

Групові педагогічні цінності є сукупністю ідей, концепцій, норм, які регулюють педагогічну діяльність на рівні конкретних освітніх інститутів. Ці цінності є орієнтирами педагогічної діяльності у певних типах освітніх установ: у середній школі, ВНЗ, у системі підвищення кваліфікації тощо Вони формулюються у конкретних нормативних документах. У вищій школі групові педагогічні цінності відображені передусім у системі акредитаційних та інноваційних показників, у стратегічних програмах, положеннях про організацію освітнього процесу. Це такі цінності, як якість, креативність, інноваційна спрямованість мислення, гуманізація, професіоналізм, технологічність та ін.

Особистісні педагогічні цінності є складними соціально-психологічними утвореннями, в яких відображені цілі, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики особистості викладача, що становлять систему його ціннісних орієнтацій. Ця група цінностей є внутрішніми орієнтирами, що спонукують та спрямовують професійну діяльність конкретного педагога. Очевидно, що свідомість кожного конкретного викладача, вбираючи в себе соціально-педагогічні та професійно-групові цінності, будує свою ціннісну координатну систему.

Як свідчить практика, ці цінності не завжди збігаються із соціально-педагогічними та професійно-груповими уявленнями. Для продуктивної професійної діяльності важливо, щоб особистісні професійні цінності узгоджувалися викладачем з тими уявленнями про освіту, виховання та навчання особистості, які існують на рівні суспільства та професійної групи. Тільки в цьому випадку викладач буде отримувати задоволення від своєї професійної діяльності, відчувати себе комфортно і впевнено. Більш того, багато в чому якість підготовки студентів, їхній настрій і ставлення до навчальної дисципліни залежать від того, на яких аксіологічних підставах будує свою професійну діяльність викладач.

Технологічний компонент професійно-педагогічної культури містить способи і прийоми педагогічної діяльності, насамперед характеру спілкування. Педагогічна діяльність за своєю природою технологічна, оскільки в межах цієї діяльності, відповідно до гуманістичної освітньої парадигми, викладач є передусім організатором освітнього процесу. Своєрідність педагогічної діяльності, як справедливо стверджує О.Г. Романовський, полягає в тому, що вона є переважно управлінською діяльністю, метадіяльністю, як би надбудовується над діяльністю учнів [10, с. 155]. Технологічна культура викладача відображає діяльнісну природу педагогічної праці і містить володіння сукупністю методів і прийомів постановки і розв'язання педагогічних завдань: аналітичних, прогностичних, дослідницьких, рефлексивних і т.д.

Освоєння викладачем технологічного компонента професійної педагогічної культури відбувається у два етапи. Перший етап - оптимальний вибір з різноманіття педагогічних технологій тих, які адекватні конкретній педагогічній ситуації. Сутність другого етапу - трансформація обраних педагогічних технологій у практичну діяльність, у відповідну систему власних дій. Другий етап містить у собі певні складності, тому що знати і вміти – це різні речі. Наприклад, викладач знає, що треба здійснювати гуманний підхід до студентів, але як це зробити стосовно саме цього студента, який постійно пропускає заняття, не виконує домашніх завдань, не виявляє інтересу до навчальної дисципліни? Тут важливого значення набуває рефлексивна діяльність, різного роду тренінги, групове обговорення проблеми, мозковий штурм, метод аналізу конкретної педагогічної ситуації та інші інтерактивні способи критичного осмислення професійної діяльності.

Очевидно, що педагогічні цінності і технології реалізуються викладачем на особистісному рівні. Вони наповнюються особистісним змістом, тобто стають близькими і зрозумілими педагогу лише в процесі творчих пошуків і практичної реалізації аксіологічного та технологічного компонентів професійної діяльності. Педагогічна праця стає творчою в тому випадку, коли алгоритмічна діяльність уже не задовольняє викладача або не дає бажаних результатів. Основу особистісно-творчої спрямованості педагогічної культури становить потреба викладача в самореалізації, у виявленні своєї індивідуальності, яка, за справедливим твердженням відомого психолога і педагога А.К. Маркової, є найпізнішим новоутворенням у сфері професійної діяльності людини [7].

Педагогічна творчість має деякі особливості [4, с. 42]. Перша особливість – педагогічна творчість більш регламентована в часі та просторі, ніж будь-який інший вид творчості. Етапи творчого процесу (виникнення педагогічного задуму, розроблення, реалізація сенсу та ін.) між собою жорстко пов'язані в часі, потребують оперативного переходу від одного етапу до іншого. Якщо в діяльності письменника, художника, вченого цілком припустимі, а часом навіть необхідні, паузи між етапами творчого акту, то у професійній діяльності вчителя вони мають бути практично виключені. Педагог обмежений у часі кількістю годин, відведених на вивчення конкретної теми, обсягом на-

вчальних занять, терміном навчання студентів на курсі, у виші тощо. В процесі навчального заняття виникають передбачувані і непередбачувані проблемні ситуації, що потребують кваліфікованого розв'язання у локальний час.

Друга особливість творчості виражається у відстроченому результаті творчих пошуків педагога. У сфері матеріальної та духовної діяльності її результат відразу ж матеріалізується і може бути співвіднесений з поставленою метою. Результати діяльності викладача втілюються в знаннях, уміннях, навичках, формах діяльності та поведінки учнів і оцінюються дуже частково і відносно. Дана обставина істотно ускладнює прийняття обґрунтованого рішення на новому етапі педагогічної діяльності. Розвинені аналітичні, прогностичні, рефлексивні й інші здібності викладача дозволяють на основі окремих, часом розрізнених, результатів передбачати і прогнозувати професійну творчість.

Третя особливість педагогічної творчої діяльності розкривається у співтворчості викладача з учнями, а також з колегами в освітньому процесі, яке засноване на єдності його мети і завдань. Атмосфера творчого пошуку у викладацькому та студентському колективах є потужним стимулюючим фактором. Викладач як фахівець у певній галузі знань під час освітнього процесу демонструє учням творче ставлення до професійної діяльності.

Четверта особливість виявляється в залежності творчого педагогічного потенціалу викладача від методичного і технічного оснащення освітнього процесу. Стандартне і нестандартне навчально-дослідницьке устаткування, технічне забезпечення, методична підготовленість викладача і психологічна готовність студентів до спільного пошуку так само визначають специфіку педагогічної творчості.

І, нарешті, п'ята особливість педагогічної творчості пов'язана з умінням педагога керувати власним емоційно-психологічним станом і викликати адекватну поведінку в діяльності студентів. Здатність викладача організувати спілкування з учнями як творчий процес, як діалог, не пригнічуючи їх ініціативи і винахідливості, створює умови для його творчого самовираження та самореалізації. Педагогічна творчість, як правило, відбувається в умовах відкритості, публічності діяльності. Реакція студентів може стимулювати педагога до імпровізації, розкутості, але може і придушувати, стримувати творчий пошук [1, с. 42-43].

Зазначені особливості педагогічної творчості дозволяють повніше зрозуміти співвідношення алгоритмічного і творчого компонентів педагогічної діяльності.

Охарактеризовані компоненти педагогічної культури реалізуються в діяльності викладача на різних рівнях. У своєму професійному становленні кожен викладач проходить кілька етапів, поступово освоюючи різні рівні педагогічної культури. У педагогіці розроблені певні критерії рівнів педагогічної культури: за продуктивністю професійної діяльності [6], за її гуманітарною спрямованістю [7, с. 25-26], за співвідношенням цілей, засобів і результатів цієї діяльності [8, с. 14]. На підставі аналізу різних концептуальних підходів до цієї проблеми авторами зроблена спроба структурувати рівні професійно-педагогічної культури за її функціями.

З цих позицій виокремлено чотири основних рівня освоєння викладачем професійної культури: репродуктивний, адаптивний, технологічний і системно-творчий.

Перший, найнижчий рівень - репродуктивний. Цей рівень характеризується тим, що викладач може викласти студентам лише той матеріал, який знає сам. Педагог, за моделлю "Роби як я", реалізує тільки одну функцію освітнього процесу - навчальну. Виховний, розвиваючий і соціальний потенціал освітнього процесу таким викладачем практично не використовується. Репродуктивний рівень педагогічної культури, як пра-



вило, притаманний викладачам-початківцям, які досить впевнено орієнтуються у змісті навчальної дисципліни, але не вміють перевести наявні знання в способи професійної діяльності.

Другий рівень, адаптивний, відрізняється тим, що викладач здатний структурувати і адаптувати матеріал до конкретної групи студентів з урахуванням їхніх вікових особливостей і завдань навчання, оскільки вже досить вільно орієнтується не тільки в знаннях з навчальної дисципліни, але і в освітніх стандартах та програмах. Крім того, викладач починає усвідомлювати важливість використання у своїй діяльності сучасних психологічних, педагогічних і методичних підходів до навчання студентів, але при цьому він не завжди чітко розуміє, як це потрібно зробити, щоб домогтися продуктивності своєї праці, тобто якості освіти. На даному рівні найчастіше перебувають викладачі, які пропрацювали у ВНЗ 3-4 роки. Проте буває, що викладач в силу деяких об'єктивних і суб'єктивних причин затримується на адаптивному рівні розвитку педагогічної культури до закінчення своєї професійної діяльності. Це тип виконавця інструкцій, який не хоче, а часом і не може, освоювати інновації і вважає, що головне в роботі чітко виконувати вказівки керівництва та приписи, сформульовані у нормативних документах. Такий викладач не бачить у студенті особистість, всі учні постають перед ним у вигляді узагальненої аудиторії, та й сам він не становить для студентів особливого інтересу.

Третій рівень розвитку педагогічної культури – технологічний – свідчить про те, що викладач досяг значних успіхів у своїй професійній діяльності. Він вміє грамотно, логічно і дохідливо донести навчальний матеріал до студентів, здатний викликати інтерес до свого предмета, може пов'язати зміст навчальної дисципліни з особливостями майбутньої професійної діяльності студентів і з актуальними проблемами сучасності. Крім того, викладач, який досяг технологічного рівня, вміє керувати пізнавальною діяльністю студентів, успішно організовує їхню самостійну роботу, майстерно володіє сучасними технологіями навчання, спонукає учнів мислити і самостійно доходити висновків і узагальнень з досліджуваних проблем. У цілому такий викладач добре реалізує навчальну і розвиваючу функції освітнього процесу. Технологічного рівня, як правило, досягають викладачі, що мають педагогічний стаж від 8-ми і більше років, за умови постійного вдосконалення методики викладання предмета. Недоліком технологічного рівня розвитку педагогічної культури є, на наш погляд, те, що викладач мало уваги звертає на внутрішнє, духовне життя студентів, не прагне використовувати потенціал свого предмета і свої професійні здібності як засобу саморозвитку студентів. Він недостатньо реалізує виховні та соціальні функції освітнього процесу.

Четвертого рівня, системно-творчого, за результатами дослідження досягає в середньому лише кожен п'ятий викладач вишу. Це люди, які постійно працюють над підвищенням професійної кваліфікації, вони зацікавлені в тому, щоб використати у своїй діяльності ресурси, які є у сфері психології, педагогіки, методики викладання предмета, активно застосовують на навчальних заняттях інтерактивні технології. Такі викладачі прагнуть знайти до кожного студента індивідуальний підхід. Освітній процес вони організують як співтворчість педагога і учня, як спільне вирішення професійних, соціальних, педагогічних завдань під час рівноправного діалогу. Педагог майстерно використовує потенціал свого предмета, а також особисті професійні та індивідуальні здібності для того, щоб допомогти учням у саморозвитку, самоосвіті та самовихованні. Такий педагог справляє позитивний вплив не тільки на професійне становлення майбутнього фахівця, але і на його спосіб життя, стиль поведінки, ціннісні орієнтації.

**Висновки.** Процес формування та підвищення педагогічної культури викладачів технічних дисциплін може ефективно впливати на підвищення якості вищої освіти. Для цього необхідно викладачам предметів психолого-педагогічного циклу, як професіоналам у сфері освіти та виховання, надавати допомогу педагогам інших навчальних дисциплін у підвищенні професійної культури. Це можливо за кількома напрямками: перший - постановка завдання організувати систематичну роботу школи професійної (професійно-педагогічної) майстерності для молодих педагогів і для тих, хто потребує цього. Друге - більш ретельне вивчення потреб слухачів за програмами курсів підвищення кваліфікації викладачів (шляхом анкетування, опитування тощо) та оперативне реагування на їхні потреби. Третє - розроблення ефективної моделі підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін. Вищезазначене сприятиме підвищенню якості педагогічної культури викладачів технічних університетів і в кінцевому підсумку дозволять забезпечити необхідну якість підготовки випускників. Вважаємо також за доцільне запропонувати обов'язковий кандидатський іспит з педагогіки для аспірантів вищої школи.

**Список літератури:** 1. *Акулова О.В.* Компетентностная модель современного педагога: Учеб.-метод. пособие / О.В.Акулова, Е.С. Заир-Бек, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина. – СПб.: РГПУ, 2007. – 290 с. 2. *Белякова Е.Г.* Смислоориентированная педагогическая позиция / Е.Г. Белякова // Педагогика. – 2008. – №2. – С. 49-53. 3. *Бондаревская Е.В.* Качество образования как условие его опережающего развития и конкурентоспособности / Е.В.Бондаревская // Известия ЮО РАО. – 2006. – Выпуск VII. – С. 50-62. 4. Введение в педагогическую культуру: Уч. пособие; под ред. Е.В. Бондаревской. - Ростов-на-Дону: РГПУ, 1995. – 172 с. 5. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова. – М.-Ростов-на-Дону: Март, 2005. – 160 с. 6. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В.Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. - С. 55-61. 7. *Маркова А.К.* Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 190 с. 8. *Митяева А.М.* Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели / А.М. Митяева // Педагогика. – 2008. – №8. – С. 57-64. 9. *Пономарьев О.С.* Невідкладність проблем формування загальної професійної культури сучасних фахівців / Пономарьев О.С. // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С.88-92. 10. *Романовський О.* Тенденції і принципи дальшого розвитку вищої освіти / М. Шкіль, О. Романовський // Освіта і управління. – 1999. – № 3. – С. 103-115. 11. *Сластенин В.А.* Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. – 304 с.

**Bibliography (transliterated):** 1. Akulova O.V. Kompetentnostnaja model' sovremennogo pedagoga: Ucheb.-metod. posobie / O.V.Akulova, E.S. Zair-Bek, S.A. Pisareva, E.V. Piskunova, N.F. Radionova, A.P. Trjapicina. – SPb.: RGPU, 2007. – 290 s. 2. Beljakova E.G. Smysloorientirovannaja pedagogicheskaja pozicija / E.G. Beljakova // Pedagogika. – 2008. – №2. – S. 49-53. 3. Bondarevskaja E.V. Kachestvo obrazovanija kak uslovie ego operezhajuwego razvitija i konkurentosposobnosti / E.V.Bondarevskaja // Izvestija JuO RAO. – 2006. – Vypusk VII. – S. 50-62. 4. Vvedenie v pedagogicheskiju kul'turu: Uch. posobie; pod red. E.V. Bondarevskoj. - Rostov-na-Donu: RGPU, 1995. – 172 s. 5. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Ju. Slovar' po pedagogike / G.M. Kodzha-spirova. – M.-Rostov-na-Donu: Mart, 2005. – 160 s. 6. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija / N.V.Kuz'mina. – M.: Vyssh. shk., 1990. - S. 55-61.

7. Markova A.K. Psihologija profesionalizma / A.K. Markova. – M., 1996. – 190 s.
8. Mitjaeva, A.M. Soderzhanie mnogourovneвого vysshego obrazovaniya v uslovijah realizacii kompetentnostnoj modeli / A.M. Mitjaeva // Pedagogika. – 2008. – №8. – S. 57-64.
9. Ponomar'ov O.S. Nevidkladnist' problem formuvannja zagal'noї profesijnoї kul'turi suchasnih fahivciv / Ponomar'ov O.S. // Pedagogika i psihologija. – 2002. – № 3. – S.88-92.
10. Romanovs'kij O. Tendencii i principy dal'shogo rozvitku viwoї osviti / M. Shkil', O. Romanovs'kij // Osvita i upravlinnja. – 1999. – № 3. – S. 103-115.
11. Slastenin V.A. Pedagogika: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M.: Akademija, 2007. – 304 s.

А.С.Пономарев, М.П.Згурская

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье показано, что качество украинского высшего образования может обеспечиваться таким важным фактором, как повышение уровня педагогической культуры преподавателя. Выявлена прямая зависимость между качеством подготовки выпускников и уровнем педагогической культуры преподавателя.

*Ключевые слова:* педагогическая культура, профессионально-педагогическое мастерство, системный подход, высшее техническое образование, управление качеством образования, гуманитаризация образования.

A. Ponomaryov, M. Zgurskaya

### **TEACHING CULTURE OF HIGH SCHOOL TEACHER AS A RESOURCE FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION**

The paper shows that the quality of Ukrainian higher education can be provided in such an important factor in improving the pedagogical culture of teachers. The direct relationship between the quality of graduate training and the level of the pedagogical culture of teachers.

*Keywords:* educational culture, professional and pedagogical skills, system approach, higher technical education, management of quality education, humanization of education.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 9.03.2011*

С.М. Кучеренко, Б.Г. Лях, Ю.І. Сичов, І.І. Литвиненко, В.В. Самчук

### **ПАНОРАМНО-АЛГОРИТМІЧНИЙ МЕТОД МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ**

Кожного року Міністерство охорони здоров'я України оголошує статистичні дані різних видів захворюваності населення. Невід'ємною частиною загальної захворюваності населення є професійна захворюваність. Вона об'єднує категорії захворювань, які виникли в результаті професійної діяльності людини та зумовлені винятково чи переважно впливом шкідливих виробничих факторів і певних видів робіт. Основними професійними захворюваннями є пневмоконіоз, хвороби опорно-рухового апарату, бронхіт, катаракта, рак, профдерматози, вібраційна хвороба, сенсоневральна приглухуватість та деякі інші.

Нині усі ці хвороби дуже ретельно вивчені і встановлені основні причини їх виникнення (екологічний фактор, технологічні умови праці і, на жаль, недбале ставлення до засобів захисту та інше).

А чим найчастіше хворіють студенти протягом навчання у виші? І чому?

На перешкоді до нормального перебігу навчального процесу стають переважно гострі респіраторні захворювання. Причин їх виникнення дуже багато, але практично всі можна звести до однієї загальної – зниження імунітету. У свою чергу однією з головних причин цього є порушення психологічного стану студента, збудуючим фактором якого є морально застарілі технології навчання. Тому на робоче місце часто потрапляють люди неврівноважені, часто подавлені, невпевнені у собі, грубі і нахабні. Такою поведінкою вони прикривають свою некомпетентність, хоча в сутності вони, скоріше за все, люди ранимі. І ця ситуація викликає в деяких депресію, агресивність, злість, смиренність – як фактор прояву залежності і безнадійності.

Отже, створення умов для психокорекції під час навчального процесу є одним з основних завдань сучасного педагога, який повинен бути в ідеальному випадку і кваліфікованим психологом.

На цій підставі і кардинальні зміни, які відбуваються в нашому суспільстві, висувають високі вимоги до особистісних і насамперед до професійно значущих якостей національних кадрів з вищою освітою. Актуальними стають активність, ініціативність, урівноваженість, ввічливість, самостійність, висока відповідальність спеціаліста, що неможливо без професійної компетентності на основі фундаментальних знань, які забезпечують мобільність і адаптивність до динамічних умов ринку праці.

Проведення психодіагностування мотивації студентів різних курсів і спеціальностей і зіставлення їхніх мотивів і рівня здобутих знань, умінь і навичок із рівнем психологічного стану дає нам привід говорити про те, що рівень знань, умінь і навичок прямо залежить від умотивування студента та його загального стану здоров'я.

Рівень знань – це можливість досягти внутрішнього комфорту, мати можливість бути щасливим, оскільки якщо немає знань – немає здоров'я, немає знань – немає інтересу, немає знань – немає друзів, немає знань – немає грошей, немає знань – складно жити та ін.

Коли немає знань – людина “порожня”, і чим більше “порожнечі”, тим більше стресів, а це джерело хвороб, це шлях до ослаблення всіх сфер життя людини в суспільстві.

Практика показує, що з кожним новим навчальним роком до вищих навчальних закладів приходять все більше студентів-першокурсників, які слабо підготовлені до інтенсивного навчання. В основному це пов'язано з низьким рівнем загальноосвітньої підготовки учнів, тому що у середній школі переважають, як правило, репродуктивні методи навчання, які не розвивають творчий потенціал учнів, не сприяють формуванню його умінь працювати з інформацією, виокремлювати в ній головні положення, аналізувати і систематизувати її тощо. Ця нездатність деякою мірою ускладнює навчання і знижує мотивацію до навчання у ВНЗ.

Ці вимоги викликані однією з характерних рис сьогодення – інтенсивним нагромадженням інформації для навчального матеріалу, появою у виробництві принципово нових методів, технологій, у тому числі і комп'ютерних, що базуються на безпосередньому використанні останніх досягнень науки і техніки. І тому сучасний студент повинен вміти орієнтуватися в потоці потужної навчальної інформації.

Ураховуючи вищесказане, а також неможливість індивідуального підходу в навчанні та психологічного відбору абітурієнтів, необхідно переосмислити попередній досвід технології мотивації до навчання.

Сьогодні педагог повинен застосовувати такі методи і форми організації навчального процесу, які б сприяли глибокому засвоєнню знань і вмінь, як може за короткий час, у якому не залишається місце для мотиваційного впливу. Це обумовлено тим, що тільки зазначені показники підвладні перевірці, а таким, як формування і розвиток здібностей, прояв самостійності в здобуванні знань, ініціативності та іншим, не приділяють уваги.

У такій ситуації, викладачі при підготовці студента-першокурсника особливо зазначають тільки такі технології навчання, які акцентують увагу на раціональній та оптимальній подачі згідно з арифметичною прогресією і використовують мотивацію до навчання на основі міжпредметних та міжтемних зв'язків, у які закладено методологічну, освітню, розвиваючу, виховну, конструктивну функції.

При дослідженні трьох комплексних типів спонукання до мотивації навчання, виділені П.М. Якобсоном, було встановлено, що мотивація, яка може бути умовно названа "негативною", під якою розуміється спонукання студента, викликана усвідомленням деяких незручностей і неприємностей, що можуть виникнути, якщо він не буде навчатися.

А така мотивація, яка теж пов'язана з мотивами, закладеними поза навчальної діяльності, але має позитивний характер, яка пов'язана з громадянськими і моральними якостями студента, з його життєвою перспективою, та мотивація, що закладена в самому процесі навчальної діяльності, тобто спонукує вчитися, опановувати визначене коло знань, умінь і навичок, сам процес здобуття знань – дали найвищі результати при вивченні навчального матеріалу і виявилися найкращими типами мотивації, які сприяють гармонійному розвитку і психологічному комфорту студентів. Усе це допомагає формуванню особистості та готовності до професійної діяльності, що є джерелом впевненості в собі і становить основу подальшого здорового життя.

Тому серед основних, більш важливих і, у той же час, складних завдань, які стоять перед вищою школою і перед кожним викладачем, є завдання створити технологію, яка б формувала у студентів стійку позитивну мотивацію до навчальної діяльності. Результатом її було: максимальне засвоєння знань, умінь та навичок; кропітка, систематична самостійна навчальна робота; стабільний психічний стан протягом усього навчання, що є запорукою здоров'я; гармонійне формування особистості до професійної діяльності.

## ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Одним із шляхів здійснення довгострокової мотивації до навчання (на весь етап навчання у ВНЗ) є створення панорамно-алгоритмічної картини, яка повинна містити:

- аналіз вибраного фаху (можливі місця роботи, перспективи на майбутнє професії і т.п.);
- мету відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики, яку повинні досягти студенти після закінчення ВНЗ, тобто які знання, уміння і навички він отримає після навчання. Забезпечити досягнення цієї мети, на думку авторів, може: знання проблем, що існують у галузях промисловості (згідно зі спеціалізацією), сьогодні не вирішених фахівцями, а також коло вирішених проблем, що дозволило створити базу даних для використання цих рішень при розробленні нових технологій, машин, методів, процесів та ін.;
- знання завдань, які необхідно вирішити при розгляді проблем галузі;
- завдання, які вирішені викладачами ВНЗ при захисті ними докторських і кандидатських дисертацій, при написанні монографій, навчальних посібників та ін.;
- усі дисципліни, які будуть вивчені з розкритим найменуванням усіх тем, та зв'язок між дисциплінами, інформаційні тести з тем;
- теми дипломних проектів, запропоновані кафедрою на найближчі роки, і теми дипломів, захищених випускниками останніми роками;
- список методичних матеріалів (у вигляді відкритої книги, яка може доповнюватись як викладачами, так і студентами), що використовуються студентами при написанні дипломних проектів, курсових проектів, контрольних тощо;
- структура дипломного проекту і панорамний метод представлення процесу навчання, що дозволяють зрозуміти, як можна (і потрібно) опанувати методи (за допомогою знань, умінь і навичок, набутих у ВНЗ), які дають можливість виконувати завдання галузі, що робить випускників ВНЗ необхідними (потрібними) в дослідницьких і проєктних інститутах, на виробництвах.

На базі проведених досліджень автори дійшли висновку, що однією з ефективних технологій мотивації до навчання є створення панорамно-алгоритмічного методу на основі чіткої постановки мети та її досягнення на кожному етапі навчання у ВНЗ і створення панорамної картини, що дозволяє бачити всю необхідність копіткої роботи для формування знань, умінь і навичок.

**Список літератури:** 1. Кукушкин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие. – Ростов н/Д: МарТ, 2002. – 217 с. 2. Кучеренко С.М., Лях Б.Г., Сичов Ю.І., Литвиненко І.І., Самчук В.В. Один з напрямків психологічної корекції особистості в ході навчального процесу // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Зб. наук. пр. / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Харків: НТУ “ХП”, 2010. – Вип. 26 (30). – С. 284-289. 3. Інформація про взаємозв'язок вивчаємих дисциплін та наук – джерело інтересу та психологічного комфорту навчаємих: Монографія / Кучеренко С.М., Лях Б.Г., Сичов Ю.І., Іванченко О.С., Самчук В.В., Білецька І.В., Кучеренко Н.С. – Харків: УПА, 2009. – 57 с. 4. Алгоритмічний метод мотивації до професійної діяльності: Монографія / Кучеренко С.М., Лях Б.Г., Сичов Ю.І., Лазаренко В.І., Самчук В.В., Білецька І.В., Кучеренко Н.С. – Харків: УПА, 2008. – 57 с. 5. Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: Современное слово, 2006. – 928 с. 6. Сисоєва С.О., Поясок Т.Б. Психологія та педагогіка: Підручник для вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форми навчання. – Вид. 2-ге, доп., випр. – Кременчук: ПП Щербатий О.В., 2008. – 532 с. 7. Психологічні особливості формування

професійно значущих якостей майбутнього спеціаліста: Навч. посіб. / Кучеренко С.М., Лях Б.Г., Сичов Ю.І., Лазаренко В.І., Іванченко О.С. – Харків: УІПА, 2011. – 107 с.

**Bibliography (transliterated):** 1. Kukushkin B.C. Vvedenie v pedagogicheskiju dejatel'nost': Ucheb. posobie. – Rostov n/D: MarT, 2002. – 217 s. 2. Kucherenko S.M., Ljah B.G., Sichov Ju.I., Litvinenko I.I., Samchuk V.V. Odin z naprjamkiv psihologichnoї korekcii osobistosti v hodi navchal'nogo procesu // Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noї gumanitarno-tehnicnoї eliti. – Zb. nauk. pr. / za red. L.L. Tovazhnjans'kogo, O.G. Romanovs'kogo. – Harkiv: NTU “HPI”, 2010. – Vip. 26 (30). – S. 284-289. 3. Informacija pro vzaemozv'jazok vivchaemih disciplin ta nauk – dzherelo interesu ta psihologichnogo komfortu navchaemih: Monografija / Kucherenko S.M., Ljah B.G., Sichov Ju.I., Ivanchenko O.S., Samchuk V.V., Bilec'ka I.V., Kucherenko N.S. – Harkiv: UIPA, 2009. – 57 s. 4. Algoritmichnij metod motivacii do profesijnoї dijial'nosti: Monografija / Kucherenko S.M., Ljah B.G., Sichov Ju.I., Lazarenko V.I., Samchuk V.V., Bilec'ka I.V., Kucherenko N.S. – Harkiv: UIPA, 2008. – 57 s. 5. Psihologo-pedagogicheskij slovar' / Sost. Rapacevich E.S. – Minsk: Sovremennoe slovo, 2006. – 928 s. 6. Sisoeva S.O., Pojasok T.B. Psihologija ta pedagogika: Pidručnik dlja viwih navchal'nih zakladiv nepedagogichnogo profilju tradicijnoї ta distancijnoї formi navchannja. – Vid. 2-ge, dop., vipr. – Kremenčuk: PP Werbatij O.V., 2008. – 532 s. 7. Psihologichni osoblivosti formuvannja profesijno znachuwiw jakostej majbutn'ogo specialista: Navch. posib. / Kucherenko S.M., Ljah B.G., Sichov Ju.I., Lazarenko V.I., Ivanchenko O.S. – Harkiv: UIPA, 2011. – 107 s.

С.М. Кучеренко, Б.Г. Лях, Ю.И. Сычов, И.И. Литвиненко, В.В. Самчук

### **ПАНОРАМНО-АЛГОРИТМИЧЕСКИЙ МЕТОД МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ**

В статье рассматривается панорамно-алгоритмический метод мотивации к обучению, который дает возможность достичь психологического комфорта студентов и способствует гармоническому формированию личности и гоовности к профессиональной деятельности, что является источником уверенности в себе для дальнейшей здоровой жизни.

S.M. Kucherenko, B.G. Ljah, U.I. Sychov, I.I. Lytvynenko, V.V. Samchuk

### **PANORAMIK-ALGORITHMIC METHOD OF MOTIVATION TO TEACHING**

The article deals with panoramic-algorithmic method of motivation to learn, which makes it possible to achieve the psychological comfort of students and contributes to the harmonious development of personality and goovnosti for professional work, which is a source of confidence for the future of healthy life.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 15.04.2011*

О.Є. Гутник

### **РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ**

Проблема професійної підготовки спеціаліста вже багато років вважається однією з найгостріших проблем у суспільстві. Вона хвилює психологів і соціологів, медиків і педагогів, економістів і політиків. Ця проблема є актуальною тому, що йдеться про якісний рівень підготовки спеціаліста та його професійної діяльності. А від сформованості необхідних професійно важливих якостей, від наявності належних практичних навичок фахівців у всіх галузях сучасного суспільства залежить економічний, політичний і культурний рівень держави.

Сам термін „професія” пов’язаний з набуттям особливих знань і вмінь, які визнані суспільством і забезпечують прийняття ним особистості як такої, що володіє певною, потрібною іншим діяльністю [1, 2]. В наш час, коли зросло значення людського фактору в розбудові суспільства, коли від спеціалістів усіх галузей вимагається максимальна відповідальність і можливість бути професіоналом високого рівня, незважаючи на збільшення психологічного і фізичного навантаження на людей, які працюють у різних сферах нашого життя, загострюється низка вже існуючих проблем і виникають нові. Це головним чином проблеми ліквідації конфліктів усіх рівнів і форм, пошуку шляхів удосконалення праці спеціалістів, які не мають права на помилку. У наші дні проблема отримання професії, підвищення професійного рівня та вдосконалення діяльності спеціалістів набуває особливого сенсу.

У зв’язку зі швидкою зміною політичного, економічного і культурного стану нашої країни і світу в цілому, виникають нові професійні проблеми, які потребують свого подальшого розроблення. І.Д. Бех виділяє, зокрема, такі: взаємозв’язок ступеня професіоналізму й особистої відповідальності; гуманізація суспільства і технічна професіоналізація, цінності суспільства і професія тощо [1].

На його думку, більшість видів сучасної трудової діяльності передбачає готовність спеціаліста до виконання неординарних завдань, розв’язання яких часто залежить від правильності оцінки ситуації і вибору оптимальної стратегії дії. Ми можемо сказати, що здатність вирішувати проблемні ситуації є важливою професійною якістю фахівця будь-якої галузі, але насамперед це є одним з найважливіших завдань діяльності соціального педагога, формування якої поряд з чесністю, відповідальністю, готовністю до психологічного дискомфорту, толерантним ставленням до всього, що його оточує та багатьма іншими професійними й особистісними якостями є головним завданням фахової підготовки спеціалістів соціально-педагогічної сфери.

Спираючись на надбання видатних вчених, які досліджували проблему вдосконалення професійного навчання, ми виокремили завдання професійного виховання студентів, що дало нам можливість визначити місце толерантності у фаховій підготовці сучасного спеціаліста. Ми розглянули компоненти навчально-професійної діяльності, які були виділені В.Сластьоніним на основі психологічної теорії навчальної діяльності (Д.Ельконін, В.Давидов, А.Маркова) та загальної теорії діяльності (А.Леонтьєв, С.Рубінштейн). І, враховуючи сфери діяльності соціальних педагогів, які були ним представлені, ми виявили, що рівень толерантності, який є необхідним для вирішення цих завдань, має бути досить високим і містить всі типи толерантного ставлення, адже він є в усіх видах цього типу дія-



*ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНА ЕЛІТА: ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ*

льності. У таблиці ми зазначили ті складники кожної сфери діяльності, в яких толерантність є одним з головних чинників [4].

Сфера діяльності	Основні завдання
Когнітивна	Посилення професійної спрямованості середовища ВНЗ, формування професійних цінностей та ідеалів майбутніх спеціалістів. Збагачення морально-естетичного світогляду студентів, їх духовних потреб та інтересів. Формування громадянської позиції, морально-естетичного кредо майбутніх спеціалістів.
Емоційна	Розвиток емоційної чутливості, емпатичних здібностей студентів. Збагачення емоційної сфери студентів, їх морально-естетичних почуттів. Збагачення змісту та організації позааудиторної діяльності студентів.
Діяльнісно-практична	Залучення студентів до професійної діяльності, художня творчість, процес творчої самореалізації Засвоєння етикету, професійних норм та звичок, здорового способу життя студентів. Моделювання естетичного складу студентів, залучення їх до процесу естетизації свого мікросередовища.

Отже, ми бачимо, що професійне виховання студентів є послідовним прямуванням майбутніх фахівців до вибраної мети у певній професійній площині. Цей процес складається з набуття професійно важливих якостей, навичок та формування відповідного професійного світогляду, що є важливим складником професійного становлення спеціаліста будь-якої галузі. Проаналізувавши сфери діяльності та основні завдання, наведені в таблиці, ми можемо стверджувати, що толерантність є важливим чинником багатьох завдань професійного виховання. Ця якість прямо чи опосередковано допомагає підвищенню ефективності процесу виховання студентів під час їхньої фахової підготовки.

Ураховуючи рівні толерантного ставлення, особливості процесу формування толерантності як професійної якості соціального педагога, що складаються з виховання всіх типів толерантності (расова, географічна, релігійна, вікова, освітня, міжнаціональна, міжкласова тощо), наявності найвищого рівня і особливого вміння соціального педагога сформувати толерантне ставлення своїх клієнтів чи представників суміжних професій до оточуючого середовища, ми пропонуємо впроваджувати в навчальну та практичну підготовку технологію формування толерантного ставлення, що містить такі етапи:

I етап – інформативний, на якому студенти можуть ознайомитись із сутністю толерантності, її типами й видами, дослідити зміст та історичний розвиток цього феноме-

ну. На цьому ж етапі студенти знайомляться з особливостями клієнтів соціально-педагогічної професійної діяльності, з функціями соціального педагога та вимогами до спеціаліста цієї галузі.

II етап – це етап формування загальної комунікативної толерантності та суміжних особистісних якостей, таких як співчуття, емпатія, альтруїзм. На цьому етапі створюються й розглядаються типові проблемні ситуації, які можна розв'язати, виявляючи толерантність.

На III етапі відбувається формування толерантності як професійної якості соціального педагога, тобто студентам пропонується виконати соціально-педагогічні завдання, використовуючи толерантне ставлення до клієнта та його оточення.

IV етап – це етап формування толерантності на рівні екстеріоризації, що містить не лише виявлення толерантності до об'єктів професійної діяльності, а й уміння сформувати толерантне ставлення клієнта до оточуючого середовища. Переважно цей етап відбувається під час проходження спеціальної навчальної практики у соціальних установах.

Ми бачимо, що на кожному з етапів цієї підготовки формуються різні рівні толерантності. Так, під час навчального процесу на першому курсі відбувається знайомство з цим феноменом, визначення різних видів і типів толерантності у суспільстві, тобто ми розглядаємо цей рівень як інформаційний. На цьому етапі на лекціях ми надаємо студентам інформацію про історичний розвиток феномену толерантності. Під час спеціальної навчальної практики формується толерантність на рівні екстеріоризації, коли студенти допомагають сформувати толерантні відносини в колективі при проведенні заходів у соціальних установах. Переважно в процесі виховної роботи у студентів формується достатній рівень загальної комунікативної толерантності, толерантних відносин на міжособистісному рівні, як однієї з умов успішної взаємодії в суспільстві.

Отже, ми бачимо, що для підвищення ефективності формування толерантності у фаховій підготовці соціального педагога було б доцільно розробити і впровадити технологію, яка і охоплювала б усі етапи навчання. Створена нами технологія передбачає врахування особливостей формування толерантності залежно від виду роботи студентів. Ці особливості наведені в такій схемі:

**Навчальна робота** (надання викладачами теоретичних знань щодо поняття толерантності під час проведення лекцій, створення проблемних ситуацій із запропонованими шляхів їх вирішення на практичних і семінарських заняттях) →

**виховна робота** (проведення заходів толерантної спрямованості – семінарів, круглих столів, виставок, кураторських годин, здійснення формування загального толерантного ставлення під час підготовки й проведення загальноуніверситетських свят протягом року) →

**практична підготовка** (виконання практичних завдань професійної діяльності з допомогою вже наданого теоретичного й практичного матеріалу, відтворення рівня екстеріоризації формування толерантності вихованців у школах і соціальних установах).

Спираючись на цю схему і на рівні формування толерантності, ми виявили етапи формування толерантності у процесі фахової підготовки соціальних педагогів, які містять навчальну й виховну роботу та практичну підготовку студентів. Але аналізуючи сучасний освітній процес професійного становлення працівників соціальної сфери, ми зробили висновок, що формуванню особистісних і професійно важливих якостей спеціалістів приділяється найменше уваги під час виховної роботи студентів. Ось чому ми

вирішили зосередитися саме на виховній роботі, яка є важливою частиною фахової підготовки спеціаліста будь-якої сфери.

Виховна робота складається з аудиторної та позааудиторної діяльності студентів. Саме тому вона має специфічні умови функціонування, а саме: гнучкість, мобільність, диференційованість та доступність [3]. Це складний і безперервний процес, що потребує особливого проектування та використання специфічних педагогічних технологій, які дозволять майбутнім спеціалістам зорієнтуватись у процесі професійного становлення, сприятимуть наслідуванню найкращих зразків особистісного та професійного ставлення та допоможуть самопізнанню й самореалізації. Також виховна робота допомагає розширенню та поглибленню здобутих під час навчального процесу знань, які є важливою частиною професійного становлення спеціаліста.

Саме враховуючи недостатню увагу до виховної роботи як до етапу формування професійних якостей та важливості позааудиторної діяльності студентів, ми розробили технологію формування толерантності соціального педагога, яка охоплює і виховну роботу студентів-соціальних педагогів. Ця технологія складається з п'яти етапів, які збігаються з курсом навчання майбутніх соціальних педагогів.

У поданій схемі ми вважали I за інформативний рівень, II – комунікативний рівень, III – конструктивний рівень і IV – за формуючий рівень толерантності.

1-I – проводити кураторські години, формуючи толерантне ставлення до оточуючого середовища.

1-II – підготовка та проведення виховних загальноуніверситетських заходів з використанням принципів толерантності;

- проведення вправ та тренінгів толерантності під час кураторських годин для створення толерантної атмосфери в групі.

1-III – вирішення існуючих конфліктних ситуацій з використанням толерантності або створення проблемних ситуацій з подальшим їх розв'язанням під час виховних бесід та відвідування гуртожитку.

1-IV – проведення позааудиторних заходів з кураторами та викладачами кафедри соціальної педагогіки щодо вміння створити толерантне ставлення до заданих об'єктів;

- організація взаємодопомоги у виховному процесі.

2-I – проведення анкетування для виявлення існуючого рівня толерантності студентів даної групи до оточуючого середовища.

2-II – під час поведення кураторських годин та семінарів надати можливі шляхи вирішення конфліктних ситуацій, запропонованих студентами, за допомогою толерантного ставлення.

2-III – підготовка та проведення позааудиторних виховних заходів для виконання спільних дій та покращення взаєморозуміння у групі.

2-IV – спільна робота студентів, викладачів і кураторів для створення толерантної атмосфери у процесі навчання і виховання.

3-I – під час проведення кураторських годин обговорити допустимі межі виявлення толерантності у суспільних відносинах та у професійній діяльності соціального педагога.

3-II – під час виховних бесід мотивувати студентів до самовдосконалення та самовизначення у площині толерантних стосунків.

### ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНА ЕЛІТА: ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ

3-III – підготовка та проведення спільних виховних заходів з представниками інших факультетів та інших навчальних закладів.

3-IV – вдосконалити вміння студентів сформуванню толерантні стосунки у спілкуванні під час навчального та виховного процесу.

4-I – під час позааудиторних занять проводити досліджень з теми виховання та формування толерантності.

4-II – створити ситуації для виявлення існуючого рівня толерантності у групі.

4-III – координувати діяльність студента-соціального педагога під час волонтерської діяльності.

4-IV – проводити бесіди щодо використання словесних методів для роз'яснення переваг толерантного ставлення та демонстрації наслідків інтолерантності у суспільних відносинах та професійній діяльності.

5-I – проводити бесіди, круглі столи, семінари, присвячені проблемам інтолерантності у сучасному суспільстві.

5-II – за допомогою анкетування провести контроль підвищення рівня толерантності у студентів спеціальності „Соціальна педагогіка”, враховуючи наявність всіх видів та рівнів толерантності.

5-III – студенти розробляють анкети для виявлення існуючого рівня толерантності у групі та шляхи її підвищення.

5-IV – студенти проводять анкетування й бесіди зі студентами молодших курсів для створення толерантної атмосфери у навчальному та виховному процесі.

Ми бачимо, що толерантність виховується поступово на кожному з етапів її формування. На кожному курсі ми формуємо інформативний, комунікативний, конструктивний рівні, а також рівень екстеріоризації, що дозволяє нам говорити про технологію формування толерантності – професійна якість соціального педагога як про ґрунтовний й поступовий процес.

І якщо при формуванні комунікативної толерантності виокремлюють п'ять її основних рівнів: терпимість, повага, емпатія, доброта, спілкування [5], то у процесі фахової підготовки соціального педагога ми зазначаємо дещо інші рівні, спираючись на особливості толерантності як професійної якості. Тож модель толерантності соціального педагога складається із семи рівнів, а саме:

- самопізнання, що містить ідентифікацію й рефлексію, які є необхідною умовою корекції власної поведінки;
- терпіння, тобто відсутність негативної реакції у конкретній ситуації;
- терпимість, тобто здатність подавляти в собі негативні прояви щодо поведінки, думок, звичок інших. Цей рівень є більш стійкою характеристикою, ніж терпіння;
- повага, тобто прийняття іншого, яким би він не був, його думок, способу життя для виконання професійних завдань;
- емпатія, тобто не тільки повага, а й спроба стати на місце іншої людини;
- конструктивний діалог, тобто здатність взаємодіяти з будь-якою особистістю на основі толерантності з метою досягнення певної мети;
- екстеріоризація, тобто здатність сформуванню у вихованця толерантне ставлення до оточуючого світу.

Отже, дослідження толерантності як професійної якості соціального педагога, визначення її особливостей дозволило нам виявити специфіку процесу формування то-

лерантності як професійної якості майбутнього соціального педагога у процесі фахової підготовки й розробити технологію її формування, яка передбачає оновлення робочого навчального плану, включення додаткових дисциплін толерантного спрямування й толерантних аспектів у вже існуючі дисципліни. Ця технологія включає написання наукових робіт цього напрямку студентами спеціальності „Соціальна педагогіка”, проведення аудиторних та позааудиторних заходів з виховання толерантності, проведення студентами анкетування й тренінгів толерантності, що дозволяє говорити про цю технологію як про цілеспрямований поетапний процес формування професійно важливої якості під час фахової підготовки соціальних педагогів.

**Список літератури:** 1. Бех І.Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах // Педагогіка толерантності. – 2003. - №1 – С.157-162. 2. Бех І.Д. Людина не має права на пасивність // Педагогіка толерантності. – 2002. - №3 – С.31-37. 2. Буряк В. Умови та засоби самоосвіти студентів // Вища школа. – 2002. - №6. – С.18-29. 3. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб.пособ. для студ.высш.учеб.заведений / В.А.Слостенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов; Под ред.В.А.Слостенина. – М.: Издат. центр „Академия”, 2002. – 576 с. 5. Темницкий А.А. Социологические исследования толерантности студентов МГИМО: Учеб. пособ. – М.: Изд-во „МГИМО-Университет”, 2005. – 196 с.

**Bibliography (transliterated):** 1. Beh I.D. Stanovlennja profesionala v suchasnih social'nih umovah // Pedagogika tolerantnosti. – 2003. - №1 – S.157-162. 2. Beh I.D. Ljudina ne має права на pasivnist' // Pedagogika tolerantnosti. – 2002. - №3 – S.31-37. 2. Burjak V. Umovi ta zasobi samoosviti studentiv // Viwa shkola. – 2002. - №6. – S.18-29. 3. Slastenin V.A. i dr. Pedagogika: Ucheb.posob. dlja stud.vyssh.учеб.zavedenij / V.A.Slastenin, I.F.Isaev, E.N.Shijanov; Pod red.V.A.Slastenina. – М.: Izdat. centr „Akademija”, 2002. – 576 s. 5. Temnickij A.A. Sociologicheskie issledovanija tolerantnosti studentov MGIMO: Ucheb. posob. – М.: Izd-vo „MGIMO-Universitet”, 2005. – 196 s.

О.Е. Гутник

#### **РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ**

Анализируется технология подготовки социальных педагогов, влияние воспитательной работы на процесс формирования их толерантности. Рассматриваются компоненты профессионально-педагогической подготовки социальных педагогов.

О. Gutnik

#### **TECHNOLOGY OF FORMATION FUTURE SOCIAL TEACHER' TOLERANCE IN THEIR EDUCATIONAL WORK**

The article analyses technology of social teachers' training, influence of educational work on the process of their tolerance formation. The author considers components of professional pedagogical training of social teachers.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 6.07.2011*

П.М. Коваль

### **ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ – ГОЛОВНЕ ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

**Постановка проблеми.** Основною проблемою і водночас завданням будь-якої країни є формування інтелектуально-освітнього потенціалу через всі рівні навчально-виховних закладів, особливо на завершальному етапі у вищих навчальних закладах. Тому одним із найбільш важливих напрямів державної політики у сфері навчання є створення сучасної ефективної системи освіти із формуванням і підготовкою висококваліфікованих кадрів для задоволення соціально-економічних, політичних, культурних та інших потреб суспільства. Для вирішення існуючої проблеми та виконання поставленого завдання необхідно забезпечити вищі навчальні заклади професіоналами своєї справи, які володіють педагогічною майстерністю, особливо це характерно для вищих технічних навчальних закладів, які практично не забезпечуються фахівцями з педагогічною освітою, що є недопустимим для викладацької діяльності.

**Аналіз попередніх досліджень.** Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми забезпечення висококваліфікованими кадрами вищих навчальних закладів (В. Андрущенко, О. Аніщенко, І. Бех, Г. Васянович, С. Вдович, С. Гончаренко, І. Зязюн, Т. Іванова, В. Кремень, Н. Кочерга, М. Копштейн, М. Лук'янова, Н. Миропольська, Н. Ничкало, В. Орлов, О. Отич, В. Пилипчук, В. Рибалка, О. Романовський, О. Семенов, М. Солдатенко, Л. Хомич та ін.), свідчить про важливість даної проблеми, яка сьогодні є однією з головних у формуванні особистості. Адже в сучасних умовах пріоритетним стає не людиноформуючий напрям, а техніко-прогресивний, де цінності людини мають другорядне значення. Незважаючи на те, що формування гармонійно розвинутої особистості має бути на першому плані в навчально-виховному процесі і становлення людини є найбільш складним і відповідальним завданням для суспільства в цілому, ця місія довіряється не завжди висококваліфікованим спеціалістам. Така ситуація є досить небезпечною для майбутнього розвитку суспільства, оскільки втрата людського спонукає до втрати значно вищого – морального, високодуховного.

Становлення гармонійно розвинутої особистості – це складний, довготривалий психофізіологічний процес, і не кожному під силу, а можливо, і не дано природою виконання такого важливого завдання.

**Мета статті** полягає у визначенні ролі викладача як головної дійової особи у формуванні гармонійно розвинутої особистості в навчально-виховному процесі.

#### **Завданнями статті є:**

1. Здійснити аналізування науково-методичної літератури з проблеми гармонійного розвитку особистості.
2. Визначити роль викладача у формуванні особистості під час навчально-виховного процесу.
3. Виробити основні теоретико-методологічні підходи для використання їх у навчально-виховному процесі.

Людина завжди була в центрі уваги всього розвитку суспільства, оскільки вона визначала основні напрями цього розвитку та пріоритети у їх виборі. Тому проблемою розвитку людини займалися філософи – Арістотель, Платон, Сократ, Сковорода, педагоги – Ж. Ж. Руссо, Я. Коменський, В. Сухомлинський, К. Макаренко, Д. Ушинський, М. Стельмахович, І. Зязюн та ін., письменники – Т. Шевченко, І. Франко, Леся Україн-

ка, С. Русова, М. Підгірянка та ін. Основна увага у їхніх наукових працях, творах приділялася розвитку і становленню людини як найбільшої цінності в процесі суспільно-історичного розвитку.

Передовими науками, які досліджували гармонійний розвиток особистості, були філософія, психологія, педагогіка, про які досить влучно висловився О. Г. Романовський:

“О, філософіє!

Ти допомогла в житті нам розібратись.

А психологія навчила нас розумно в світ ввійти.

Нам педагогіка дала підказку, як за справу братись.

Не можна неуками по землі іти”.

Орієнтуючись на цікаве висловлювання О.Г. Романовського, доцільним, на нашу думку, було б підтвердити його слова ще одними:

“Психологія – це наука про внутрішньоособистісний світ людини, а педагогіка – це ключ, який дозволить у цей світ ввійти”.

І. А. Зязюн об'єднує всі три науки в єдине ціле, що направлене на пізнання, навчання і виховання людини і надає їм практичного значення:

- педагогіка – це прикладна філософія;
- педагогіка – це практична психологія;
- педагогічна діяльність завжди ексклюзивна;
- педагогічна діяльність – наскрізна дія педагогічної майстерності.

Підсумовуючи основні складники науково-теоретичних досліджень, І. А. Зязюн визначає педагогіку як найбільш дієвий складник у гармонійному розвитку особистості, яку не можна порівняти з дослідженнями в інших галузях. У такому порівнянні простежується досить важливий людиноформуючий зв'язок між педагогом і майбутньою особистістю, у ролі якої виступає сучасний студент. Це саме те, що творить майбутнє, в якому доводиться жити всім людям. Адже сьогодні людина стала “річчю”: коли потрібно – користуємось, коли стала не потрібною – викидаємо. Теперішні умови спонукують увесь педагогічний колектив підійти до формування особистості як найбільшої цінності, яка покликана творити, а не руйнувати, адже саме в цьому полягає сутність людини. Кому ж сьогодні довірено виконувати таку важливу справу, особливо у вищих навчальних закладах? Викладачів вищих навчальних закладів теоретично можна поділити на чотири категорії:

- ✓ викладачі-теоретики;
- ✓ викладачі-практики;
- ✓ викладачі-теоретики і практики;
- ✓ випадкові викладачі.

Звичайно, визначити у відсотках співвідношення всіх чотирьох груп викладачів у вищих навчальних закладах було б не етично, хоча підписання контракту на черговий період дає таку можливість, якщо поставити собі за мету, але такого завдання собі ніхто не ставить, і тому результат формування гармонійно розвиненої особистості сьогодні є достатньо низьким. Причиною такого стану є підготовка педагогічних кадрів для вищих технічних навчальних закладів, де існують свої певні відмінності та особливості у навчально-виховному процесі. Власне, у чому проблема для викладачів таких закладів? Викладацьку діяльність практично розпочинають освоювати ті, хто вчора ще був студентом цього навчального закладу і сформувався фахівцем зовсім іншого профілю. Йому необхідно самостійно оволодівати дидактичними знаннями, враховувати психологічні особливості студентів, з якими він зустрічається у своїй педагогічній діяльності. Таким чином, йдеться про те, що фахівцю з технічною освітою доводиться

оволодівати ще однією спеціальністю – педагогічною, з якою безпосередньо пов'язана його професійна діяльність. Такий підхід у підготовці педагогічних кадрів для вищих технічних навчальних закладів є недопустимим, оскільки він призводить до втрати того основного, чого потребує суспільство – гармонійного розвитку особистості.

Сьогодні виникає ще одна проблема, яка практично не дає вибору викладачу для підготовки майбутнього спеціаліста. За даними Міністерства освіти і науки України за 2002 рік, педагогічною діяльністю займалися 561 тисяча вчителів, які навчали і виховували близько шести мільйонів учнів [8, с. 217–218].

У 2003 році мережами дошкільних закладів охоплювалось 970 тисяч вихованців, позашкільні заклади охоплювали 1,1 мільйона дітей, у професійно-технічних закладах навчалися 479 тисячі [2, с. 3]. Всі ці цифри дають серйозні підстави сподіватись на прекрасну майбутню студентську аудиторію, яка повинна заповнити вищі навчальні заклади. Але ми отримуємо досить низький рівень підготовки випускників шкіл, які практично не готові до навчання у вищих навчальних закладах. Викладач постає перед дилемою: формувати молоду людину як спеціаліста чи розвивати його як людину, яка здатна поєднати в собі професіоналізм, високі морально-духовні цінності та інтелектуально розвинуту особистість, тобто поєднувати навчальний процес з виховним. З цього приводу О.Г. Романовський говорить: "... виховання буде найбільш ефективним тоді, коли воно гармонійно включено в навчальний процес. Науково-педагогічний склад, задіяний у цьому процесі, навіть не здогадується про те, що він виховує майбутніх спеціалістів своїм інтелектом та ерудицією, своєю культурою і ставленням до своєї професії і педагогічної діяльності, ставленням до самих студентів, своїми моральними принципами і переконаннями" [6, с. 10]. Тобто викладачу необхідно розуміти, здавалось би, просту річ: навчаючи – виховуй, але, на жаль, так не відбувається. І тоді, звичайно, викладач іде найбільш простим шляхом. Він вибирає тільки навчання, а виховний складник залишається поза його увагою. І тому, виходячи із сьогоднішньої ситуації, викладач практично самоусувається від формування гармонійно розвиненої особистості. Його вистачає тільки на те, щоб боротися з величезною лавиною негативних впливів, які щоденно через кіно, пресу, телебачення рекламують насильство, пропагують людиноненависницьку політику, а також з наркоманією та курінням.

У таких умовах формування гармонійно розвиненої особистості є найбільш важливим завданням, яке повинно втілюватися через любов до дитини, студента. В. Сухомлинський з цього приводу писав: "Творення людини – найвища напруга всіх духовних сил. Це і життєва мудрість, і майстерність, і мистецтво" [5, с. 1].

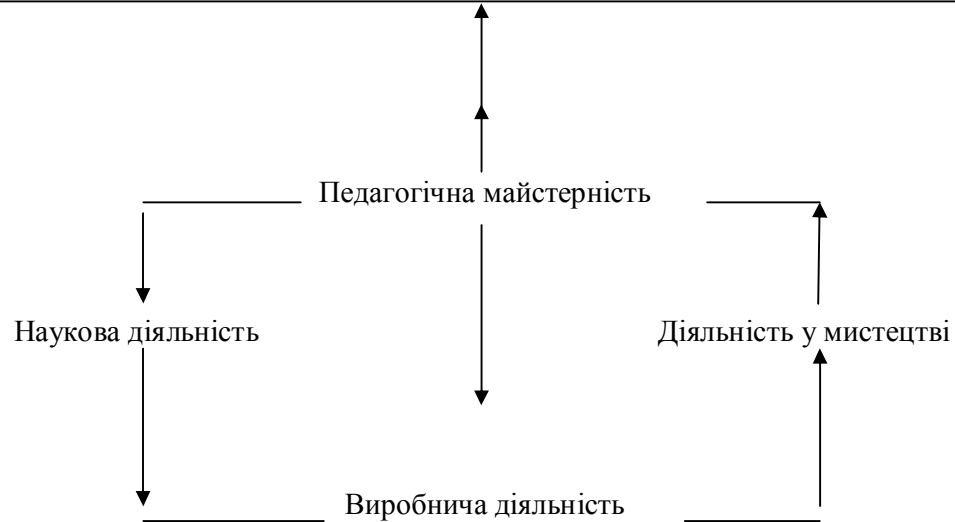
Найважливішим завданням для себе В. Сухомлинський вважав педагогічну діяльність, яка була пронизана любов'ю до дітей. Ось як він про це сказав: "Що найголовнішим було у моєму житті? Без вагань відповідаю: Любов до дітей" [7, с. 7].

І. Франко також вважав, що процес формування і становлення людини має проходити через любов педагога до дитини. "Який же дар дістали ті, що так дітей учити вміють? Мені здається в скарбі тім, любові найбільш дісталось їм" [цит. за] 1, с. 13].

Особливо наголошує на ролі вчителя у формуванні гармонійно розвиненої особистості Ераст Іваницький: "Учителю, ти вище всіх довкола, учителю, ти нації ядро" [5, с. 1].

І. А. Зязюн найбільш важливим у навчально-виховному процесі для педагога вважає "найвищу мету", яка повинна забезпечити майбутнє всього людства – виховати поборників виживання людства, збереження планети, що стала нашою спільною домівкою. Досягнення цієї мети у першу чергу покладається на викладацький склад, який координує в навчально-виховному процесі такі види діяльності [1, с. 11].





За даною схемою можна чітко прослідкувати, як має відбуватися навчально-виховний процес, націлений на гармонійний розвиток особистості із урахуванням низки складників, які забезпечують ці напрями.

Якщо науковці приділяють велику увагу науковій і виробничій діяльності, то діяльності викладача у мистецтві, що, власне, і забезпечує педагогічну майстерність, на сьогодні не відведено в науці належного місця. У той же час мистецтво – це творче відображення дійсності, її відтворення в художніх образах. І тому використання цього напрямку в навчально-виховному процесі дає можливість викладачу вміло поєднувати викладання програмного матеріалу з використанням новітніх технологій у навчанні, які обов'язково поєднуються з мистецьким напрямом. Адже педагогічне мистецтво, як зазначає В.Ф. Шаталов – це театр одного актора, де він сам і режисер, і актор [ (цит. за)1, с. 85]. Звичайно, акторську діяльність не можна порівнювати з педагогічною, оскільки педагогічна діяльність є значно складнішою і важливішою, бо результат актора практично є очевидним під час вистави чи після її завершення, а результат роботи викладача розрахований на перспективу, на майбутнє, але використовувати елементи акторської майстерності обов'язково потрібно. Педагогічна діяльність викладача забезпечується у навчанні на 2-3 роки, а у вихованні – на одне чи два десятиліття.

Зважаючи на важливість і складність навчально-виховного процесу, педагог до кожного заняття повинен готуватись як до іспиту перед студентською аудиторією, адже десятки пар очей будуть супроводжувати його впродовж всього заняття, і ті ж десятки пар вух будуть вловлювати кожне вимовлене ним слово, піддаючи аналізу і коментуючи всі дії викладача. Під таким пильним контролем викладач повинен виявити свої найкращі якості як професійного, так і психолого-педагогічного характеру. Тут доречним було б звернутися до правила трьох двадцятків, де будь-яка дія викладача викликає у студентів відповідну реакцію, а саме:

- зовнішній вигляд (коли студенти протягом 20 секунд оцінюють викладача по його одягу);
- постава і хода (коли викладач заходить в аудиторію – 20 секунд);
- вітання аудиторії (зосередження аудиторії, інтонація, тембр голосу викладача – 20 секунд).

Протягом однієї хвилини у студентів формується перше враження про викладача і відбувається перший контакт, але це не означає, що на цьому завершується взаємодія

зі студентською аудиторією, це тільки, за театральним визначенням, “експозиція”, а зав’язка, розвиток дії, кульмінація і розв’язка ще попереду. І тому викладач має бути націлений і підготовлений на довготривалу взаємну співпрацю зі студентською аудиторією, яка повинна проходити з наростанням для досягнення поставленої мети.

А. С. Макаренко, спираючись на свій педагогічний досвід, говорив, що для нього в його практиці, та й для інших педагогів, стали вирішальними такі “дрібниці”: “як стояти, як сидіти, як підвестися зі стільця, з-за столу, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитись” [4, с. 36]. Такі прийоми А.С. Макаренко називав “педагогічною технікою”. Тобто тут йдеться про поєднання внутрішнього змісту і зовнішньої форми, які повинні доповнювати одна одну. І. А. Зязюн говорить про педагогічну техніку як про сукупність професійних умінь, що сприяють гармонійному поєднанню внутрішнього змісту діяльності вчителя і зовнішнього його вираження. І тоді майстерність педагога виявиться у синтезі духовної культури і педагогічно доцільної зовнішньої виразності [1, с. 36].

У зв’язку із цим для викладача є достатньо важливим під час проведення занять (семінарських, практичних чи особливо лекційних) його одяг, пози, жестикуляція та інше, і в першу чергу – правильність вибору місця перебування в аудиторії. Адже від визначення місця викладача в аудиторії залежить, наскільки йому вдасться охопити увагою студентську аудиторію, а від цього вже залежить якість засвоєння поданого викладачем матеріалу. Коли ми говоримо про заняття в студентській аудиторії як про театральне дійство, то у театралів є таке поняття, як “мізансцена”, де кожен із акторів має чітко визначене переміщення на сцені під час вистави, щоб якомога краще донести зміст і передати характер свого героя. У педагогічній діяльності викладач чомусь не враховує такий важливий складник, який, власне, і визначає педагогічну майстерність. Уміння вибрати правильну позицію обумовлено низкою обставин, які визначають відповідний рівень взаємин викладача і студента, оскільки викладач допомагає студентові зосереджувати зовнішню і внутрішню увагу на виконанні поставленого завдання. У нашому дослідженні ми визначили рухову активність викладача під час проведення занять, яку розподілили на чотири групи:

- ✓ пасивна;
- ✓ малоактивна;
- ✓ активна;
- ✓ найбільш активна.

У такому розподілі викладачів, які проводять заняття, простежується цікавий взаємозв’язок із викладачами, які розподілені за чотирма категоріями, що працюють у вищих навчальних закладах. Відтворені рисунки переміщення аудиторією практично повністю збігаються з нашими визначеннями.

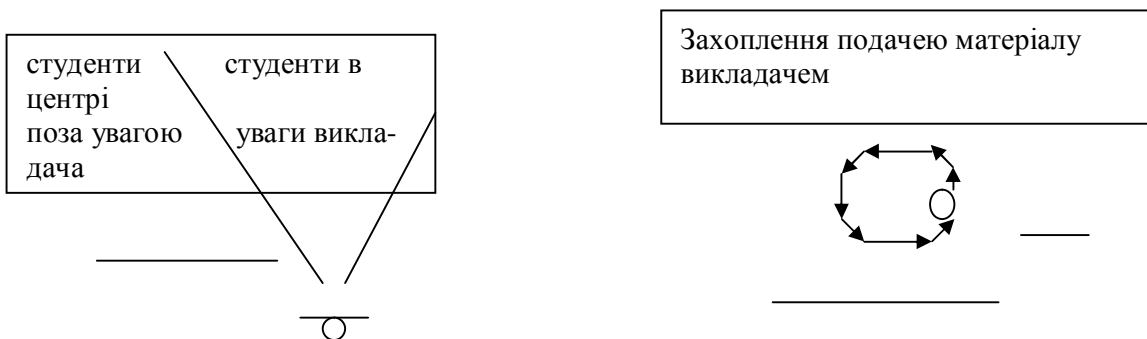


Рис. 1. Група пасивної рухової активності викладача; викладачі-теоретики (подача тільки теоретичного матеріалу);

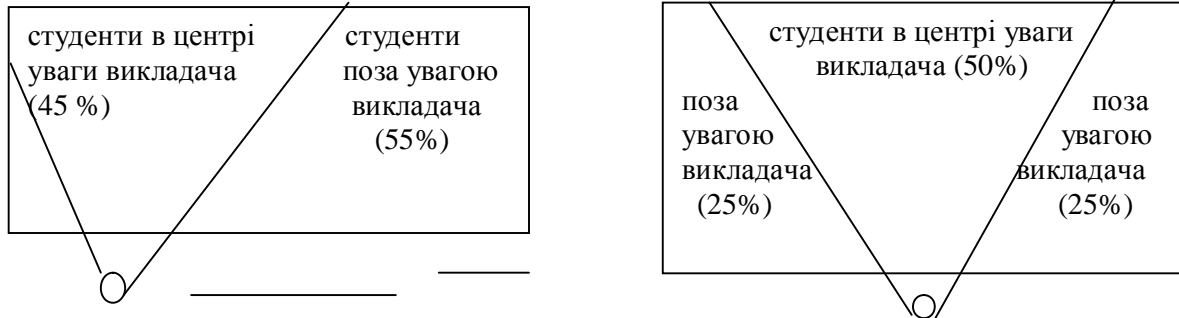


Рис. 2 Група малоактивної рухової активності викладача; випадкові викладачі (викладачі, які не володіють на відповідному рівні ні теоретичним матеріалом, ні практичними навичками)

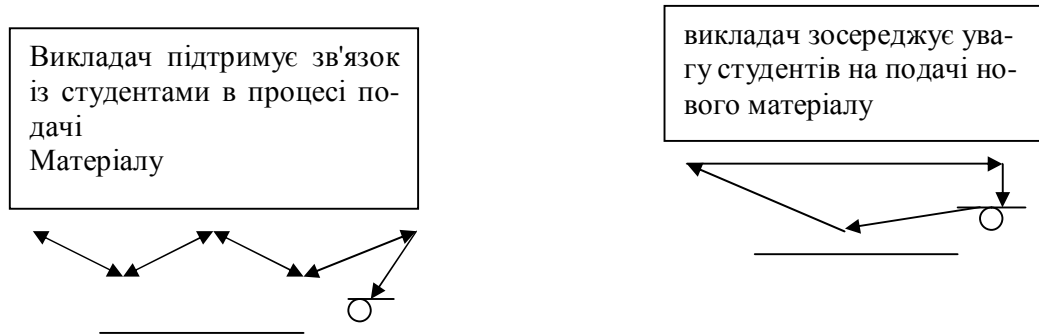


Рис. 3 Група активної групової активності викладача; викладачі-практики (викладачі, які віддають перевагу більш практичним навичкам, ніж теоретичним);

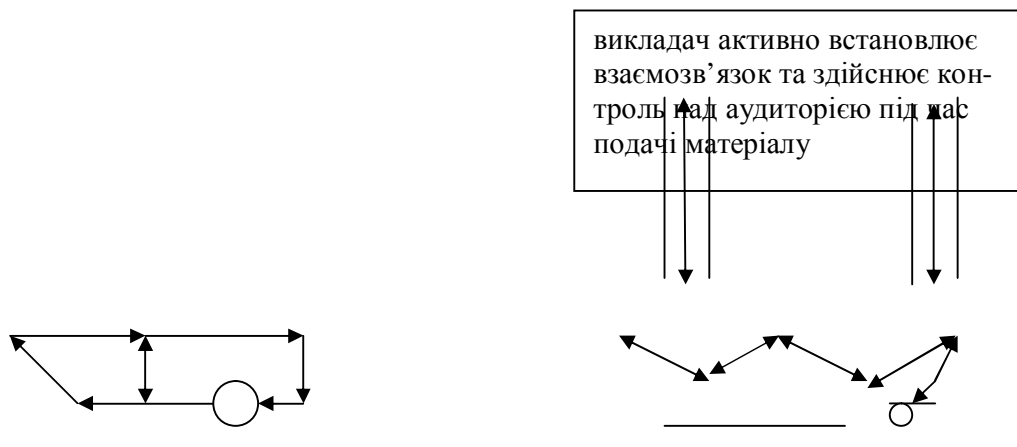


Рис. 4 Група найбільш активної рухової активності викладача; викладачі-теоретики і практики (викладачі, які вміло поєднують теоретичний матеріал з практичним його використанням у професійній діяльності та здійснюють контроль під час його подачі)

Із наведених вище рисунків якоюсь мірою можна визначити рівень професійної майстерності викладача, вміння його встановити взаємну співпрацю зі студентською аудиторією і виявити свої найкращі якості. У той же час слід зазначити, що викладач повинен володіти низкою різного роду вмінь і навичок, які в комплексі визначають рівень педагогічної майстерності. Т. В. Корсакова поняття “професійна майстерність” визначає як “мистецтво в передачі знань, умінь і навичок відповідно до встановлених програм” [3, с. 11]. Тобто це вміння викладача, використовуючи весь свій професійний потенціал, виконати поставлені перед студентом завдання, а саме – формування гармонійно розвиненої особистості в усіх її проявах.

Отже, вдосконалення професійної майстерності є безперервним процесом, який дає можливість проявити творчий підхід у виборі різноманітних форм і методів, прийомів і правил, методик і методологій та низки інших складників, які б дали можливість підготувати висококваліфікованого фахівця і гармонійно розвинену особистість з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей. Для цього викладач, як головна дієва особа у виконанні цього важливого суспільного завдання, повинен постійно самовдосконалюватись, шукати ці шляхи і активно впроваджувати їх у навчально-виховний процес. Він повинен керуватись таким:

- знаходитись у постійному пошуку для вдосконалення себе й іншої людини;
- вдосконалюючи когось, вдосконалювати себе;
- зацікавлювати кожного у власному самовдосконаленні;
- заперечуючи чийсь теорію про самовдосконалення, пропонувати свою;
- зуміти плоди своєї праці про самовдосконалення передати іншому;
- виховувати собі гідну зміну;
- працювати так, щоб праця стала орієнтиром для майбутніх поколінь і послугувала для майбутнього розвитку суспільства.

Зрозуміло, що сучасні підходи до навчально-виховного процесу з урахуванням тих особливостей, що виникають під час дій зовнішніх і внутрішніх факторів, потребують пошуку нових шляхів, які б дали можливість розкрити молоду людину як особистість. І тому наші подальші дослідження будуть націлені на пошук таких шляхів, де викладач відіграватиме головну роль у виконанні такого важливого завдання сьогодення.

**Список літератури:** 1. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с. 2. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К., 2003. – № 20. – С. 3. 3. *Корсакова Т. В.* Научно-педагогические основы организации интегрального методического пространства общеобразовательной школы: Автореф. дис...канд. пед. наук / Корсакова Т. В. – Ростов н/Д, 2002. – 27 с. 4. Обрії: Науково-педагогічний журнал / Івано-Франківський інститут післядипломної освіти педагогічних працівників. – Івано-Франківськ, 1989 р. – №2 (7). 5. *Макаренко А.С.* Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / Макаренко А. С. – Твори: в 7 т. – Т. 5. – С. 215. 6. *Романовський О. Г.* Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць / за ред. Л. Л. Тovaжнрянського, О. Г. Романовського.– Вип. 27 (31): в 3-х ч. – Ч. 1. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2010. – 340 с. 7. *Сухомлинський В. О.* Серце віддаю дітям. Передмова / Сухомлинський В. О. Вибр. тв.: в 5 т. – К., 1977. – Т. 3. – С. 7. 8. Україна в цифрах у 2002 році: короткий статистичний довідник. – К., 2003. – С. 217–218.

**Bibliography (transliterated):** 1. Pedagogichna majsternist' / I.A. Zjazjun, L.V. Kramuwenko, I. F. Krivonos [ta in.]; za red. I. A. Zjazjuna. – 3-te vid., dopov. i pererobl. – K.: SPD Bogdanova A.M., 2008. – 376 s. 2. Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti i nauki Ukraïni. – K., 2003. – № 20. – S. 3. 3. Korsakova T. V. Nauchno-pedagogicheskie osnovy organizacii integral'nogo metodicheskogo prostranstva obweobrazovatel'noj shkoly: Avtoref. dis...kand. ped. nauk / Korsakova T. V. – Rostov n/D, 2002. – 27 s. 4. Obrii: Naukovo-pedagogichnij zhurnal / Ivano-Frankivs'kij institut pisljadiplomnoï osviti pedagogichnih pracivnikiv. – Ivano-Frankivs'k, 1989 r. – №2 (7). 5. Makarenko A.S. Dejaki visnovki z mogo pedagogichnogo dosvidu / Makarenko A. S. – Tvorii: v 7 t. – T. 5. – S. 215. 6. Romanovs'kij O. G. Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noï gumanitarno-tehnicnoï eliti: zb. nauk. prac' / za red. L. L. Tovazhnjans'kogo, O. G. Romanovs'kogo. – Vip. 27 (31): v 3-h ch. – Ch. 1. – Harkiv: NTU “HPI”, 2010. – 340 s. 7. Suhomlins'kij V. O. Serce viddaju ditjam. Peredmova / Suhomlins'kij V. O. Vibr. tv.: v 5 t. – K., 1977. – T. 3. – S. 7. 8. Ukraïna v cifrah u 2002 roci: korotkij statistichnij dovidnik. – K., 2003. – S. 217–218.

П. М. Коваль

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ – ГЛАВНАЯ ЗАДАЧА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВРЕМЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

В статье определяется значение преподавателя в формировании гармонично развитой личности во время учебно-воспитательного процесса. Проанализированы подход к выбору местонахождения преподавателя во время проведения занятий. Обоснована необходимость в самоусовершенствовании преподавателя.

P. Koval

### **FORMATION OF THE PERSON IS MAIN TASK OF PEDAGOGICAL ACTIVITY DURING TEACHING AND EDUCATIONAL PROCESS**

In article defines value of the teacher at formation of harmoniously developed person during teaching and educational process. Approach are analysed to a choice of a site of the teacher during carrying out of employment. Necessity at self-improvement of the teacher is proved.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 11.07.2011*

Н.В. Підбуцька, О.М. Курявська

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ЧИННИК ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ**

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку світу, що характеризується соціально-технологічним прогресом, розкриває перед молодістю багато можливостей. Але така динаміка розвитку суспільства спричиняє різноманітні проблеми для особистості, які зумовлюються негативним впливом інформаційних потоків та стресогенних чинників, збільшенням повсякденних фізичних та психологічних навантажень тощо. Все це негативно позначається на здоров'ї людини загалом і на психологічному здоров'ї зокрема. Збереження фізичного і психологічного здоров'я особистості, зокрема молодого покоління, – одне з найважливіших завдань нашого суспільства.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** свідчить про величезний інтерес до проблеми психологічного здоров'я, зокрема воно визначається як показник нормально-го розвитку особистості (І.В. Дубровіна), найбільш адекватна міра індивідуального і суспільного добробуту (В.А. Лищук), продукт творчої самореалізації, самовираження, саморозвитку індивіда (А. Маслоу), особистісна зрілість (Ф. Перлз), інтегративний показник життєво важливих функцій особистості людини, зокрема сім'ї (В.С. Горохтій), міра творчості особистості (В.О. Моляко), показник духовності особистості (Е.О. Помиткін), чинник соціальної “успішності” індивіда (Т.А. Тунгусова) тощо. Однак поза увагою залишається вивчення психологічного здоров'я як чинника гармонійного розвитку сучасної молоді.

**Мета статті** – дати визначення психологічного здоров'я та дослідити рівень його розвитку у сучасної молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Для змістовного аналізу та досягнення поставленої мети було вивчено багато визначень психологічного здоров'я. Так, під цим поняттям Р.З. Поташнюк розуміє стан психічної сфери, основу якого становлять стан загального душевного комфорту, що забезпечує адекватну психоемоційну й поведінкову реакцію. Такий стан зумовлюється як біологічними, так і соціальними потребами, а також можливостями їхнього задоволення [4]. За В.П. Беловим, А.В. Шмаковим, психологічне здоров'я визначається, як єдина і повноцінна життєдіяльність людини, з притаманною їй видовими та індивідуальними біологічними, психологічними і соціальними функціями [1]. На думку О.О. Селезньова, психологічне здоров'я – це комплексний показник, який характеризує психологічний механізм захисту особистості від психосоматичних захворювань, це психологічна система безпеки, особистісний динамічний потенціал розвитку духовності. Психологічно здорові люди особистісно активні, прагнуть виявляти свою вдачу, життєрадісні та самодостатні, спостережливі до себе та оточуючого світу, критичні. Саме психологічне здоров'я є головною умовою самоактуалізації особистості, її повноцінного розвитку та функціонування [2]. В.Я. Семке визначає психологічне здоров'я як стан динамічної рівноваги індивіда з оточуючим природним і суспільним середовищем, коли всі закладені в нього здібності, виявляються найбільш повно, а всі підсистеми організму функціонують з максимальною інтенсивністю [5]. Нам імпонує визначення психологічного здоров'я та підхід до його вивчення, запропонований В.Е. Пахальяном. Він розуміє психологічне здоров'я як динамічний стан внутрішнього благополуччя (узгодженості) особистості, що становить її сутність та дозволяє актуалі-

зувати індивідуальні, вікові та психологічні можливості на будь-якому етапі розвитку [3].

Отже, аналіз науково-психологічної літератури дозволив зробити висновок, що психологічне здоров'я – це динамічний процес психічної діяльності, якому властиві детермінованість психічних явищ, гармонійний взаємозв'язок між відображенням обставин дійсності і ставленням індивіда до неї, адекватність реакцій на оточуючі соціальні, біологічні, психічні і фізичні умови, що надає людині здатності до саморегуляції, планування і побудови свого життєвого шляху в мікросоціальному та макросоціальному середовищі.

У процесі наукового пошуку ми узагальнили критерії психологічного здоров'я особистості: позитивне самосприйняття, духовне зростання та самореалізація, інтегрованість особистості, її гармонійність та урівноваженість, адекватність сприйняття реальності та компетентність у подоланні вимог оточуючого світу, життєтворчість та креативність, гнучкість мислення як свобода виходу за традиційні рамки, творення себе, власного життя й світу, розвинуті прогностичні здібності, науковість мислення, толерантність щодо власних та чужих помилок, об'єктивний погляд на життя, тобто свобода від нереалістичних ілюзій, осмисленість життя та гармонійність особистості, прийняття себе, висока стресостійкість до умов навколишнього світу.

Підсумовуючи наведені вище критерії психологічного здоров'я, можна стверджувати, що вони безпосередньо пов'язані з розвитком особистості. Вважаємо, що психологічне здоров'я є невід'ємним складником особистісного розвитку людини, але здоров'я не отожднюється із самим розвитком. Особистісний розвиток – це процес, який триває все життя індивіда, а психологічне здоров'я – показник, який дозволяє зробити певний зріз якості розвитку в будь-який період особистісного становлення людини, тобто психологічне здоров'я відображає стан індивідуального розвитку на конкретному віковому етапі.

Відповідно до поставленої мети нами було проведено експериментальне дослідження психологічного здоров'я сучасної молоді. У процесі дослідження використано такі **методи**: написання наративу, контент-аналіз, методика на визначення рівня соціальної креативності особистості, методика “Ціннісні орієнтації (М.Рокіч)”, методика “САН”, методика “Особистісний диференціал”, методика “Шкала оцінки досягнення успіху Елерса”, тест на самооцінку стресостійкості особистості, методи математичної статистики з метою оброблення результатів дослідження для подальшого аналізування емпіричних даних (факторний аналіз). **Вибірку** становили 67 респондентів: студенти НТУ “ХПІ” (факультети інформатики й управління та механіко-технологічний).

Перший крок дослідження був спрямований на вивчення уявлення студентів про проблему психологічного здоров'я. Їм було дано завдання написати невеличкий твір, у якому пропонувалося навести суб'єктивне розуміння досліджуваного поняття та від чого воно залежить. Наприклад, студентка К. написала: “Моє психологічне здоров'я залежить від способу мого життя, від мого оточення, моїх друзів, моєї сім'ї, колег, від мого душевного здоров'я та душевної рівноваги”.

За допомогою контент-аналізу таких текстів було з'ясовано, що найважливішими чинниками психологічного здоров'я, за думкою опитуваних, є їхній емоційний стан та стосунки в сім'ї. Рівень психологічного здоров'я залежить від кількості стресових ситуацій та здатності їм протистояти. Настрій та позитив стоять майже на одному рівні, ці поняття можна деякою мірою пов'язати, адже вони виявляють рівень емоційного відображення особистості. Фінансова стабільність та безпека – взаємодоповнюючі по-

няття, тому що фінансова стабільність забезпечує особистісну безпеку, а загальна безпека може сприяти фінансовій стабільності та незалежності.

На основі визначених критеріїв психологічного здоров'я ми підібрали "батарею" психодіагностичних методик, які дозволили реалізувати поставлену мету.

Так, за допомогою методики "Визначення соціальної креативності" було виявлено, що опитувані звертаються до вирішення будь-яких питань за допомогою нестандартних дій лише час від часу. Рівень соціальної креативності опитуваних – трохи вище за середній. Соціальна креативність особистості – це поведінка її в нестандартних ситуаціях життєдіяльності.

При діагностиці ціннісних орієнтацій було отримано такі результати: на перших місцях серед термінальних цінностей знаходяться здоров'я (фізичне та психічне), любов та матеріально забезпечене життя. Цінності ж, які посідають останнє місце у списку термінальних, – це щастя інших, життєва мудрість та краса природи й мистецтва. Серед інструментальних цінностей найбільш суттєвими опитувані вважають такі: незалежність, високі вимоги до життя та життєрадісність. Найменш суттєвими – сміливість при відстоюванні своєї точки зору, широкий кругозір (вміння сприймати точку зору інших, їхні звички та поважати їх смаки), а також чесність.

У результаті проведення методики "САН" було виявлено, що функціональні стани (самопочуття, активність, настрої) опитуваних дещо відрізняються від норми. Загалом, якщо порівнювати рівень функціональних станів вибірки із загальноприйнятими показниками, то можна говорити про те, що вони є більш низькими, тобто опитувані мають нижчий рівень як самопочуття, так і активності та настрою.

При діагностиці за допомогою методики "Особистісний диференціал" для дослідження самооцінки значень факторів Оцінки (О), Сили (С) та Активності (А) було виявлено, що середній рівень фактора О становить 44,8% вибірки (опитувані становляться до себе більш критично, інколи вони не задоволені своєю поведінкою, рівнем досягнень, відчуттям себе як особистості), фактор С виявляється на високому рівні, що говорить про впевненість особистості у собі, незалежність, намагання у складних життєвих ситуаціях більше покладатися на свої сили, аніж на сили інших людей; фактор А посідає високий рівень, що свідчить про високу активність особистості, комунікативність та імпульсивність.

Аналізування результатів дослідження мотивації досягнення успіху свідчить, що більшість респондентів вибірки має середній рівень потреби в досягненні успіху, тобто вони виявляють незадоволення досягнутим, прагнуть покращувати свої результати та діяти у зіставленні зі своїми цілями якомога продуктивніше, але не завжди.

Діагностика рівня стресостійкості показала, що більшість опитуваних даної вибірки (38,8%) займають рівень вище середнього. Таким чином, можна зробити висновок про те, що стресостійкість респондентів розвинута недостатньо. Це означає, що в деяких стресових ситуаціях емоційна стабільність опитуваних може порушуватися, а рівень тривожності підвищуватися, у більшості опитуваних недостатньо розвинена психологічна готовність до стресових ситуацій.

Досліджуючи критерії психологічного здоров'я за допомогою факторного аналізу, було виявлено 3 основних фактори: незалежність, внутрішня сила та соціальна спрямованість – та розглянуто їхні складники, що є невід'ємною частиною психологічно здорової особистості. Досліджуючи критерії психологічного здоров'я сучасної молоді, для їх більш поглибленого аналізу нами був використаний факторний аналіз за допомогою SPSS 16. Наведемо його результати.



Фактор 1 (незалежність та активність). В нього ввійшли: сила (0,940), оцінка (0,940), стресостійкість (-0,917), активність (0,914), самопочуття (0,852), креативність (0,841), настроїв (0,816), досягнення успіху (0,795), щасливе сімейне життя (0,453), любов (0,422).

Фактор 2 (внутрішня сила). Він містить такі складники: чутливість (0,813), розвиток (0,794), впевненість у собі (0,688), чесність (0,590), вихованість (0,529), життєва мудрість (0,522), самоконтроль (0,520), любов (0,458).

Фактор 3 (соціальна спрямованість). У цей фактор ввійшли: самоконтроль (0,456), задоволення (0,727), відповідальність (- 0,723), матеріально забезпечене життя (0,671), суспільне визнання (0,528), життєрадісність (0,521), тверда воля (0,514).

Таким чином, для психологічно здорової молоді характерна незалежність, тобто оцінка себе як повноцінної особистості, покладання на власні сили у складних життєвих ситуаціях, стійкість до різноманітних стресів, активна життєдіяльність, гарний настрій та самопочуття, схильність до нестандартних дій, мотивація досягнення успіху, щасливе сімейне життя та любов у стосунках з близькими. Ще одним з критеріїв психологічного здоров'я є внутрішня сила, яка виявляється у прагненні особистості розвиватися, самореалізовуватися та вдосконалюватися, а також у таких якостях, як упевненість у собі, вихованість, чесність, самоконтроль, чутливість та життєва мудрість. Соціальна спрямованість є невід'ємним складником психологічно здорової особистості. Соціально спрямована людина – відповідальна, життєрадісна, має тверду волю та суспільне визнання, а також прагне бути матеріально забезпеченою.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Результати дослідження складників психологічного здоров'я дають підстави зробити висновок про те, що у сучасної молоді воно розвинене на недостатньому рівні та саме розуміння психологічного здоров'я має дещо неправильний характер. А це у свою чергу породжує потребу в розробленні рекомендацій щодо розвитку психологічного здоров'я. Враховуючи його критерії, ми розробили такі рекомендації, які необхідно поширювати. Так, молодій людині необхідно:

- 1) для розвитку впевненості у собі відстоювати свою точку зору. Слідкувати за своєю поставою, ходюю. Позички повинні бути відкритими, жести – виразними;
- 2) розвивати в собі такі якості, як відповідальність, чесність, вихованість та щирість;
- 3) тренувати особистий самоконтроль та тверду волю, намагатися не піддаватися стресовим ситуаціям та зберігати гарний настрій і самопочуття;
- 4) звертати увагу на свої творчі здібності та креативність, вчитися застосовувати нестандартні методи щодо вирішення різних життєвих моментів;
- 5) вести активну життєдіяльність, виховувати самоповагу та повагу до оточуючих людей, адекватно сприймати критику та інші точки зору;
- 6) ставити перед собою високі цілі та намагатися завжди доводити їх до логічного завершення;
- 7) розвивати свій кругозір, збагачувати духовний світ та само реалізуватися.

**Список літератури:** 1. Белов В.П. Реабилитация больных как целостная система [Текст] / В.П. Белов, А.В. Шмаков // Вестник АМН СССР. – 1987. – № 34. – С.60-67. 2. Буякас, Т. М. Личностное развитие в условиях работы самопонимания, опосредствованной символами [Текст] / Т. М. Буякас // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 23–38 3. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье [Текст] / В. Э. Пахальян. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с. 4. Потапшнюк, Р.З. Психогігієна: На-

вч.посіб. [Текст] / Волин.держ. ун-т ім. Л.Українки. – Луцьк: Надстрія, 2000. – 62 с.  
5. Семке В.Я. Психическое здоровье и общество [Текст] / В. Я. Семке // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. - 1996. - № 1. – С.5-7.

**Bibliography (transliterated):** 1. Belov V.P. Reabilitacija bol'nyh kak celostnaja sistema [Tekst] / V.P. Belov, A.V. Shmakov // Vestnik AMN SSSR. – 1987. – № 34. – S.60-67.  
2. Bujakas T. M. Lichnostnoe razvitie v uslovijah raboty samoponimanija, oposredstvovannoju simvolami [Tekst] / T. M. Bujakas // Voprosy psihologii. – 2000. – № 1. – S. 23–38  
3. Pahal'jan, V.Je. Razvitie i psihologicheskoe zdorov'e [Tekst] / V. Je. Pahal'jan. – SPb.: Piter, 2006. – 240 s. 4. Potashnjuk, R.Z. Psihogigiena: Navch.posib. [Tekst] / Volin.derzh. un-t im. L.Ukraïinki. – Luc'k: Nadstrja, 2000. – 62 s. 5. Semke V.Ja. Psihicheskoe zdorov'e i obwestvo [Tekst] / V. Ja. Semke // Sibirskij vestnik psihiatrii i narkologii. - 1996. - № 1. – S.5-7.

Н.В. Подбущая, Е.Н. Курявская

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ФАКТОР ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

В статье последовательно рассмотрены различные подходы к изучению психологического здоровья. На основе анализа литературы определены критерии психологически здоровой личности. Раскрыта необходимость психологического здоровья как неотъемлемой составляющей личностного развития. Проведено экспериментальное исследование психологического здоровья у современной молодежи.

N. Podbutskaaya, E. Kuryavskaya

### **PSYCHOLOGICAL HEALTH AS A FACTOR OF HARMONIOUS DEVELOPMENT OF THE MODERN UKRAINIAN YOUTH**

In the article consistently reviewed various approaches to the study of psychological health. On the basis of the literature analysis the criteria of psychologically healthy person. Revealed the need for psychological health as an integral component of personal development. An experimental investigation of the psychological health of the modern youth.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 9.06.2011*

Б.І. Фурманець

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ  
МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-КЕРІВНИКІВ ЯК ФАХІВЦІВ**

**Актуальність проблеми.** В обстановці практично безперервного вдосконалення машинобудівних, електромашинобудівних технологій, комп'ютерної інженерії та людського чинника актуалізується всебічна професійна і психолого-педагогічна підготовка інженерних спеціалістів для всіх виробничих підприємств. Практика професійно-керівної діяльності інженерно-технічних спеціалістів, яких готує Національний технічний університет "ХПІ", свідчить про те, що вони професійно виконують найвідповідальніше комплексне завдання: забезпечують надійну роботу інженерно-технічних комплексів і систем "людина-машина", а також керівну діяльність в різних, надто складних умовах. Отже, є всі підстави говорити про те, що їхня особливо відповідальна інженерно-технічна діяльність була і залишається тісно поєднаною з професійною і психолого-педагогічною сторонами. Саме в цьому аспекті поставлене завдання відповідає стратегії формування національної гуманітарно-технічної еліти, яку продуктивно втілює в життя НТУ "ХПІ".

На думку досвідчених інженерів-керівників як спеціалістів, успішність виконання їхньої професійної діяльності в першу чергу залежить від високого рівня набутої професіоналізації і постійної психолого-педагогічної спрямованості її відтворення.

Актуальність поставленої проблеми підтверджується аналізом теоретичних і практичних аспектів про сутність, особливості й умови покращення професіоналізації суб'єктів різних професій, які визначені у літературних джерелах.

Важливі аспекти проблеми професіоналізації майбутніх інженерів-керівників як фахівців викладені в працях А.М. Бандурки, С.П. Бочарової, О.В. Землянської, О.В. Карпова, Є.О. Клімова, М.С. Корольчука, В.М. Крайнюка, Б.Ф. Ломова, А. Д. Маркової, К.К. Платонова, О.Г. Романовського, Л.Л. Товажнянського, В.А. Толочка та ін. Вчені-педагоги і психологи вважають, що рішення даної проблеми передбачає не тільки аналіз процесу здійснення підготовки до професійної діяльності та визначення рівня соціального і професійного пристосовування до неї інженерного складу, але й ще формування мотивів професійної діяльності (професійної мотивації) з урахуванням наявності певного рівня професійних знань, умінь і навичок, набуття професійно важливих якостей. Всі вони актуалізують проблему професіоналізації.

Таким чином, вищезазначене свідчить про те, що актуальним є завдання отримати більш повніше уявлення про психолого-педагогічний зміст і значення професіоналізації студентів як майбутніх інженерів-керівників складної технологічно-підприємницької сфери. Практика показує, що професіоналізація має відношення до більшості напрямів підготовки суб'єктів інженерно-технічного комплексу, є істотною передумовою їхнього професійного, психолого-педагогічного розвитку, а також важливим показником успішного виконання потужної інженерно-керівної професії після закінчення університету.

**Мета роботи** полягає в аналізі й обґрунтуванні психолого-педагогічних особливостей розвитку професіоналізації її психолого-професійних показників та умов удосконалення у майбутніх інженерів-керівників як фахівців.

**Завдання**, що вирішуються в даній статті: 1) здійснення психолого-педагогічного аналізу основних аспектів розвитку професіоналізації суб'єктів професійної діяльності в

літературі і на практиці; 2) виявлення і визначення психолого-педагогічних особливостей професіоналізації майбутніх інженерів як фахівців; 3) обґрунтування психолого-професійних показників розвитку професіоналізації і запропонування суттєвих умов і практичних рекомендацій її вдосконалення у студентів університету.

Теоретичне і практичне значення викладеного матеріалу полягає: а) у цілеспрямованому психолого-педагогічному та систематизованому викладенні науково-теоретичного матеріалу з проблеми професіоналізації суб'єктів професійної діяльності; б) у розкритті інноваційного розуміння сутності і змісту професіоналізації майбутніх інженерно-технічних спеціалістів на підставі врахування психолого-педагогічних і професійних показників, визначених умов і рекомендацій щодо її вдосконалення у процесі цілеспрямованої педагогічної і психолого-професійної підготовки; в) в аналізі й узагальненні досвіду професійної діяльності фахівців інженерно-технічного профілю, який може бути використаний для покращення професіоналізації подібних кадрів.

**Основна частина роботи.** Спочатку підкреслимо те, що розв'язується одне з першочергових завдань - проведення науково-теоретичного аналізу робіт вчених-спеціалістів з метою виявлення основних психолого-педагогічних аспектів професіоналізації як важливої передумови успішної професійної діяльності випускників університету.

Так, наприклад, психологи О.М. Бандурка, С.П. Бочарова, О.В. Землянська мають єдиний погляд на те, що професіоналізація є основою розвитку особистості як професіонала, при цьому підкреслюють, що її зміст базується на міцній професійній мотивації і психолого-педагогічних складниках – вольових якостях і професійних знаннях, уміннях і навичках [1]. Є.О. Климов вважає, що науково-теоретичні основи професіоналізації як передумови подальшої активної і успішної спільної діяльності розвиваються з урахуванням індивідуально-психологічних можливостей людини та її міжособистісних відносин [2]. Психологи К.К. Платонов і Б.Ф. Ломов єдині в думці про те, що підготовку до майбутньої фахової діяльності як найважливішого чинника професійного розвитку людини краще всього відтворювати з урахуванням двох основних сторін: зовнішньої і внутрішньої. Зовнішня сторона підготовки до діяльності здійснюється через співвідношення професійних, психологічних і педагогічних чинників. Внутрішня сторона підготовки до діяльності передбачає аналіз психолого-педагогічних можливостей майбутнього фахівця і професійно важливих якостей, які він набуває під час навчання. Професійний розвиток є невід'ємною частиною професіоналізації особистості [4]. А.Д. Маркова зазначає, що, незважаючи на наявність у суб'єктів професійної діяльності постійної, стабільної психологічної і фахової структури, її показники можуть зазнавати істотних змін, залежно від умов, видів і форм їхньої попередньої професійної підготовки [5]. Вчений-педагог О.Г. Романовський у своїх працях неодноразово звертав увагу на більш тісне поєднання методичного, педагогічного, психологічного і професійного компонентів при підготовці майбутніх інженерів як фахівців [6]. Немає сумніву, що саме такий методологічно системний підхід може сприяти покращенню професіоналізації студентів ВНЗ. Цікавий аспект проблеми, що тепер розглядається, зазначає В.А. Толочек - професіоналізація суб'єктів праці – це цілеспрямований процес професійного розвитку особистості, освоєння і закріплення професійно важливих функцій стосовно виду діяльності, визначення свого місця і виробничому процесі і саме актуалізація свого психолого-педагогічного потенціалу для досягнення вершин професіоналізму [9]. Конкретно і точно психолого-педагогічний аспект професіоналізації визначив Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. На його думку "сучасному фахівцеві мають бути, поряд з високою професійною компетентністю, притаманні висока духовність, морально-етичні

переконання і загальна культура, інноваційний характер мислення і системний підхід до аналізу складних виробничих ситуацій” [8].

М.С. Корольчук і В.М. Крайнюк розвиток професіоналізації суб'єктів праці поєднують із всебічним розвитком і формуванням особистості в процесі діяльності [3]. Узагальнюючи дані цих авторів, можна визначити основні передумови розвитку професіоналізації: а) підвищення ступеня відповідності індивідуально-психологічних особливостей особистості вимогам інженерної професії; б) реалізація професійного вибору особистістю професійних мотивів досягнення основної мети – професійного зростання. Спираючись на даний підхід психологів, можна говорити про те, що професіоналізація майбутніх фахівців слід розглядати з урахуванням основних психолого-педагогічних і професійних чинників.

Ураховуючи стислість викладеного науково-теоретичного аналізу аспектів проблеми професіоналізації в літературі, є підстава чіткіше визначити її сутність.

Отже, професіоналізація - це цілеспрямований, мотивований процес оптимального оволодіння професією, активного набуття професійних знань, вмінь, навичок і якостей, вдосконалення особистісних та професійних можливостей, дієвих прийомів і способів, направлених на всебічний, професійний та психолого-педагогічний розвиток особистості з метою успішного виконання нею професійної діяльності.

З аналізу науково-теоретичних підходів до визначення сутності і змісту професіоналізації майбутніх інженерів-керівників як спеціалістів та дослідження досвіду діяльності інженерів-фахівців стає очевидним, що перша і друга частини спрямовані на виявлення системної характеристики певних професійних та психолого-педагогічних показників цього процесу.

Розкриваючи саме ці важливі сторони, необхідно зазначити, що професіоналізація будь-якого спеціаліста повинна починатися з виявлення розвитку такого важливого показника, як професійна і психолого-педагогічна підготовленість (готовність до діяльності). Основними критеріями можуть бути: професійний психолого-педагогічний розвиток особистості; продуктивність (кількість інформації, яку отримано за одиницю часу, або швидкість виконання тих чи інших дій) професійної, навчально-виховної діяльності; професійна мотивація як спонукаючий до ефективного навчання чинник і професійно важливі якості, втілювані на практиці, які разом узяті дозволяють досягти успіху в професійному розвитку, що потребують сучасні умови і вимоги.

Важливо враховувати і використовувати такі показники професіоналізації майбутніх інженерів-керівників, як установка студенту на реальний, успішний результат професійного навчання на підставі вивчених його індивідуально-психологічних можливостей; вміння і бажання відтворювати професійну винахідливість і заповзятливість; відповідальність при постановці і досягненні професійно-навчальної мети; усвідомлене забезпечування і поєднання професійно-інженерних і психолого-педагогічних відносин з досвідченими фахівцями.

Психологами доведено, що ті зв'язуючі мотивуючі елементи, які складаються під впливом професійної підготовки і спільної навчальної діяльності студентів, самоактуалізують розвиток їх професіоналізації. Це виявляється у потребі вдосконалення професійних знань, намаганні краще виконувати навчальні завдання, показувати професійний інтерес до фахових професійних дій.

Дослідники підкреслюють, що процес професіоналізації тісно пов'язаний з усвідомленим професійним ставленням до навчання. Природно, що в даному випадку виходить на одне з важливих місць показник професіоналізації – наполеглива

зацікавленість студента в навчанні, щоб всі його мотиви стосовно здобуття професійних знань, вмінь і навичок також мали потрібний рівень професійної спрямованості. Чим міцніше сформовані у нього професійні знання, вмінні і навички на підставі мотиваційних і пізнавальних процесів, тим більш продуктивно він буде розвивати в собі достатній рівень професіоналізації. У даному випадку він буде завжди прикладом і авторитетом у навчанні для інших студентів.

У процесі вивчення рівня професіоналізації досвідчених інженерів було виявлено тісний зв'язок досягнення професіоналізації з рівнем розвинутих професійно важливих якостей як інтегрованих характеристик певної особистості.

Особливостями такого закономірного зв'язку, по-перше, є таке: розвиток професійно важливих якостей дозволяє майбутнім інженерам більш успішно реалізувати на практиці інженерно-технічні та психолого-організаційні функції в процесі навчання і тим самим підвищувати й укріплювати рівень професіоналізації; по-друге, високі вимоги до професійно важливих якостей майбутнього фахівця визначаються усвідомленою відповідальністю за ефективну професійну і психолого-педагогічну підготовленість у процесі навчально-виховного процесу.

Практика показує, що саме інженер як фахівець і керівник соціально-технічного об'єднання зобов'язаний мати систему сформованих професійно важливих якостей, до яких в першу чергу належать: професіоналізм, цілеспрямованість, організованість, наполегливість, відповідальність, самовладання, готовність до дій, дисциплінованість та ін.

У психологічній літературі рівень професіоналізації інженера як керівника пов'язують з такою професійною якістю, як емоційно-вольова стійкість [1,10]. Вона визначає здатність інженерно-технічного фахівця зберігати високий рівень психічного і фізичного функціонування та професійних дій в умовах складної інженерно-технічної діяльності і психолого-виховної роботи з технічним складом, особливо при зростаючих стресових навантаженнях на їх психіку, та сумісного подолання труднощів у процесі професійної діяльності.

Отже, емоційно-вольова стійкість як головна якість особистості як фахівця визначає її домінуючу орієнтацію на практику та психолого-керівну (вивчати, навчати та організовувати підлеглих) діяльність [1,5]. Домінування ознак емоційно-вольової сфери у майбутнього фахівця укріплює його віру в успішне навчання та досягнення на практиці. Саме ця якість є важливим показником розвитку професіоналізації, конструктивного подолання труднощів у процесі виконання навчально-практичних функцій студентами у складних лабораторних ситуаціях.

З погляду успішного набуття функцій професійної і психолого-педагогічної підготовки в університеті та їх втілення у подальшу практику, необхідним професійно-психологічним показником є психолого-професійна готовність до дій у складних ситуаціях. Така готовність передбачає прогнозування критичних станів і завчасне формування установки на їх подолання в складних умовах, а також здатність швидкого і дієвого реагування на ускладнення професійної та психолого-педагогічної підготовки.

Психологи в подібних випадках рекомендують урахувати важливу психологічну закономірність: чим складніша і психологічно насичена (реалізується система функцій) майбутня професійна діяльність, тим більшу роль в її організації і виконанні відіграє система сформованих ознак психолого-професійної готовності.

Вивчаючи проблему професіоналізації майбутнього інженерно-керівного складу в університеті, ми визначили низки важливих умов, що стосуються розуміння системного розвитку і реалізації розглянутих показників. Вони такі: успішна професіоналізація є джерелом системного професійного та психолого-педагогічного

розвитку студентів; професіоналізація ефективно розвивається за наявності системи цілеспрямованої психолого-професійної підготовки в університеті; для того щоб досягти максимальної своєчасної професіоналізації, студент як майбутній фахівець повинен виявити активне усвідомлено-мотивоване ставлення до всього процесу навчання та виховання.

Практика підготовки інженерів як фахівців керівного напрямку свідчить про важливість розроблення своєрідної цільової програми розвитку їх професіоналізації, дозволяючи на основі оптимального обліку досліджуваних показників розвивати і вдосконалювати цей процес. Програма розроблялася з урахуванням системного підходу. Отже, основними положеннями такої програми є: постановка і реалізація мети та завдань професіоналізації; складання плану щомісячного аналізу основних психолого-професійних показників; відбір комплексу психолого-педагогічних методик і методів експертного оцінювання психолого-професійних характеристик особистості як майбутнього фахівця, цілеспрямованої індивідуальної бесіди з розуміння значущості власної професіоналізації; безпосереднє спостереження за професійними та психолого-педагогічними діями студентів в умовах навчально-виховного процесу з метою надання кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги, аналізування досягнень у професіоналізації та ін.

У таблиці наведено експертну оцінку (дається як приклад) рівня розвитку професіоналізації у студентів як майбутніх інженерно-керівних фахівців рекомендуємо проводити за визначеними психолого-педагогічними та професійними показниками і критеріями, що їх характеризують. Оцінка рівнів професіоналізації за трибальною шкалою наведена для практичної орієнтації при її дослідженні.

**“Експертна” оцінка психолого-педагогічних і професійних показників (критеріїв) розвитку професіоналізації у студентів**

п/п	Показники (критерії)	Оцінка за трибальною шкалою: (5 - висока, 4 - середня, 3 - низька), %
1	2	3
1	Цілеспрямована професійна мотивація до навчання: <ul style="list-style-type: none"> <li>• прагнення до професійного розвитку;</li> <li>• бажання досягти професіоналізму;</li> <li>• інтерес до інженерної професії</li> </ul>	Висока – 65 Середня - 25 Низька - 10
2	Наявність професійних знань, умінь, навичок: <ul style="list-style-type: none"> <li>• рівень професійних знань;</li> <li>• рівень професійних умінь;</li> <li>• рівень професійних навичок</li> </ul>	Висока – 60 Середня - 35 Низька - 5
3	Розвиток професійно важливих якостей: <ul style="list-style-type: none"> <li>• упевненість у собі (корисні й активні дії);</li> <li>• самостійність (саморегуляція дій);</li> <li>• активність до опанування професії (чіткість і організованість)</li> </ul>	Висока – 45 Середня - 45 Низька - 10

*ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ*

1	2	3
4	Рівень студентської відповідальності: <ul style="list-style-type: none"> <li>• високе почуття студентського обов'язку;</li> <li>• дотримання мети і завдань навчання;</li> <li>• прагнення до успішного освоєння професії</li> </ul>	Висока - 70 Середня - 20 Низька - 10
5	Усвідомлене ставлення до навчання: <ul style="list-style-type: none"> <li>• практичність і гнучкість мислення;</li> <li>• здатність систематизувати обов'язки;</li> <li>• здібність до практичної творчості</li> </ul>	Висока - 50 Середня - 40 Низька - 10
6	Успішна реалізація навчально-професійних функцій: <ul style="list-style-type: none"> <li>• прагнення до зразкового навчання;</li> <li>• упевненість при виконанні професійних завдань;</li> <li>• досягнення результату, якого потребує практика</li> </ul>	Висока - 60 Середня - 30 Низька - 10

Результати, які наведені в таблиці, потребують розуміння: по-перше, що всі психолого-професійні показники і їх критерії знаходяться в певному взаємозв'язку й у своїй єдності визначають зміст професіоналізації студентів як майбутніх фахівців, а по-друге, умовно наведена “експертна” оцінка показує важливість підвищення рівня професіоналізації із середнього рівня до високого, а низького до середнього. Це, у свою чергу, дозволить оптимізувати навчально-виховний процес в університеті та конкретно психолого-професійну підготовку студентів до майбутньої інженерно-керівної діяльності у складних ситуаціях.

Для розвитку і вдосконалення професіоналізації майбутніх інженерів як керівників важливо дотримуватися певних рекомендацій: не розглядати її як статичну проблему, а враховувати динамічний характер її відтворення, тобто менше припускати-ся категоричних оцінок, а чіткіше продовжувати вдосконалювати її показники; постійно (у кінці кожного семестру) виявляти й оцінювати професійні і психолого-педагогічні показники успішної професіоналізації студентів як майбутніх фахівців не тільки за станом на даний час, а передбачати аналіз динаміки їхнього перспективного розвитку; більш якісно і конкретно виявляти й оцінювати особистісні якості або індивідуально-психологічні особливості студентів, їхні професійні дії та уміння, при цьому здійснювати спробу побачити їх як інженерів-керівників в цілому і як всебічно професіонально і психолого-педагогічно підготовлених фахівців до сучасної професійної діяльності у складних ситуаціях.

**Висновки:** 1) виконання зазначених умов, програми і рекомендацій дозволяє ширше використовувати психолого-педагогічні резерви системної професійної, навчально-практичної підготовки майбутніх інженерів як керівників з метою розвитку їхньої професіоналізації і психологічної готовності до діяльності в складних умовах машинобудівної сфери; 2) розкриті професійні та психолого-педагогічні показники успішної професіоналізації, стисло запропонована методика їх експертної оцінки дозволяють педагогічно-інженерному складу більш конкретно вирішувати цю проблему в університеті.



**Список літератури:** 1. Бандурка А. М., Боcharова З. П., Землянская Е. В. Психология управления. – Харьков: ТОВ “Фортуна-прес”, 1998. – 464 с. 2. Климов Е. А. Психология профессионала. – М.: МГУ, 1996. – 168 с. 3. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теория і практика професійного психологічного відбору: Навч. посібник. – К., Ніка-Центр. – 2006. – 533 с. 4. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с. 5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Наука, 1996. – 220 с. 6. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності. – Харків: Основа, 2001. – 324 с. 7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с. 8. Товажнянський Л.Л. Розпочинаємо новий етап у житті НТУ “ХПІ” Політехнік. – 2010. 9. Толочек В.А. Современная психология труда. – СПб.: Питер, 2006. – 479 с. 10. Фурманець Б.И. Психологическая готовность военного инженера к деятельности в войсках. – Харків: ВИРТА, 1991. - 29 с.

**Bibliography (transliterated):** 1. Bandurka A. M., Bocharova Z. P., Zemljanskaja E. V. Psihologija upravljenja. – Har'kov: TOV “Fortuna-pres”, 1998. – 464 s. 2. Klimov E. A. Psihologija professionala. – M.: MGU, 1996. – 168 s. 3. Korol'chuk M.S., Krajnjuk V.M. Teorija i praktika profesijnogo psihologichnogo vidboru: Navch. posibnik. – K., Nika-Centr. – 2006. – 533 s. 4. Lomov B. F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemi psihologii. – M.: Nauka, 1984. – 444 s. 5. Markova A.K. Psihologija professionalizma. – M.: Nauka, 1996. – 220 s. 6. Romanovs'kij O.G. Pidgotovka majbutnih inzheneriv do upravlins'koї dijāl'nosti. – Harkiv: Osnova, 2001. – 324 s. 7. Rubinshtejn S.L. Osnovi obvej psihologii. – SPb.: Piter, 2001. – 720 s. 8. Tovazhnjans'kij L.L. Rozpochinaemo novij etap u zhitti NTU “HPI” Politehnik. – 2010. 9. Tolocek V.A. Sovremennaja psihologija truda. – SPb.: Piter, 2006. – 479 s. 10. Furmanec B.I. Psihologicheskaja gotovnost' voennogo inzhenera k dejatel'nosti v vojskah. – Harkiv: VIRTA, 1991. - 29 s.

Б.І. Фурманець

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-КЕРІВНИКІВ ЯК ФАХІВЦІВ

У статті висвітлені психолого-педагогічні аспекти проблеми професіоналізації майбутніх інженерів-керівників як фахівців. Визначені сутність, зміст і умови розвитку професіоналізації у майбутніх спеціалістів інженерного профілю. Надані рекомендації її вдосконалення у ході навчально-виховного процесу ВНЗу.

*Ключові слова:* професіоналізація, професійно-психологічна підготовленість, професійна мотивація, комплекс професійно важливих якостей.

B. Furmanets

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS PROFESSIONALISATION FUTURE ENGINEERS-HOW OF EXPERTS

The article highlights the psychological and pedagogical aspects of the professionalization of future engineers, managers as professionals. Explains the purpose, content and professionalism in terms of future specialists engineering profile. Provided recommendations to improve it during the educational process VNZu.

*Keywords:* professionalization, professional and psychological training, professional motivation, complex professionally important qualities.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 23.06.2011*

О.О. Романовська

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ  
КОНКУРЕНТНОЗДАТНОГО ФАХІВЦЯ В ІНЖЕНЕРНО-  
ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

**Актуальність.** Особливого значення сьогодні набуває підготовка висококваліфікованого конкурентоздатного фахівця, готового до здійснення ефективної професійної діяльності. Конкурентоздатний фахівець – це працівник-професіонал, який вміє досягати кращих результатів, спроможний на ринку праці запропонувати себе як товар і у якому зацікавлені працедавці. Саме в такому фахівцеві сьогодні є потреба як у системі професійно-технічної освіти, так і у держави. Це можливо лише у тому випадку, коли випускник здатний витримати конкуренцію на ринку праці, досягти успіху в професійній кар'єрі, тобто оволодіти конкурентоздатністю, що забезпечує його кар'єрне зростання.

В умовах розширення академічних свобод, самостійності, варіативності й альтернативності змінюється стратегія підготовки фахівців: їх необхідно готувати відповідно до потреб діяльності регіону, потреб працедавців, запитів суб'єктів ринкових відносин, подолання суперечності між теорією і реальним життям. Сьогодні людина повинна психологічно готуватися до необхідності швидко опановувати навички й виконувати різні функції, тобто бути універсальним працівником. Ринок праці визначає, що головним стає не кількість знань, що, звичайно, важливо, а здатність вирішувати проблеми, уміти виявляти себе в непередбачених ситуаціях. Отже, для конкурентоздатності молоді необхідні інструментальні знання, практичні навички й прагматичне мислення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування конкурентоздатності інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі дозволяє зробити такі висновки.

Проблема формування особистості конкурентоздатного інженера-педагога сьогодні є найважливішою педагогічною проблемою, що потребує серйозного вивчення й вирішення. Її актуальність обумовлена потребою суспільства, що зростає, у творчій особистості фахівця; його фундаментальною грамотністю; а також безупинно розвиваючою особистісною світоглядною якістю; недостатньою теоретичною й практичною розробленістю системи формування конкурентоздатності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Сьогодні інженерно-педагогічні вищі навчальні заклади орієнтуються на ринок освітніх послуг, між ними виникають конкурентні відносини. Ринок вимагає від вищих навчальних закладів відповідної стратегії й тактики діяльності на ринку освітніх послуг. Це пояснюється такими положеннями:

- вищий інженерно-педагогічний навчальний заклад є одним з основних виробників освітніх послуг, і його самостійна діяльність на ринку освітніх послуг пов'язана з виробництвом кваліфікованих кадрів, що має велике значення для економіки країни;

- виробництво кваліфікованих кадрів відбувається за безпосередньої наявності студента, який так само, як продавець, буде пропонувати свою робочу силу як товар на ринку робочої сили;

- товар вищого інженерно-педагогічного навчального закладу буде репрезентований на ринку робочої сили, і орієнтуватися вищий навчальний заклад повинен на по-

треби саме цього ринку. Можна навіть говорити про те, що ринок робочої сили для вищого інженерно-педагогічного навчального закладу – це первинний ринок, від якого буде залежати стан справ на ринку освітніх послуг.

При організації процесу формування конкурентноздатності фахівців у вищих інженерно-педагогічних навчальних закладах потрібно звертати увагу на взаємозв'язок між якістю освіти й освітньою діяльністю вищої професійної освітньої установи. Цілі освітньої системи виражені у формі якостей, які студенти повинні набути по мірі засвоєння змісту освіти, причому умови позначення якостей указують тільки орієнтири й напрями навчання. Якщо якість освіти є основою освітньої діяльності у вищих інженерно-педагогічних навчальних закладах, а показником якості – конкурентноздатність інженера-педагога, відтак, формування конкурентноздатності може бути покладено в основу всієї освітньої діяльності.

Проте в законодавчо-нормативних документах у сфері вищої освіти, у державних стандартах, у тому числі і тих, що стосуються інженерно-педагогічних спеціальностей, поняття “конкурентноздатний фахівець” не знайшло свого відбиття.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблемі обґрунтування змісту й організаційних форм підготовки викладачів спеціальних дисциплін та інструкторів виробничого навчання постійно приділяли увагу І. Анкудінов, С. Барбашов, С. Гайсинович, І. Каїров, С. Купідонов та ін.

Дослідженню питань, пов'язаних зі змістом, шляхами, формами професійної підготовки фахівців, присвячені праці С. Артюха, С. Батишева, Г. Васяновича, В. Гриньової, Г. Зборовського, Е. Зеєра, Р. Карпової, О. Коберника, О. Коваленко, В. Ложкіної, П. Лузана, В. Манько, Н. Ничкало, А. Пастухова, О. Пехоти, Г. Пономарьової, О. Романовського та ін.; психологічні проблеми відображені в працях Н. Кузьміної, Т. Кудрявцева, І. Лобача та ін.

У працях Б. Алішева, С. Диріна, Г. Ібрагімова, О. Філатова, Д. Чернилевського та інших зроблено спроби розкрити суть поняття “конкурентноздатний фахівець”.

Однак у працях учених зовсім не обґрунтовано умови підготовки конкурентноздатного фахівця в інженерно-педагогічному навчальному закладі.

**Метою** даної статті є розгляд комплексу організаційно-педагогічних умов, що сприяють формуванню конкурентноздатності студентів інженерно-педагогічних навчальних закладів у процесі професійної підготовки.

Поняття “умова” у філософській науці визначається як відношення предмета до навколишніх явищ”, без яких він не існує; умови – це середовище, у якому явище виникає, існує й розвивається; це обставини, які визначають ті або інші наслідки, які сприяють одним процесам або явищам і перешкоджають іншим.

В. Андреев справедливо вважає, що дидактичні умови є результатом “цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей”.

На думку А. Найна, під педагогічними умовами розуміють сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на виконання поставлених у педагогіці завдань.

В. Андреев також вважає, що педагогічні умови не можна зводити тільки до зовнішніх обставин, обстановки, сукупності об'єктів, що здійснюють вплив на процес, тому що освіта особистості є єдністю суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього й зовнішнього, сутності і явища. Під комплексом дидактичних умов формування особистості даний автор розуміє “сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених обставин процесу навчання, що є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й застосу-

вання елементів змісту, методів або прийомів, а також організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей”.

Отже, до педагогічних умов можна віднести такі, які свідомо створюються в освітньому процесі й повинні забезпечувати найбільш ефективний перебіг цього процесу.

Вирішення проблеми формування конкурентноздатності студентів, в інженерно-педагогічних навчальних закладах можливо при врахуванні двох аспектів:

- організаційного – організація освітнього процесу в межах вивчення педагогічних дисциплін;
- особистісного – взаємодія суб'єктів освітнього процесу.

З урахуванням вищезазначеного визначимо організаційно-педагогічні умови розвитку конкурентноздатності студентів інженерно-педагогічних навчальних закладів у процесі їхньої професійної підготовки як сукупність зовнішніх обставин освітнього процесу й внутрішніх особливостей особистості студента, від яких залежить формування професійних якостей і умінь особистості конкурентноздатного фахівця та реалізуються всі компоненти формування конкурентноздатного фахівця.

При визначенні комплексу організаційно-педагогічних умов розвитку конкурентноздатності студентів ВНЗ враховувалися взаємозв'язки між поняттями “конкурентноздатність студента інженерно-педагогічного ВНЗ” і “професійна підготовка”.

На думку А. Найна і Ф. Клюєва, “...освітня діяльність...повинна забезпечуватися цілим комплексом організаційно-педагогічних умов, які є структурними компонентами цілісної педагогічної системи, взаємозалежними між собою”. Дослідники пропонують як умови, що забезпечують ефективність процесу досягнення освітніх цілей, розглядати “концепцію планованого результату освіти, яка втілена в освітніх стандартах і є конкретизованим описом глобальної мети освіти, що відбиває ціннісні орієнтації учнів, поєднані із ціннісними орієнтирами суспільства, вимогами до випускника й педагогів, готових і здатних її реалізувати; структуру й зміст професійної освіти, що є основою освітнього процесу, поза якою досягнення цілей освіти прийме хаотичний, стихійний характер, а сам освітній процес стане багато в чому не діагностованим: технології педагогічного процесу, які будуть сприяти приведенню в дію механізмів, що забезпечують реалізацію концепції планованого результату освіти, додадуть структурі освітнього процесу функціонального характеру, забезпечать формування необхідних знань, умінь і навичок, відбитих у змісті освіти”.

Визначений комплекс організаційно-педагогічних умов належить до розробки стратегії розвитку вищої професійної освіти в цілому, але, з іншого боку є досить універсальним і може бути застосований до розробки стратегії формування конкурентноздатності майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки.

Виходячи з вищесказаного, припустимо, що формувати конкурентноздатність студентів вищих навчальних закладів у процесі професійної підготовки можливо за таких організаційно-педагогічних умов:

- розвиток мотивації оволодіння професією на основі системи професійно орієнтованих знань;
- включення в професійно орієнтовану діяльність з метою розвитку професійних якостей і умінь;
- організація педагогічної рефлексії з метою формування конкурентноздатності майбутніх інженерів-педагогів.

Докладно зупинімося на дослідженні сутності виокремлених організаційно-педагогічних умов.

Перша умова – розвиток мотивації оволодіння професією на основі системи професійно орієнтованих знань – передбачає розвиток інтересу студентів до навчання, зокрема не тільки до певної лекції, семінару тощо, але і до процесу здобуття знань під час створення ситуацій інтересу; мотивацію професійної та навчальної діяльності; прагнення до досягнення успіху; формування ставлення до майбутньої професійної діяльності як особистісної і соціальної цінності, усвідомлення значущості формування особистісних якостей і умінь, формування потреби в професійному зростанні. Також реалізація цієї умови передбачає оволодіння майбутніми інженерами-педагогами системою знань про факти, явища, категорії, закономірності, принципи і методи педагогічної науки, знання методики проведення навчального заняття з педагогічних і технічних дисциплін, способів вирішення нестандартних ситуацій залежно від змінних умов, що стимулюють до пошуково-дослідницької діяльності; збагачення змісту освіти навчальною інформацією, орієнтованою на формування конкурентноздатності фахівця.

К. Ушинський уважав, що перебудова процесу освіти й виховання неможлива без організації серйозної й цікавої роботи того, якого навчають, а не тяжкого механічного повторення й зубріння: дія, що повторюється, стає легше й легше, але, разом з тим, усе менше займає душу.

Оскільки суть людини є єдністю біологічної, психологічної та соціальної підструктур, багато вчених поділяють потреби на біологічні, психологічні та соціальні. Серед соціальних потреб мотивами до конкурентноздатності можуть бути прагнення до матеріальної винагороди, пошани. Біологічна потреба виникає у відповідь на відхилення від оптимального рівня стану організму, і відразу ж приводить в активний стан нервові центри; біологічні потреби є підвалиною життєвої винахідливості. Пізнавальна ж потреба виникає як наслідок практичної діяльності людини, в процесі якої виникає відповідна спеціалізація нервових клітин, причина якої – властива усьому живому потреба в інформації. П. Симонов зазначає, що “приплив інформації потрібний для існування живих систем не менше, ніж приплив речовини і енергії”.

Мотивами можуть бути предмети зовнішнього світу, уявлення, переживання, все те, в чому знайшла вираження потреба. Психологи Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Б. Теплов також вказували на взаємозв'язок потреб і мотивів, проте не зводили їх воедино, вважаючи потреби початковими, але не єдиними і не основними мотивами людської діяльності, оскільки потреба сама по собі не надає діяльності специфічної спрямованості. “В процесі громадського життя на базі потреб у людини з'являються і розвиваються інші джерела його прагнень (почуття, інтереси, погляди і переконання)”, – зазначає Г. И. Щукіна, – які спонукують людину до діяльності.

Мотивацію визначають так само, як сам процес спонукання особи до якої-небудь діяльності.

Активність студента – це й “пусковий механізм”, і результат процесу навчання. Як “пусковий механізм” активність студента – це жага нового, прагнення до лідерства, радість пізнання (мотиваційно-потребовий бік особистості), а як результат навчання – це установка на вирішення пізнавальних суперечностей, навчальних і побутових проблем – операційно-пізнавальний бік, це й готовність до виконання завдань – морально-вольовий бік.

Отже, формування конкурентноздатності студентів інженерно-педагогічних ВНЗ у процесі професійної підготовки залежить не тільки від рівня сформованості розумових умінь і навичок, способів розумової діяльності, але й від розвитку мотиваційно-потребової сфери особистості студента. Одна з перших потреб – пізнавальна. Допитливість – як форма прояву пізнавальної потреби – відіграє особливу роль у становленні

мислення студента, тому що стає основою розвитку пізнавальних інтересів упродовж усього періоду навчання.

Виходячи із цього, конкурентноздатність студента інженерно-педагогічних ВНЗ варто трактувати не як посилення самодіяльності, а як мобілізацію викладачем за допомогою спеціальних засобів інтелектуальних, морально-вольових і фізичних сил студентів на досягнення конкретних цілей навчання.

Одним із принципових підходів в успішному перебігу цього процесу у ВНЗ є корегування системи навчання, що приводить до зміни позиції студента в навчально-пізнавальній діяльності.

Студент повинен бути не тільки об'єктом, на який здійснюється вплив різноманітними засобами, а і суб'єктом взаємозалежної діяльності. Даний підхід до організації навчально-виховної діяльності студентів потребує засобів, які забезпечували б його реалізацію. У навчанні такими є засоби активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів: методи, засоби й форми навчання.

До методів, що активізують пізнавальну й практичну діяльність студентів у процесі формування конкурентноздатності, належать ділові ігри, що сприяють підвищенню активності студентів у пізнавальній, практичній та творчій діяльності, формуванню в них умінь аналізувати ситуацію з погляду формулювання тактичних і стратегічних цілей і умов їхнього досягнення, самопізнання. Зазначений метод педагогічного впливу з позиції змістовності дає можливість студентові “примірити” на себе вид професійної діяльності або конкретну професію, допоможе усвідомити, що ж він може сьогодні (самодіагностичний аспект), і дає інформацію для міркувань про майбутнє.

Друга умова – включення в професійно орієнтовану діяльність з метою розвитку професійних якостей і умінь – забезпечує формування професійних умінь і якостей виконувати професійні завдання на рівні інновацій та творчості як під час навчальних занять з педагогічних та інженерних дисциплін, так і при проходженні педагогічних практик; оволодіння професійними функціями, загальногромадянськими і організаторськими якостями на основі конструктивного професійного і міжособистісного спілкування; вирішення ситуацій “подолання труднощів”, ситуацій “досягнення успіху” в контексті загальногуманітарних і загальнопрофесійних дисциплін; ситуацій довіри і співробітництва. Професійно орієнтована діяльність містить обмін інформацією з метою розроблення стратегії й оригінальних способів вирішення професійних проблем та планування діяльності з виконання певного завдання, спонукаючи студентів до виявлення або розвитку вмінь і якостей.

Включення у професійно орієнтовану діяльність відбувається під час оволодіння студентами циклом педагогічних дисциплін. З цією метою запроваджені професійно орієнтовані завдання. Кожен з видів завдань відповідає тому або іншому дидактичному завданню, виконує певну функцію. В процесі навчання виконується ціла низка різних педагогічних і дидактичних завдань, що досягається використанням відповідної безлічі різних видів завдань.

Трансформація традиційних навчальних завдань у комплекс професійно спрямованих завдань пов'язана, передусім, з використанням як провідного елемента змісту завдань даного типу особливого виду досвіду – професійно орієнтованої діяльності, у результаті якої формуються професійні знання і вміння інженера-педагога.

Завдання, як об'єкт педагогічної взаємодії, інакше впливає на засвоєння елементів змісту освіти і включає особистісний компонент у процес його виконання, який пов'язаний з такими особистісними проявами, як додання сенсу, вияв креативності, прийняття відповідальності за одержаний результат тощо.

Всі завдання повинні бути неодмінно наповнені особистісним сенсом, що надзвичайно важливо для формування конкурентноздатного фахівця. Однією з характеристик завдань, що сприяють формуванню конкурентноздатного інженера-педагога, є постановка студента перед необхідністю оволодіння професійними якостями і практичними діями, спонукання до усвідомлення своєї “недостатності” (відсутність того або іншого виду особистісного досвіду) і підтримка його наміру набути цей досвід.

Актуалізація особистісних функцій особливо ефективно виявляється при виконанні проблемних завдань, для яких характерний дефіцит інформації, способів рішення, інтерпретацій, пояснень, оцінки і пошуку значення одержаного результату. Загальнотехнічні дисципліни дозволяють вирішувати задачі й завдання проектного характеру, що характеризуються створенням прообразу (проекту) передбачуваного або можливого об'єкта, стану, процесу, де відсутні прямі вказівки на ті явища, законами яких варто скористатися при їх вирішенні.

Прийняття студентом поставлених завдань, що сприяють формуванню професійних якостей і умінь, – це не тільки мотиваційне забезпечення рішення, але і “переклад” умов завдання “на власну мову” студента, що говорить про багатоманітні форми зв'язку завдання із системою особистісних цінностей. Осмислення завдання передбачає певну психологічну готовність студента до його виконання. Успішне вирішення залежить від того, наскільки ці дії і їх здійснення усвідомлені студентом. Так, прийняття завдання і готовність до його рішення включає уміння студента орієнтуватися в ситуації, будувати план і проект рішення, підбирати відповідні моделі, адекватні поставленому питанню, співвідносити і корегувати логіку своїх міркувань відповідно до принципів і законів даної предметної галузі.

Суть професійно орієнтованих завдань полягає в тому, що студент спрямований не тільки на результат, але і на сам процес, пов'язаний з навчальними діями в процесі формування професійних якостей і умінь, що закладені в основі формування конкурентноздатного інженера-педагога. Завдання привертають увагу до змісту діяльності й мають необхідне інформаційне навантаження. Завдяки цьому студенти бачать результати, у них формується здатність до аналізу, самоаналізу, бачення альтернативи.

До проблеми, заданої викладачем при формуванні конкурентноздатного фахівця, нами сформульовані такі вимоги:

- проблема повинна виявляти певну ситуацію, пов'язану з майбутньою професійною діяльністю студентів;
- наявність певного обсягу знань з циклу педагогічних дисциплін для вирішення проблеми, що пов'язана з труднощами;
- відчуття студентом труднощі, що включає породження нових думок на основі наявних знань і умінь.

Включення в цикл педагогічної підготовки інженерів-педагогів професійно спрямованих завдань дозволяє формувати такі групи професійних якостей і умінь: ділові якості (професійна сфера): мобільність, дисциплінованість, працьовитість, прагматичність, заповзятливість; якості, що характеризують ставлення до інших людей (сфера взаємодії між людьми, сфера спілкування): доброзичливість, товариськість, відвертість, колективізм; якості, що характеризують ставлення до життя (емоційна сфера): життєрадісність, різнобічність, оптимізм, захопленість, активність; індивідуальні якості, що підвищують самооцінку (сфера власного “я”): охайність, самостійність, принциповість, оригінальність, організованість, ризикованість. Уміння інтелектуального, комунікативного, регулятивного, організаторського й дослідницького характеру, що визначають успішність конкурентноздатної поведінки, дозволяють студентам ефективно опанову-



вати обрану професію та здійснювати в майбутньому різноманітні професійні функції (уміння аналізувати ситуацію і робити адекватні висновки, творчо підходити до будь-якої справи, доводити її до кінця, складати резюме, самопрезентації, вести діалог, переговори, працювати на комп'ютері, користуватися базами даних, уміння, які спрямовані на самозайнятність, які розвивають комунікабельність, толерантність, уміння знаходити спільну мову з людьми, спілкуватися з роботодавцем, створювати правильний зовнішній вигляд здобувача, швидко адаптуватись у новому соціальному середовищі, дослідницькі уміння).

Процес формування професійних якостей і вмінь передбачає як наявність здібностей студентів, сформованих умінь, добраної інформації для засвоєння, підготовлених ситуацій для застосування цієї інформації тощо, так і створення необхідних умов для реалізації процесу формування конкурентноздатного фахівця при оволодінні студентами циклом педагогічних дисциплін, для підвищення його ефективності.

Як було нами визначено, професійні якості й уміння в перспективі стануть показником конкурентноздатності інженера-педагога, а також рівня професійного розвитку фахівця.

Третя умова – організація педагогічної рефлексії з метою формування конкурентноздатності майбутніх інженерів-педагогів передбачає оцінку й аналіз власних професійних дій. Рефлексивні уміння, що формуються завдяки цій умові, пов'язані з контрольно-оцінною діяльністю інженера-педагога, що спрямована на самого себе, саморегуляцію поведінки й діяльності, усвідомлення та оцінку навчальних і професійних дій, актуалізацію особистісних якостей, що відображають конкурентноздатність, розвиток здатності проектувати свій професійний розвиток; усвідомлення себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Рефлексивні процеси є не тільки показником усвідомленого ставлення до процесу навчання, але й інструментом, за допомогою якого здійснюється формування особистості конкурентноздатного фахівця під час професійної підготовки.

На цей момент уже склалося загальне понятійне поле проблеми. Термін “рефлексія” вийшов з вузьконаукових рамок і стає широко відомим.

Рефлексія (від лат. *reflexio* – звернення назад) – форма теоретичної діяльності людини, яка спрямована на осмислення своїх власних дій і їхніх законів; діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини. Зміст рефлексії визначений предметно-почуттєвою діяльністю.

Розвиток рефлексивних здібностей як механізму самопізнання, самовизначення, самоорганізації відкриває шляхи до особистісно орієнтованого навчання.

Авторитарна педагогіка створила точну визначену технологію для виховання, її нескладно було відтворити, тому що однозначність планованих результатів припускала й однозначність дій педагога. Рефлексія на може бути властива авторитарному педагогові: викладач, що не володіє педагогічною рефлексією, своєрідним почуттям передбачення, не здатний імпровізувати в педагогічному процесі, відтак, не може навчати студентів рефлексивному розумінню учасника діалогу.

Педагогічна рефлексія в процесі суб'єкт-суб'єктної діяльності забезпечує можливість і суб'єктові, і об'єкту професійної підготовки побачити ситуацію з точки зору іншого, зіставити мотиви й потреби до рефлексивного подолання утруднень у пізнавальному процесі. Розвиток пізнавальної рефлексії студента може бути здійснено в спеціально створюваних для цього практичних умовах, коли педагог і студент спільно вирішують проблему, взаємодіючи один з одним. Треба, як уважає В.Лазарев, дотримуватися певних правил цієї взаємодії (“ділової гри”).

При формуванні конкурентноздатності в рамках професійної підготовки студентів інженерно-педагогічних ВНЗ головне – спрямувати зусилля на розвиток співробітництва; успішне встановлення особливих відносин неможливо без рівності психологічних позицій викладача й студента. Рівні позиції в спілкуванні дозволяють визнати право студента на власні судження й оцінки, на свій оригінальний погляд на світ, які можна відстоювати на заняттях. Завдання викладача – відмовитися від категоричних суджень і оцінок, оцінка не зовсім усувається, а лише змінює її авторство: студент отримує право оцінити себе сам.

Відкритість – одна з характеристик спілкування, що передбачає щирість і природність, взаємне проникнення у світ почуттів і переживань один одного, яка можлива тільки в умовах рефлексивної діяльності всіх учасників освітнього процесу.

Таким чином, у педагогічних дослідженнях під рефлексією розуміють компонент мислення (або інтелектуальної діяльності студента), орієнтований на усвідомлення себе в системі пізнавальної діяльності й міжособистісної комунікації.

Процес формування конкурентноздатності студентів інженерно-педагогічних ВНЗ стає керованим із включенням механізмів рефлексії, які характеризують самосвідомість людини, осмислення нею підстав власних дій і вчинків. Окрім того, як вихідний момент рефлексія передбачає спостереження людини за собою, своєю діяльністю й способами її здійснення. На основі рефлексії будуються такі процеси, як самоаналіз, самооцінка, самовиховання, словом, іде самопроекування суб'єкта, засвоєння того, що він вважає потрібним мати у своєму “Я” (Ю. Кулюткін, Л. Стрілець, Г. Сухобська та ін.).

Розуміння рефлексії як особистісної здатності, що визначає успішність формування конкурентноздатності студентів інженерно-педагогічних ВНЗ, знаходимо в дослідженні А. Бізєвої, яка визначає рефлексію як чинник розвитку професіоналізму, що виявляється в здатності студента до постійного особистісного й професійного самовдосконалення і творчого зростання на основі психологічних механізмів самоаналізу та саморегуляції.

Успішність формування конкурентноздатності студентів пов'язується Б.Вульфовим і В.Харькіним з переходом від інформаційного освоєння професії до оволодіння нею в реальності. Рефлексія стає основою власного світорозуміння відповідальності за результати своєї діяльності. Самоаналіз, самосвідомість професійних утруднень активізує творчий потенціал фахівця, у якому не залишається місця “тупіковим” проблемам. Самосвідомість продуктивності своєї діяльності, професійних здатностей знімає проблему нерозв'язності професійних утруднень. У подоланні професійних утруднень рефлексія виявляється і ланцюжком внутрішніх сумнівів (обговорення із собою), що виникають у професійній діяльності, питань, проблем, труднощів, і пошуком варіантів відповіді на подію, що відбувається або очікується. Це, нарешті, співвіднесення себе, можливостей свого “Я” з тим, що потребує обрана професія.

Роль рефлексії в навчально-пізнавальній і творчій діяльності студента інженерно-педагогічних ВНЗ полягає в такому:

- рефлексія необхідна при здійсненні навчально-пізнавальної й творчої діяльності;
- на основі рефлексії здійснюється управління навчально-пізнавальною діяльністю студента і її контроль;
- рефлексія є одним з основних механізмів розвитку навчально-пізнавальної діяльності студента, а також творчих починань;
- рефлексія необхідна при описі феноменології й механізмів діяльності студента для наступної трансляції й відтворення його навчально-пізнавальної діяльності.

Стосовно теми нашого дослідження формування у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ умінь самоконтролю й самооцінки під час формування конкурентноздатності немислимо без педагогічної рефлексії, тому що ми не можемо просто озброїти його знаннями, уміннями й навичками.

Таким чином, рефлексивні процеси є не тільки показником усвідомленого ставлення до процесу навчання, але й інструментом, за допомогою якого здійснюється формування особистості конкурентноздатного фахівця в процесі професійної підготовки. Реалізуючи свої задуми, з огляду на особливості ситуації, конкурентноздатний фахівець повинен уміти вибудовувати кооперації з різними людьми, аналізувати, контролювати, оцінювати результати своєї роботи й вносити необхідні зміни.

**Висновки.** Процес підготовки конкурентноздатного інженера-педагога буде більш ефективним, якщо в цей процес впровадити такі організаційно-педагогічні умови: розвиток мотивації оволодіння професією на основі системи професійно орієнтованих знань, включення в професійно орієнтовану діяльність з метою розвитку професійних якостей і умінь, організація педагогічної рефлексії з метою формування конкурентноздатності майбутніх інженерів-педагогів.

**Список літератури:** 1. Андреев В.И. Саморазвитие творческой конкурентоспособности личности / В.И. Андреев. – Казань, 1992. – 207 с. 2. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: Автореф. дис....канд. психол. наук – Спб.: ЛГПИ, 1993. – 23 с. 3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-н/Д, 1997. – 480 с. 4. Борисова Н.В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки. – Набережные Челны, 1996. 5. Кулик Є.В. Підготовка майбутніх вчителів до дослідницької діяльності. – К., Дрогобич: Коло, 2004. – 381с. 6. Лазарев В.С. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / Под ред. В.С. Лазарева. – М.: ЦСЭИ, 1995. – 158 с. 7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат. – 1975. – 304 с. 8. Найн А.Я., Клюев Ф.Н. Проблемы развития профессионального образования: региональный аспект. – Челябинск: Изд-во челябинского ин-та развития профессионал. образования, 1998. – 264 с. 9. Психологический словарь. – М.: Педагогика, 1993. – 447 с. 10. Рефлексия // Энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 876 с. 11. Тигров С. В. Личностно ориентированные задания в процессе формирования проектных умений студентов вуза: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01. – Липецк, 2004. – 201 с. 12. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника. — М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с. 13. Управление персоналом: Энциклопедический словарь / Под ред. А.Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 1998. УТП, 453 с. 14. Философский энциклопедический словарь. - М.: Наука, 1989. – 504с.

**Bibliography (transliterated):** 1. Andreev V.I. Samorazvitie tvorcheskoy konkurentosposobnosti lichnosti / V.I. Andreev. – Kazan', 1992. – 207 s. 2. Bizjaeva A.A. Refleksivnye processy v soznanii i dejatel'nosti uchitelja: Avtoref. dis....kand. psihol. nauk – Spb.: LGPI, 1993. – 23 s. 3. Zimnjaja I.A. Pedagogicheskaja psihologija. – Rostov-n/D, 1997. – 480 s. 4. Borisova N.V. Konkurentosposobnost' buduwego specialista kak pokazatel' kachestva i gumanisticheskoy napravlenosti vuzovskoj podgotovki. – Naberezhnye Chelny, 1996. 5. Kulik Є.V. Pidgotovka majbutnih vchiteliv do doslidnic'koї dijāl'nosti. – К., Drogobich: Kolo, 2004. – 381s. 6. Lazarev V.S. Rukovodstvo pedagogicheskim kolektivom: modeli i meto–dy / Pod red. V.S. Lazareva. – М.: CSJeI, 1995. – 158 s. 7. Leont'ev A.N.

Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. – M.: Politizdat. – 1975. – 304 s. 8. Najn A.Ja., Kljuev F.N. Problemy razvitija professional'nogo obrazo-vanija: regional'nyj aspekt. – Cheljabinsk: Izd-vo cheljabinskogo in-ta razvitija professional. obrazovanija, 1998. – 264 s. 9. Psihologicheskij slovar'. – M.: Pedagogika, 1993. – 447 s. 10. Refleksija // Jenciklopedicheskij slovar'. – M.: Sovetskaja jenciklope-dija, 1983. – 876 s. 11. Tigrov S. V. Lichnostno orientirovannye zadanija v processe formirovanija proektnyh umenij studentov vuza: Dis. ... kand.ped.nauk: 13.00.01. – Lipeck, 2004. – 201 s. 12. Upravlenie kachestvom obrazovanija: Praktiko-orientirovannaja monografija i metodicheskoe posobie / Pod red. M.M. Potashnika. — M.: Peda-gogicheskoe obwestvo Rossii, 2000. – 448 s. 13. Upravlenie personalom: Jenciklopedicheskij slovar' / Pod red. A.Ja. Kibanova. – M.: INFRA-M, 1998. UTP, 453 s. 14. Filosofskij jenciklopedicheskij slovar'. - M.: Nauka, 1989. – 504s.

Е.А. Романовская

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ  
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ИНЖЕНЕРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Статья посвящена проблеме подготовки конкурентоспособного специалиста. Автор считает, что для подготовки конкурентоспособного специалиста в инженерно-педагогических учебных заведениях необходимо создание определенных организационно-педагогических условий: развитие мотивации овладения профессией на основе системы профессионально ориентированных знаний; включение студентов в профессионально ориентированную деятельность; организация педагогической рефлексии.

E. Romanovska

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS  
OF COMPETITIVE PROFESSIONALS IN ENGINEERING  
AND TEACHER TRAINING INSTITUTIONS**

The article is devoted the problem of training of competitive specialist. An author considers that for training of competitive specialist in engineering and pedagogical educational establishments creation of certain organizational-pedagogical terms is needed: the development of profession mastering motivation on the basic of the system of professionally oriented knowledge; involving in professionally oriented work with the aim of professional qualities and skills development; pedagogical reflexion organization.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 7.07.2011*



І.В. Девтеров

## ХАРАКТЕР СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ

Система взаємодії в кіберпросторі – це безпосередній прояв процесів соціальної взаємодії. Основним протиріччям сучасних процесів інформатизації є протиріччя між загальнозначущим сенсом виробництва соціальної комунікації та індивідуально значимим процесом використання її в ситуації реалізації систем ціннісно-нормативних підстав особистісної діяльності, що історично мають місце. Умовою формування нового кіберкомунікативного континууму є вся сукупність загальноцивілізаційних умов таких високоспеціалізованих видів діяльності, які обумовлюють існування (як фізичне, так і духовне, ідеологічне) такого явища, як Мережа. Об'єктивно в її здійсненні задіяне все глобальне співтовариство, але суб'єктивно воно розділене на різні соціокультурні фрагменти, що мають через це різні позиції в кіберкомунікації. Поява такого феномену, як, наприклад, “силіконова долина” в США, стало можливим завдяки тій ролі, яку ця держава відіграє в системі світового господарства. Надалі виробництво знання внаслідок концентрації людей в географічних, соціально-політичних і культурно замкнених групах, ймовірно, вичерпає себе. Йдеться про необхідність доступу в будь-який фрагмент глобального соціуму, де потенційно виникають знання (нові ідеї), що ще більшою мірою виявляє роль всього людства у створенні та підтримці структур кібер-континууму [1].

Становлення єдиного глобального кібернетичного комунікативного середовища (кіберсоціуму) можна розглядати як необхідну стадію розвитку нового типу цивілізації. Вона має загальний сенс і значення, але користування цим середовищем (як можливістю) відбувається на підставі прихильності окремих індивідів різним (часто – протилежним, взаємовиключним) соціокультурним установкам, що передбачає єдино можливий сенс реалізації ними власної діяльності як системи задоволення приватних (вкорінених в індивідуальній екзистенції) інтересів.

У даному контексті варто розглянути та дати характеристику явищу соціальної комунікації, яка є провідним каналом зв'язку в кіберпросторі. Отже, соціальна комунікація в процесі свого здійснення вирішує такі основні завдання:

- 1) інтеграція окремих індивідів у соціальні групи і спільноти, а останніх – в єдину і цілісну систему суспільства;
- 2) внутрішня диференціація суспільства, складників його груп, спільнот, соціальних організацій та інститутів;
- 3) відокремлення та відособлення суспільства і різних груп, спільнот один від одного в процесі їхнього спілкування і взаємодії, що доводить до глибшого усвідомлення ними своєї специфіки, до ефективнішого виконання властивих їм функцій;
- 4) створення передумов і основних компонентів для підготовки, прийняття та здійснення управлінського рішення.

Звернімо увагу на деякі особливості соціальної комунікації: прилюдний характер і відвертість; обмежений і контрольований доступ до засобів передавання; опосередкованість контактів сторін; певна “нерівність” у стосунках між яка передає і яка приймає; численність адресатів повідомлення. Таким чином, за допомогою поняття “соціальна комунікація” описують процес виробництва і доведення повідомлень до аудиторії за допомогою телебачення, радіо, друку, кінематографа, Інтернету тощо. При цьому, засоби масової комунікації посідають середнє, проміжне положення в комунікативному ланцюгу *відправник-канал – одержувач повідомлення*.

Важливою специфікою комунікативних процесів у сучасному інформаційному суспільстві як масова є комунікація, яка на сьогодні посідає одне з провідних місць у мережі Інтернет. Разом з тим, все більше виявляє себе відчуження “людини маси” від ЗМІ, що примушує їх бути все різноманітніше та витонченіше [2]. ЗМІ претендують найчастіше на те, що можуть робити осмисленими перед обличчям громадської думки (підстави групової ідентифікації) безглузді (хоча і не позбавлені логіки) дії політиків. Виникла проблема нових форм масової комунікації – більш індивідуалізованих, інтерактивних, таких, що володіють більшою мірою “достовірності” з точки зору масової свідомості.

У цій ситуації йдуть не за тим, хто має комунікативний ресурс, а за тим, хто необхідний для реалізації наявного ресурсу як нової смислової підстави буття індивіда у світі. Отже, дійсним ресурсом у новій ситуації є не контроль засобів комунікації (як це було раніше), а сама здатність формувати суб’єкти комунікації, формувати комунікативні спільноти в новому соціо-технологічному середовищі – кібер-комунікативному континуумі. І здатність формувати суб’єкти комунікації – зовсім не із сфери технологій маніпулювання свідомістю, а із сфери володіння гуманітарною традицією, її носії – філософи та соціологи, а не фахівці з маніпуляції феноменами свідомості.

Відкидати можливість того, що в наше цифрове століття Мережа може сприяти виникненню нових соціальних зв’язків, було б нерозумно з чотирьох причин.

Перша, і найочевидніша, полягає в тому, що будь-яка технологія, яка дає такі величезні потенційні можливості – як вже відомі, так і ті, що ще належить відкрити – поза сумнівом, істотно вплине на спосіб організації суспільства і на те, як люди взаємодіють між собою. Інтернет не є виключенням. Це універсальна технологія, яка відкриває можливості змінити весь світ, що оточує нас.

Другий чинник, який дає підстави передбачати, що Мережа може стати чимось більшим, ніж просто бути одним комунікаційним каналом, – це виникнення “економіки знання”. Творчість вже сьогодні стає одним з головних джерел створення багатства. Поступово матеріальні активи поступаються першістю нематеріальним. Подальший розвиток такої економіки, заснованої на обміні ідеями й на натхненні, ймовірно, перетворить Мережу на свій головний інструмент.

По-третє, по мірі того як традиційні способи організації роботи і спілкування дробитимуться і зникатимуть, почне, ймовірно, зростати потреба саме в цій павутині мереж, які в сукупності і складають кіберпростір. Зникнення національної, релігійної та інших видів колективної самосвідомості заставляє людей шукати нові форми і способи самореалізації. І одним з таких шляхів може стати Мережа.

Четверта причина полягає в тому, що заклик кіберпростору ще може змусити людей, що володіють достатньо сильною волею і необхідним натхненням, створити спільноти або загальне відчуття приналежності до них.

Ще однією специфікою комунікативних процесів в інформаційному суспільстві з виникненням кіберпростору є глобалізація. Необхідно зазначити, що єдиний соціум виник набагато раніше – з розвитком індустріального суспільства, що охопило своєю колоніальною експансією всі локальні співтовариства на всіх континентах. Сьогодні відбувається становлення нового рівня його організації, при якому певна частина функцій, що виконувалися раніше індивідами та локальними спільнотами (професійними та іншими групами), автоматизуються і стають частиною “неорганічного тіла людини”, чинником середовища, умовою буття індивіда, а не його можливою соціальною функцією.

Найбільш імовірно, що комунікативний процес у глобальному соціумі будуватиметься за принципом самокомунікації – інформацію (вірніше, смисловизначення) не шукатимуть і передаватимуть (отримуватимуть), а вироблятимуть. Інформація стане

якісно іншим духовним феноменом – замість віддзеркалення зовнішньої співвіднесеності матеріальних і ідеальних явищ навколишнього світу інформація змістовно буде вираженням олюднено організованого ставлення до явища, з точки зору його (предмета) присутності в ситуації індивідуального саморозвитку. Провідною стороною, ціннісним аспектом буття стане саморозвиток індивіда, а не його експансія у світ (у складі групи або індивідуально).

Структуризація суспільства на такій основі перестане спричиняти утворення масових довготривалих спільнот, набувши характеру взаємодій індивідів, що обмінюються досвідом саморозвитку з подібними індивідами. “Суспільство” уявлятиметься індивідові у вигляді індивідуалізованих комунікацій з собі подібними або значимими індивідами (“природними” або “штучними”) із точки зору спільного саморозвитку в співвіднесених смислових просторах. Зміниться, таким чином, лише характер утворення спільноти як засобу самореалізації людських індивідів.

Необхідно зазначити, що розвиток кіберкомунікативної спільноти сприймався спочатку як автоматичне вирішення всіх проблем як суспільного, так і особистісного характеру. Проте вже на початку ХХІ ст. намітилося певне розчарування в можливостях, які надає Мережа. Перш за все це позначилося на динаміці зростання кількості користувачів Інтернет. Група вчених, членів Ради з економічних і соціальних досліджень (Economic and Social Research Council) зазначає, що майже два мільйони користувачів мережі Інтернет у Великобританії припинили регулярно використовувати його через величезний масив отримуваних інтерактивних даних і необхідності проводити час у мережі для дослідження та пошуку нової інформації [3].

Таким чином, об’єктивно виникає потреба у створенні деякої якісно нової соціальної технології (або знаходження “нової старої”) – у цьому сенсі Інтернет вже застарів, оскільки не дає якісної переваги окремим групам, що мають монополію на її використання. Людство, що отримало у свої руки комунікативну потужність глобальної комп’ютерної мережі, стурбовано пошуком гуманітарного виміру нового комунікативного середовища.

І тут важливим аспектом постає інформація, однією з властивостей якої, на відміну від, наприклад, знання, є її принципова фрагментарність і надмірність. Інформація потребує послідовного ланцюга, що гарантує точне передавання і збереження, – посередника. “Знаки інформаційної епохи в такому: електронна революція – зараз у переході до цифрової суперреволюції, медіальна комунікація і глобальний зв’язок. Більше, ніж будь-які інші, розвиток цих трьох маркує перехід до інформаційної епохи, з новим положенням і порядком знання, а також організаційними формами для тісно пов’язаних інформації та комунікації” [4].

Інформаційний код акумулює в собі однорідний лінійний перебіг часу: інформація накопичується, зберігається і передається через ЗМІ. Саме захоплення влади засобами інформації мас – характерна риса інформаційної епохи. Постійно говорячи і показуючи з місця події, засоби масової інформації девальвують сам факт події і особистий план участі в ньому, людина дистанціюється, точніше буде сказати, її заставляють дистанціюватися тим, що її повідомляють про те, що вже сталося або відбувається у віддаленому місці. Подія конструюється через ЗМІ, позбавляючись глибини екзистенційної залученості людини, відчужуючись від неї.

Ще однією специфікою комунікативних процесів в інформаційному суспільстві є збільшена “стерильність” інформації, яка вимагає від споживача стерильного, усередненого ставлення до неї.

Особиста неучасть у потоці подій компенсується нагнітанням потоку інформаційних подій. Перцептивне і ментальне тіло адресата розфокусоване тим, що в



площині екрану, сторінки газети або журналу відбувається калейдоскопічний набір декоративних композицій з кримінальних, економічних, політичних, культурних подій. В ідеалі кожному блоку необхідна своя інтонація, проте пафос швидкості, що народив “клипований” режим подання інформації, блокує здатність емоційного реагування. Інтонація вирівнюється. Повідомлення остаточно втрачає первозданий зміст, що походить з глибини співпереживання, симпатичного відчуття і сакрального спалювання. Воно підміняється інформацією. Стає дорогим товаром, який подається в яскравій і зручній упаковці. Тотальна зв’язаність актуального інформаційного простору за допомогою кодів, утримуючи архівну, руйнує пам’ять архаїчну, таку, що спирається на досвід болю, відчаю, радості, зустрічі з сакральним.

Інформаційна “хвороба” приголомшує людину в деперсоналізованому просторі передачі щоденних новин, обміну фрагментами смислів і комутації всього і вся: проникнення в споживача відбувається без обмежень. Людина сама стає середовищем – масою постійного кругообігу інформації. Процес затягує, оскільки для витягання і передачі її, для налагодження комунікації не треба ні зусиль з переробки інформації, ні опору їй (якраз навпаки, особисте сприйняття порушує адекватну передачу і рівномірне безперебійне повідомлення). Інформація пускається в рух комунікативним агентом і одночасно розчиняє його в знакових структурах, поглинає його самого. Інформаційна пустота – непроникність, мовчання, нездатність підтримати комунікацію – вважається в інформаційному суспільстві ознакою неосвіченості людини і нерозвиненості (закритості) суспільства.

Інформація, яка у філософському плані все частіше розглядається як третій компонент буття, разом з речовиною та енергією на практиці перетворюється не просто на потужний ресурс, а на ключовий чинник соціального прогресу. Однією з найважливіших характеристик сучасного суспільства стає рівень його інформаційного забезпечення, що впливає на всі процеси суспільного розвитку. Соціально-економічна, політична, правова, науково-технічна, екологічна та інша інформація не лише є найважливішим компонентом, що забезпечує повноцінну життєдіяльність як її кінцевих користувачів – громадян, так і держав, і світової спільноти в цілому, але й породжує новий вид масової діяльності, пов’язаної з різноманітними способами операції інформаційними масивами і потоками.

Оперативна інформація, яка поступає в систему ззовні, якого б характеру вона не була, імпліцитно завжди “соціально навантажена”, оскільки містить узагальнення про форми мислення, засоби діяльності, способи виробництва, спосіб життя. Отже, вона розширює можливість зіставлення і тим самим впливає на інфопотоки циркулювання інформації. Інформаційна різноманітність, включаючись у систему соціальної комунікації, диференціює світогляд соціуму, сприяючи формуванню соціального різноманіття суб’єктів. Останнє і забезпечує поле альтернативності розвитку, пластичність структури суспільства.

Одна з основних функцій соціальної комунікації полягає в зміцненні суспільства, перетворенні його в цілісний соціальний організм, а у також підтримці та збереженні цієї цілісності. Суспільство – гетерогенне утворення, що складається з організацій, соціальних груп, окремих індивідів, які посідають різне положення, мають різний рівень доходів, соціальний статус, відрізняються своїми політичними поглядами, життєвими позиціями, “але оскільки вони говорять однією мовою, оскільки у них є загальні для всіх них поняття, постільки ці класи і групи одного суспільства” [5, с. 186].

На нашу думку, фундаментом об’єднання є система зв’язків, що склалася, і комунікація на базі загальних цінностей та норм. Один з механізмів здійснення подібної

інтеграції – інформаційні процеси, особливо спрямовані на підтримку високого рівня солідарності суспільства.

Інтенсифікація інфопроесів, викликана розвитком технологій, як наслідок, сприяла збільшенню об'єму циркулюючої інформації і зростанню кількості інфоваємодій у суспільстві. Сучасні засоби зв'язку в комплексі із засобами масової інформації дозволяють соціальним суб'єктам постійно перебувати в курсі подій та відповідно реагувати через механізм зворотного зв'язку. Відбувається своєрідне “стискання” простору і одночасне підвищення його інформаційної щільності, насиченості.

Підтримка цілісності системи – важлива умова її функціонування, але не менш важливий і характер цієї цілісності, а також засоби, що її забезпечують. Стабільність, заснована на статичності суспільства, незмінному збереженні існуючого стану, відкидає будь-які новації, що ведуть до структурних змін, прирікає систему на деградацію.

У системі будь-якого типу, як правило, є як прагнення до стабільності, так і елементи новачійних процесів, хоча в істотно різних співвідношеннях та формах. Так, у системі з переважанням жорсткого типу соціальної структури процеси змін існують, але нагромаджуються і здійснюються повільно, і в латентній формі; система, що має гнучкий тип соціальної структури, не позбавлена статичних сфер, або “зон”.

Поза сумнівом, стабільність сприяє підвищенню стійкості зв'язків (комунікації) і спрощенню системи, її однорідності, гармонійності. У теорії управління цей механізм визначається як негативний зворотний зв'язок. Її значення полягає в руйнуванні тих елементів комунікативних зв'язків, угруповань, які найменш стійкі та життєздатні, найбільшою мірою порушують внутрішню організованість цілого.

Якщо продовжувати добиватися вдосконалення системи саме в цьому напрямі, то форми комунікації, що виробляються, усе більш відповідатимуть положенню досягати повнішої рівноваги з нею, максимально можливої адаптованості. Проте така будова системи виявляється консервативною, позбавленою пластичності, оскільки “вища міра відповідності даному середовищу означає невідповідність всякому іншому” [5, с. 157]. Більше того, виникає ефект замкненого кола – для самозбереження і підтримки такого типу організації, найбільш пристосованого до середовища, системі стає вигідним підтримувати несприятливі умови свого існування.

Соціальна комунікація перетворюється на жорстку інформаційну структуру, що не підлягає змінам. Соціальні групи втрачають своєрідність і характерні ознаки, проголошена диференційованість стає формальною, і в той же час існує прихована диференціація. Деформація соціальної комунікації порушує нормальний процес інфообміну в суспільстві, знижується якість циркулюючої інформації, у результаті виникають сприятливі умови для створення і поширення інфомодель (тобто інфомодель найбільш низької якості, створювана з метою заміщення базових фактів артефактами) [6, с. 14].

Можливий і інший варіант збереження системи – через гомеостазис, при якому соціальний механізм знаходиться в стані динамічної рівноваги з довкіллям, забезпечуючи свою цілісність. Наявність гнучких, імовірнісних зв'язків між елементами дає можливість перебудувувати їх взаємодію, перерозподіляти функції, якщо який-небудь елемент вийшов з ладу [7, с. 99].

Еволюція, або само ускладнення, соціальних систем, можлива в суспільстві, де соціальна комунікація є пластичним комплексом, який допускає різні комбінації наявних елементів, а також включення нових.

Різні види інформації функціонують у відповідній системі соціальної комунікації, що відображає відмінності соціальних груп у суспільстві та забезпечує групам пересування по різних поверхах суспільної структури. Соціальна мобільність передбачає не лише вертикальний, але і горизонтальний напрям переміщення.

Умовою вільного пересування суб'єктів соціальними сходами є наявність легальних каналів зміни існуючого статусу. Можливі шляхи просування до позицій з вищим престижем, доходом і владою забезпечуються механізмами виборів, ротацією кадрів або через підвищення кваліфікації на основі навчання (перенавчання), прояв економічної активності (наприклад, створення власного підприємства).

Інформаційна сутність процесу розвитку полягає в нагромадженні оперативної інформації з подальшим її впорядкуванням і структуризацією. Це ніщо інше, як зафіксовані в соціальній комунікації зміни характеру інфовзаємодії в соціальній діяльності та стосунках. Таким чином, механізми, пов'язані з позитивним зворотним зв'язком, засновані на поглинанні інформації ззовні і виробництві структурної інформації. У системі, що розвивається, структурна інформація містить відомості не лише про найбільш стійкі зв'язки і комунікацію, але й про способи їх зміни, заміщення.

Потік оперативної інформації, циркулюючої в суспільстві, містить надлишкову інформацію, що повторюється, а також "інформаційні шуми". В процесі переходу з оперативної в структурну інформація піддається селекції з урахуванням спадкоємності і цінності інфопотоків для виконання цільової функції системи, збереження її цілісності. Оптимізація інформаційної взаємодії сприяє підтримці динамічної рівноваги системи та її подальшому розвитку. Підвищення внутрішньої складності системи і здатність до саморозвитку залежать від її відкритості, здатності здійснювати обмін із зовнішнім середовищем. Позначимо реалізацію соціального метаболізму як третю функцію соціальної комунікації в системі суспільства.

Характер здійснення в суспільстві контролю за виробництвом, поширенням і споживанням інформації, а також традиції та норми подібного контролю, як правило, відображені в характері інфовзаємодій. Соціальна комунікація, у свою чергу, реалізується через інфовзаємодію. Таким чином, спосіб організації системи соціальної комунікації потребує відповідних йому соціальних взаємин, які постають як статусно-рольовий, соціальний аспект численних інфовзаємодій [8].

Комунікація в інформаційному суспільстві сьогодні охоплює своїм впливом всі сфери соціальної дійсності і по-новому організовує суспільні відносини. Інтенсивний розвиток комунікативних технологій значно полегшив виробництво та поширення соціально значимої інформації, що спричинило формування глобального інформаційного простору, в який виявилися залученими цілі спільноти, політичні, економічні, релігійні та культурні інститути. Сучасні технічні засоби комунікації, передаючи невідомі раніше об'єми інформації мільйонам людей, істотно впливають на сфери їх праці, побуту, дозвілля, політичного життя, диктують їм зразки поведінки, відображають та формують громадську думку.

Враховуючи зростаючу роль засобів комунікації в сучасному світі, можна передбачити, що ключові питання функціонування та розвитку суспільства у кіберпросторі сьогодні можуть бути визначені у термінах комунікації, точніше – дії смислового змісту символічних форм, вироблених і переданих індустрією ЗМІ, на типові умови повсякденного життя, в яких інформаційна продукція сприймається її одержувачами. Зокрема, протиріччя між глобальним характером вироблюваних інформаційних продуктів і локалізованими умовами їх привласнення можна розглядати як потенційне джерело напруженості і конфліктів, оскільки символічний зміст інформаційної продукції може зіштовхнутися із переконаннями, вірою і очікуваннями, міцно вкоріненими в повсякденному житті.

Отже, в мережі Інтернет соціальна комунікація реалізується завдяки адаптації користувача до системи знань, вироблення уміння використовувати те чи інше знання як соціальний продукт та інтегруватись у глобальний комунікативний простір.

Сутністю такої інтеграції постає як розвиток особистості чи суспільства у прогресивному напрямі, так і їх деградація, яка насамперед пов'язана з відсутністю стимулів до конструктивного мислення, оскільки мережа Інтернет пропонує свої способи соціальної комунікації, які, як правило, є привабливими, але руйнівними за своєю сутністю.

**Список літератури:** 1. *Девтеров І.В.* Віртуальність масового суспільства // Мультіверсум. Філософський альманах. – К., 2011. – Вип.2 (100). – С. 23-32. 2. *Щербина В.* Сетевая коммуникация как социальный феномен / В. Щербина // Социология: теория, методы, маркетинг. – №. 1. – 2002. 3. *Gold S.* Internet May Be Just a Fad, Says European Body // Newbytes Swindon, Whitshire – 2000. 4. *Spinner Helmut F.* Die Architektur der Informationsgesellschaft. Entwurf eines wissensorientierten Gesamtkonzeptes. Phila, Fr.am M., 1998. 5. *Борев В. Ю., Коваленко А. В.* Культура и массовая коммуникация / Отв. ред А.И.Арнольдov. – М.: Наука, 1986. – 304 с. 6. *Коган В.З., Уханов В.А.* Человек. Информация. Потребность. Деятельность. – Томск, Изд-во Томского ун-та, 1991. – 192 с. 7. *Седов Е.А.* Информационно-энтропийные свойства социальных систем / Е.Седов // Общественные науки и современность. – 1992. – №. 5. – С. 92–100. 8. *Девтеров І.В.* Комунікативний процес і мовна ситуація в Інтернеті // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2010. – № 16-17. – С. 162-166.

**Bibliography (transliterated):** 1. Devterov I.V. Virtual'nist' masovogo suspil'stva // Mul'tiversum. Filososf'skij al'manah. – K., 2011. – Vip.2 (100). – S. 23-32. 2. Werbina V. Setevaja komunikacija kak social'nyj fenomen / V. Werbina // Sociologija: teorija, metody, marketing. – №. 1. – 2002. 3. Gold S. Internet May Be Just a Fad, Says European Body // Newbytes Swindon, Whitshire – 2000. 4. Spinner Helmut F. Die Architektur der Informationsgesellschaft. Entwurf eines wissensorientierten Gesamtkonzeptes. Phila, Fr.am M., 1998. 5. Borev V. Ju., Kovalenko A. V. Kul'tura i massovaja komunikacija / Otv. red A.I.Arnol'dov. – M.: Nauka, 1986. – 304 s. 6. Kogan V.Z., Uhanov V.A. Chelovek. Informacija. Potrebnost'. Dejatel'nost'. – Tomsk, Izd-vo Tomskogo un-ta, 1991. – 192 s. 7. Sedov E.A. Informacionno-entropijnye svojstva social'nyh sistem / E.Sedov // Obwestvennye nauki i sovremen-nost'. – 1992. – №. 5. – S. 92–100. 8. Devterov I.V. Komunikativnij proces i movna situacija v Interneti // Filososf'ski problemi gumanitarnih nauk. – 2010. – № 16-17. – S. 162-166.

И.В.Девтеров

### **ХАРАКТЕР СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ**

В статье рассматриваются особенности социальной коммуникации в Интернете, специфика массовой коммуникации, а также акцентируется внимание на важности информации в сетевом взаимодействии.

*Ключевые слова:* коммуникация, информация, коммуниканта, реципиент, смыслы, инфовзаимодействие.

I. Devterov

### **THE NATURE OF SOCIAL COMMUNICATION ON THE INTERNET**

The article examines the peculiarities of social communication in the Internet, specific of mass communication as well as draws attention to the importance of information in the net interaction.

*Keywords:* communication, information, communicators, recipient, content, infointeraction.





## Рецензія

Володимир Ільїн, Лідія Ткаченко

**СКОВОРОДА І СУЧАСНІСТЬ:  
ДО ОСЯГНЕННЯ “ТРИСОНЯЧНОЇ ЄДНОСТІ”***Кавалерова Н.А., Іванова Н.В. Філософсько-освітні горизонти Григорія Сковороди: [Монографія]. – Одеса: Астропринт, 2010. – 152 с.*

Подальший розвиток держав і суспільств матиме сенс, якщо техногенна цивілізація змінить цінності технократичного рівня на цінності духовно-культурного наповнення знань. Технопрагматичний світогляд має включитися в більш широкий горизонт соціального кредо суспільства – покладання на здатність людського розуму створювати змістовно нову духовність, – це потрібно як для соціоекономічного “конструювання” суспільства, так і для формування його культурно-освітнього простору. Отже, мірою багатства суспільства постане його духовність, виробництво і розповсюдження знань. Для цього необхідно наповнити знання тим духовним змістом, завдяки якому прагматично орієнтований стиль життя перетвориться в когнітивно центрований. Причому таким чином, щоб людина почала ставитися до світу не як до абсолютної даності, а як до постійної її трансформації. У свою чергу це вимагає творчого, наукового способу мислення. Однак що стоїть за цією вимогою?

Відповідь на це прагнуть дати Н.А.Кавалерова та Н.В.Іванова в монографії “Філософсько-освітні горизонти Григорія Сковороди”. В ній наголошується, що інтегративні процеси сучасності унеобходнюють перед національною освітою завдання збереження і утвердження власного місця в європейському вимірі. А це означає досягнення креативності, без якої неможливо осягнути завдання і перспективи подальшого поступу освіти. У її формуванні одне з чільних місць належить вітчизняній духовно-інтелектуальній традиції. Її творчі імпульси втілились у величній постаті Г.С.Сковороди – мислителя, вчителя, пророка, вченого. Його філософсько-освітні ідеї сприяють пошуку людиною власного шляху самотворення.

Центром дослідницьких інтересів у монографії є розкриття сутнісних ціннісно-духовних сил та потенцій розвитку людини у соціокультурному вимірі. Для визначення умов їхньої реалізації важливо враховувати специфіку соціально-економічного середовища, яким детермінуються напрями, відносини і межі життєдіяльності людини. Вагомим орієнтиром освітнього процесу є цілісність людини, яка може бути пізнана лише завдяки стратегіям філософського мислення. Їх ми і знаходимо у безсмертній спадщині Г.С.Сковороди. Його принцип “нерівної рівності”, концепція “сродної” праці, вчення про “трисонячну єдність” як основу метатеорії українського мислення, «філософія серця», концепт “бездіяльної діяльності” як екзистенційне кредо творчості є неперевершеним методологічним креативом для розвитку національної освіти. До сьогоднішнього дня, зазначають автори, Г.Сковорода є “просвітителем нації, який своїм життям і творчістю довів єдність слова і діла”.

Дослідники вводять багатогранну творчість Г.Сковороди у концепт філософії освіти, і це є їхньою безперечною заслугою. Аналізуючи доробки вітчизняних та зарубіжних вчених у цій галузі, автори слушно зазначають: важко виділити всі системні складники нової пізнавальної парадигми, яка виходить на домінуючі позиції. Тому окреслюються лише деякі тенденції, які виявили необхідність більш поглибленого вивчення сфери ціннісної свідомості і ціннісних ставлень людини в педагогічних науках зокрема і філософії освіти загалом. Дана ситуація актуалізувалась рухом суспільства в напрямі пріоритетів цінностей людини, її свідомості, а також очевидним світоглядним і політичним плюралізмом соціокультурної реальності.

Зазначені особливості розглядаються в контексті концептуального аналізу поглядів з даної проблеми, що дає можливість побачити широку панораму наукових досягнень у зазначеній сфері. Разом з тим, завдання сучасної освіти – відійти від трансмісії знань і повернутися до розвитку людини відповідно до її сутності, на чому наголошував у свій час Г.Сковорода. В контексті його застережень назріла потреба прогностичного осмислення власної педагогічної діяльності, вміння поставити мету і прямувати до неї впродовж життя. В силу цього виокремлюється поняття “освітній прaxis”, яке піддається рефлексії як усвідомлена, перетворювальна, проєктивна, організована, раціональна діяльність, спрямована на набуття, засвоєння і передачу суспільно-історичного, культурно-освітнього, духовного досвіду. В контексті прaxeологічного досвіду осмислюється людська активність, нова освітня парадигма, уточнюються методологічні пріоритети, які мають стати базовими в осмисленні концептуальних положень розвитку системи освіти в Україні на шляху її трансформації до суспільства знань.

Виокремлення Н.А.Кавалеровою та Н.В.Івановою метатеорії філософа як «трисонячної єдності» є безперечно новим у дослідженні творчості Г.Сковороди. У контексті цього підходу філософські погляди українського мислителя є, по-перше, світоглядною, цілісною системою, яка є феноменом національного духу українського народу, його ідентифікації та ментальності; по-друге, філософсько-освітніми, ціннісно-орієнтаційними точками духовної опори. Саме тому система поглядів Г.Сковороди є метатеорією, за допомогою якої можливе осмислення і цілісне осягнення явищ буття. Окрім загальновідомих складників вчення Г.Сковороди, в монографії акцентується увага на його філософсько-освітніх роздумах, зокрема: пізнати і відчутти “трисонячну єдність” – важливе завдання філософії освіти. Адже “трисонячна єдність” ідеально об’єктивується в трьох напрямках: теорія, практика, духовність (мораль); або: теоретична антропологія, прагматична антропологія, антропологія моралі; або: мікрокосм, макрокосм, світ символів.

Філософсько-освітній аналіз спадщини Г.Сковороди зазначає надзвичайно важливий момент: акцент на інтелекті, мисленні як “вічному двигуні”, як енергії людського існування. Людина, її думки і серце, їх зрівнювання є умовою не лише “миру душевного”, але й доцільності метатеорії Г.Сковороди. Для сучасної освіти “трисонячна єдність” означає цілісність і взаємозв’язок освітньої теорії, освітньої практики і філософії освіти.

Не меншій уваги заслуговує філософсько-освітнє осмислення ідеї “сродності”. Перебуваючи у площині екзистенційного виміру проблемного поля освіти, “сродність”, самопізнання, самоідентифікація у репрезентованій монографії визначають евристичну модель людини в сучасному соціокультурному просторі. Тому в контексті дослідження переважають антропоцентричні підходи, засновані на концепції Г. Сковороди – “антро-



пологічного праксису як діяльності людини, що виходить з іманентних їй властивостей”. З цих позицій ідея “сродності” в контексті метатеорії українського філософа бачиться авторами як явище європейської культури, що є проявом покликання і вміння жити не заради абстрактного світу (у Г.Сковороди – “видимого”), а заради себе самого, “волі благого духу”. Стимуляція пізнавальної активності заради неї самої, відокремлено від “сродного чину” не є виправданим та істинним, адже може призвести до непередбачуваних негативних суспільних наслідків. В силу цього метатеорія українського філософа є безперечно дієвою та істинною в сучасних соціальних умовах.

Аналогічно в монографії піддається аналізу проблема “несродності”. Її наслідком є сучасний кризовий стан як держави, так і освіти зокрема. Цей стан обумовлений у першу чергу непрофесійністю в багатьох випадках вітчизняної еліти, що призводить до катастрофічних наслідків для народу. На фоні невизначеності освітніх ідеалів, культурних цінностей, руйнування філософських основ освіти, когнітивного нігілізму, що падає за умов, коли з боку держави соціальний запит на якісно новий статус освіти є недостатньо чітким, досить примарним видається майбутнє як освіти, так і суспільства й людини.

Зрозуміти “сродність” і “несродність” дозволяє принцип «нерівної рівності» Г. Сковороди. На думку авторів, його розуміння відкриває можливість порівнювати думки, серце і людину. Тим самим позбулися намагань ввести у світ таку, за висловом Г. Сковороди, “дурість”, як “рівна рівність”. Отже, “вживлення” в смислоттєві цінності людини ідеї «сродності» здійснюється через іманентні сторони діяльності, такі як принцип “елімінації труднощів”, принцип “нерівної рівності”, принцип “вслуховування в себе”. Поєднає, узгоджує творчість і “сродність” освітній праксис.

Особливу увагу автори монографії акцентують на проблемі особистості у філософсько-освітніх роздумах Г. Сковороди. В них він на основі усвідомлення сутності індивідом власного “Я” підходить до формування особистості, усвідомлення нею власного буття та взаємодії із соціальним середовищем. На основі аналізу антропологічних положень філософа автори Н.А. Кавалерова і Н.В. Іванова стверджують, що його метатеорія є невід’ємною частиною ноосфери, тобто сфери взаємодії суспільства і природи, в межах якої розумна людська діяльність стає визначальним чинником розвитку. Освітні ідеї Г. Сковороди про самопізнання і пошуки щастя, його “філософії серця” і творення “істинної людини” були тією базисною методологією, яка формувала людей особливого типу. Тих, які власне творять вітчизняний духовний простір, ментальність із властивими їй прагненнями духовної свободи, «сродної» праці тощо.

Заслугою авторів монографії є вихід за межі вітчизняного теоретичного досвіду в дослідженні антропологічних поглядів Г. Сковороди і звернення до дискурсів М. Фуко, Ж.-П. Сартра, П. Фрейдера, А. Маслоу, К. Роджерса, П. Рікера та ін. Це дає можливість зробити висновок про людський світ як поєднання різних компонентів: він знаходиться під зовнішнім впливом і є одночасно світом даної конкретної особистості. Усвідомлення людиною зовнішнього світу є в той же час продуктом «гри» несвідомого і надсвідомого, раціонального та ірраціонального, трансцендентного і трансцендентального. Головним для екзистенції людини є її цілісне і живе ставлення до всіх явищ буття, в якому вона існує. Рух до нього відбувається від “зовнішньої” до “внутрішньої” людини, тобто до її глибинної сутності – душі. Український філософ перетворює у загальний праксис іманентну екзистенцію душі: турбота – це рух душі, а життя – це рух. І тут треба зазначити неабияку знахідку авторів, яка начебто завжди була на поверхні,

але саме в їхньому тексті знайшла своє втілення – проникнення у метатеорію Г. Сковороди дає кожному “можливість гармонізувати свою натуру”. Саме те, про що з глибини віків нам підказує Г. Сковорода, і те, чого саме нині, доклавши власних зусиль до самотворення й активного творення оточуючого зовнішнього світу, ми особисто можемо досягти.

Значний інтерес викликають міркування авторів монографії в заключній главі про місце Г. Сковороди в сучасності. Аналіз думок провідних вчених з даної проблеми дозволив зробити висновок: ідеї українського Сократа споріднені із проблемами сьогодення, вкорінені в культуру та освіту через вищі духовні цінності особистості. Для людини XXI століття мудрість Г. Сковороди є не сакральною, а смисложиттєвою “трисонячною єдністю”, енергією творення.

Надзвичайно цікавою, на наш погляд, є розробка підходів до філософії тексту Г. Сковороди, яку, хоч, здається, і не усвідомлюючи цього, здійснюють автори монографії. Зрозуміло, що глибоке ґрунтовне дослідження в цьому напрямі ще попереду. Н.А. Кавалерова та Н.В. Іванова слушно наводять думку М.В. Поповича, сформульовану ним у недавній монографії “Тригорой Сковорода: філософія свободи” про те, що Г. Сковорода був «усним філософом», у якого обговорення проблем у діалозі (полілозі) передувало відтворенню філософських трактатів на папері. Автори монографії в цьому аспекті йдуть далі, зазначаючи, що у мові й стилі викладу виявляється національний український колорит, менталітет, спосіб думання.

Геніальним, і з цим можна погодитись, Н.А. Кавалерова й Н.В. Іванова вважають евристичний, пошуково-діалогічний метод філософування Г. Сковороди, коли сам читач стає “самостійним, самодостатнім суб’єктом”, “першовідкривачем простої, доступної і глибокої істини”. Це виводить погляди і творчість українського мислителя XVIII ст. на нові рубежі актуальності з огляду на вимоги щодо інноваційності та суб’єкт-суб’єктності у навчальному процесі, на яких наголошується у сучасній філософії освіти.

Найвищої оцінки заслуговує спостереження авторів про те, що в образній, алегоричній, символічній системі тексту Г. Сковорода використовує найбільш відому народу, а отже, і найзрозумілішу широким масам та найпереконливішу на той час, знаково-символічну систему – Біблію. Варто процитувати рядки монографії: “Символічний світ Біблії прислужився Сковороді дієвим і простим засобом, який з майстерною легкістю був застосований для трактування його глибоких філософських ідей. У такий спосіб наш перворозум наближував високі філософські істини до сприйняття і розуміння їх простою людиною, у той же час відірвавши філософію, як і його улюблений Сократ, від буденної свідомості”.

Слушним видається наголос на націєтворчому потенціалі ідей Г. Сковороди. В умовах, коли у західній політичній філософії прийнято розрізняти так звані «старі» нації, що стверджувалися в епоху формування індустріального суспільства, й нові, які залишаються поза рефлексією історичного самоствердження, Н.А. Кавалерова і Н.В. Іванова зауважують, що само ідентифікація як окремої людини, так і всієї нації відбувається через самозаглиблення, самопізнання. Актуалізація закорінених в історичному минулому ментальних проявів сучасності безперечно спирається на принцип самопізнання й самотворення Г. Сковороди. Сучасні філософські підходи, які визнають наявність “загрозливої колізії між цивілізацією й екзистенцією” і які певною мірою презентовані розглянутою монографією, утверджують принцип “сприймати во-

гонь, а не попів історії”(С.Б. Кримський), проймаючись філософією розвитку людини і нації за метатеорією Г. Сковороди.

Разом з тим необхідно зауважити про дещо перебільшений акцент на ролі “національного духу” для творення української духовності та ментального простору. Вочевидь, світ Г. Сковороди настільки об’ємний, що виходить за межі не лише націєтворення. Інтелектуальний потенціал філософа, що, до речі, доводять компаративістські розвідки авторів, містить відповіді на запити всього глобального інформаційного суспільства, а не лише українського. Так само дискусійним є занадто часте звернення до концепту “національної ідеї”. Хотілося б зазначити, що будь-яка національна ідея, хочуть цього її прихильники чи ні, антиіндивідуальна, оскільки апелює до етносу, а не до особистості, знімає з останньої будь-яку персональну відповідальність за те, що відбувається, і руйнує те, що робить людину людиною, до чого, власне, прагнув у своїй творчості Г.Сковорода. Однак автори насамкінець абсолютно об’єктивно доходять висновку щодо завдань освіти в умовах сучасного суспільства, які вони вбачають у “переорієнтації функції освіти щодо підготовки кваліфікованих спеціалістів освітньою сферою на функцію продуцента національної культури в її ментальному самовираженні в умовах українського суспільства”, де останнє безсумнівно виступає в усій своїй поліфонічності. І в цьому контексті зовсім іншим смисловим наповненням загальногуманістичного імперативу звучить лейтмотив “національного”: “Нація, яка поєднує індивіда з іншими індивідами шляхом більш широкої системи норм, цінностей символів, що мають субетнічне значення, робить його одночасно і відкритим щодо інших систем, приводить до усвідомлення своєї не тільки національної, але і загальнолюдської приналежності”.

Розмисли над сторінками, як, утім, і зауваження, не применшують ваги і значимості монографії Н.А. Кавалерової і Н.В. Іванової, навпаки – запрошують до конструктивного діалогу, як і будь-яка вдумлива книга. Вона є важливим кроком як у дослідженні творчості Г.Сковороди, так і в розвитку теоретичних засад філософії освіти. Зазначена книга належить до невеликого числа тих, які потрібно читати.

*Надійшла до редакційної колегії 15.06.2011*

## НАШІ АВТОРИ

**Гутник Ольга Євгенівна** – викладач кафедри англійської мови, аспірантка кафедри теорії та методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Девтеров Ілля Володимирович** - кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії НТУУ “КПІ”, учений секретар Ради ректорів Київського центру вищих навчальних закладів

**Дольська Ольга Олексіївна** – доктор філософських наук, професор кафедри філософії Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

**Згурська Марія Павлівна** - аспірантка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”.

**Льїн Володимир** – доктор філософських наук, професор Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Коваль Петро Миколайович** – докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м. Івано-Франківськ

**Курбатов Сергій** – старший науковий співробітник Інституту вищої освіти НАПН України

**Курявська Олена Миколаївна** – студентка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

**Кучеренко Сергій Михайлович** – кандидат технічних наук, доцент Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

**Литвиненко Ігор Іванович** – професор кафедри автоматизації хіміко-технологічних систем та екологічного моніторингу Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

**Лях Бенгард Григорович** – доцент Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

**Підбуцька Ніна Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

**Пономарьов Олександр Семенович** - кандидат технічних наук, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

**Романовська Олена Олександрівна** – старший викладач кафедри педагогіки та методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

**Самчук Володимир Володимирович** – інженер Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

**Сичов Юрій Іванович** - кандидат технічних наук, доцент Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

**Ткаченко Лідія** – аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Фурманець Борис Іванович** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

## СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ

Щоквартальний науково-практичний журнал “Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Постановою №1-05/1 Президії ВАК України від 10.02.2010 як наукове фахове видання України з філософських, педагогічних і психологічних наук.

Головна мета видання – надати можливість опублікувати наукові праці та статті викладачам, науковим співробітникам, аспірантам і здобувачам наукового ступеня, а також поширити можливості обміну науково-практичною інформацією з філософії, психології, педагогіки та соціології в Україні та за її межами.

### До друку приймаються статті за такими науковими напрямками:

- теорія та практика управління соціальними системами;
- філософські, психолого-педагогічні та соціологічні основи управління;
- методологія досліджень та моделювання соціальних систем;
- філософія професійної освіти та підготовки керівників третього тисячоліття;
- формування творчої особистості; еліти та лідерства;
- соціальне середовище як фактор управління;
- особистісний фактор в управлінні.

### ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

- розмір аркуша – А-4 (210 x 297 мм);
- ліве, верхнє, праве та нижнє поля – 25 мм;
- рекомендований шрифт – Times New Roman Сур;
- розмір шрифту – 12;
- міжрядковий інтервал – 1.

**Обов’язково** потрібно вказати УДК статті, відомості про автора (науковий ступінь, учене звання, де працює та яку посаду обіймає), а також адресу та контактний телефон, факс і E-mail, а також надати анотації українською, російською й англійською мовами.

До статей, що надсилаються до друку, повинні додаватись: експертний висновок від навчальної чи наукової організації автора за затвердженою формою та рекомендація (рецензія).

**Статті, що рекомендовані до друку членами координаційної ради та редколегії, рекомендації (рецензії) не потребують. Решта проходять рецензування.**

Адреса:

Україна, 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21, НТУ “ХПІ”, редколегія журналу “Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія”, головному редакторові проф. О.Г. Романовському.

Телефон: (057) 70-04-025, (057) 70-76-417

Телефакс (057) 70-76-371

E-mail: serdechenko\_n\_i@mail.ru

Про прийняття рішення щодо публікації статті та умови оплати автора буде поінформовано

Статті, оформлені з порушеннями Правил, редколегією не розглядаються.

Передплатити журнал можна в поштових відділеннях України.

Передплатний індекс 23958



Наукове видання

Щоквартальний науково-практичний журнал

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ:  
ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА, СОЦІОЛОГІЯ**

**3'2011**

Редактор *Н.І. Верлока*  
Комп'ютерна верстка *О.М. Грінченко, К.В. Лазарєва*

Свідоцтво Державного комітету інформаційної політики, телебачення  
та радіомовлення України: Серія КВ №5212 від 18.06.2001 р.

Підп. до друку . . . . . р. Формат 60x84 1/8. Папір Кум Лух.  
Друк – різнографія. Ум. друк. арк . . . . . Обл.-вид. арк. . . . .  
Наклад 300 прим. 1-й завод – 100. Зам. № . . . . . Ціна договірна.

Видавничий центр НТУ “ХП”.  
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК№3657 від 24.12.2009 р.  
61002, Харків, вул. Фрунзе, 21

Друкарня НТУ “ХП”. 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21.