

*Теорія
і практика*

**УПРАВЛІННЯ
Соціальними
Системами**

ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ

4'2009

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

Щотримісячний науково-практичний журнал 4'2009

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., акаадемік НАН і АПН України, д-р філос. наук, проф. (голова)
Товажнянський Л.Л., д-р техн. наук, проф. (заступник голови)
Зязюн І.А., акаадемік АПН України
д-р філос. наук, проф. (заступник голови)
Романовський О.Г., д-р пед. наук, проф.
(головний редактор)
Андрющенко В.П., акаадемік АПН України,
д-р філос. наук, проф.
Биков В.Ю., чл.-кор. АПН України,
д-р техн наук, проф.
Луговий В.І., акаадемік АПН України,
д-р пед. наук, проф.
Прокопенко І.Ф., акаадемік АПН України,
д-р пед. наук, проф.
Коваленко О.Е., д-р пед. наук, проф.
Бабаєв В.М., д-р держ. упр., проф.
Ілляш Н., д-р техн. наук, проф. (Румунія)
почесний д-р НТУ "ХПІ"
Левовицький Т., д-р пед. наук, проф. (Польща)
Недялкова А., д-р наук, проф. (Болгарія)
Мамаліс А.Г., акаадемік, проф. (Греція)
Фютен М., д-р наук, проф. (Франція),
почесний професор НТУ "ХПІ"

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Романовський О.Г., д-р пед. наук, проф.
(головний редактор)
Гульман Б.Л., д-р психол. наук, проф.
(відповідальний секретар)
Балл Г.О., член-кор. АПН України,
д-р психол. наук, проф.
Бех І.Д., акаадемік АПН України,
д-р психол. наук, проф.
Бочарова С.П., д-р психол. наук, проф.
Гончаренко С.У., акаадемік АПН 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.
Култасва М.Д., д-р філос. наук, проф.
Лозовой В.О., д-р філос. наук, проф.
Моляко В.О., акаадемік АПН України,
д-р психол. наук, проф.
Нечепоренко Л.С., д-р пед. наук, проф.
Ничкало Н.Г., акаадемік АПН України,
д-р пед. наук, проф.
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. АПН України,
д-р пед. наук, проф.
Степаненко І.В., д-р філос. наук, проф.
Троцко Г.В., чл.-кор. АПН 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: aleksander@kharkiv.net

ЗМІСТ

ДО 125-РІЧЧЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ "ХПІ"

O.Г. Романовський, О.В. Квасник

Підготовка висококваліфікованого інженера як одне з основних завдань вищої освіти (у контексті Болонського процесу).....3

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

Л.М. Карамушка, О.А. Філь, В.О. Михайленко
Особливості психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді12

Л.О. Коберник
Динаміка змін ціннісних орієнтацій студентів як чинника виникнення конфліктних форм поведінки.....23

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

О.С. Пономарьов, А.О. Харченко
Логіко-методологічні основи активізації професійно-пізнавальної діяльності студентів.....29

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СУЧASNOGO FAXIVCA

О.О. Романовська
Конкурентоздатність і проблема підготовки майбутніх фахівців до діяльності в ринкових умовах.....36

Є.В. Воробйова
Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності: результати педагогічного дослідження.....44

Н.Є. Гнатюк
Стан розв'язання проблеми організації самостійної інформаційної діяльності студентів у педагогічній і психологічній літературі.....48

Ю.Г. Чебакова
Педагогічні умови формування мотивації до вивчення психолого-педагогічних дисциплін у студентів вищих технічних навчальних закладів.....53

ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Є.А. Пінчук

Європейська інтеграція в освіті й соціокультурна обумовленість процесів модернізації освіти.....61

Л.А. Шеремет
Особливості освіти Німеччини та її участь у Болонському процесі.....70

ДУХОВНІСТЬ І КУЛЬТУРА

А.В. Долгарев

Культура влади и цивилизация.....77

О.А. Козлова, Н.М. Семке
Роль людини в процесі соціалізації особистості.....83

I.В. Порало
Інтелектуальний капітал України в полоні плагіату.....89

I.Ю. Соколіна
Розвиток гуманістичного світогляду студента як шлях піднесення українського суспільства.....98

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

T.В. Гура

Концептуальні підходи до формування управлінської компетентності майбутніх фахівців електромашинобудівних спеціальностей.....104

В.В. Шаполова
Формування управлінської компетентності у студентів вищих технічних навчальних закладів.....109

T.Д. Арабаджи
Про особливості прояву активності особистості спортсмена у професійному самовизначенні.....115

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

М.В. Петренко

Модели и теории, используемые для исследования мотивации донорства крови (анализ актуальных исследований).....120

НАШІ АВТОРИ.....128

Teорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2009. – № 4. – 132 с.

Видається за рішеннями Вчених рад: Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, протокол № 12 від 4.12.2009; Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, протокол № 4 від 30.10.2009; Української інженерно-педагогічної академії, протокол № 4 від 24.11.2009.

Журнал „Teорія і практика управління соціальними системами” затверджено постановою Президії ВАК України як наукове фахове видання України з філософських, педагогічних і психологічних наук (Бюллетень ВАК України, №9, 2002)

© Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2009

© Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2009

© Українська інженерно-педагогічна академія, 2009

О.Г. Романовський, О.В. Квасник

**ПІДГОТОВКА ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНОГО ІНЖЕНЕРА
ЯК ОДНЕ З ОСНОВНИХ ЗАВДАНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ
(У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ)**

Постановка проблеми. Сучасні процеси реформування економіки країни, входження України в цивілізоване освітнє товариство супроводжуються динамічними змінами у системі виробничих відносин, культури, освіти. Сьогодні виробництву потрібен фахівець, який повинен глибоко усвідомлювати своє місце в перебудовчих процесах, ґрунтовно володіти теоретичними знаннями, професійними вміннями і навичками, готовий до діяльності в складних умовах конкуренції, здатний до самонавчання, самовдосконалення.

Означені завдання щодо підготовки таких фахівців повинна реалізувати на самперед вища інженерна освіта, яка нині успішно реформується.

У сучасному динамічному суспільстві освіта може ефективно виконувати свої функції, але за умови постійного розвитку, інтеграції традицій та інновацій. Сучасні тенденції вимагають від фахівця не тільки виконання професійних функцій, а і становлення його як суб'єкта професійної діяльності, який несе відповідальність за результати своєї діяльності, усвідомлює цілі, здатний самостійно приймати рішення, прагне до саморозвитку та самовдосконалення у професійній сфері. Науковці прагнуть підготувати високопрофесійного фахівця, і результатом цього процесу є становлення не лише „людини знаючої” через звернення до сфери її досвіду (зун) і когнітивної сфери, але і компетентної – через розвиток особистісно-психологічних якостей (професійної самосвідомості, потреби в досягненнях тощо).

Зараз для цього упорядковується мережа вищих навчальних закладів, створюються умови для здобуття вищої освіти професійно вмотивованої молоді, в навчальний процес впроваджуються інноваційні педагогічні технології. Разом із тим, у підготовці інженерів залишається низка невирішених проблем, детермінованих суперечностями, які мають місце у вищій інженерній освіті, а саме:

- між новітніми технічними знаннями, знаннями про сучасні прогресивні ресурсозберігаючі, природоохоронні технології та своєчасністю їх включення у зміст навчання;
- існуючою системою інженерної освіти та вимогами європейської спільноти щодо входження до єдиної системи безперервної освіти;
- застарілими формами, методами, засобами підготовки та потребами вищих навчальних закладів у застосуванні інноваційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми підготовки інженерів в Україні та зарубіжжі зверталося багато дослідників. На рівні докторських дисертацій проблеми підготовки майбутніх інженерів досліджували О. Коваленко (методика професійного навчання), М. Лазарев (моделювання змісту загальноінженерних дисциплін), Е. Лузик (загальнонаукова підготовка інженерів), П. Яковишин (навчання майбутніх фахівців методів аналізу і синтезу механізмів і машин), А. Дьомін (технологія відбору змісту навчання інженерно-технічних дисциплін) та ін. Обґрунтовані вченими технології і методики підготовки сучасного інженера мають загальний характер та з успіхом використовуються у практиці підготовки майбутніх фахівців.

На пострадянському просторі у роботах науковців розглядались питання: гуманізації підготовки (Р. Беланова); організації педагогічного процесу в американських університетах і коледжах (Т. Георгієва); методології розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів (Г. Глотова); теорії і практики відбору змісту навчання (Н. Лізунова). Особливості підготовки в системі вищої зарубіжної освіти вивчали Б.А. Усков, Ю.К. Балашов, І.Б. Федоров тощо.

Вивченю проблеми інженерної підготовки фахірів присвячені наукові праці О. Романовського, О. Пономарьова, Г. Васяновича, І. Зязюна, О. Ігнатюк, Р. Гуревича, В.І. Горової, Н.І. Абаїмова, Т.П. Дегтярьової, С.В. Кузьменко. У роботах В.А. Федорова, В.Н. Михелькевича, И.В. Зоріна, Л.Г. Семушиної аналізуються та вивчаються проблеми якості підготовки фахівців інженерних спеціальностей, досвід реалізації навчальних планів, зближення теорії з практикою підготовки професіоналів.

Психолого-педагогічні та дидактичні особливості формування фахівця в системі професійної освіти дослідженні такими вченими, як Л.А. Ярославова, О.В. Варникова, Т.І. Руднєв, П.В. Саркісов, Л.А. Романенко.

Ряд робіт присвячено вивченю особистісно орієнтованого підходу до підготовки інженерів (Т.А. Тошматова, Н.М. Жукова, Н.П. Петрова). Питанням професіоналізму та професійної компетентності в останні десятиріччя надається значна увага з метою знаходження завершеної теорії формування фахівця-професіонала. Тому ці питання стали предметом пильної уваги психологічної і педагогічної науки (В. Кудін, О. Пономарьов, Г. Васянович, І. Зязюн, О. Ігнатюк, Р. Гуревич, Н. Ничкало, С. Дружилов, О. Журавльов, Н. Тализіна, Е. Климов, А. Маркова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, Н. Пряжников, В. Гладкова, О. Коваленко, Ю. Нагорний, Р. Шакуров, О. Щербаков та інші).

Різні аспекти формування особистості інженера, технологічні питання вдосконалення підготовки фахівців у вищих навчальних закладах висвітлено у дослідженнях І. Бутика, О. Дьоміна, Н. Журавської, П. Лузана, В. Манька, Ю. Нагорного, І. Паламаря, В. Свистун тощо.

Але, на жаль, недостатня увага приділяється дослідженню ролі освіти у процесі підготовки майбутніх інженерів та етапам її модернізації у зв'язку із входженням України до європейського простору знань та зміною поглядів і підходів до вирішення цієї проблеми.

Тому **метою** нашого дослідження закономірно стає уточнення змісту підготовки майбутніх інженерів, з'ясування ролі освіти у зв'язку із впливом Болонської декларації та зміною підходів в освіті, у тому числі й до процесу підготовки інженерів (від традиційного до особистісно- та діяльнісно орієнтованого).

Виклад основного матеріалу. Швидкісні суспільні трансформації, зміни у світовій та вітчизняній економіці не могли не вплинути на стан сучасної системи освіти. Цей вплив у свою чергу дозволив з'ясувати позитивні сторони освітнього процесу, а також і вказав на його значні вади та недоліки, які потребують негайного вдосконалення або усунення. У зв'язку із цим Україна віднедавна приєдналася до Болонської декларації і була залучена до процесу модернізації вищої освіти, у тому числі інженерної. Основним положенням цього документа є об'єднання освітнього простору європейських країн. Пріоритетом основних структурних зasad створення європейського освітнього простору Комісія Європейського Союзу визначила високий рівень діяльності у галузі створення та впровадження стандартів підготовки фахівців професійної освіти, оскільки саме сучасні проблеми професійної освіти потребують спільних зусиль щодо їх вирішення [1, с.190].

Підготовка майбутніх інженерів до професійного становлення і творчої діяльності є актуальним питанням вищої освіти в Україні. Про це свідчать Закон України „Про вищу освіту”, Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті, Декларація про європейський простір для вищої освіти, „Концептуальні засади реформування педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір”, наказ Міністерства освіти і науки України „Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” [1].

Освіта – не наслідок економічного благополуччя держави, а його причина. Основною проблемою сучасної системи освіти є протиріччя між швидким темпом приросту знань і обмеженими можливостями їх засвоєння індивідом. Ця система примушує педагогічну теорію відмовитися від абсолютної освітнього ідеалу (всебічно розвиненої особистості) і перейти до нового ідеалу – від максимального розвитку здібностей людини до саморегуляції або самоосвіти. Зміна поглядів і підходів до системи освіти зумовлена перш за все входженням України в європейський простір, реалізацією положень та принципів Болонської декларації.

Процес реформування вищої освіти у напрямі реалізації в Україні принципів і завдань зазначеного вище документа показав рівень роботи системи освіти, у тому числі ряд проблем та протиріч.

Так, О.І. Щербак однією з проблем вважає те, що „розвиток професійної освіти гальмується неготовністю багатьох педагогів до інноваційної освітньої діяльності” [2, с.97].

Серед причин виникнення цієї проблеми автор називає відсутність або недостатність інформації про нетрадиційні методики проведення теоретичних і практичних заняття; недостатній рівень методичної підготовки педагогів, готовності до усвідомлення в процесі професійного навчання закономірностей сучасних концепцій, принципів, форм, методів, які стимулюють розвиток особистості майбутнього фахівця [2, с.97-98].

Розв’язанню існуючих проблем має сприяти підготовка майбутніх інженерів до „розробки і впровадження навчальних програм і методологій, зорієнтованих на розвиток особистості учня, його гуманістичних і громадських цінностей” [3, с.59].

На сучасному етапі суспільно-економічного розвитку актуальною є необхідність урахування в процесі теоретичного та виробничого навчання особистісних якостей, інтересів, нахилів студентів ВТНЗ, їх освітніх потреб та досвіду.

Важливим при цьому є визнання особистості інженера головним чинником його професійного самовизначення та становлення. Постає необхідність переглянути підготовку майбутнього інженера в контексті сучасних вимог суспільства. При підготовці інженера потрібне урахування його освітніх потреб, особистісних якостей та суб’єктного досвіду.

Центром формування нашого майбутнього є людина. Століттями та тисячоліттями людина пристосувалась до природи і суспільних змін. Але сьогодні ми бачимо, що людина стала заручником створеної інформаційним суспільством і технологічним прогресом другої природи [4].

Демократичні трансформаційні перетворення, що відбуваються в нашому суспільстві, зачіпають всі його сфери, у тому числі і сферу освіти.

На думку О.Е. Коваленко, головним і стратегічним напрямом розвитку освіти є визнання особистісної орієнтації освіти, тобто такої її моделі, при якій особистість того, кого навчають, була б у центрі уваги психолога, педагога і навчально-пізнавальна діяльність, а не викладання, була б головною [5, с.15]. Саме тому особливої важливості на сучасному етапі розвитку освіти майбутніх інженерів набуває проблема їх підготовки до особистісно орієнтованого навчання. Сьогодні однією з найактуальніших про-

блем інженерної освіти є визначення раціонального змісту професійної підготовки фахівця. Це обумовлено глобальними тенденціями зміни цілей і структури суспільного виробництва, істотним підвищенням ролі людського чинника. С.О. Сисоєва відзначає, що "одним з основних завдань сучасної освіти є підготовка людини до морального і професійного самовизначення в ринковій системі суспільних відносин" [6, с. 46].

У зв'язку з розвитком промисловості, транспорту, сільського господарства, перетворенням науки в безпосередню продуктивну силу суспільства роль інженерної праці зростає. Відповідно до вимог епохи та різких змін в економічному секторі, ринку праці виникає необхідність більше уваги приділяти підготовці інженерних кадрів. Історичним коренем слова „інженер” є латинське слово *ingenium* - природні склонності, винахідливість, знання.

Поняття і звання „інженер” давно застосовувалися в науці. Інженерна освіта почалась із заснування в 1701 р. у Москві школи математичних і навігаційних наук, а потім, у 1712 р., – першої інженерної школи.

У сучасному розумінні інженер – це фахівець, який, спираючись на теоретичні знання, професійні навички, ділові якості, забезпечує на основі аналізу, розрахунків та інших методів створення, перетворення або підтримку в працездатному стані технічних, технологічних та інших систем із заданими параметрами їх функціонування.

Інженер є основним носієм науково-технічного прогресу, що перетворює його ідеї та закони в конкретні конструктивно-технологічні форми і рішення.

Отже, головною метою системи вищої інженерної освіти є підготовка майбутніх інженерів високої кваліфікації, здатних здійснювати соціально-професійну та виробничо-технологічну діяльність, згідно з державним соціальним замовленням.

Мета професійної підготовки має бути орієнтована на власний особистісний та професійний саморозвиток, а також на вивчення та розвиток особистості.

Для реалізації поставленого перед вищою технічною освітою завдання необхідно перш за все впровадження у процес навчання особистісно орієнтованих технологій. Дидактичними основами цих технологій навчання є такі положення:

- технологія повинна бути адаптованою до особистісних особливостей майбутнього фахівця, їх типологічних та індивідуальних властивостей, які суттєво впливають на навчальну діяльність;
- розроблення технології повинно здійснюватись на основі наукової психолого-педагогічної концепції;
- технологія повинна забезпечувати педагогічну підтримку, яка сприятиме самореалізації і самовизначеню тих, кого навчають;
- технологія має бути варіативною, надавати можливість вибору з урахуванням індивідуальних можливостей засвоєння знань.

Серед сучасних технологій особистісно орієнтованого навчання майбутніх фахівців пріоритет надають модульному навчанню, евристичному навчанню, навчанню самостійній роботі, професійно орієнтованій технології навчання.

Метою технології модульного навчання є створення умов для засвоєння навчальних програм в індивідуальному темпі на основі розподілу навчального матеріалу на окремі модулі – логічно завершенні частини навчального курсу.

Технологія евристичного навчання сприяє творчій самореалізації того, кого навчають, створенню особистісного досвіду, визначенням ним особистісного змісту навчання. Основним принципом реалізації технології евристичного навчання є створення умов, за яких зміст освіти стає варіативним і змінюється в процесі діяльності.

Технологія навчання самостійній роботі забезпечує цілеспрямоване оволодіння учнями прийомами, формами і змістом цієї роботи.

Професійно орієнтована технологія навчання забезпечує професійну спрямованість педагогічного процесу і може бути реалізована лише в умовах особистісно орієнтованого навчання. Найважливішими вихідними положеннями професійно орієнтованої технології навчання є нерозривність процесів засвоєння фундаментальних знань і формування професійних умінь, а також послідовність розвитку розумових здібностей і формування спрямованості особистості.

Інженерна освіта у свою чергу також повинна забезпечити якісне вирішення головного завдання – підготувати професійно та педагогічно компетентного фахівця, здатного ефективно і творчо здійснювати навчально-виховну діяльність, результатами якої мають бути висококваліфіковані, конкурентоспроможні на ринку праці робітники [7].

Багато уваги в наш час приділяється вивченню проблеми підготовки інженерів у компетентнісному форматі. Це означає, що в під час навчання буде сформовано інженера, здатного вирішувати професійні проблеми у процесі діяльності. Соціокультурна компетентність інженера технічного ВНЗ забезпечить ефективне входження його у сферу професійної соціалізації за умови особистісно орієнтованого підходу.

Становлення компетентного професіонала, здатного в різних умовах ефективно вирішувати професійні проблеми, передбачає оволодіння ним знаннієвим та діяльнісним досвідом, пізнання себе, самовизначення, вирішення внутрішніх та індивідуально-групових протиріч. Тому особистісний та професійний розвиток людини – це єдиний процес, який об’єднує цілісність особистості та її діяльність у різних сферах життя. Однією з провідних умов особистісно-професійного розвитку людини є її досвід в обох сферах життя. Та самий розвиток ґрунтується на становленні якостей особистості. Якщо уявити студента як машину із здатністю мислити, то можна буде передавати знання та формувати вміння ефективно, але це перешкоджатиме цілеспрямованому впливу на його особистісну сферу.

Модернізація системи інженерної освіти потребує підтримки професійного саморозвитку студентів та організації самокеруючої навчальної діяльності, залучення студентів до організації і здійснення цього процесу, делегування їм певної кількості повноважень, розподілу прав, відповідальності між викладачем та тим, хто навчається, отже, і зміни взаємин між ними.

Пошук у визначені головних напрямів модернізації та вдосконалення інженерної освіти, що відповідає на виклик часу, вивів учених на шлях продуктивного діалогу, витримавши випробування від просто суперечок (А. А. Метешкін, С. Кара-Мурза) до освітнього дискурсу [8] та професійних дискусій.

Важливим результатом мети та завдань реформування вищої школи в контексті входження України не тільки в європейський, але й у світовий освітній простір в умовах глобалізації виявилось досягнення консенсусу ВНЗ відносно до доцільності багаторівневої системи інженерної освіти („м’який” варіант переходу із урахуванням вітчизняних традицій, можливостей [12]) за умови збереження модернізованої однорівневої системи для специфічних сфер освітніх послуг. Традиційна однорівнева система підготовки інженерів доцільною залишається для сфер діяльності, що визначають запит на інженера „великого масштабу” [8] або для виробничих галузей із великою кількістю професійних практик, що реалізуються в цілісних видах інженерної діяльності.

При розгляді професійної підготовки у контексті компетентісного підходу найбільша увага приділяється способам оцінювання, методам і формам, які допомагають перенести акцент із просто теоретичних знань на практичні вміння та навички, злагати та перебудувати зміст освіти. Результативність змін, що пропонуються, буде залежати від системності та цілісності перетворень у ВНЗ, у тому числі і від взаємин між суб’єктами освітнього процесу та формування професійної позиції педагогів.

У зв'язку із впровадженням основних положень Болонської угоди та прагненням України ввійти до європейського освітнього простору актуальними стали питання, пов'язані з оволодінням майбутнім інженером знаннями й уміннями в галузі європейських технологій професійного навчання, однією з яких є модульна технологія. Тому одним із напрямів упровадження методики навчання майбутніх інженерів проектуванню дидактичного матеріалу стало проектування навчально-методичного забезпечення модульної технології [10, с. 3].

Успішне просування інженерної освіти в процесі її модернізації залежить від того, наскільки відповідально буде усвідомлено готовність прийняти естафету поколінь за умови необхідності на якісно новому рівні вирішувати завдання проектування моделей (портретів) майбутніх фахівців, специфічних для конкретних галузей інженерної діяльності [12]. Вирішення завдання погодження запитів економічної та виробничої сфер і ринку праці – це шлях позбавлення від спадкової системної кризи вищої школи, коли рівень підготовки фахівців не відповідає вимогам ринку праці та працедавців. [13]. Учасниками проектування моделей фахівців повинні бути провідні фахівці викладацького складу спеціальних кафедр. Так, необхідність введення циклу психолого-педагогічних дисциплін, потрібних як для формування висококваліфікованого компетентного фахівця, так і для вдосконалення його особистісних якостей, його самореалізації та саморозвитку, довели викладачі спеціальної кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету „ХПІ” на чолі із завідувачем кафедри професором О.Г. Романовським та ректором професором Л.Л. Товажнянським. Зараз цикл таких дисциплін введено на всіх інженерних спеціальностях університету.

Відповідність спроектованих моделей фахівців сучасним вимогам задає необхідний рівень вимог до інформаційного забезпечення самого процесу проектування таких моделей. Джерелом інформації для здійснення цього процесу є запит на фахівця. В нього буде закладено інформацію про найбільш важомі професійні компетентнісні вимоги, особистісні характеристики, зокрема уміння працювати індивідуально та в команді. Останнє формується і за рахунок вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Проектування моделі неодмінно передбачає коректуючий аналіз інженерної діяльності у сфері виробництва замовника освітніх послуг і одночасно погодження окремих питань самого процесу аж до його завершення. Отже, це одночасно і погодження з ринком праці, і корегування відповідно до вимог замовника.

Процес створення моделі передбачає кілька стадій, починаючи із проектування моделі фахівця, далі – перехід до формування освітнього конвента, розробки освітніх програм до реалізації у навчальному процесі „сценарного плану професійної діяльності фахівця” [10].

Сприятливі умови для вирішення завдання проектування моделі фахівця (перш за все – реалізація освітніх послуг) та спільні зусилля проектувальників забезпечують якість підготовки інженерів, що відповідає сучасним вимогам.

Хотілося б наголосити на деяких напрямах роботи, необхідних для модернізації інженерної освіти, а саме:

- ◆ при розробленні освітніх програм обов'язковим повинно стати бачення моделі фахівця із середини, компетентність у відмінних рисах його портрета;
- ◆ неодмінна відповідність рівня підготовки фахівця інженерного профілю сучасним вимогам ринку праці та працедавців. Це можливо, якщо освітній процес у новітній моделі поєднає знаннієві та компетентнісні підходи й об'єднає кращі традиції інженерної освіти із сучасними компонентами її модернізації;

- ◆ обов'язковим, на нашу думку, є забезпечення системності та міжпредметності знань (завдяки впровадженню міждисциплінарних проблемно орієнтованих курсів [11], модулів із загальноосвітніх і спеціальних дисциплін відповідно до вимог Болонського процесу [10]) як основи контекстного навчання;
- ◆ гуманізація та гуманітаризація освіти та виховання акмеологічної культури майбутнього фахівця у контексті неперервної професійної освіти, як запорука стабільного розвитку;
- ◆ створення інтегрованих курсів з пріоритетних напрямів гуманітарної галузі знань, наприклад, „Спадкоємність поколінь як феномен духовності”, „Традиції і сучасність: діалог поколінь”, „Моральність та акмеологічна культура” тощо. Це обов'язково сприятиме вирішенню проблеми гуманізації освіти, вихованню найцінніших особистісних якостей інженера (духовність, креативність мислення, творчий потенціал та ін.).

Майбутня професійна діяльність інженера впливає на визначення мети його підготовки, формування змісту дисциплін, що вивчаються, вибір форм та методів здійснення підготовки. Система вимог до фахівця, яка включає якості та властивості особистості, особливості процесів мислення, знання, уміння та навички, якими він повинен оволодіти для ефективного виконання своїх функцій у сфері професійної діяльності, відображені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці інженера, яка формує модель підготовки майбутнього фахівця певного профілю.

Серед завдань професійної підготовки майбутнього інженера пріоритетними ми вважаємо такі:

- ◆ створення умов для розвитку професійно важливих особистісних якостей інженера;
- ◆ організація навчального процесу на основі сучасних технологій з урахуванням власних освітніх потреб майбутнього інженера;
- ◆ орієнтація психолого-педагогічних дисциплін та педагогічної практики на вивчення та розвиток особистості майбутнього фахівця;
- ◆ підготовка майбутнього інженера до постійного особистісного та професійного саморозвитку в процесі діяльності.

Майбутній інженер у процесі професійної підготовки повинен оволодіти системою знань, найважливішими з яких, ми вважаємо знання особистісно орієнтованих технологій професійного навчання та оволодіння компетентностями, необхідними для входження в соціум, також для швидкісної професійної адаптації та реалізації в ньому.

Ефективність засвоєння зазначених знань А.Ю. Джантиміров убачає в розширенні обсягу викладання психолого-педагогічних дисциплін, які мають вивчатися з метою розвитку педагогічної самосвідомості та творчої індивідуальності майбутнього інженера, що виявляються у способах аналізу, проектування і рефлексії освітньої діяльності. Кожна додана до базового циклу педагогічно спрямована дисципліна, що вивчається майбутнім інженером, повинна забезпечувати реальну теоретичну, практичну, методологічну, технологічну, педагогічну та виховну підготовку, виробляти мотивацію до поповнення знань і вмінь, формувати більш високий рівень підготовки до самостійної діяльності, у тому числі і педагогічної. [9, с.20-21].

Висновки. Дослідження особливостей підготовки майбутніх інженерів виявило необхідність включення до змісту професійної підготовки сучасних особистісно орієнтованих технологій навчання, наповнення змісту навчання майбутніх фахівців знаннями закономірностей розвитку особистості, а також з психолого-педагогічних дисциплін. На сучасному етапі входження України до міжнародного європейського простору знань було встановлено невідповідність між вимогами сучасного економічного сектора

і ринку праці, запитами працедавців і можливостями, особистісними якостями, набором компетентностей (моделлю) майбутнього фахівця, здатного до ефективної професійної діяльності, адаптації, соціалізації, такого, який би відповідав запитам епохи. Першочергове завдання для вирішення цієї проблеми у контексті Болонського процесу вбачається не тільки у формуванні певного набору компетентностей (у тому числі і соціокультурної), але і у створенні та фіксації у нормативних документах ефективної моделі професіонала у процесі підготовки майбутнього фахівця у ВТНЗ. Обговорення питання умов забезпечення якості інженерної освіти в нашій країні на сучасному етапі проходить в контексті високого рівня актуальних проблем модернізації вищої школи. Зазначені пропозиції й акценти в плані постановки і вирішення завдань модернізації повинні посприяти об'єднанню зусиль науково-педагогічної громадськості технічних вищих навчальних закладів України в даному складному процесі.

Список літератури: 1. Сисоєва С. О. Проблема критеріїв ефективності професійної підготовки в контексті євроінтеграції // Педагогічна і психологічна науки в Україні: Зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України у 5 т. – Т. 5. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 392 с. 2. Щербак О. І. Неперервна професійно-педагогічна освіта: стан та перспективи. Педагогічна і психологічна науки в Україні – Т. 5. – К.: Педагогічна думка, 2007. - 391с. 3. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект// Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія/ За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 380 с. 4. Романовський О. Г. Професійна підготовка майбутнього фахівця у контексті фундаменталізації сучасної освіти // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: Зб. наук. пр. / За заг. ред. І. А. Зязюна; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України – К.; Харків: НТУ „ХПІ”, 2009. – С.132-139. 5. Коваленко Е. Э. Методика професионального обучения. – Харків: ЧП „Штрих”, 2003. – 480 с. 6. Сисоєва С. О. Професійна освіта в системі неперервної освіти // Теорія і практика управління соціальними системами. –2000 – №1. – С. 46-52. 7. Джантиміров А. Ю. Сучасні вимоги до інженерно-педагогічної освіти // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: Зб. наук. праць / За заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2007. – С.203-209. 8. Китова М. Поти ли нам с Европой? [Текст] / М. Китова //Очень. – 2005. – № 9. 9. Джантиміров А. Ю. Багаторівнева підготовка інженерно-педагогічних кадрів для професійно-технічних навчальних закладів: Автореф. дис. канд. пед. наук.: 13.00.04. – К., 2007. – 26 с. 10. Сальников Н. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели / Н. Сальников, С. Бурухин // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. 11. Похолков Ю. Бакалавр-инженер: реальность и перспективы для России / Ю. Похолков, А. Чучалин, О. Боев // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. 12. Пузанков Д. Взгляд на развитие высшего профессионального образования / Д. Пузанков, И. Федоров, В. Шадриков // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. 13. Нечаев В. Болонский процесс: мифы, иллюзии, реалии / В. Нечаев, С. Шаронова // Высшее образование в России. –2004. – № 7. 14. Шаронова С. Болонский процесс: взгляд из Европы / С. Шаронова // Высшее образование в России. – 2005. – № 12. 15. Романчук Н. О. Сучасні підходи та прийоми підготовки майбутніх інженерів-педагогів до впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання. //Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки: Зб. наук. пр. – Вип. 23. – Т. 2. – Миколаїв: МДУ, 2008. – Режим доступу до журн. // http://www.nbuv.gov.ua/portal/-Soc_Gum/Nvmdu/Ped/2008_23_1/tom1/1_20.pdf.

А.Г. Романовский, О.В. Квасник

**ПОДГОТОВКА ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННОГО ИНЖЕНЕРА КАК
ОДНА ИЗ ОСНОВНЫХ ЗАДАЧ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
(В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА)**

Автором уточнено содержание подготовки будущих инженеров, определена роль образования в связи с влиянием Болонской декларации и изменением подходов в образовании, в том числе и к процессу подготовки инженеров (от традиционного к личностно и деятельно ориентированному). В статье проанализированы и раскрыты современные подходы и приемы подготовки будущего инженера к внедрению личностно ориентированных технологий обучения. Указано на необходимость создания и фиксации в нормативных документах эффективной модели профессионала в процессе подготовки будущего специалиста.

A. Romanovsky, O. Kvasnyk

**THE PROCESS OF TRAINING OF A HIGHLY SKILLED ENGINEER
AS ONE OF BASIC TASKS OF THE HIGHER EDUCATION
(WITHIN THE FRAMES OF THE BOLOGNA PROCESS)**

The author of the article has specified the phenomenon of future engineer training and clarified the role of education in connection with the influence of the Bologna declaration and the changes in the education approaches including the process of engineer training (the transfer from the traditional process to the personality and activity oriented one). Modern approaches to the personality oriented educational technologies introduction as well as methods of future engineer training have been analysed and shown in the article. Besides it has been stated that it is necessary to create the effective model of a professional and include it into the corresponding normative documents within the process of the future specialist training.

Стаття надійшла до редакційної колегії 6.11.2009

Л.М. Карамушка, О.А. Філь, В.О. Михайленко

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ДО РОБОТИ В КОМАНДІ

Постановка проблеми. Актуальність дослідження полягає в тому, що у сучасних умовах значною мірою зростає роль команд у забезпеченні ефективності діяльності державних адміністрацій, які сьогодні переживають складні змістовні та організаційні реформи, пов'язані із прагненням змінити імідж України в європейському контексті, розв'язати складні для нашої країни проблеми європейської інтеграції. Слід підкреслити, що здатність працювати в команді та створювати команди є однією з важливих вимог до працівників держслужби. Варто особливо наголосити, що суттєву роль у забезпеченні ефективності діяльності команд у системі державної служби відіграє психологічна готовність працівників системи державної служби до роботи в команді.

Аналіз літератури показує, що психологічні особливості діяльності команд знайшли відображення у працях багатьох авторів. У зарубіжній психології ідея створення команд розроблялася такими вченими, як М. Белбін [28], Р. Блейк [22], Д. А. Веттен [4], М. Геллерт [29], К. С. Камерон [4], Дж. Мутон [22], К. Новак [29], М. Уест [33], К. Фопель [26] та ін. Результати дослідження цієї проблеми знайшли певне відображення у працях російських фахівців (В. І. Корнієнко [12], В.П. Пугачов [23], Е. С. Яхонтова [27] та ін.). Що стосується розробки цієї проблеми в українській психології, то варто зазначити, що дослідження проблематики формування команд знайшло відображення у працях В. І. Барко [2], Л. М. Карамушки [8-10; 29-32], Н. І. Клокар [8], О. С. Лісової [2], Г. В. Ложкіна [16], С. Д. Максименка [32], О. А. Філь [8-10; 25; 29-32], які присвячені психологічним особливостям діяльності команд у системі МВС, бізнесі, освітніх організаціях, спорту та ін.

Щодо проблеми формування команди в системі державної служби, то вона раніше практично не була предметом спеціального дослідження, як і більшість психологічних аспектів діяльності держслужбовців, оскільки ця проблема, на наш погляд, традиційно вважалась „закритою” для дослідження та аналізу. Лише в працях Р. В. Войтович [3], В. О. Євдокимова [6], М. І. Пірен [3], І. Ф. Надольного [3], Л. М. Карамушки, О. А. Філь, В.О Михайленко [10; 17; 31] проаналізовано окремі аспекти цієї проблеми. Разом з тим, спеціальних досліджень, присвячених вивченю психологічних умов підготовки персоналу держадміністрацій до роботи в команді, не проводилось.

Отже, враховуючи соціальну значущість проблеми та її недостатню наукову розробленість, нами було визначено **мету статті** – виявити особливості психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді.

Відповідно до визначеного мети нами було сформульовано основні **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати психологічні особливості діяльності працівників системи державної служби та виділити психологічні аспекти діяльності команд у системі державної служби.
2. Виявити рівень розвитку психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді та чинники, які впливають на її становлення.

Методика й організація дослідження. Для вирішення поставленого завдання було використано такі **методи дослідження**: а) опитування та контент-аналіз – для вивчен-

ня когнітивного компонента психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді; б) опитувальник Р. Блейка-Дж. Мутон [22] „Оцінка стилю діяльності менеджера” та методика „Діагностика функціонально-рольових позицій у команді” (М. Белбіна) [10] – для визначення мотиваційного компонента психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді; в) опитувальнік „Індивідуальна оцінка управлінських навичок”, „Поведінка, що сприяє створенню команди”, „Чи потрібна вам команда?” та „Шкала виявлення установки на інновації” Д. А. Веттена, К. С. Камерона [4] для аналізу операційного та особистісного компонентів психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді.

Математична обробка даних здійснювалась за допомогою комп’ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 13).

Вибірка. Дослідження проводилось на курсах підвищення кваліфікації в Закладі післядипломної освіти „Центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій при Київській обласній державній адміністрації” (м. Київ) та Одеському регіональному інституті державного управління НАДУ при Президентові України (м. Одеса). Дослідженням було охоплено 234 працівники системи держслужби.

Результати дослідження

I. Психологічні особливості діяльності працівників системи державної служби та психологічні аспекти діяльності команд у системі державної служби

У рамках вирішення первого завдання статті проаналізуємо психологічні особливості діяльності працівників системи державної служби та виділимо психологічні аспекти діяльності команд у системі державної служби.

Базуючись на роботах учених [1; 10; 14; 19; 20], державне управління можна визначити як один із видів соціального управління, який є організуючим, спрямовуючим, координуючим та контролюючим впливом, що здійснюється державою через систему її органів і спрямований на практичну організацію нормального життя суспільства, створення умов для матеріального, культурного та духовного розвитку громадян.

З урахуванням існуючих в літературі підходів [1; 10; 14] варто наголосити на тому, що нові тенденції суспільного розвитку та особливості адміністративної реформи в Україні потребують використання нових організаційно-психологічних моделей державного управління, які мають відповідати таким вимогам: 1) відхід від класичної схеми бюрократії та застосування щодо організації, персоналу та умов діяльності гнучких методів керівництва; 2) розвиток альтернативних організаційних структур, що ґрунтуються на принципах децентралізації та відкритості; 3) зміни організаційної культури, сприяння організаційному та індивідуальному розвитку; 4) надання громадських послуг не тільки безпосередньо через бюрократичні процедури, а й із систематичною оцінкою досягнення цілей за допомогою індикаторів результативності та ефективності тощо.

Особливу увагу, на нашу думку, слід привернути до здатності працювати в команді та здатності створювати команди, що є одними з важливих вимог до працівників держслужби в сучасних умовах.

Як показує аналіз відомої нам літератури та аналіз власного професійного досвіду стосовно розв’язання проблеми психологічної підготовки працівників державної служби до роботи в команді, то можна відзначити існування певного протиріччя [10]. З одного боку, сьогодні декларуються сучасні вимоги до державного управління і, відповідно, до діяльності працівників держслужби, серед яких формуванню команди та здатності працювати в команді відводиться значна роль. З іншого боку, існують специфічні особливості функціонування організацій у системі державної служби (закритість до нововведень; орієнтація переважно на „вертикальні” стосунки; „жорсткість” керівництва;

„владний” тип організаційної культури тощо), які суперечать самій сутності роботи в команді, а також недостатня увага психологічній підготовці працівників держслужби до роботи в команді в існуючій системі підготовки та перепідготовки державних службовців. Усе це засвідчує, що дослідження психологічних умов підготовки працівників держслужби до роботи в команді (як один із можливих підходів до розв’язання вказаного протиріччя) становить *актуальну проблему* організаційної психології, а формування команд є одним з інноваційних шляхів підвищення ефективності діяльності організацій у системі державної служби.

Так, на основі аналізу літературних джерел доцільно, на нашу думку, виокремити два основні напрямки досліджень проблеми команд у діяльності системи держслужби: „*репродуктивний*” („*класичні*” психологічні теорії команд, які подані у науково-практичних виданнях, присвячених діяльності держслужби, без „*проекції*” на особливості діяльності держслужбовців) та „*продуктивний*” (здійснюється теоретичний аналіз проблеми та проводяться спеціальні емпіричні дослідження, спрямовані на визначення специфіки формування команд у системі держслужби). При цьому можна констатувати переважання першого підходу над другим та підкреслити *необхідність активізації досліджень* у рамках другого підходу.

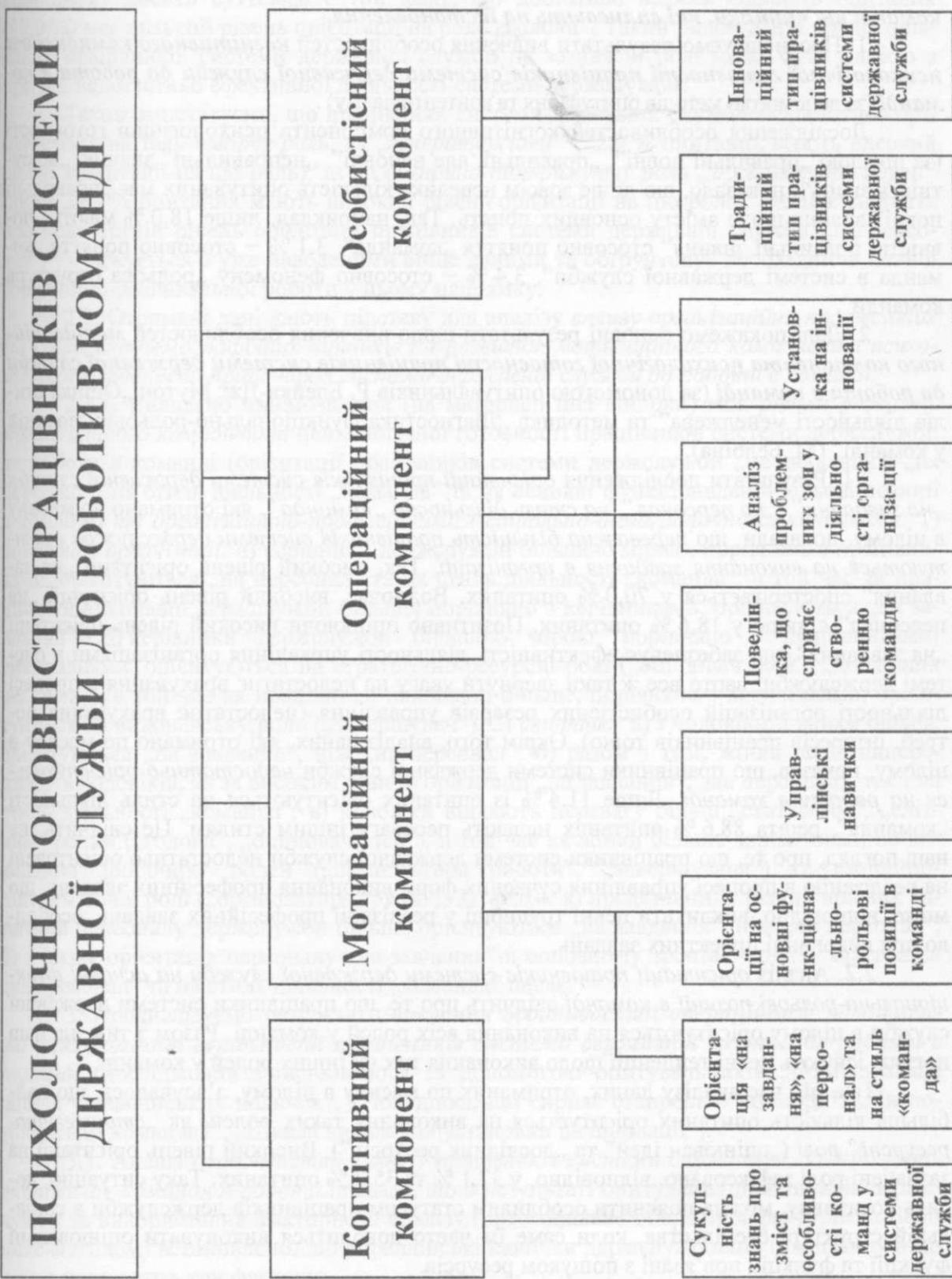
У результаті аналізу основних підходів до дослідження команд варто наголосити на необхідності врахування *переваг та недоліків* у діяльності команд у системі держслужби, важливість їх розуміння та усвідомлення працівниками держслужби (у разі прийняття рішення про створення різноманітних команд у процесі діяльності сучасних держадміністрацій). При цьому також важливим є необхідність урахування *раціональних і емоційних аспектів в аналізі переваг та обмежень* у діяльності команд у системі держслужби, необхідність досягнення „*збалансування*” між усвідомленням керівниками та персоналом державної служби раціональних та емоційних переваг та обмежень, які надає командна робота, та необхідність їх урахування у процесі впровадження командного підходу в діяльності державної служби.

Базуючись на підходах М. Геллерта і К. Новака [29], Л. М. Карамушки та О. А. Філь [9] до визначення поняття „команда”, в даному дослідженні „*команду в системі державної служби*” нами було визначено як групу працівників державної служби, які узгоджено досягають спільно визначеної мети, поєднуючи знання, мотиви, уміння та навички у процесі виконання командних ролей та використовуючи партнерські принципи взаємодії.

Слід підкреслити, що суттєву роль у забезпеченні ефективності діяльності команд у системі державної служби відіграє *психологічна готовність працівників системи державної служби до роботи в команді*. На основі досліджень, що стосуються змісту психологічної готовності [5; 7; 9; 10; 18; 25] таку готовність визначено як систему мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних характеристик, необхідних для успішної командної роботи. *Структура психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді* охоплює, на думку авторів, такі основні компоненти (рисунок): а) когнітивний (сукупність знань про особливості команди в системі державної служби); б) мотиваційний (орієнтація на стиль діяльності „команда” та на виконання основних функціонально-рольових позицій у команді); в) операційний (розвиток навичок, пов’язаних із діяльністю в команді: управлінських навичок; поведінки, що сприяє створенню команди; аналіз проблемних зон у діяльності організації; установка на інновації); г) особистісний (визначення „традиційного” та „інноваційного” типів працівників системи державної служби щодо вияву в них психологічної готовності до роботи в команді).

Зазначені теоретико-методологічні підходи до розуміння сутності *психологічної*

готовності працівників системи державної служби було реалізовано на подальших етапах емпіричного дослідження.



ІІ. Рівень розвитку психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді та чинники, які впливають на її становлення

Перейдемо далі до вирішення другого завдання та проаналізуємо *рівень розвитку психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді та чинники, які впливають на її становлення*.

1. Проаналізуємо результати вивчення особливостей *когнітивного компонента психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді* (за допомогою методів опитування та контент-аналізу).

Дослідження особливостей когнітивного компонента психологічної готовності (за шкалою „правильні повні”, „правильні, але неповні”, „неправильні” знання, „відсутність знань”) показало, що лише зовсім невелика кількість опитуваних має „правильні повні” знання щодо змісту основних понять. Так, наприклад, лише 18,0 % мають „повністю правильні знання” стосовно поняття „команда”, 3,1 % – стосовно поняття „команда в системі державної служби”, 3,4 % – стосовно феномену „рольова структура команди”.

2. Далі покажемо основні результати щодо вивчення особливостей *мотиваційного компонента психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді* (за допомогою опитувальників Р. Блейка-Дж. Мутон „Оцінка стилю діяльності менеджера” та методика „Діагностика функціонально-рольових позицій у команді” (М. Белбіна).

2.1. Результати дослідження *орієнтації працівників системи державної служби „на завдання”, „на персонал”, на стиль діяльності „команда”*, які отримано по масиву в цілому, показали, що *переважна більшість працівників системи державної служби орієнтується на виконання завдання в організації*. Так, високий рівень орієнтації „на завдання” спостерігається у 70,0 % опитаних. Водночас, високий рівень орієнтації „на персонал” є лише у 18,6 % опитаних. Позитивно оцінюючи високий рівень орієнтації „на завдання”, що забезпечує ефективність діяльності управління організаціями в системі державної служби, варто все ж таки звернути увагу на недостатнє врахування в процесі діяльності організацій особистісних резервів управління (недостатнє врахування потреб, інтересів працівників тощо). Окрім того, аналіз даних, які отримано по масиву в цілому, показав, що працівники системи державної служби *недостатньо орієнтується на роботу в команді*. Лише 11,4 % із опитаних орієнтується на стиль діяльності „команда”, решта 88,6 % опитаних надають перевагу іншим стилям. Це свідчить, на наш погляд, про те, що працівники системи державної служби недостатньо орієнтовані на реалізацію в процесі управління сучасних форм виконання професійних завдань, що може, відповідно, викликати певні труднощі у реалізації професійних завдань, особливо при виконанні проектних завдань.

2.2. Аналіз *орієнтації працівників системи державної служби на основні функціонально-рольові позиції в команді* свідчить про те, що працівники системи державної служби в цілому орієнтується на виконання всіх ролей у команді. Разом з тим, на наш погляд, існують певні тенденції щодо виконання тих чи інших ролей у команді.

Так, під час аналізу даних, отриманих по масиву в цілому, з'ясувалось, що найбільша кількість опитаних орієнтується на виконання таких ролей, як „*стратегічно-ресурсні*” ролі („оцінювач ідей” та „дослідник ресурсів”). Високий рівень орієнтації на зазначені ролі зафіксовано, відповідно, у 37,1 % та 35,7 % опитаних. Таку ситуацію, досить позитивну, можна пояснити особливим статусом працівників державної служби в соціальній структурі суспільства, коли саме їм часто доводиться виконувати оцінювальні функції та функції, пов’язані з пошуком ресурсів.

Разом з тим, звертає на себе увагу наявність певних проблем, які є в орієнтації працівників системи державної служби на певні ролі в команді. Так, зокрема, дослі-

дження виявило, що в середньому лише одна п'ята опитаних (22,9–27,8 %) мають високий рівень орієнтації на виконання „організаційно-координувальних” ролей („голова”, „формувальник”, „організатор роботи”) та „закінчуєчну” роль („закінчувач роботи”). При цьому досить суттєвим є той факт, що достатньо велика кількість опитаних (40,0 %) має низький рівень орієнтації на роль „голови”. Такий недостатній рівень орієнтації працівників системи державної служби на зазначені ролі може бути однією з причин недостатньо ефективної діяльності системи держслужби.

Також констатуємо, що працівники системи державної служби недостатньо орієнтується на таку творчу роль, як „генератор ідей” (22,9 % опитаних мають високий рівень орієнтації на цю роль), та на емоційно-підтримуючу роль „організатора групи” (лише 22,9 % опитаних мають високий рівень орієнтації на цю роль). Це теж свідчить про недостатній рівень орієнтації працівників системи державної служби „на персонал”, узгоджується з уже наведеними вище даними та обґрунтовує необхідність певної корекційно-розвивальної роботи у цьому напрямку.

2.3. Отримані дані дають підставу для аналізу впливу організаційно-професійних та соціально-демографічних чинників на розвиток мотиваційного компонента психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді.

2.3.1. Виявлено взаємозв’язок (на матеріалі цієї вибірки) між рівнем розвитку мотиваційного компонента психологічної готовності працівників системи держслужби до роботи в команді (орієнтації працівників системи держслужби „на завдання”, „на персонал”, на стиль діяльності „команда” та на основні функціонально-рольові позиції в команді) та організаційно-професійними і соціально-демографічними чинниками:

- 1) посадово в організації: а) керівники держслужби більшою мірою, порівняно з працівниками, орієнтується „на персонал” та на стиль діяльності „команда”, в той час як працівники-виконавці держслужби більше, порівняно з керівниками, орієнтується „на завдання”; б) керівники держслужби більшою мірою, порівняно з працівниками-виконавцями, орієнтується на стратегічно-ресурсні ролі („оцінювач ідей”, „дослідник ресурсів”), в той час як працівники-виконавці більше, порівняно з керівниками, орієнтується на виконавську роль („закінчувач”);
- 2) статтю: а) і чоловіки, і жінки більше орієнтується „на завдання”, ніж „на персонал”; б) разом з тим, жінки дещо випереджають чоловіків, як за високим рівнем орієнтації „на завдання”, „на персонал”, так і на стиль діяльності „команда”; в) чоловіки віддають перевагу більш „статусним”, „елітним” ролям („голова”, „оцінювач ідей”), в той час як жінки більше зорієнтовані на виконання „робочих” ролей („організатора роботи”, „закінчувача”) та емоційно-підтримуючої ролі („організатора групи”);
- 3) віком: а) представники різних вікових категорій персоналу держслужби більше орієнтується „на завдання”, ніж „на персонал”; б) з віком орієнтація персоналу „на завдання” в основному зростає, тоді як орієнтація „на персонал” та на стиль діяльності „команда” падає.

3. Проаналізуємо результати **вивчення особливостей операційного компонента психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді** (дослідження здійснювалося за допомогою опитувальників „Індивідуальна оцінка управлінських навичок”, „Поведінка, що сприяє створенню команди”, „Чи потрібна вам команда?”, „Шкала виявлення установки на інновації”).

3.1. Аналіз особливостей вияву у працівників системи державної служби умінь та навичок командної роботи показав, що в результаті опитування працівників держслужби та використання факторного аналізу (ортогональне обернення факторів за Варі-макс-методом) встановлено, що управлінські навички держслужбовців (по масиву в цілому) утворюють три фактори.

Перший фактор („Творчий лідер команди”) об’єднав такі показники: „виявлення рівня розвитку команди та допомога у здійсненні переходу на більш високий рівень”

(0,720), „лідерство в команді (лідерство в команді, членство в команді, групова робота)” (0,707), „створення ефективної команди і командна робота” (0,685), „установка на інновацію” (0,629), „творче розв’язання проблеми (раціональне та творче розв’язання проблем, підтримка нових ідей та підходів)” (0,478).

Суттєвими характеристиками працівників держслужби, у яких розвинені згадані навички, є те, що вони здатні бути лідерами в команді, забезпечувати її ефективну діяльність, а найважливішою є здатність організовувати творчу діяльність команди, тобто здатність підтримувати нові ідеї та підходи, інноваційну діяльність. Окрім того, суттєвим є те, що такі держслужбовці здатні забезпечувати розвиток команди, тобто її перехід на більш високий рівень розвитку (здатність команди ставити більш складні завдання та знаходити ресурси для їх виконання).

Другий фактор („*Спільна робота та взаємодія в команді*“) включає такі змінні: „створення мотивації для інших” (0,809), „управління конфліктами (попередження виникнення незадоволення, реакція на конфлікт, посередництво” (0,766), „надання прав та делегування повноважень” (0,731) та „підтримуючі комунікації (наставництво та консультування, зворотний зв’язок, підтримувальна комунікація)” (0,543).

Основною характеристикою держслужбовців з такими навичками є те, що переважно орієнтуються на забезпечення ефективної взаємодії в команді (сприятливої комунікації в команді, попередження та регулювання конфліктів, залучення членів команди до спільного обговорення та розв’язання проблем, забезпечення позитивної мотивації до діяльності та ін.).

Третій фактор („*Самооцінка*“), який є двохполосним, містить такі змінні: а) позитивний полюс – „розвиток самооцінки (самооцінка і відкритість, впевненість в собі)” (0,437); б) негативний полюс – „проблемність у діяльності організації” (-0,837).

На основі змісту цих навичок можна передбачити, що, скоріш за все, для працівників системи держслужби з такими навичками характерне позитивне сприйняття себе, упевненість у собі, що є досить суттєвим для діяльності команди. Це більшою мірою виявляється в тих командах, які працюють в організаціях, що характеризуються чіткістю постановки завдань, інноваційністю підходів до їх реалізації, хорошим соціально-психологічним кліматом тощо. І навпаки, негативне сприйняття себе держслужбовцями спостерігається в тому випадку, коли організація характеризується прямо протилежними ознаками.

У цілому можна говорити про те, що навички, які увійшли до першого фактора, належать до „інноваційних“ навичок командної роботи, а ті, що увійшли до другого та третього факторів, належать до „базових“ навичок командної роботи.

Таким чином, дослідження виявило дві групи основних управлінських навичок командної роботи персоналу держадміністрацій: „базові“ та „інноваційні“.

3.2. Результати дослідження констатували, що виявлено взаємозв’язок ($p<0,05$) між розвитком операційного компонента психологічної готовності працівників держслужби до роботи в команді та організаційно-професійними і соціально-демографічним чинниками: 1) *посадою*: керівники держслужби в цілому випереджають працівників-виконавців держслужби щодо основних навичок командної роботи (творчого лідера в команді; спільної роботи та взаємодії в команді; самооцінки); 2) *посадою та загальним стажем роботи*: у міру збільшення загального стажу роботи вияви навичок творчого лідерства у керівників держслужби знижуються, у той час як у працівників-виконавців збільшуються; 3) *посадою та освітою*: керівники та працівники держслужби з природничо-математичною освітою мають майже одинаковий рівень вираженості навичок спільної роботи та взаємодії в команді, у той час як працівники-виконавці держслужби з гуманітарною освітою значно випереджають керівників щодо вияву зазначених навичок; 4) *посадою та статтю*: а) у чоловіків навички самооцінки більше виражені у ке-

рівників держслужби порівняно із працівниками; б) у жінок, навпаки, навички самооцінки більше виражені у працівників держслужби, ніж у керівників.

4. Висвітлимо далі *основні типи працівників системи державної служби щодо вияву у них психологічної готовності до роботи в команді (ініціювався особистісний компонент готовності)*. Дослідження здійснювалося за допомогою опитувальників „Індивідуальна оцінка управлінських навичок”, „Поведінка, що сприяє створенню команди”, „Чи потрібна вам команда?”, „Шкала виявлення установки на інновації”.

На основі кластерного аналізу даних, отриманих у результаті факторного аналізу, було виділено дві групи працівників системи державної служби щодо рівня розвитку їх психологічної готовності до роботи в команді.

Першу групу становлять працівники системи державної служби, для яких притаманними є характеристики, віднесені до другого („Спільна робота та взаємодія в команді”) та третього („Самооцінка”) чинників. Цю групу опитаних складають держслужбовці, яким притаманна „базова психологічна готовність до роботи в команді”. Для них характерна орієнтація на спільну діяльність, взаємодія в команді та позитивне сприйняття самого себе. До числа таких держслужбовців, як показало опитування, належить переважна кількість опитаних (81,0 %). Отже, можна зробити висновок про те, що більшість опитаних держслужбовців мають „базову психологічну готовність до роботи в команді”.

До другої групи входять держслужбовці, для яких характерними є риси, що було віднесено до першого чинника („Творчий лідер команди”). Це такий тип держслужбовців, для якого характерна „інноваційна психологічна готовність до роботи в команді”. Ім притаманна орієнтація на лідерство, на забезпечення інноваційних напрямів роботи, розвиток команди тощо. Кількість таких службовців, як показало опитування, становить лише 19,0 %, тобто менше однієї п’ятої опитаних. Отже, можна стверджувати, що лише незначна частина працівників системи державної служби володіє інноваційними навичками роботи в команді, і, розвиток цих навичок є одним із перспективних напрямів діяльності підготовки працівників системи державної служби до роботи в команді.

У цілому, результати констатувального етапу дослідження показали недостатній рівень психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді та засвідчили необхідність спеціальної психологічної підготовки держслужбовців з цього напряму діяльності.

Проведений теоретичний аналіз проблеми і результати експериментального дослідження дозволили сформулювати такі **висновки**:

1. *Команда в системі державної служби* є групою держслужбовців, які узгоджено досягають спільно визначені мети, поєднуючи знання, мотиви, уміння та навички в процесі виконання командних ролей та використовуючи партнерські принципи взаємодії.

2. *Психологічна готовність працівників системи державної служби до роботи в команді* – це система мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних характеристик, необхідних для успішної командної роботи. Психологічна готовність працівників системи державної служби до роботи в команді включає такі основні компоненти: а) когнітивний; б) мотиваційний; в) операцийний; в) особистісний.

3. Дослідження *когнітивного компонента* психологічної готовності працівників системи державної служби до роботи в команді (вивчення рівня знань працівниками основних понять менеджменту команд – „команда”; „команда в системі державної служби”; „переваги” та „недоліки” команд”; „переваги” та „недоліки” команд в системі державної служби”; „рольова структура команд” та ін.) показало недостатній рівень його розвитку.

4. Дослідження *мотиваційного компонента* психологічної готовності працівни-

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

ків системи держслужби до роботи в команді виявило низку суттєвих проблем: а) орієнтація „на завдання” переважає над їх орієнтацією „на персонал”; б) недостатньо вираженою є орієнтація на стиль діяльності „команда”; в) спостерігається певний дисбаланс щодо орієнтації на ролі в команді: переважання орієнтації на виконання стратегічно-ресурсних ролей над іншими ролями: організаційно-координувальними, виконавськими, творчими та емоційно-підтримувальними.

5. У процесі аналізу особливостей *операційного компонента* психологічної готовності працівників системи держслужби до роботи в команді встановлено: навички командної роботи утворюють три фактори: 1. „Творчий лідер команди”; 2. „Спільна робота та взаємодія в команді”; 3. „Самооцінка”. Навички, які увійшли до першого фактора, належать до „інноваційних” навичок командної роботи, а ті, що увійшли до другого та третього факторів, – до „базових” навичок командної роботи.

6. Дослідження *особистісного компонента* психологічної готовності працівників держслужби до роботи в команді дало змогу виділити два типи працівників: а) держслужбовці з „базовою психологічною готовністю до роботи в команді” (орієнтація на спільну діяльність і взаємодію в команді та позитивне сприйняття самого себе); б) держслужбовці з „інноваційною психологічною готовністю до роботи в команді” (орієнтація на лідерство, на забезпечення інноваційних напрямків роботи, на розвиток команди тощо). Встановлено, що у працівників системи держслужби „базова психологічна готовність до роботи в команді” притаманна переважній більшості опитаних, тоді як „інноваційна психологічна готовність до роботи в команді” розвинена менше ніж в однієї п’ятої опитаних.

7. Виявлено статистично значущий взаємозв’язок між рівнем розвитку компонентів психологічної готовності працівників системи держслужби до роботи в команді та організаційно-професійними і соціально-демографічними чинниками (посадою в організації; типом освіти; стажем роботи на посаді; статтю; віком).

8. Результати дослідження показали недостатній рівень розвитку компонентів психологічної готовності працівників держслужби до роботи в команді, що свідчить про необхідність проведення їх спеціальної *психологічної підготовки* з цього напрямку з урахуванням впливу організаційно-професійних та соціально-демографічних чинників. Така підготовка може здійснюватися, зокрема, за допомогою спеціальної технології.

Список літератури: 1. Актуальні теоретико-методологічні та організаційно-практичні проблеми державного управління: Матер. наук.-практ. конф. за міжнар. участю / За заг. ред. В.І. Лугового, В.М. Князєва. – К.: Вид-во НАДУ, 2004. – Т.1. – 460 с. 2. Барко В. І., Лісова О. Є. Побудова команди та лідерство в діяльності поліцейського управління: Робоча книга. – К.: Ніка-центр, 2001. – 128 с. 3. Войтович Р.В., Пірен М.І., Надольний І.Ф. Керівник в органах державної влади та місцевого самоврядування – К.: Центр сприяння інституційному розвитку державної служби, 2006. – 186 с. 4. Вэттен Д. А., Камерон К. С. Развитие навыков менеджмента. 5-е издание. / Пер. с англ. под ред. В.А. Спивака. – СПб.: Изд. „Нева”, 2004. – С. 581-633. 5. Генов Ф. Ю. Психологические особенности мобилизационной готовности спортсменов. – М.: Спорт, 1971. – 245 с. 6. Євдокимов В.О. Обґрунтування процесу створення команди як чинник підвищення ефективності діяльності державної служби // Економіка і держава. – № 4. – 2006. – С. 71-72. 7. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти: Монографія. – К.: Ніка-центр, 2000. – 332 с. 8. Карамушка Л.М., Клокар Н.І., Філь О.А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації: Навч.-метод. посібник. – Біла Церква: КОППОПК, 2008. – 64 с. 9. Карамушка Л.М., Філь О.А. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх орга-

нізацій: Монографія. – К.: ІНКОС, 2007. – 268 с. 10. *Карамушка Л.М., Філь О.А., Левковець В.В., Альохіна О.І., Михайлена В.О.* Технологія психологічної підготовки персоналу держадміністрацій до роботи в команді : Навч. посіб./ Карамушка Л.М., Філь О.А., Левковець В.В. та ін. – К. : Наук. світ, 2008. – 182 с. 11. *Кондратенко О.* Управлінська команда як важливий фактор підвищення ефективності державної служби // Вісник Української Академії держ. управління при Президентові України. – № 3. – 2004. – С. 175-182. 12. *Корниенко В.И.* Формирование управленческих команд нового поколения. – М.: Изд-во РАГС, 2000. – 262 с. 13. *Левитов И.Д.* О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 1964. – 334 с. 14. *Лесечко М.Д., Чемерис А.О., Рудницька Р.М.* Технологія прийняття управлінських рішень у державному управлінні та місцевому самоврядуванні: Навч. посіб. / За наук. ред. М.Д. Лесечка. – Львів: ЛРІДУ УАДУ, 2003. – 424 с. 15. *Луговий В., Якуба В.* Актуальні проблеми підготовки і використання керівних кадрів державної служби (аналіз світового досвіду) // Вісник УАДУ. – 1999. – № 1. – С. 46-56. 16. *Ложкін Г.В.* Команда як колективний суб'єкт спільної діяльності // Соціальна психологія. – 2005. – № 6. – С. 52-58. 17. *Михайлена В.О.* Психологічні особливості діяльності команд у держадміністраціях // Актуальні проблеми психології. – Т.1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Ч.20 / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – 2008. – С. 55-59. 18. *Моляко В.А.* Психологи-ческая готовность к труду на современном производстве // Трудовая подготовка учащихся в межшкольных комбинатах: Психологический аспект. – К.: Рад. школа, 1988. – С.7-13. 19. *Нижник Н.Р., Мацков О.А.* Системний підхід в організації державного управління: Навч. посіб. / За ред. Н.Р. Нижник. – К.: Вид-во УАДУ, 1998. – 160 с. 20. *Оболенский О.Ю.* Державна служба України: реалізація системних поглядів щодо організації та функціонування:– Хмельницький: Поділля, 1999. – 294 с. 21. *Паркер Г., Кропп Р.* Формирование команды: Сборник упражнений для тренеров. – СПб.: Питер, 2002. – 160 с. 22. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г. С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – 448 с. 23. *Пугачев В.П.* Руководство персоналом организации: Учебник / В.П. Пугачев. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 279 с. 24. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануилов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – С. 301–305. 25. *Філь О.А.* Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній управлінській команді: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.10 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2006. – 20 с. 26. *Фопель К.* Команда. Консультирование и тренинг организаций: Пер. с нем. – М.: Генезис, 2005. – 395 с. 27. *Яхонтова Е.С.* Эффективные технологии управления персоналом. – СПб.: Питер, 2003. – 501 с. 28. *Belbin, R.M.* Management teams: Why they succeed or fail. – Cambridge: Belbin Associates, 2000, 171 p. 29. *Gellert, M., Novak, C.* (2002). Teamarbeit, Teamentwicklung. Limmer-Verlag. P. 20. 21. *Karamushka, L.M., Fil, O.A.* Team building // ENOP Newsletter. 2005. – № 48, PP. 21-24. 30. *Karamushka L.M., Fil A.* Team Building as A Factor of High Competitiveness of Entrepreneurs. XII European Congress of Work and Organizational Psychology (May 12–15, 2005, Istanbul, Turkey) (Abstract 125-1, CD-ROM). 31. *Karamushka L., Fil A., Mikhailenko V.* Correlations between educational organization and district administration personnel orientations toward team work and their age and length of work // Abstracts of Xth European Congress of Psychology. Prague, Czech. Republic, 3-6 July, 2007. (Abstract, CD-ROM). 32. *Karamushka, L.M., Maksymenko, S.D., Fil, O.A.* Team-oriented management style as a factor of successful selection of team-members. IX European Congress of Psychology (July 3-8, 2005, Granada, Spain)

(Abstract 4231, CD-ROM). 33. West, M.A. Diversity and performance in teams: theory, research and methods. XII European Congress of Work and organizational Psychology (May 12-15, 2005, Istanbul, Turkey) (Symposium 89, CD-ROM).

Л.М. Карамушка, Е.А. Филь, В.А. Михайленко

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ К РАБОТЕ В КОМАНДЕ

В исследовании определены психологические особенности деятельности системы государственной службы в современных условиях. Раскрыты содержание и структура психологической готовности работников системы государственной службы к работе в команде. Обнаружен недостаточный уровень развития основных компонентов психологической готовности работников системы госслужбы к работе в команде. Констатировано преобладание "базовой психологической готовности к работе в команде" над "инновационной психологической готовностью к работе в команде". Раскрыто влияние ряда профессионально-организационных и социально-демографических факторов, которые определяют уровень развития психологической готовности работников системы госслужбы к работе в команде (должность в организации; тип образования; стаж деятельности в должности; пол; возраст).

L. Karamushka, O. Fil, V. Mykhailenko

DISTINCTIVE FEATURES OF EMPLOYEES' PSYCHOLOGICAL READINESS TO WORK IN TEAMS IN THE SYSTEM OF CIVIL SERVICE

The investigation determined distinctive psychological features of civil service today as well as revealed contents and structure of civil servants' psychological teamwork readiness. The investigation found that the basic components of civil servants' psychological teamwork readiness were underdeveloped with the basic teamwork readiness prevailing over the innovative teamwork readiness. The civil servants' psychological teamwork readiness was shown to correlate with a number of the respondents' professional, organizational, social and demographic characteristics (position, education, length of service, gender and age).

Стаття надійшла до редакційної колегії 27.11.2009

Л.О. Коберник

ДИНАМІКА ЗМІН ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИКА ВИНИКНЕННЯ КОНФЛІКТНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ

Постановка проблеми. Ціннісні орієнтації відіграють важливу роль у житті та становленні особистості. Ті орієнтації та цінності, які були закладені людині з дитинства, впливають на її поведінку, стиль життя, вибір професії, соціальне оточення, вибір партнера, друзів та на її склонність до конфліктності.

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної та філософської літератури з проблематики змісту, структури та закономірностей формування ціннісних орієнтацій дає підстави для таких висновків: поняття "циннісні орієнтації" розглядаються нами як психологічні новоутворення особистості, що складають систему світоглядних орієнтацій особистості і проявляються у ставленні до себе, інших людей, суспільства в цілому як найвищої цінності, високий рівень поваги однієї людини до іншої, визнання її самості, високого призначення, віру в її можливості та надання права на вільний розвиток і самореалізацію, піклування про умови її існування (середовище, що оточує її) [1; 2; 3].

Виявлено, що в сучасній науці ведеться дискусія щодо природи та класифікації ціннісних орієнтацій, однак всі вчені одноголосно стверджують, що процес формування ціннісних орієнтацій є фундаментом розвитку і становлення людини [3].

У той же час ціннісні орієнтації, виконуючи функцію відбору, мають суттєвий вплив на функції цілепокладання, прогнозування, планування, самоорганізації, контролю і корекції, комунікації. Вони є чинником, що регулює і частково детермінує мотивацію. Ціннісні орієнтації є специфічним результатом, якого можна досягнути в майбутньому, тобто вони виконують і системотвірну функцію в структурі цілісної людини, і функцію цілеспрямованості її поведінки. Якщо цінності є психологічною підставою рішень про сенс життя, то ціннісні орієнтації визначають шляхи його реалізації [4].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури доведено, що завершальний етап формування ціннісних орієнтацій відбувається в період юності, в період студентського віку, коли закінчується формування особистості, що детермінує подальший перехід у дорослість. Цей період насичений різноманітними кризами та протиріччями, конфліктами, що є рушійною силою розвитку особистості [5].

Результати констатуючого етапу експерименту дають можливість стверджувати наступне: на основі комплексного дослідження системи ціннісних орієнтацій студентів встановлено ієрархію цінностей, рівень їх розуміння, ціннісно-орієнтаційну єдність груп, реальну структуру ціннісних орієнтацій студентів.

Виділено групи ціннісних орієнтацій: 1) цінності особистого життя; 2) індивідуальні цінності; 3) етичні цінності; 4) цінності професійної спрямованості; 5) цінності розвитку і пізнання. Відповідно до цього ми виокремили п'ять типів особистості: 1) „емоційно-нестабільний”; 2) „авторитарний”; 3) „гуманістичний”; 4) „пізнавальний”; 5) „самоактуалізуючий”.

Аналіз результатів дослідження засвідчує, що студенти не однаково оцінюють запропоновані цінності. Для одних усі цінності здаються однаково значущими, для інших мають різну важливість, що дозволяє їм їх диференціювати, тобто виділяти ті з них, які є головними або другорядними цілями життя. Це дає можливість говорити про те, що одні студенти мають диференційовану структуру цінностей, а інші всі цінності сприймають як однаково важливі, що свідчить про відсутність у них диференційованої структури ціннісних орієнтацій. Вони поки що не усвідомили свою життєву позицію, не визначили чітко свого особистого ставлення до цінностей навколошнього світу. Це дозволяє охарактеризувати рівень їх особистісної зрілості як не цілком відповідний ві-

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

ковому і соціальному критеріям розвитку. Рівень значущості цінностей не відповідає їхній реалізації у власному житті, що і призводить до незадоволеності життям та собою.

Діагностика конфліктних форм поведінки за тестом К.Томаса свідчить, що більшість студентів перших та третіх курсів склонні займати позицію суперника, в той час, коли досліджувані п'ятикурсники більш склонні до співпраці та компромісу. Діагностика крайніх конфліктно-агресивних форм поведінки у фруструючих ситуаціях А.Басса і А.Даркі вказує на те, що серед конфліктних форм поведінки найпоширенішими серед студентів є: фізична агресія, негативізм, підозрілість, вербальна агресія, почуття провини, непряма агресія, роздратування.

Що стосується комплексної діагностики особистісних якостей, то тут за допомогою тесту Р.Кеттелла ми визначили крайні ступені прояву рис особистості, виділили ті, які, на нашу думку, призводять до конфліктних форм поведінки: слабкість „Я”; домінантність; слабкість „над-Я”; підозрілість; консерватизм; фрустрованість; сизотомія. Всі ці риси мають свою вікову динаміку у розвитку: найбільше розмаїття на першому курсі, а найменше – на п'ятому. На основі цих даних, нами було виділено три особистісні профілі, а саме: асоціальний, ригідний, нестабільний.

З вищепереліченіх даних дослідження можна зробити висновок про те, що система ціннісних орієнтацій тісно пов’язана з конфліктними формами поведінки особистості. Якщо ціннісна система не відповідає можливостям людини, то в останньої виникає внутрішньоособистісний конфлікт, який руйнує особистість із середини, і це відбувається на її взаємостосунках з оточуючими. Як свідчать результати нашого дослідження, найчастіше це проявляється у фізичній та вербальній агресії, у негативізмі до оточуючого середовища. Здійснений лінійний кореляційний зв’язок Пірсона вказує на те, що особистісні профілі пов’язані з вище зазначеними формами конфліктної поведінки. За допомогою методу рангової кореляції Спірмена встановлено, що тип особистості визначає її склонність до конфліктної поведінки.

Лише переоцінка ціннісно-мотиваційної сфери та оволодіння знаннями про конфлікт та навичками конструктивно його вирішувати допоможуть особистості подолати ті протиріччя та труднощі, які у неї виникають при взаємодії з іншими людьми.

Мета статті: розкрити динаміку змін ціннісних орієнтацій студентів як чинника виникнення конфліктних форм поведінки після розвивально-корекційної програми.

Виклад матеріалу. На основі результатів констатувального етапу експерименту нами були відібрані студенти, які потребують психологічного супроводу та психокорекційної роботи для подолання конфліктних, зокрема, крайніх конфліктно-агресивних форм поведінки. Було створено одну експериментальну та одну контрольну групу: 1експ.гр. (n = 10) та 1 контр.гр. (n = 10) – студенти Уманського державного педагогічного університету імені Павлі Тичини. Студенти контрольних груп після проведення тренінгу повторно тестиувалися за попередніми методиками.

Метою психокорекційно-розвивальної програми є виокремлення і розвиток умінь та навичок подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці шляхом розвитку рефлексії і переоцінка особистістю ціннісних орієнтацій.

Основними завданнями такої роботи є:

- **розвиток:** а) умінь об’єктивно виражати свої почуття, емоції, думки; б) знань особистості про сутність конфлікту і конфліктних форм поведінки та їх ескалації, причини виникнення; в) умінь щодо вербалізації рефлексії; г) ціннісної сфери особистості;
- **формування:** а) умінь, що сприяють усвідомленому вибору конструктивних стилів поведінки; б) особистісних детермінант для вирішення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці; в) ціннісного ставлення до оточуючих; г) позитивної, раціональної системи ціннісних орієнтацій;
- **оволодіння:** а) уміннями саморегуляції у складних конфліктних ситуаціях; б) уміннями безконфліктної взаємодії; в) уміннями запобігати використанню стереотипів конфліктної поведінки та застосуванню конфліктогенів.

Для досягнення та реалізації поставлених завдань нами використовувались наступні методи: бесіда, ділові та рольові ігри, аутогенне тренування, самоаналіз, аналіз продуктів діяльності (малюнки, щоденники, листи, вірші) тощо.

Тренінгові заняття проводились у відповідності до загальноприйнятих норм і принципів групової роботи та передбачали 11 занять, кожне тривалістю 90 хвилин. Вправи та ігри, що входять до складу соціально-психологічного тренінгу, розроблені автором або іншими дослідниками й адаптовані відповідно до мети та завдань програми формувального етапу дослідження.

Результати дослідження. Після проведення психокорекційних занять в експериментальних та контрольних групах проводилась повторна діагностика за тими ж методиками, що і під час діагностичного етапу, з метою констатації змін та перевірки ефективності запропонованої нами корекційної програми.

Результати, здобуті за методикою вивчення ціннісних орієнтацій Д.О.Леонтьєва, свідчать про підвищення значущості для студентів таких цінностей, як активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя), пізнання (можливість розширення свого кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток), розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалення), творчість (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей), свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках). Також було засвідчено, що у студентів контрольних та експериментальних груп різною мірою сформоване уміння диференціювати цінності.

Серед студентів експериментальної групи збільшилась кількість тих, кому властива висока диференційованість структури ціннісних орієнтацій (58%). На відміну від цього, лише у 36 % студентів контрольної групи виявлено достатній рівень диференційованості структури ціннісних орієнтацій.

Позитивні зміни у структурі ціннісних орієнтацій особистості ми можемо спостерігати і за результатами методики В.С.Івашкіна та В.В.Онуфрієва „Що важливіше?” (табл. 1).

Так, серед студентів першого курсу відбулася переоцінка таких ціннісних орієнтацій, як навчально-орієнтаційні вміння та знання, стиль поведінки і діяльності; серед студентів третього курсу – стиль діяльності і поведінки, знання.

Для студентів п'ятого курсу відбулися зміни в таких позиціях: навчально-орієнтаційні вміння, знання, моральні якості. Що стосується студентів контрольних груп, то тут особливих змін щодо досліджуваних категорій не відбулося.

Таблиця 1

Динаміка змін структури ціннісних орієнтацій студентів контрольної та експериментальної груп (після розвивального тренінгу)

Види ціннісних орієнтацій	Місце ціннісних орієнтацій			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
Моральні якості	1	1	2	1
Ставлення до людей	2	5	1	2
Навчально-орієнтаційні вміння	3	2	4	4
Ставлення до себе	4	6	3	3
Стиль діяльності і поведінки	5	3	5	5
Знання	6	4	6	6

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

Вищепередані дані свідчать про ефективний вплив психокорекційної програми на ціннісну сферу особистості.

Що стосується рівня розуміння цінностей студентами, то тут відбулися значні зміни в експериментальних групах: зменшилися показники середнього рівня розуміння цінностей (з 85% до 72%) у студентів першого курсу за рахунок появи високого рівня (12%).

Серед студентів третього курсу знизився показник низького рівня (з 31% до 25%), збільшився високий рівень (з 7% до 15%).

Студенти п'ятого курсу показали такі результати: знизився низький рівень (з 27% до 20%), з'явився високий рівень розуміння цінностей (10%).

Таким чином, можна зробити висновок, що просвітницька робота щодо видів цінностей, їх трактування, визначення та дотримання в житті позитивно впливає та все-бічно розвиває студентів. Це також вказує на необхідність спілкування студентів з викладачами на морально-етичні теми, проведення виховних заходів, до яких варто залучати не лише „відмінників”, а в першу чергу студентів з низьким рівнем навчальних досягнень.

Після тренінгових занять нами було проведено повторну діагностику рівня ціннісно-орієнтаційної єдності студентів за методикою В.С. Іващенко та В.В.Онуфрієва.

Студенти третіх та п'ятих курсів як експериментальної, так і контрольної групи показали високий рівень ціннісно-орієнтаційної єдності групи. В свою чергу студенти першого курсу контрольних груп показували середній рівень ціннісно-орієнтаційної єдності (53%), а студенти експериментальних груп – високий рівень (73,7%). Це вказує на те, що такі заняття позитивно впливають на розвиток міжособистісних стосунків у групі, сприяють кращому пізнанню один одного, створенню дружніх стосунків, що в свою чергу зменшує рівень виникнення конфліктних ситуацій, міжособистісних суперечностей, непорозумінь між студентами.

З метою дослідження реалізації студентами експериментальних груп переосмислених ціннісних орієнтацій в умовах життєдіяльності ми повторно скористалися методикою С.С.Бубнова. При цьому встановлено, що в студентів контрольних груп все ще переважали такі цінності, як приемне проведення часу, відпочинок, високе матеріальне забезпечення, визнання і повага людей та вплив на оточуючих, а для експериментальних груп вже важливішими були інші цінності: допомога та милосердя до інших; соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; пізнання нового в світі, людині; любов.

Таким чином, ми спостерігаємо тенденцію до змін у переоцінці та переосмисленні ціннісних орієнтацій, життєвих позицій серед студентів, які відвідували психокорекційні заняття.

На діагностичному етапі дослідження нами було з'ясовано, що найбільш значущими є характеристики і цінності особистого життя, натомість після формувального етапу експерименту є підстави стверджувати про переважання тих цінностей та якостей, які характеризують професійну спрямованість та самореалізацію студентів як майбутніх педагогів.

Отже, у процесі психокорекційно-розвивальних занять студенти педагогічного навчального закладу краще усвідомили себе як майбутніх фахівців, науковців, як еталон суспільства; виділили для себе ті професійні якості та навички, якими повиненолодіти сучасний педагог; переосмислили значення та можливості майбутньої професії, її місце у розвитку суспільства; зрозуміли, над якими якостями потрібно ще попрацювати, як їх розвивати, щоб досягти бажаного результату.

Для порівняння наводимо таблицю груп ціннісних орієнтацій студентів до та після психокорекційної роботи (табл. 2).

Таблиця 2

Порівняльна таблиця груп ціннісних орієнтацій студентів на початку та після проведення тренінгу

Місце	Групи ціннісних орієнтацій контрольної групи студентів	Групи ціннісних орієнтацій експериментальної групи студентів
1	Цінності особистого життя	Етичні цінності
2	Індивідуальні цінності	Цінності професійної спрямованості
3	Етичні цінності	Цінності розвитку і пізнання
4	Цінності професійної спрямованості	Цінності особистого життя
5	Цінності розвитку і пізнання	Індивідуальні цінності

Під час діагностичного етапу дослідження нами було виділено п'ять типів особистостей студентів на основі ціннісних орієнтацій (емоційно-нестабільний; авторитарний; гуманістичний; пізнавальний; самоактуалізуючий).

На основі змін ціннісної сфери студентів відбулися й відповідні зміни у відсотковому прояві типів особистості студентів (табл. 3).

Таблиця 3

Порівняльна таблиця прояву типу особистості студентів на початку та по закінченні формувального експерименту

Тип особистості	До експерименту (%)	Після експерименту (%)
Емоційно-нестабільний	27	20
Авторитарний	20	15
Гуманістичний	20	27
Пізнавальний	15	23
Самоактуалізуючий	8	15

З таблиці ми бачимо, що відбулися значні зміни у відсотковому співвідношенні на початку формувального етапу експерименту та після його завершення. Спостерігається зниження кількості студентів авторитарного типу (особистість прагне до влади, основним є контроль над оточенням, соціальними групами, важливими є методи примусу та заохочення, які дозволяють нав'язувати оточуючим свою волю) та емоційно-нестабільного (прагнення до життя, сповненого розваг, радості тощо) типу особисті, що призвело відповідно до збільшення студентів, які керуються моральними принципами, не розділяють егоїстичних цілей, займаються розвитком професійних здібностей, пізнанням себе та оточуючих, прагнуть сформувати свою особистість відповідно до власних ідеалів, розширяють свій кругозір тощо.

Висновки. Таким чином, здійснюючи вплив на ціннісну сферу особистості, ми впливали та змінювали її поведінку, життєву позицію та стратегію досягнення цілей, які вона ставить перед собою.

Своєчасна психопрофілактика та психокорекція системи ціннісних орієнтацій та конфліктних форм поведінки в юнацькому віці передбачає активізацію суб'єкт-

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

суб'єктної форми прояву особистісних передумов розв'язання конфліктних ситуацій під час взаємодії шляхом впровадження таких рекомендованих прийомів, як: самоусвідомлення власної системи ціннісних орієнтацій та потреб; самоприйняття соціально-значущих рольових позицій; самопізнання і формування конструктивних світоглядних елементів суб'єктивності; саморегуляція власної конфліктної поведінки; розвиток вербальних та невербальних форм прояву емоцій та почуттів. Програмою передбачається поступове засвоєння учасниками занять основних понять, положень, які стосуються розвитку рефлексивності особистості кожного студента, з подальшим формуванням здатності усвідомлювати власні конфліктні форми поведінки та нести відповідальність за їх подолання.

Отже, досліджувані нами параметри особистості: ціннісні орієнтації, конфліктні форми поведінки мають динамічний характер, вони можуть змінюватись у залежності від того, в якому середовищі знаходиться особистість та який виховний вплив на неї здійснюється. Це положення підтверджують результати діагностування студентів після проведених психокорекційних занять: позитивна динаміка змін свідчить про переоцінку ними системи цінностей, підвищення ціннісно-орієнтаційної єдності груп, підвищення розуміння цінностей та реалізації їх у житті.

Список літератури: 1. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психол. журнал. – 1999. – № 5. – С. 38-44. 2. Бутківська Т.В. Проблема цінностей у соціалізації особистості // Цінності освіти та виховання. – К.:ІЗМН, 1997. – С. 30-38. 3. Каган М.С. Философская теория ценности / Санкт-Петербургский гос. ун-т; Академия гуманитарных наук. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с. 4. Норов О. Гуманістичні ціннісні орієнтації // Рідна школа. – 1997. – № 11. – С. 25-27. 5. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навч. посібник. – К.: ТОВ „Філ-студія”, 2006. – 320 с.

Л.А. Коберник

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЙ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОРА ВОЗНИКОВЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ

Система ценностных ориентаций связана с конфликтными формами поведения личности. Если ценностная система не соответствует возможностям человека, то у него возникает конфликт, который разрушает личность изнутри и это отображается на ее отношениях с окружающими. В статье представлены результаты исследования относительно коррекции конфликтных форм поведения в процессе развития ценностной сферы личности студента.

L. Kobernyk

DYNAMICS OF CHANGES OF THE STUDENT'S VALUE ORIETATIONS AS ORIGIN FACTOR OF CONFLICT FORMS OF CONDUCT

The system of values is closely connected with conflict forms of the personality behavior. If it doesn't coincide with man's possibilities there appears a conflict in himself which destroy his inner personality and it influences his relationships with other people. The article presents the results of investigation of the overcoming of conflict behavioral forms by the way of the development of student's valuable sphere.

Стаття надійшла до редакційної колегії 9.11.2009

О.С. Пономарьов, А.О. Харченко

ЛОГІКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Загальна постановка проблеми. Криза, яку сьогодні переживає вся світова система освіти, зумовлена тим, що її цілі, зміст і характер вже не відповідають новим суспільним вимогам. Дійсно, зміни, що відбуваються в усіх сферах суспільного життя, набули кардинального і незворотного характеру. Вони стосуються не тільки матеріального виробництва та використовуваних техніки і технологій, а й суспільно-політичної і духовно-культурної сфер, системи життєвих цілей, цінностей та ідеалів. До того ж, ці зміни відбуваються так швидко, що система освіти просто не встигає навіть відслідковувати їх, а не те, щоб своєчасно і належним чином враховувати при виконанні своїх важливих суспільних завдань.

За цих умов надзвичайної актуальності набуває проблема пошуку ефективних шляхів і методів забезпечення якості професійної підготовки фахівців, яка б відповідала не лише сучасним, а й перспективним потребам суспільства. Зрозуміло, що успішне розв'язання цієї проблеми істотно ускладнює принципова неможливість точного визначення цих потреб, як і самого характеру майбутнього розвитку науково-технічного і соціального прогресу. Отже, для успішної реалізації прогностичної функції освіти слід передбачати подальше посилення ролі самостійної роботи студентів, а також оволодіння ними логіко-методологічними основами навчально-пізнавальної діяльності.

У зв'язку з цим перед педагогікою вищої школи постає важлива проблема розробки методології цієї діяльності, її спрямування на фахову підготовку студентів з відповідною активізацією їх мотиваційної сфери. Адже будь-яка людська діяльність може успішно здійснюватись тільки у разі, коли вона ґрунтується на надійній методологічній основі. Стосовно ж студентства таке завдання набуває особливої значущості ще й через практичну відсутність у молоді систематичного досвіду цілеспрямованої самостійної роботи.

Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і прикладними завданнями зумовлений тією обставиною, що, з одного боку, належна організація самостійної навчальної діяльності студентів в нових умовах взагалі та професійно-пізнавальної діяльності, зокрема, вимагає глибокого теоретичного, світоглядного і методологічного її обґрунтування. З іншого ж боку, практика вищої школи вимагає, щоб логіко-методологічні основи професійно-пізнавальної діяльності студентів не залишалися тільки надбанням філософії освіти і педагогічної теорії. Вони повинні активно використовуватись в організації та здійсненні навчально-виховного процесу, спрямовуючи його на забезпечення необхідної якості підготовки фахівців відповідно до нових суспільних вимог та освітніх потреб самої особистості студента.

Єдність теоретичних положень і практичного їх застосування взагалі являє собою важливу атрибутивну рису методології будь-якого різновиду людської діяльності. Ось чому і розробка логіко-методологічних основ професійно-пізнавальної діяльності своїм безпосереднім спрямуванням має сприяти не просто забезпеченню належної якості підготовки фахівців, а формуванню у них ціннісного сприйняття своєї професії та професійної діяльності, глибокого усвідомлення її суспільної значущості, уміння і внутрішньої потреби у неперервному професійному та особистісному самовдосконаленні протягом всього активного трудового життя.

Як свідчить власний досвід педагогічної діяльності авторів, будь-яка новація у сфері освіти дає ефективні результати тільки в тому разі, коли вона ґрунтується на серйозному теоретичному підґрунті й водночас має чітке прикладне спрямування. В умовах же демократизації суспільного життя та істотного зростання ролі особистісного чинника роль такого поєднання тільки посилюється. Адже прагматичний підхід переважної більшості сучасних студентів до оволодіння навчальним матеріалом заважає належному сприяннятту ними необхідності системності освіти. Це вимагає від педагогів уміння належним чином мотивувати студентів на оволодіння всією гамою навчальних дисциплін у їх системній цілісності як умови формування високої професійної компетенції, можливості особистої самореалізації і досягнення життєвих цілей.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми переконливо свідчить про її актуальність і безсумнівну теоретичну і практичну значущість. Дійсно, вже загально визнано, що тільки в процесі самостійної роботи студент може оволодіти належної професійної компетентністю. Тому зовсім не випадково, що компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної підготовки фахівців, який сьогодні посідає провідні позиції в педагогіці вищої школи, передбачає використання чіткої системи методологічних принципів організації освітнього процесу. На це вказують В. Іщенко, О. Коваленко, Н. Матвеєва, А. Осипов, О. Пехота, С. Сисоєва, В. Тумальов та інші. Характерною особливістю досліджень виступає досить широкий спектр питань, що розглядаються.

Т. А. Алексєєнко, досліджуючи пізнавальну активність студентів, переконливо показує важливість самостійної роботи як у її розвитку, так і у забезпеченні належної ефективності [1]. І. Соснін досліджує сутність і зміст компетентісного підходу та загальні педагогічні проблеми його освоєння [2], С. Меркулова аналізує реальні можливості використання цього підходу в системі оцінки якості професійної підготовки фахівців [3], а Е. Хайрулліна розглядає проблеми розвитку ключових компетенцій студентів у проектно-творчій діяльності [4]. Така постановка уявляється досить корисною саме з позицій предмету нашого дослідження, оскільки проектно-творча діяльність значною мірою є самостійною і вимагає справжньої активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка до того ж ще й підкріплюється реальним розширенням їхньої мотиваційної сфери. У свою чергу, В. Медведев і Ю. Татур досліджують застосування компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки педагогічних кадрів для вищої школи [5].

Такий широкий спектр тематики наукових публікацій і виконуваних дисертаційних досліджень з проблем компетентнісного підходу вимагає визначення його сутності та змісту, без чого досить складно, а то і взагалі неможливо визначити логіко-методологічні основи активізації професійно-пізнавальної діяльності студентів. Це пояснюється тим, що така активізація має бути спрямована безпосередньо на формування і розвиток їх професійної компетентності як основної передумови життєвого успіху, професійної та особистісної самореалізації.

Торкаючись сутності поняття компетентності, І. Б. Голдованська впевнена, що компетентність являє собою „сукупність взаємопов’язаних якостей особистості, знань, умінь, навичок, які необхідні для продуктивної діяльності по відношенню до визначеного кола предметів і процесів”. Для фахівця будь-якого профілю надзвичайно важливої ролі набуває сьогодні також комунікативна його компетентність, під якою дослідниця розуміє „міру підготовленості до реального життєвого спілкування, в тому числі й у професійній сфері” [8, с. 122].

Відома українська дослідниця проблем сучасної світової системи освіти та їх залежності від характеру суспільного розвитку С. О. Сисоєва пише у зв’язку з цим, що „сучасна цивілізація потребує компетентної особистості. Саме тому нова ідеологія освіти визнає необхідність формування компетентної особистості за умови реалізації

суб'єктного підходу до навчання, у межах якого кожен учень має право активно вибирати і самостійно конструювати власну індивідуальну траекторію розвитку". При цьому вона спеціально підкреслює, що «відмінною рисою кінця ХХ – початку ХХІ століття є зміни в характері освіти – її спрямованості, цілях, які все більше зорієнтовані на „вільний розвиток людини”, на творчу ініціативу, самостійність, конкурентоспроможність, мобільність майбутніх фахівців» [10, с. 40].

Надійне забезпечення ефективного формування високої професійної компетентності майбутніх фахівців вимагає, наше глибоке переконання, двох основних умов. Першою з цих умов виступає наявність у студентів відповідної мотивації, а другою – прищеплення їм внутрішньої потреби у самостійній пізнавальній діяльності та розвинених навичок ефективного її здійснення. Тому проблеми самостійної роботи студентів привертають значну кількість дослідників. В той же час, на жаль, переважна частина численних публікацій з організації самостійної пізнавальної діяльності та методичних основ контролю її якості не торкаються глибинних основ цієї діяльності, а саме осмислення її сутності з позицій сучасної філософії освіти та логіко-методологічних принципів активізації. Перш за все це зауваження стосується такого важливого аспекту самостійної роботи студентів, яким є активізація їх професійно-пізнавальної діяльності.

В той же час саме ця активізація виступає одним з найпотужніших чинників і передумов забезпечення належної якості підготовки фахівців та формування їх професійної компетентності. У зв'язку з цим метою даної статті є обрано дослідження логіко-методологічних зasad активізації професійно-пізнавальної діяльності студентів. При цьому ми виходимо з основних положень логіки людської діяльності та її застосування при проектуванні навчально-виховного процесу, викладених в роботі [11].

Виклад основного матеріалу. Сьогодні наша цивілізація переживає цікавий період. Його сутність полягає в тому, що вона опинилась на етапі формування принципово нового типу суспільства – суспільства, яке ґрунтуються на знаннях. Тому й соціально-економічна його система все більше набуває рис інтелектуальної економіки. Таке становище об'єктивно зумовлює необхідність адекватної перебудови і системи вищої освіти. Справа в тім, що нове суспільство, яке фактично тільки народжується, відчуває істотне зростання потреби у працівниках з вищою професійною освітою. Для її задоволення одним з важливих принципів розвитку вищої освіти проголошується її доступність.

В принципі, прийнято це розуміти так, що кожен бажаючий може отримати вищу освіту. Ми ж впевнені у тому, що це твердження потребує істотної корекції, оскільки об'єктивно люди мають різні інтелектуальні здібності, в тому числі й різний рівень сприйняття, розуміння й засвоєння знань. Отже, доцільно ставити питання таким чином, що кожний може вступити до вищого навчального закладу, може навчатися в ньому та спробувати отримати вищу освіту. Гарантувати ж отримання закінчену вищу освіту й відповідний диплом усім бажаючим вряд чи коректно.

Справедливість такої тези підтверджується самим життям, оскільки певна частина випускників не має ні морального, ні юридичного права на диплом, який вони одержують і який жодною мірою не відповідає тому рівню кваліфікації і професійної компетентності, офіційним свідченням якої він мав би в дійсності виступати. При цьому ми маємо на увазі не лише ті взагалі неприпустимі випадки, коли студент майже не відвідував заняття протягом всього періоду навчання, а потім за гроші найняв когось написати йому дипломну роботу. Йдеться про формально цілком легітимні факти, коли студент (здебільшого тріечник, але це зовсім не обов'язково) отримав певну суму (важко сказати систему) знань і навичок, які він самостійно не може застосувати в процесі своєї професійної діяльності. Іншими словами, в подальшому житті йому буде досить важко, а то і взагалі неможливо виявити себе професіоналом, не говорячи вже про мо-

жливість розвитку і максимальної реалізації ним свого професійного та особистісного потенціалу.

Тому одним з найважливіших завдань системи вищої професійної освіти слід вважати зведення до мінімуму подібних ситуацій, оскільки вони фактично продукуть її виробничий брак. Саме з метою їх виключення і була зроблена спроба розробки логіко-методологічних основ активізації професійно-пізнавальної діяльності студентів.

Під її логікою ми розуміємо певну сукупність основоположних взаємопов'язаних положень, які забезпечують відповідність цілей, змісту і характеру професійно-пізнавальної діяльності загальним закономірностям навчально-виховного процесу, її спрямованість на ефективне формування професійної компетенції та належний особистісний розвиток студента. Тому логіка цієї діяльності повинна виходити, по-перше, з необхідності виявлення прагнень та інтересів студента, формування і належної корекції його мотиваційної сфери.

По-друге, вона має передбачати таку чітку постановку цілей цієї діяльності, що відповідали б усвідомленим освітнім потребам особистості студента і суспільним очікуванням стосовно його професійної і соціальної компетентності. По-третє, важливим положенням логіки навчально-пізнавальної діяльності студентів та її активізації має бути наявність у них чіткого уявлення про сутність і зміст майбутньої професійної діяльності на основі використання моделі цієї діяльності в процесі проектування цілей і змісту підготовки фахівців. По-четверте, для логіки активізації професійно-пізнавальної діяльності студентів надзвичайно важливого значення набуває її основне призначення – виявлення і розвиток креативних здібностей кожного студента і формування інноваційного типу його мислення і його стратегічної спрямованості.

Нарешті, по-п'яте, логіка організації навчальної професійно-пізнавальної діяльності передбачає принципову невизначеність майбутніх умов та надзвичайну мінливість, через що кожній людині протягом її активного трудового життя доведеться тричотири рази змінювати не лише характер своєї професійної діяльності, а й, можливо, навіть сферу цієї діяльності. Тому логіка пізнавальної діяльності, відповідно до логіки самої освіти, має передбачати глибоке оволодіння людиною фундаментальними знаннями, що допоможе їй успішно перенавчатися в необхідних випадках та самовдосконалюватись у новій професійній сфері.

Методологія ж організації професійно-пізнавальної діяльності та її активізації являє собою певну сукупність принципів, які виходять з чіткої системи загальнометодологічних положень освіти. Однак ці положення мають бути трансформовані та конкретизовані відповідно до характерних особливостей не просто навчально-виховного процесу, а саме до тієї його складової, яка спрямована на формування і розвиток самостійності та креативності студентів, на їх професійну компетентність та особистісний розвиток. Ми спеціально підкреслюємо цю особливість, оскільки основна мета освіти полягає в належному розв'язанні саме таких завдань.

Під методологічними принципами освіти інколи вважаються відомі дидактичні принципи, однак це не зовсім коректно, оскільки методологія освітньої діяльності – це сукупність найбільш загальних методів, які визначають не тільки можливість її ефективного здійснення, а й глибокого пізнання її сутності та цілей. Дійсно, без цього педагогічна діяльність стає лише одним з різновидів ремісництва, яке не здатне забезпечити бажаної професійної компетенції майбутніх фахівців.

Першим з методологічних принципів, дотримання яких спрямоване на активізацію професійно-пізнавальної діяльності студентів, має бути принцип *системної цілісності* змісту освіти, яку слід доводити до відома студентів вже при першому їх знайомстві з тією чи іншою навчальною дисципліною. При цьому мається на увазі системна цілісність не лише її власної структури, а й навчального плану спеціальності у ціло-

му, де чітко визначається місце цієї дисципліни, її призначення та роль в процесі формування професійної компетентності фахівця.

Другим методологічним принципом, на якому повинна формуватись активізація професійно-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, має бути *стратегічність* цілей і характеру цієї діяльності, її спрямованість на глибоке усвідомлення студентами того, що її результати необхідні їм не стільки для того, щоб успішно скласти іспит чи залік, скільки для того, щоб отримати можливість їхньої успішної професійної та особистісної самореалізації, для досягнення життєвого успіху і щастя. Саме розуміння стратегічного характеру результатів пізнання сприятиме відновленню авторитету освіти і формуванню розуміння самоцінності знань.

Третім важливим методологічним принципом, що має забезпечити належну якість професійно-пізнавальної діяльності студентів, виступає принцип *розвитку*. Згідно з ним в процесі пізнавальної діяльності студента має відбуватися не тільки неперевний послідовний розвиток уявлення про призначення, структуру і зміст відповідної навчальної дисципліни та її значення для формування його професійної компетенції, а й його власний розвиток як особистості і професіонала. В процесі цього розвитку студент повинен чітко уявляти потреби у знаннях, необхідних для успіху своєї майбутньої професійної діяльності, критично оцінювати реальний рівень вже набутих ним знань, бачити свої недоліки і прагнути усунути їх.

Четвертим методологічним принципом, необхідним для ефективної організації пізнавальної діяльності студентів, її активізації та забезпечення її професійної спрямованості, слід вважати відомий принцип *діалектичної суперечності*. Студент повинен добре усвідомити, що суперечність, яка виникає в процесі його пізнавальної діяльності, являє собою не якусь прику недоречність, а джерело подальшого розвитку знань, можливість виходу шляхом її подолання на новий, більш високий рівень професійної компетентності. Він має розуміти, що будь-якому об'єкту чи явищу завжди притаманна наявність внутрішньо іманентних йому різних, суперечливих, інколи навіть протилежних властивостей, сторін, тенденцій, розв'язання яких зумовлює появу нової якості цього об'єкта.

П'ятим принципом методології професійно-пізнавальної діяльності студента має бути принцип *каузальності*, який відображає об'єктивне існування генетичного зв'язку між явищами, який носить всезагальний характер і проявами якого виступають причинно-наслідкові відносини. Саме уміння самостійно відшукувати і чітко визначати глибинні причини тієї чи іншої події, того чи іншого явища стає одним з потужних мотивів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів та її спрямування на розвиток своєї професійної компетентності. Однак уявляється корисним і їх знайомство з сучасною постнекласичною методологією, з синергетичними підходами до аналізу складних систем і процесів, які відмовляються від абсолютизації каузальності та виходять з існування так званих точок біfurкації, які припускають можливість переходу системи в один з певної множини віртуальних станів.

Нарешті, - шостим методологічним принципом не тільки професійно-пізнавальної, а й будь-якої людської діяльності, має бути положення про її *моральнісну домінанту* як відображення діалектики самої природи людини та необхідності гармонізації її відносин з іншими людьми та суспільством у цілому. Водночас цей принцип відображає загальносвітову тенденцію зростання ролі особистісного чинника у забезпеченні високої ефективності суспільного виробництва, поступової демократизації суспільного життя й міжособистісних відносин, а також широкого усвідомлення істотного регулятивного значення норм суспільної моралі для всіх сфер життедіяльності сучасного соціуму, в тому числі й освіти.

Для ілюстрації розглянутих положень вважаємо за доцільне навести деякі приклади з нашої власної педагогічної практики в Національному технічному університеті „Харківський політехнічний інститут”. Так, при викладенні курсу „Соціально-психологічне забезпечення стратегічного управління” студентам спеціальності „Управління проектами” перш за все необхідно було сформувати у них глибоке розуміння того, що успішна реалізація будь-якої стратегії чи проекту визначальною мірою залежить від ставлення працівників до виконання своїх функцій. А після цього студенти й самі відповідають, що для формування належного ставлення потрібна певна система соціально-психологічного забезпечення, яка включає норми ділового спілкування та міжособистісних відносин в колективі. Це сприяє активізації їхньої пізнавальної діяльності, і вони вже самостійно прагнуть оволодівати і методами впливу на людей та їх переконання, і підходами до формування психологічної культури при використанні технології управління проектами і в системі стратегічного управління взагалі.

При викладенні спецкурсу „Основи прогнозування” для студентів спеціальності „Економічна кібернетика” істотний поштовх для активізації їх пізнавально-професійної діяльності дає необхідність чіткого уявлення про те, чи можна з тією чи іншою мірою вірогідності передбачити умови діяльності підприємства, фірми чи організації через три-п'ять чи вісім-дєсять років. Після цього студенти починають розуміти, що економіко-математичні моделі, які вони розробляють, мають бути динамічними і передбачати можливості хоча б певної імовірності відповісти на такі питання. Це спонукає їх не тільки більш ретельно вивчати основи прогнозування, а й прагнути самостійно ознайомитись з деякими його методами, що виходять за межі програмного матеріалу.

Вважаємо, що наведені міркування, які були підкріплені не тільки теоретичними положеннями, а й прикладами з реальної педагогічної практики авторів дають вагомі підставі для таких цілком обґрунтованих **висновків**. По-перше, подолання кризи, яку сьогодні переживає світова освітня система, вимагає забезпечення відповідності цілей і змісту освіти та її характеру новим суспільним вимогам, що випливають з реалій і тенденцій постіндустріального етапу розвитку людської цивілізації. А це можливо при використанні компетентнісного підходу до вибору цілей освіти. По-друге, необхідно умовою його реалізації та ефективного формування високої професійної компетентності майбутнього фахівця стати активна і самостійна професійно-пізнавальна діяльність студента. Вона має виходити з його інтересів і ґрунтуватись на належній системі мотивації навчання. По-третє, для належного забезпечення ефективності професійно-пізнавальної діяльності і успішного досягнення її цілей необхідно, щоб її організація та здійснення відбувалися на чітких логіко-методологічних засадах. Самі ж ці засади випливають з логіки людської діяльності та з принципів методології освіти.

Перспективами подальших розвідок з проблеми, наше глибоке переконання, повинні бути, по-перше, дослідження, які спрямовані на конкретизацію змісту і характеру професійно-пізнавальної діяльності та її активізації для студентів різних спеціальностей з урахуванням їхньої специфіки. По-друге, перспективними уявляються розробки дидактичного характеру, метою яких має бути методична допомога студентам в належній організації самостійної професійно-пізнавальної діяльності. По-третє, сама організація цієї діяльності вимагає розробки логіки її цілепокладання та педагогічного контролю результатів цієї діяльності.

Список літератури: 1. Алексенко Т. А. Пізнавальна активність студентів / Т. А. Алексенко // Психологічно-педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С.317–320. 2. Соснин И. Компетентностный подход: проблемы освоения / И. Соснин // Высшее образование в России. – 2007. – № 6.. –С.42-45. 3. Меркулова С. Проблема оценки качества подготовки: компетентностный поход / С. Меркулова // Высшее образование

ние в России. – 2007. – №8. – С. 127-130. 4. Хайруллина Э.Р. Развитие ключевых компетенций студентов в проектно-творческой деятельности / Э. Р. Хайруллина // Педагогика. – 2007. – № 9. – С. 72-75. 5. Медведев В. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход / В. Медведев, Ю. Татур // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 46-56. 6. Шершнева В. Как оценить междисциплинарную компетентность студента / В. Шершнева // Высшее образование в России. – 2007 – № 10. – С. 48-50. 7. Абасов З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов / З. Абасов // Высшее образование в России. – 2007 – № 10. – С. 81-84. 8. Голдованская И.Б. Коммуникативная компетентность с позиций педагогики / И. Б. Голдованская // Педагогика. – 2008. – №1. – С.121-123. 9. Гуружапов В.А. Проблема развития профессиональных компетенций будущих специалистов / В. А. Гуружапов // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 5-8. 10. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 324 с. 11. Товажнянський Л.Л. Логіко-методологічні аспекти розробки перспективної парадигми інженерної освіти / Л. Л. Товажнянський, О. С. Пономарев // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2003. – № 4. – С. 23-31.

А. С. Пономарев, А. А. Харченко

ЛОГИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Показано, что постиндустриальное общество нуждается не просто в специалистах, а в компетентных креативных личностях. Необходимым условием формирования профессиональной и социальной компетенции студентов является их активная самостоятельная профессионально-познавательная деятельность в системе образования. Сформулированы логико-методологические основы ее активизации.

A. Ponomaryov, A. Kharchenko

LOGICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF PROFESSIONALLY-COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

It is shown that postindustrial society needs not just specialists, but in competent creative personalities. The necessary condition of professional and social competency of students forming is their active professionally-cognitive activity in the system of education. Logical and methodological bases of its activation are formulated.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.10.2009

О.О. Романовська

КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ І ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В РИНКОВИХ УМОВАХ

Актуальність. На початку ХХ століття близькуче-афористичний Козьма Прутков стверджував: “Однобокий фахівець подібний до флюсу. Повнота його однобічна”. Сенс цього тонкого спостереження повною мірою розкрився в епоху нових ринкових економічних умов з конкуренцією людей та ідей. Фахівець ХХІ століття – високопрофесійна особистість, здатна творчо мислити, приймати нестандартні рішення і нести за них відповідальність. І сучасний стан ринку праці України диктує необхідність додаткової якості фахівця – конкурентоспроможності.

Ще п'ять-сім років тому ні в підручниках з педагогіки, ні в документах про вищу освіту не можна було знайти поняття “конкурентоздатність”, “конкурентоздатна особистість”.

Поняття конкурентоспроможності стає особливо актуальним за часів ринкової економіки, тому що в цих умовах важливий не просто фахівець, а високоякісний продукт, який він виробляє. Конкурентоздатну продукцію може випускати лише конкурентоздатний фахівець. По-друге, Україна підписала Болонську декларацію, де фігурують два ключові поняття: якість підготовки фахівців і його конкурентоспроможність на ринку праці. Україна зараз входить в європейський освітній простір, отже, а значить, повинна готувати конкурентоздатних випускників.

Дослідженню питань, пов’язаних зі змістом, шляхами, формами професійної підготовки фахівців, присвячені праці С. Артюха, С. Батищева, В. Блюхера, В. Гриньової, Г. Зборовського, Р. Карпової, О. Коберника, О. Коваленко, В. Ложкіної, П. Лузана, В. Мадзигона, В. Манько, Н. Ничкало, А. Пастухова, О. Пехоти та інших; психологічні проблеми відображені в роботах Н. Кузьміної, Т. Кудрявцева, І. Лобача та інших.

Модель фахівця представлена у працях Е. Зеєра, В. Сластьоніна, В. Серикова та інших.

Такі автори, як О. Лапузіна й О. Пономарьов приділяють увагу і проблемам становлення фахівця.

Аналіз наукових публікацій свідчить, що на сьогодні поняття професіоналізму у педагогіці є більш розробленим, ніж поняття конкурентоспроможності. Але в той же час можна відзначити зростання інтересу учених, особливо російських, до проблеми конкурентоспроможності сучасного фахівця і її формування на етапі здобування освіти. Вивченю підлягають економічні, соціальні, професійні, психологічні, професійно-педагогічні аспекти конкурентоспроможності (В. Андреев, О. Андреєва, О. Клімов, А. Маркова, Л. Мітіна, Р. Фатхутдинов, А. Ангеловський, В. Оганесов, Т. Мельниченко та інші).

Незважаючи на дослідження у сфері професіоналізму і конкурентоспроможності майбутніх фахівців - випускників ВНЗ, слід зазначити, що проблема їх підготовки в педагогічній науці розроблена недостатньо, що утрудняє її вирішення в практиці вищої освіти, поняття ж “конкурентоздатний фахівець” у вітчизняній педагогіці в даний час практично в даний час не розроблено.

Мета статті – проаналізувати поняття “конкурент” у процесі професійної підготовки фахівця.

Конкуренція – невід'ємний факт сучасного життя. Виникнення ринку праці в умовах ринкових відносин актуалізувало у вітчизняній освіті поняття “конкуренція”, “конкурентоспроможність фахівця”.

Розвиток конкурентних відносин – об'єктивний економічний закон, що діє в системі виробничих стосунків і регулює пропорції суспільного відтворення. Особливого значення набуває сьогодні “нецінова” конкуренція, пов'язана з суперництвом за досягнення найбільш високої якості продукції і послуг, а також конкуренція у провідних галузях науково-технічного прогресу. Важливу роль сьогодні відіграє конкуренція в галузі інформаційних технологій. Лідерство в цій конкуренції набуває стратегічного значення.

Поняття конкуренції в загальнонауковому значенні характеризується еклектизмом. Конкуренція (піздньолат. *concurrentia* - стикатися):

- це суперництво, боротьба за досягнення кращих результатів на якому-небудь терені (соціальне визначення);
- боротьба між товарищами за більш вигідні умови виробництва і збуту товарів, за отримання щонайвищого прибутку (економічне визначення);
- боротьба між особинами одного або різних видів за існування (біологічне визначення).

Як визначає А. Шмельов, закон конкуренції - фундаментальний закон динаміки еволюції систем в живій у неживій природі.

Таким чином, конкуренція характеризується як соціальне, економічне, біологічне явище. З соціально-економічних позицій виділяються різні види конкуренції, що визначаються різним ступенем жорсткості: співпраця, продуктивна конкуренція, конкуренція змагання, суперництво, конfrontація.

У концепції продуктивної конкуренції постулюється така закономірність: поки йде руйнівна конкуренція, продовжуватимуться нестабільність, депресивна емоційно-психологічна атмосфера в суспільстві, що призводить до періодичних нападів агресії. І навпаки, чим ширше розповсюджуватимуться оазиси продуктивної конкуренції, тим швидше буде здійснено перехід до оптимістичного сприйняття майбутнього.

Продуктивна конкуренція видається конкуренцією гуманною, чесною, справедливою, творчою. Ці чотири головні властивості продуктивної конкуренції А. Шмельов об'єднує одним словом – “партнерство”. Продуктивна партнерська конкурсніця – це конкуренція, яка має такі властивості: гуманна, керована, відкрита, чесна, творча і справедлива. За цих умов конкуренція сприятиме розвитку суспільства. Продуктивна конкуренція, таким чином, не є здебільшого антагоністичною боротьбою “на знищення”. Максимальна продуктивність досягається при певному оптимальному поєднанні “жорсткості” і “м'якості”.

У педагогіці поняття “конкуренція” недостатньо розроблено, хоча широко використовується поняття “співпраця”.

Чіткі визначення конкуренції і конкурентоздатної фірми, що здійснює розвиток в умовах конкуренції, конкурентоздатної фірми даються в економіці, маркетингу і менеджменті, проте загальноприйнятого визначення поняття “конкурентоздатна особистість”, а отже, і “конкурентоздатний фахівець” немає і в економіці. Проаналізуємо поняття “конкурентоспроможність”.

Поняття “конкурентоспроможність” прийшло в педагогіку з економіки і стало застосовуватися відносно особистості людини. В економіці конкурентоспроможність стосовно країни визначається як “продуктивність використання ресурсів”. Відносно фірми і товару І.Л. Дулісова пише, що конкурентоспроможність – це властивість об'єкта, що характеризує міру задоволення конкретної потреби в порівнянні з кращими аналогічними об'єктами.

Р.А. Фатхутдінов визначає конкурентоспроможність як “властивість об'єкта, що характеризує міру задоволення ним конкретної потреби в порівнянні з кращим аналогічним об'єктом, представленим на даному ринку або конкурентоспроможність – це спосіб витримки конкуренції у порівнянні з аналогічними об'єктами інших виробників” [1].

Проте все частіше використовуються такі словосполучення як “конкурентоздатна особистість”, “конкурентні якості”.

Так В.А. Садовников виділяє такі особливо важливі якості “конкурентоздатного фахівця”: творчий підхід до улюбленої справи, у тому числі до процесу навчання, уміння вчитися й оновлювати свої знання, самостійність (і при оцінці своїх знань), гнучкість і швидкість мислення, уміння правильно користуватися термінологією.

Про конкурентоздатну особистість писала і Л.М. Мітіна. Вона виділяє 3 її інтегральні характеристики:

1 Спрямованість – прагнення, націленість особи застосовувати свої знання, досвід, здібності у сфері выбраної професії. У зміст даного поняття як підсистемні входять професійні ціннісні орієнтації, інтереси, стосунки.

2 Компетентність – знання, уміння та навички, а також способи їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особи. Дане визначення дає можливість представити у структурі компетентності конкурентоздатної особи дві підструктури:

- діяльнісну (знання, уміння, навички та способи здійснення професійної діяльності);
- комунікативну (знання, уміння, навички та способи здійснення ділового спілкування).

3 Гнучкість – це різноманітність і адекватність, що виявляються як у зовнішніх (рухових) формах активності, так і у внутрішніх (психічних). Гнучкість – інтегральна характеристика особистості, що є гармонійним поєднанням трьох взаємопозив'язаних і взаємообумовлюючих особистісних якостей: емоційної, поведінкової, інтелектуальної гнучкості. Разом вони складають інтегральну характеристику конкурентної особистості, що обумовлює різноманітність і здібність до розумного ризику, а також адекватність й ефективність проявів особистості в діяльності та спілкуванні.

Близьким за змістом до поняття “конкурентоспроможність” Т.Мельниченко вважає поняття як «соціальна адаптація».

Соціальна адаптація – це одночасно і процес, і стан. Як процес вона здійснюється для того, щоб привести поведінку індивіда у відповідність до пануючої системи норм і цінностей. Стан адаптації – це характеристика відносин індивіда із зовнішнім середовищем, що є виявом успішності адаптації як процесу. Ці відносини можуть бути конфронтаційними, рівноважними або гармонійними.

Л.А. Беляєва виділяє в адаптації 3 стадії: соціального шоку, мобілізації адаптивних резервів (ресурсів) і відповіді на виклик соціального середовища.

Кожна людина адаптується по-своєму - успішно або ні, залежно від вибраної їм стратегії. І це залежить від групи чинників, які об'єднуються в три групи: соціальні (рівень і якість освіти, стійкість соціальних зв'язків, наявність соціального й адаптивного досвіду), особистісні (характер ціннісних орієнтацій) та індивідуально-психологічні (відкритість новому, оптимізм, воля, рішучість, уміння постояти за себе).

На думку В. Оганесова, “саме особистісні показники є гарантами конкурентоспроможності, тобто власне ринкових якостей, характеристик, що мають яскраво виражену спрямованість на певні цільові групи інвесторів і споживачів. Дослідження показують, що до ключових елементів, що визначають зміст конкурентоспроможності фахівця, належать гнучкість і професійна мобільність, уміння “презентувати себе”, володіння методами вирішення професійних завдань, здатність справлятися з різними професій-

ними проблемами, упевненість у собі, відповідальність, орієнтація на успіх, готовність постійно збагачувати свій досвід.[5]

Особистісні властивості – це елементи якості особистості, що характеризують рівень домагань, особливості емоційно-ціннісного ставлення до себе (глобальне ставлення до себе, самоповага). Успішність тісно пов'язана із заповзятливістю – здатністю знаходити потрібні рішення і відповідно діяти в потрібний момент, що виявляється у винахідливості, практичності, ініціативності.

Заповзятливість – одна з яскравих рис лідера, якій властиві також сила характеру, воля, рішучість, інтуїція. Лідер повинен володіти і високими етичними якостями, такими як благородство, чесність, турбота про людей.

В.Оганесов у своєму дослідженні дає таке визначення конкурентоспроможності: “конкурентоздатний фахівець – це працівник-професіонал, здатний на ринку праці запропонувати себе як товар і запитати за це гідну ціну, що забезпечує благополуччя його і його сім'ї. Конкурентодатний фахівець – це той, в якому сьогодні існує потреба (затребуваність) в суспільстві”[5].

Деякі дослідники (Т.В. Колгуріна, А.А. Ангеловський та ін.) розглядають структуру конкурентоспроможності з позиції особистісного (самостійність, здібність до самозайнятості, творчий підхід до будь-якої справи, уміння доводити справу до кінця, постійне навчання і оновлення своїх знань, гнучкість мислення, наявність абстрактного, системного й економічного мислення, уміння вести діалог, товариськість, активність, життєвий оптимізм, усвідомленість значущості планування і здоров'я, сформована етична позиція), професійного [професійна мобільність і компетентність, життєстійкість, швидка адаптація до нового соціального середовища, високий рівень домагань, володіння успішною мотивацією у своїй професійній діяльності, серед якої провідні місця займають матеріальні мотиви (прагнення до високооплачуваної роботи, пільг) і соціальні мотиви (прагнення зайняти гідне місце в суспільстві відповідно до інтересів і можливостей)] і поліпрофесійного компонентів.

Використовуючи однакові назви указаних компонентів, автори по-різному розглядають їх зміст. Зокрема, А.А. Ангеловський пропонує у зміст поліпрофесійного компонента включати: самоврядування, навички спілкування з працедавцем, уміння скласти резюме, вести переговори, працювати на комп'ютері зовнішній вигляд претендента, емоційний настрій, , знання іноземної мови, маркетингу і збути фінансові знання розуміння економіки і бізнесу, , уміння трансферту технологій (перенесення технологій з одних галузей в інші), а також уміння організовувати презентації технологій і продукції. Т.В. Колгуріна до поліпрофесійного компонента відносить знання фахівця і його особистісні якості, які необхідні фахівцеві з вищою освітою в будь-якому цивілізованому суспільстві, тобто визначають його як культурну, широко освічену людину, що вміє включитися в діалог з іншими людьми.

Таким чином, до визначення поняття “конкурентоспроможність” у педагогічній науці існують різні підходи, що актуалізують різні аспекти: індивідуальний, професійний, поліпрофесійний, асоціація конкурентоспроможності з успішністю.

Аналіз публікацій показав, що запропоновані авторами схеми розгляду компонентів конкурентоспроможності сприяють вирішенню дослідницьких завдань. Проте відсутність чітких критеріїв, за якими ті або інші знання та якості особи можна віднести до того або іншого компонента, а також недостатня їх конкретизація не дозволяють оцінити рівень їх розвитку у студентів, а також технологізувати процес формування конкурентоспроможності в період навчання у ВНЗ. Таким чином, в розглянутих нами дослідженнях не є видимим сам механізм формування конкурентоспроможності.

На думку автора, інтерес становить і дослідження думки студентів щодо поняття “конкурентоздатність фахівця” і якостей, якими він повинен володіти.

Отже, дослідження проводилося шляхом анкетування студентів Української інженерно-педагогічної академії (УППА) у кількості 80 осіб. В експерименті брали участь студенти різних факультетів dennої форми навчання IV курсу. Було опитано студентів саме старших курсів тому, що розвиток студента на різних курсах має свої особливості. На I-III курсах у студентів нерідко виникає питання про правильний вибір ВНЗ, спеціальності, майбутньої професії. До кінця III курсу остаточно з'ясовується питання щодо професійного самовизначення. У цей час в окремих випадках приймаються рішення щодо уникнення в майбутньому від роботи за спеціальністю. На IV курсі відбувається перше реальне знайомство зі спеціальністю у період проходження практики, переоцінка студентами багатьох життєвих цінностей, через перспективу близького закінчення ВНЗ формуються чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності.

У ході опитування студентам було запропоновано відповісти на 3 запитання:

1. Розкрийте сутність поняття “конкурентність”.
2. Серед запропонованих якостей особистості оберіть ті, які притаманні сучасному інженеру-педагогу:

- заповзятливість;
- ініціативність;
- самостійність;
- наполегливість;
- здатність до ризику.

3. Яким, на Вашу думку повинен бути конкурентний фахівець?

На перше запитання майже 90% опитаних студентів визначають конкурентоздатність як здатність фахівця конкурувати з іншими і виділятися серед них, завдяки чому працедавець віддасть перевагу саме йому.

Відповіді студентів на запитання про притаманні сучасному інженеру-педагогу якості наведено у таблиці.

Варіанти відповідей	%
Наполегливість	86,25
Ініціативність	80,00
Самостійність	76,25
Заповзятливість	42,50
Здатність до ризику	21,25

На запитання “яким повинен бути конкурентний фахівець?” студенти відповіли таким чином: це той фахівець, який може легко пристосуватися до швидкозмінних ринкових умов (здібність до самоосвіти); має бути розвинений інтелектуально, бути самостійною, творчою людиною, уміти брати на себе відповідальність та ініціативу, володіти професійними знаннями; це фахівець, який має змогу конкурувати у своїй сфері, за знаннями, фізичними можливостями, моральними принципами, має вміти вступити в гідне суперництво і показати лідерство між іншими; повинен бути висококваліфікованим спеціалістом, має вміти ставити чіткі та конкретні цілі, лаконічно висловлювати свої думки, повинен творчо ставитися до справи, толерантно до членів колективу, володіти навчальним матеріалом; вміти виділятися серед інших фахівців своєї галузі, має вміти мислити оригінально, швидко реагувати на зміну обставин або на виконання незапланованої роботи; володіти як загальнолюдськими, так і професійними якостями, адаптуватися до швидкоплинного середовища, використовувати у своїй діяльності інноваційні та прогресивні методики.

Таким чином, можна зробити висновок, що на думку студентів конкурентоздатний фахівець має такі професійні й особисті якості, які дають йому певні переваги перед іншими кандидатами при прийомі на роботу.

На практиці ці переваги полягають, перш за все, в активності самого фахівця, у пошуку своєї професійної “ніші”, у прагненні до професійної соціалізації, під якою мається на увазі процес входження в професійне середовище, засвоєння професійного досвіду, а також оволодіння стандартами і цінностями професійного співтовариства.

Як показує практика (життя), випускники ВНЗ недостатньо готові (вже те, що в ході опитування таку якість особистості конкурентоздатного фахівця, як здатність до ризику обрали тільки 21% опитаних) сьогодні до вирішення складних завдань з реалізації своїх професійних повноважень відповідно до вимог регіонального ринку праці, вироблення адаптивності до умов ринкової невизначеності.

Більшість молодих людей, отримавши диплом, не бачать ясної життєвої перспективи, у них немає чіткого уявлення про майбутню роботу і професійне зростання. Не знайшовши для себе вакансії за фахом, або, що ще сумніше, не бажаючи працювати в обраній професії, стають безробітними або працюють там, де не мають можливості розвиватись як особистості, оскільки саме професійна діяльність у житті людини є основою задоволення потреб, самоствердження та самореалізації.

Умови, що склалися на ринку праці, ставлять сучасних фахівців у тяжкі умови конкуренції. Дефіцит робочих місць, зруйнована система працевлаштування, недосконалість законодавства призводять до того, що випускники ВНЗ стають соціально незахищеними, втрачають упевненість в завтрашньому дні. Неуспішність у професійній діяльності, на думку психологів, призводить до стійких стресів, депресії, тобто порушує здоров'я людини (однієї з найважливіших професійно - важливих якостей), викликає такі соціальні явища, як алкоголізм, наркоманія, злочинність. Протиріччя між потребами, бажаннями, реальною можливістю забезпечити матеріальні і духовні основи життя породжують нігілізм і пессимізм.

Ситуація, що склалася, обумовлена протиріччями:

- міжнаннєвою орієнтацією змісту професійної підготовки і особистісним розвитком майбутнього фахівця;
- вимогами, що ставляться до фахівців ринком праці і готовністю ВНЗ до професійної підготовки конкурентоспроможного фахівця.

Сьогодні головне завдання процесу професійної підготовки майбутніх фахівців пов'язано з приведенням системи освіти у відповідність з ринковими відносинами в державі, демократизацією суспільства, що потребує пошуку і реалізації таких підходів, які сприяли б майбутньому фахівцеві ефективно конкурувати та реалізовувати свій потенціал з урахуванням кон'юнктури ринку праці, власних можливостей і потреб, тобто необхідно забезпечувати своїх випускників якісною освітою.

Основними напрямами розвитку освітніх процесів на сучасному етапі є:

- модернізація змісту, технологій підготовки фахівців в умовах вищого педагогічного навчального закладу;
- розроблення механізмів інтеграції вищих навчальних закладів у соціально-економічне і соціально-педагогічне середовище;
- удосконалення механізмів посилення практичної спрямованості підготовки відповідно до потреб держави;
- розроблення системи моніторингу педагогічного процесу;
- проведення маркетингу ринку праці, розроблення способів оперативного і стратегічного реагування на його зміни;
- постійне оновлення моделей соціального і професійного виду фахівця відповідно до соціального замовлення;

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СУЧASNOGO ФАХІВЦЯ

• створення умов для формування (з урахуванням умов, можливостей педагогічного ВНЗ) особистості фахівця, що володіє професійною і соціальною мобільністю, конкурентоспроможністю.

Сьогодні існує необхідність переходу від ідеології підготовки “вуз'яного” фахівця, “будованого” у систему виробничих відносин (технократичний підхід), що веде до абсолютної ролі знань, умінь, навичок (знаннєвий підхід), до ідеології орієнтації на розвиток особистості фахівця, розвиток у нього таких якостей, як самостійність, проблемне мислення, творча активність. У системі вищої освіти існує необхідність подолання суперечностей:

• між технологією навчання, що склалася і орієнтована переважно на засвоєння знань, та потребою суспільства, самої людини у творчо активній, інтелектуально розвиненій особистості;

• між обсягом знань, що збільшується, кількістю дисциплін, що вивчаються, і здатністю людини до їх засвоєння, пошуку потрібних знань, здатністю орієнтуватися в інформаційних потоках.

Перед вищою освітою встало дилема: або відібрati найнеобхідніші дисципліни (вивчати основи знань), або готувати “вузьких” фахівців певної галузі. Стало очевидним, що “вузький” фахівець не зможе вписатися в нові умови, що постійно змінюються, не зможе бути професійно мобільним. Сьогодні потрібен досвідчений фахівець, який володіє високим рівнем пізнавальних здібностей, уміє самостійно орієнтуватися у світі, що змінюється, здатний приймати відповідальні рішення в нестандартних ситуаціях, добиватися максимально можливих результатів.

Завдання сучасної вищої школи – забезпечити поєднання, взаємодоповнення освіти (розвитку особистості як суб'єкта культурної діяльності) і підготовки (забезпечення кваліфікаційної підготовленості, досягнення професійної компетентності).

Якісна освіта повинна дати можливість задоволення потребам особистості в самозадоволенні й досягнення фінансового благополуччя, а також задоволення потребам суспільства. Тобто сьогодні необхідна не абстрактна освіта, а освіта, що прив’язана до ринку праці. Затребуваність випускника на ринку праці – один з вирішальних критеріїв оцінки якості освіти і спеціальної підготовки. Для вирішення вказаних завдань необхідно формувати у студентів цілісне, інтегральне, системне мислення шляхом зменшення обсягу матеріалу, що вивчається, без втрати якості набутих знань, намагатися подолати відчуженість базисних дисциплін від реального процесу професійної підготовки конкурентоздатного фахівця.

Це можливо вирішити шляхом запровадження комплексу організаційно-педагогічних заходів:

• перехід від позиції “викладач-інформатор” до позицій “викладач-мислитель”, “викладач-інтегратор знань”, що забезпечують цілісний розвиток фахівців;

• виховання потреби й уміння використання наукового змісту дисципліни в подальшому навчанні і практиці як засіб цілісного вирішення пізнавальних і професійних проблем;

• виховання спрямованості на безперервну самоосвіту, підвищення своєї конкурентоспроможності.

Висновки.

1. Конкурентоспроможність, а отже, і новий якісний стан фахівця можна віднести до стратегічних цінностей, які поряд з орієнтацією на власні сили і заповзятливістю сприяють подоланню індивідуального психологічного бар'єру, пригніченості, пессимізму, невизначеності в життєвій перспективі, упорядковують всю систему життєдіяльності в умовах переходу до нових ринкових відносин і кінець кінцем допомагають соціуму вийти з глухого кута.

2. Конкурентний фахівець – це працівник-професіонал, здатний на ринку праці запропонувати себе як товар і запитати за це гідну ціну, що забезпечує благополуччя його та його сім'ї. Конкурентний фахівець – це той, у кому сьогодні є потреба в суспільстві (затребуваність).

3. Розвиток ринкових відносин перетворює освітні суб'єкти в суб'єкти ринку. Вищі навчальні заклади по суті стають посередниками між клієнтами (студентами) і споживачами (працедавцями), без орієнтації на яких неможливо випускати фахівців, затребуваних суспільством.

Список літератури: 1. *Фатхутдинов Р.* Конкурентоспособность как национальная кадровая проблема// Высшее образование в России. - 1999. - №2. - С.18-22. 2. *Шмелев А. Г.* Продуктивная конкуренция. Опыт конструирования объединительной концепции / А.Г. Шмелев. – М, 1997. - 56 с. 3. *Мельниченко Т. Ю.* Формирование конкурентоспособности будущего специалиста при изучении экономики: Дис... канд. пед. наук: Калуга - 2004.13.00.08 “Теория и методика профессионального образования”. – Калуга. – 2004. 4. <http://www.marketing.spb.ru/read/essay/6.htm> режим доступу по журналу: Дулисова И.Л. Конкурентоспособность фирмы и конкурентоспособность товара. 5. *Оганесов В.А.* Подготовка конкурентоспособного специалиста в условиях диверсификации высшего образования: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08 – “Теория и методика профессионального образования”, Ставрополь, 2003. 6. *Ангеловский А. А.* Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: Дис... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2004. – 193 с. 7. *Садовников В. А.* О подготовке конкурентоспособности специалиста //Специалист – 1999 - №2. - С.20-22. 8. *Митина Л. М.* Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: Московский психолого-социальный институт; НПО “МОДЭК”, 2002 – 125 с. 9. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. – М.: МГФ “Знание”, 1996. – 68 с. 10. *Колтурина Т. В.* Формирование конкурентоспособности студентов-выпускников вузов физической культуры : Дис... канд. пед. наук : 13.00.08. - СПб., 2003. – 173 с.

Е.А.Романовская

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ И ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РЫНОЧНЫХ УСЛОВИЯХ

В статье определены основные направления развития образовательных процессов на современном этапе, проанализированы понятия “конкуренция”, “конкурентоспособность специалиста”.

E. Romanovskaya

COMPETITIVENESS AND PROBLEM OF PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS TO ACTIVITY IN MARKET CONDITIONS

In article the basic directions of development of educational processes at the present stage are defined; the concept “competition”, “competitiveness of the expert” is analysed.

Стаття надійшла до редакційної колегії 10.11.2009

Є.В. Воробйова

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими проблемами. Об'єктивні потреби вдосконалення та конкретизації провідних тенденцій професійної підготовки менеджерів та нагальна потреба у підвищенні кваліфікації управлінських кадрів шляхом корекції їх індивідуального стилю професійної діяльності в умовах другої вищої освіти з адміністративного менеджменту зумовили необхідність педагогічного дослідження цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень та публікацій із зазначеної проблеми свідчить, що формування стилю професійної діяльності є одним із пріоритетних завдань досліджень у теорії та практиці управління та менеджменту (О. Деркач, Ю. Ємельянов, А. Журавльов, Г. Никифоров, В. Рубахін, Г. Щокін, М. Вебер, П. Друкер, Ф. Тейлор, А. Файоль,), а також у психолого-педагогічній теорії та практиці (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, Н. Бордовська, І. Зязюн, Ж. Ковалів, А. Маркова, Н. Мойсеюк, А. Реан, М. Сметанський, В. Шахов, Л. Влодарска-Зола, Н. Замкова, О. Капітанець, В. Козаков, В. Лівенцова).

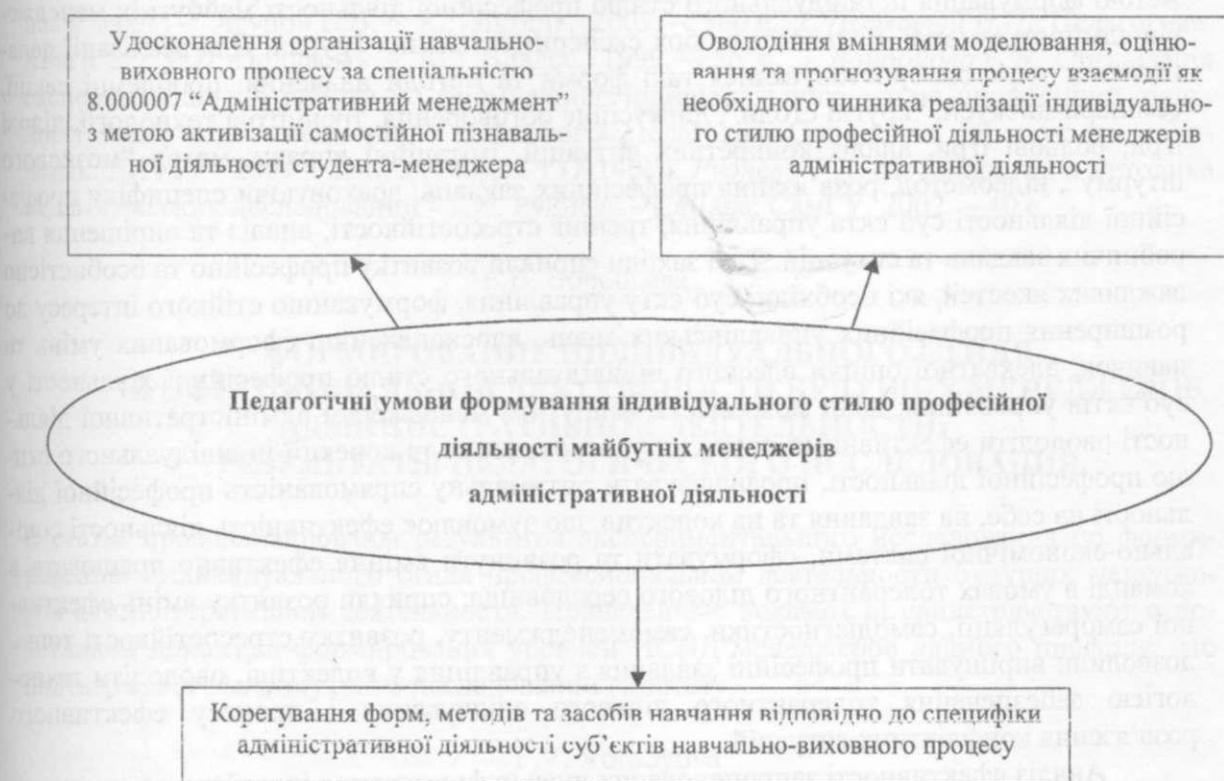
Водночас питання обґрунтування педагогічних умов і шляхів корегування вже існуючого стилю професійної діяльності суб'єктів управління у процесі професійної підготовки в умовах другої вищої освіти з адміністративного менеджменту виявилось недостатньо розробленим.

Зважаючи на вищевикладене цілі, мету доцільно визначити як аналіз результатів експериментального дослідження щодо формування індивідуального стилю професійної діяльності (ІСПД) майбутніх менеджерів означеного профілю.

Виклад основного матеріалу. Процес аналізу проблеми вдосконалення професійної підготовки менеджерів з метою формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності передбачав реалізацію експериментального дослідження.

Експериментальна робота у педагогічних дослідженнях має на меті перевірку заявленої гіпотези шляхом реалізації зазначених завдань із використанням певних методів. В.В. Ягупов [1, с. 120] визначає гіпотезу як "...твірдження, яке являє собою ймовірне вирішення проблеми". На думку І.П. Підласого [2, с. 120], "гіпотеза – це припущення, що передбачає досвідну перевірку, якому належить визначальна роль". У свою чергу, будь-яка експериментальна робота має перевірити заявлену гіпотезу та порівняти результати констатувального і формувального етапи експерименту. Загалом, дослідження певного педагогічного явища складається з виявлення його структури як системи дій, що реалізує дослідник для досягнення означеної мети та ефективного розв'язання окресленої наукової проблеми.

У рамках нашого педагогічного дослідження було реалізовано методику по формуванню індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності, що передбачала три взаємопов'язані етапи: мотиваційний, практично-моделюючий та аналітико-рефлексивний. За результатами впровадження у навчально-виховний процес означеної методики було проведено оцінку ефективності педагогічних умов, наведених нижче (рисунок).



Система педагогічних умов формування ІСПД майбутніх менеджерів адміністративної діяльності

Відповідно до визначеного структури ІСПД менеджерів адміністративної діяльності (акмеологічний, рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативний, функціонально-діяльнісний) для кожного компонента було діагностовано рівень сформованості показників та проаналізовано загальну динаміку рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності менеджерів означеного профілю (таблиця).

Таблиця
Результати експериментальної роботи, спрямованої на формування ІСПД майбутніх менеджерів адміністративної діяльності

Рівні сформованості ІСПД майбутніх менеджерів адміністративної діяльності	Експериментальні групи								Контрольна група			
	E1 (64 особи)				E2 (76 осіб)				K (70 осіб)			
	Констат. этап		Формув. этап		Констат. этап		Формув. этап		Констат. этап		Формув. этап	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Креативний	1	1,6	17	26,6	-	-	13	17,1	-	-	1	1,4
Адаптивний	23	35,9	30	46,8	27	35,5	46	60,5	29	41,4	37	52,9
Репродуктивний	40	62,5	17	26,6	49	64,5	17	22,4	41	58,6	32	45,7

Аналіз результатів експерименту свідчить про ефективність проведеної роботи з метою формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності в обох експериментальних групах. Для реалізації педагогічних умов використовувалися такі форми та методи навчання: проблемні лекції, семінари-дискусії, "круглі столи", дискусійне обговорення, тренінгові технології, ділові ігри, рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, метод "мозкового штурму", відеометод, розв'язання професійних завдань, враховуючи специфіку професійної діяльності суб'єкта управління, тренінг стресостійкості, аналіз та вирішення виробничих завдань та ситуацій. Такі заходи сприяли розвитку професійно та особистісно важливих якостей, які необхідні суб'єкту управління, формуванню стійкого інтересу до розширення професійних управлінських знань, вдосконаленню сформованих умінь та навичок, адекватної оцінки власного індивідуального стилю професійної діяльності у суб'єктів управління; дали можливість майбутнім менеджерам адміністративної діяльності оволодіти ефективними шляхами удосконалення та корекції індивідуального стилю професійної діяльності, проаналізувати оптимальну спрямованість професійної діяльності на себе, на завдання та на колектив, що зумовлює ефективність діяльності соціально-економічної системи, сформувати та розвинути вміння ефективно працювати в команді в умовах толерантного ділового середовища; сприяли розвитку вмінь ефективної саморегуляції, самодіагностики, самоменеджменту, розвитку стресостійкості тощо, дозволили вирішувати професійні завдання з управління у колективі, оволодіти технологією забезпечення толерантного ділового спілкування і процесу ефективного розв'язання конфліктних ситуацій.

Аналіз ефективності запропонованих шляхів формування індивідуального стилю професійної діяльності менеджерів адміністративної діяльності проводився за допомогою обробки результатів дослідження методами математичної статистики. Для визначення статистичної значущості різниці у змінах сформованості рівнів ІСПД менеджерів адміністративної діяльності було використано метод математичної статистики (критерій Фішера), завдяки якому підтверджено їх вірогідність.

Найбільш інтенсивні позитивні зміни в рівнях ІСПД менеджерів адміністративної діяльності виявлено в експериментальній групі Е1, потім йде група Е2, на останок – група К. Це пояснюється тим, що у Е1 під час дослідження перевірялися всі три запропоновані педагогічні умови, у групі Е2 експериментально не перевірялася та педагогічна умова, яка сприяла оволодінню уміннями моделювання, оцінювання та прогнозування процесу взаємодії як необхідного чинника реалізації індивідуального стилю професійної діяльності менеджерів адміністративної діяльності. Одержані дані щодо динаміки рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності під час констатувального та формувального етапів експерименту підтвердили висунуту в дослідженні гіпотезу.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Позитивні зрушенні щодо сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності відбулися завдяки цілеспрямованій роботі, яка орієнтувалася на необхідність удосконалення власного індивідуального стилю професійної діяльності як чинника підвищення кваліфікації в умовах післядипломної освіти з менеджменту.

Перспективу подальшої розробки вбачаємо у комплексному та системному дослідженні особливостей професійної діяльності суб'єктів муніципального управління та управління організаціями, підприємствами та установами Харківського регіону та інших регіонів України з метою вдосконалення.

Аналіз результатів експерименту свідчить про ефективність проведеної роботи з метою формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності в обох експериментальних групах. Для реалізації педагогічних умов використовувалися такі форми та методи навчання: проблемні лекції, семінари-дискусії, "круглі столи", дискусійне обговорення, тренінгові технології, ділові ігри, рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, метод "мозкового штурму", відеометод, розв'язання професійних завдань, враховуючи специфіку професійної діяльності суб'єкта управління, тренінг стресостійкості, аналіз та вирішення виробничих завдань та ситуацій. Такі заходи сприяли розвитку професійно та особистісно важливих якостей, які необхідні суб'єкту управління, формуванню стійкого інтересу до розширення професійних управлінських знань, вдосконаленню сформованих умінь та навичок, адекватної оцінки власного індивідуального стилю професійної діяльності у суб'єктів управління; дали можливість майбутнім менеджерам адміністративної діяльності оволодіти ефективними шляхами удосконалення та корекції індивідуального стилю професійної діяльності, проаналізувати оптимальну спрямованість професійної діяльності на себе, на завдання та на колектив, що зумовлює ефективність діяльності соціально-економічної системи, сформувати та розвинути вміння ефективно працювати в команді в умовах толерантного ділового середовища; сприяли розвитку вмінь ефективної саморегуляції, самодіагностики, самоменеджменту, розвитку стресостійкості тощо, дозволили вирішувати професійні завдання з управління у колективі, оволодіти технологією забезпечення толерантного ділового спілкування і процесу ефективного розв'язання конфліктних ситуацій.

Аналіз ефективності запропонованих шляхів формування індивідуального стилю професійної діяльності менеджерів адміністративної діяльності проводився за допомогою обробки результатів дослідження методами математичної статистики. Для визначення статистичної значущості різниці у змінах сформованості рівнів ІСПД менеджерів адміністративної діяльності було використано метод математичної статистики (критецтвій Фішера), завдяки якому підтверджено їх вірогідність.

Найбільш інтенсивні позитивні зміни в рівнях ІСПД менеджерів адміністративної діяльності виявлено в експериментальній групі Е1, потім йде група Е2, на останок – група К. Це пояснюється тим, що у Е1 під час дослідження перевірялися всі три запропоновані педагогічні умови, у групі Е2 експериментально не перевірялася та педагогічна умова, яка сприяла оволодінню уміннями моделювання, оцінювання та прогнозування процесу взаємодії як необхідного чинника реалізації індивідуального стилю професійної діяльності менеджерів адміністративної діяльності. Одержані дані щодо динаміки рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності під час констатувального та формувального етапів експерименту підтвердили висунуту в дослідженні гіпотезу.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Позитивні зрушенні щодо сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності відбулися завдяки цілеспрямованій роботі, яка орієнтувала студентів на необхідність удосконалення власного індивідуального стилю професійної діяльності як чинника підвищення кваліфікації в умовах післядипломної освіти з менеджменту.

Перспективу подальшої розробки вбачаємо у комплексному та системному дослідженні особливостей професійної діяльності суб'єктів муніципального управління та управління організаціями, підприємствами та установами Харківського регіону та інших регіонів України з метою вдосконалення.

Список літератури: 1. Ягупов В.В. Педагогіка [навч. посіб. для студ. пед. спец. вищ. навч. закл.] / Ягупов В.В. – К.: Либідь, 2003. – 560 с. 2. Подласый И.П. Педагогика. Книга 2 / И.П. Подласый. – М.: Владос, 1999. –256 с. 3. Воробйова Е.В. Організація експериментальної роботи по формуванню індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів // Психологія. Педагогіка. Соціологія: Зб. наук. пр. – Донецьк: ДНТУ. – 2009 – вып. 3 (145), с. 137-140. 4. Руднева Т.И. Методология и методика педагогических исследований / Т.И. Руднева – Самара: СамГУ, 2002. – 40 с.

Е.В. Вороб'єва

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ
АДМИНИСТРАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

В статье проанализированы результаты экспериментального исследования по формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности будущих менеджеров административной деятельности. Приведенные показатели свидетельствуют о позитивной динамике формирования уровня ИСПД менеджеров данного профиля, что подтверждает выдвинутую в исследовании гипотезу.

Y.V. Vorobyova

**FORMATION OF INDIVIDUAL STYLE OF PROFESSIONAL WORK OF THE
FUTURE MANAGERS OF ADMINISTRATIVE ACTIVITY: THE RESULTS OF
PEDAGOGICAL RESEARCH**

In article results of an experimental research on formation of individual style of professional work of the future managers of administrative activity are analysed. The resulted indicators testify to positive dynamics of formation of levels individual style of professional work of managers of the given profile that confirms the hypothesis put forward in research.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.10.2009

Н.Є.Гнатюк

СТАН РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ І ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Постановка проблеми. Світова спільнота вступила в епоху експоненціально наростаючих змін у всіх сферах життєдіяльності людини. Пред'являються нові вимоги до фахівця: професіоналізм, мобільність, здібність до творчої переробки все зростаючого потоку інформації і її компетентного використання в практиці, здатність самостійно повноважувати і удосконалювати професійні знання та вміння. Особливої цінності набуває фахівець, здатний ефективно функціонувати в інформаційному просторі, для якого інформація і знання є новим продуктом його професійної діяльності.

Процес інформатизації суспільства оновлює соціальний світ, в якому пріоритетними стають виробництво, перетворення, зберігання, розповсюдження і сприйняття інформації. Інформаційні технології стають сьогодні невід'ємною частиною освітнього простору, окрім цього в педагогіці активізується дослідження важливого наукового напряму – єдність і наступність сучасних інформаційних технологій навчання.

Інформаційна діяльність має значний вплив на суспільство. Але її розвиток і викликані нею глибокі зміни у сфері праці, побуту, політики, моралі, культури в цілому створюють низку світоглядних, методологічних і соціальних проблем. До таких проблем відносяться інформаційна криза, що набуває глобального характеру; перспективи розвитку суспільства в умовах інформатизації; життя людини в соціальних системах, що інформатизуються, та інші.

Актуальність проблеми, що знаходиться в центрі даного дослідження, зумовлена тим, що сучасна вища освіта настійно вимагає пізнавальної самостійності студентів, що формується насамперед під час їхньої самостійної інформаційної діяльності. Роль даного виду роботи останнім часом значно виросла, що відображається в збільшенні її частки у вузівській освіті. Разом з тим недостатня теоретична обґрунтованість і технологічна забезпеченість цієї сторони освітнього процесу викликала низку проблем. Зокрема студента виявились неготовими до інтенсивної самостійної діяльності в умовах лавиноподібних потоків навчальної та наукової інформації.

Підготовка фахівця, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності, вимагає від сучасного студента вміння вчитися все життя. Воно традиційно розглядається як істотна умова підвищення ефективності навчання і важливий компонент виховання.

У той самий час спостереження за практикою навчання показують, що самостійна робота багатьох студентів відрізняється своєю неефективністю: незважаючи на значні витрати часу, їм не вдається досягти високих результатів у даному виді роботи, що свідчить про їхнє невміння працювати самостійно. Причому відсутність даного вміння на першому курсі найчастіше компенсується певним запасом шкільних знань, проте у міру ускладнення засвоюваного матеріалу і залучення студентів до різних видів самостійної роботи, що вимагає творчого пошуку, це вміння стає головним чинником, що визначає успішність навчальної діяльності старшокурсників і майбутньої професійної діяльності випускників ВНЗ.

Мета статті – оцінити стан розв'язання проблеми організації самостійної інформаційної діяльності студентів у педагогічній і психологічній літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема самостійної роботи належить до тих, що привертали і продовжують привертати до себе увагу багатьох дослідників. У 50-70-х роках минулого століття в роботах Л.С. Виготського, П.Я. Гальпері-

на, В.В. Давидова, Е.Н. Кабанової-Меллер, А.Н. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Н.Ф. Тализіної, Д.Б. Ельконіна розкриті механізми розвитку і виховання самостійності та активності особистості в різних видах діяльності. Науковці І.Я. Лернер, П.І. Підкасистий, Т.І. Шамова показують сутнісні ознаки самостійної навчальної роботи, різні типологічні та особистісні прийоми формування навичок її організації. Свого часу широко освітлювали питання класифікації і систематизації самостійних робіт Л.Н. Алексюк [3], В.А. Козаков [8] та ін.

Стосовно вузівського навчання ідеї організації самостійної діяльності знайшли свій розвиток у дослідженнях А.А. Вербицького, М.Г. Гарунова, М.І. Дьяченко, Л.А. Кандибович та ін. У сучасній педагогіці вищої школи представлений досвід організації самостійної роботи студентів, наявний в різних ВНЗ України і за кордоном (М.Г. Кучеряну, О.П. Околелов, І.М. Платов, М.М. Солдатенко та ін.). Особлива увага в дослідженнях приділяється вивченню окремих аспектів, а також умов організації самостійної роботи студентів, що сприяють її активізації та оптимізації (К.Л. Бутягіна, Н.П. Грекова, Т.А. Коноваленко, Ю.А. Леніна, В.І. Осмоловський та ін.). В цілому проблеми самостійної роботи і самостійності студента розглядаються в контексті підготовки його до неперервної освіти, саморозвитку і самовдосконалення упродовж усього життя (І.А. Зязюн, Б.Г. Оганянц, В.А. Сластьонін та ін.).

Самостійна робота у практиці діяльності ВНЗ вважається науковцями чи не єдиною формою розвитку пізнавальної самостійності студентів [Кузнецова, с.425]. З'ясовано, що серед чинників, які негативно впливають на продуктивність самостійної роботи студентів, знаходиться несформованість у значної частині студентів загальних і спеціальних навчальних умінь. Відсутність сформованих загальних навчальних умінь виявляється, насамперед, у невмінні студентів оптимально організувати свою самостійну інформаційну діяльність, що виражається в звичці відкладати виконання заданого обсягу на останній момент. Це неминуче призводить до нерівномірності навантажень і відсутності систематичності занять.

Разом з цим, використання нераціональних способів виконання навчальних завдань, яке також характерне для багатьох студентів, свідчить про несформованість у них спеціальних навчальних умінь. Причому нераціональність цих способів найчастіше є наслідком стихійного, пекерованого оволодіння ними, що здійснюється методом спроб і помилок. Насамперед це стосується тих умінь, формування яких має відбуватись ще в середній школі. Проведені науковцями вимірювання рівня владіння такими вміннями показали, що значна частина студентів демонструє достатньо низький рівень правильності виконання завдань і витрачає при цьому значну кількість часу [1].

Проте слід мати на увазі, що в процесі навчання у ВНЗ студентові доводиться стикатися з низкою завдань, виконання яких вимагає додаткових навчальних умінь. Потреба в них пояснюється появою нових цілей, досягнення яких заплановане у ВНЗ. Okрім усіх перерахованих проблем, пильної уваги заслуговує і згадуване вище різке зниження ефективності самостійної роботи студентів, що відбувається на старших курсах, що примушує шукати шляхи і засоби, які могли б перешкоджати цьому.

Вирішенню названих проблем сприяють наявні в педагогічній науці підходи, що базуються на психологічній теорії навчальної діяльності (П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, А.К. Марков, Н.Ф. Тализіна, Д.Б. Ельконін, І.А. Зимняя, І.Я. Лернер), яка розглядається в широкому контексті психологічної теорії діяльності (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, А.Н. Леонтьев). У ній, з одного боку, розкриті механізми розвитку самостійності і активності особистості, а з іншого, – виявлені природа і специфіка навчальної діяльності і її складових. Доведено, що „пізнавальну самостійність як здатність до постійного навчання можна сформувати, виявити і розвинути лише в діяльності” [9, с.425].

Сучасні дослідники приділяють значну увагу вивченю умов організації самостійної роботи студентів, що сприяють її активізації та оптимізації (С.М. Азізова [2], В.К. Буряк [5], Н.Г. Калашник [7] та ін.). У літературі широко представлений досвід її організації під час вивчення різних дисциплін, наявний у різних ВНЗ країни і за кордо-

ном (І.М.Горда [6], С.В.Кузнецова [9], Н.Г.Сидорчук [10] та ін.). Результативність самостійної роботи, на думку дослідників, детермінується введенням у методику її організації елементів творчої активності: новизни, оригінальності, доцільноти, нетрадиційності тощо [9, с.425].

Досі проблема формування самостійних навчальних умінь у теорії і практиці педагогіки була представлена дослідженнями, присвяченими формуванню узагальнених (загальнопредметних) навчальних умінь студентів у рамках розроблених з цією метою спецкурсів (І.І. Ільясов, В.Я. Ляудіс та ін.). Проте залишаються невивченими можливості позаудиторної самостійної інформаційної діяльності студентів, що надаються нею для формування загальних і спеціальних навчальних умінь у процесі вивчення окремого навчального предмету. Досягнутий на даний момент рівень розвитку психолого-педагогічної науки та засобів інформаційних технологій, на нашу думку, дозволяють біжче підійти до розв'язання цієї проблеми.

Потік досліджень з проблеми самостійної навчальної діяльності не лише не зменшується, а й, у зв'язку із змінними умовами і вимогами до процесу навчання, навіть зростає. Проте, незважаючи на їх кількість, практично кожен автор визнає, що вважати проблему самостійної навчальної діяльності студентів остаточно вирішеною поки зарано. Крім того, з огляду на значну кількість точок зору на дане явище, доводиться констатувати, що до цих пір так і не вироблено однозначного й загальноприйнятого розуміння як самого терміну „самостійна інформаційна діяльність”, так і тісно пов’язаних з ним понять „самостійність” і „самостійна навчальна діяльність”, що часто призводить до ототожнення його з останнім і, як наслідок, підміни одного поняття іншим.

Проте саме проблема самостійної інформаційної діяльності вимагає нині її негайного вивчення. Пояснююмо це тим, що нинішній світ розвивається дуже швидко. Наукові технології, індустрія і суспільство прогресують з величезною швидкістю, а знання розвиваються ще швидше. Невідомо точно, в чому виникне потреба у фахівців майбутнього, але вже відомо точно, що вони мають бути здатні сприйняти, переробити і використовувати колосальний обсяг інформації [11, с.54].

В даний час кількість досліджень, об’єктом яких є інформація, що виробляється і споживається в суспільстві, збільшується шаленими темпами [4]. Аналіз інформаційної діяльності як складно організованої цілісності почався лише в кінці минулого століття. Філософи, соціологи, соціальні психологи і представники інших наук інтенсивно вивчають інформаційні процеси, пов’язані з управлінням, освітою, вихованням, діяльністю засобів масової інформації, розробляють світоглядні, методологічні, соціальні, соціально-психологічні та інші аспекти проблеми інформаційної діяльності (Р.С.Гуревич, А.М.Коломієць, В.О.Кудін та ін.).

За кордоном в рамках теорії масової комунікації досліджуються процеси циркуляції соціальної інформації каналами засобів індивідуального і масового зв’язку, увага науковців зосереджується на проблемах створення і використання в різних видах людської діяльності новітньої комп’ютерної техніки і технології, на виявленні характеру і спрямованості дій на суспільство нового етапу технологічного розвитку, що породжує, на думку цих науковців, інформаційну цивілізацію (Б. Брукс, І.Масуда, О. Тоффлер та ін.). Науковці одностайні в тому, що самостійна діяльність студента – це діяльність, у якій студент може проявити свою активність, і від того, як вона буде організована, залежить результат професійної підготовки. Пізнавальна активність і пізнавальна самостійність – це особистісні якості, що характеризують інтелектуальні здібності студентів, які, як і інші здібності, виявляються і розвиваються в процесі інформаційної діяльності.

Значне збільшення частки самостійної роботи та скорочення аудиторних занять призвели до того, що підвищити якість освітнього процесу можна лише за рахунок оптимізації методів навчання і впровадження в нього нових технологій навчання. Одним із шляхів такої оптимізації, на наш погляд, може стати кероване формування навчальних умінь студентів в їх позаудиторній самостійній інформаційній діяльності. Такий підхід міг би, з одного боку, зробити ефективнішою саму самостійну інформаційну ді-

яльності, а, як наслідок, і навчальну діяльність у цілому, з іншого, – сформувати в студентів навички самостійного придбання знань і вмінь, які будуть потрібні їм надалі для неперервної освіти. Як показав аналіз психолого-педагогічної літератури, пропонований підхід до цих пір не був предметом наукового дослідження.

Самоорганізація є основою самостійної роботи, а остання є однією з основ самонавчання. Самоосвіта студента передбачає його добровільну і систематичну діяльність, спрямовану на одержання знань шляхом самостійної роботи поза навчальним за кладом і без допомоги сторонніх осіб. Вона нездійснена, якщо у студента недостатньо розвинені емоційно-вольові якості, не сформовані первинний досвід пізнавальної діяльності і потреба до неї [12]. Отже, існує суперечність між необхідністю формування навчальних умінь студентів і неопрацьованістю в теорії і практиці педагогіки умов, що забезпечують процес формування у майбутніх фахівців цього виду вмінь під час позааудиторної самостійної інформаційної діяльності. Ця суперечність визначає проблему подальших досліджень: які педагогічні умови формування навчальних умінь студентів під час позааудиторної самостійної інформаційної діяльності.

Однією з таких умов може бути застосування сучасних ІКТ, яке не лише підвищує ефективність освітнього процесу, активізує навчальну діяльність, а й сприяє їх привабливості в очах студентів [13]. Навчальна діяльність стає діяльністю над самовдосконаленням для орієнтації в потоці інформації. В інформаційному суспільстві, коли інформація стає вищою цінністю, а інформаційна культура людини – визначальним чинником професійної діяльності, змінюються і вимоги до системи освіти, відбувається суттєве підвищення статусу освіти.

Процес розвитку інформаційної діяльності не закінчується на якомусь певному етапі, тобто це процес неперервний. Внутрішнім механізмом неперервності є звернення до минулого досвіду інформаційної діяльності студента через збереження базових інформаційних знань, умінь, навичок і його особистісних якостей як результату попередніх етапів і можливості їх подальшої реалізації.

Висновки. Аналіз літератури з вищезазначених проблемах свідчить про достатньо високий ступінь їх вивченості. Проте доводиться констатувати, що в педагогіці до цих пір не існує однозначного і загальноприйнятого розуміння поняття *самостійна інформаційна діяльність*. Це зумовлює актуальність теоретичних досліджень і розробки практичних шляхів розв'язання вказаних проблем. Найбільш важливим є створення умов і пошук засобів, що сприяють формуванню навчально-організаційних умінь, що необхідні для успішного здійснення самостійної інформаційної діяльності студентів.

Незважаючи на те, що в теоретичних дослідженнях є низка цікавих напрацювань, ми вимушенні констатувати, що структура інформаційної діяльності студентів, змістово-технологічне і організаційно-методичне забезпечення процесу розвитку інформаційної діяльності студентів недостатньо дослідженої.

Список літератури: 1. Аверьянова Т.А. Сущность и структура информационной деятельности студентов / Т.А. Аверьянова // Вестник Поморского университета. Серия “Физиологические и психолого-педагогические науки”. – Архангельск: ПГУ, 2006, № 4. – С. 141-145. 2. Азизова С. М. Технологии умственной работы как фактор формирования у студентов стремлений к самореализации в их образовательной деятельности : Дис. ... канд. пед. наук, Махачкала. – 2005. – 153 с. 3. Алексюк Л.Н. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения /Алексюк Л.Н., Аюрзанайн А.А., Пидкастый П.И., Козаков В.А. и др.: Учебное пособие для слушателей ФПК. – Киев, 1993. – 336 с. 4. Богатырева Е.Н. Феномен информации в контексте научного познания: философский анализ: Автореф. дис...канд.филос.наук. – Саратов, 2000. – 20 с. 5. Буряк В.К. Самостійна робота як системно утворюючий елемент навчальної діяльності студентів / Буряк В.К. // Вища школа. – К., 2008. – №5. – С.10-24. 6. Горда І.М. Самостійність як основа розвитку особистості студента в процесі навчання математики / І.М.Горда // Особистісно орієнтоване навчання математики: сьогоден-

ня і перспективи/Матеріали ІІ Всеукр.наук.-практ.конф. – Полтава: АСМІ, 2005. – С.90-93. 7. Калашник Н.Г. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання /Калашник Н.Г., Вертерел В.Л. : Навчально-методичний посібник з питань формування естетичних смаків студентської молоді в навчально-виховному процесі. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2005. – 326 с. 8. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / Козаков В.А.: Учебное пособие. – К.: Вища шк., 1990. – 248 с. 9. Кузнецова С.В. Розвиток пізнавальної самостійності майбутніх інженерів засобами самостійної роботи / Кузнецова С.В. // Нові технології навчання. Зб.наук.пр. Духоано моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах : Спец.випуск №58. Частина 1 : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2009. – С. 425-433. 10. Сидорчук Н.Г. Теоретико-методологічні основи дослідження підготовки майбутнього учителя до самоосвітньої діяльності / Сидорчук Н.Г. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб.наук.пр. – К., 2001. – Ч.2. – С.149-151. 11. Штінер Х. Организация знания в информационном обществе / Штінер Х. // Техника, общество и окружающая среда: Материалы международной научной конференции. – М., 1998. – С.52-58. 12. Щолок О.Б. Феномен самоосвіти в інформаційному суспільстві / Щолок О.Б. // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб.наук.пр. – К.: НТУ ім.М.П.Драгоманова, 2005. – Випуск 3 (10). – С.318-323. 13. Якушина Е.В. Методика обучения работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета: Автореф. дис. ... канд.пед. наук. – М., 2002. – 26 с.

Н.Є.Гнатюк

**СОСТОЯНИЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ЛИТЕРАТУРЕ**

Учеными установлено, что главной проблемой нашего времени, которая интенсивно усугубляется, есть отсутствие навыков самостоятельной информационной деятельности. Особо тяжелые негативные последствия этого явления для общества имеют место в образовании.

N. Gnatjuk

**CONSISTING OF DECISION OF PROBLEM OF ORGANIZATION
OF INDEPENDENT INFORMATIVE ACTIVITY OF STUDENTS IS OF
PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL LITERATURE**

It is set scientists, that main problem of our time, which is intensively aggravating, is absence of skills of independent informative activity. The especially heavy negative consequences of this phenomenon for society take a place in the education.

Стаття надійшла до редакційної колегії 9.11.2009

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО
ВІВЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У
СТУДЕНТІВ ВІШІХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Постановка проблеми. Обсяг знань, необхідних сучасному фахівцеві, постійно збільшується, хоча термін навчання в університеті є обмеженим, а його діяльність за своєю природою є інтегральною. Сучасний інженер вже не може залишатись людиною, якій притаманні лише суто технічні знання. Окрім цих знань, він повинен досконало володіти гуманітарними, загальнонауковими та спеціальними знаннями, які є тісно переплетеними в його практичній діяльності. Усе більшого значення набувають його особистісні якості. У зв'язку із цим більш актуальним стає оптимізація й удосконалення підготовки майбутніх інженерів, перенесення акцентів з підготовки високопрофесійного, але вузько орієнтованого фахівця на підготовку розвиненої особистості, тобто професіонала з гнучким мисленням, загальною та професійною культурою, креативно мислячого та здатного успішно вирішувати надскладні й різноспрямовані професійні завдання у сфері науково-технічного виробництва. А це можливо лише за умов оптимізації та інтенсифікації навчального процесу, тобто оновлення всього навчально-виховного процесу – його змісту, форм, методів і, що найскладніше, – психології викладачів і студентів, їх установок на кінцевий результат навчання, інтересів і перспектив подальшої професійної діяльності.

Саме через такі високі вимоги до сучасного інженера у вищій технічній школі сьогодні ведеться постійний, наполегливий пошук і втілення в педагогічну практику інноваційних технологій, суттєвих змін зазнала сама стратегія підготовки фахівців. Уся увага сучасних педагогів (як теоретиків, так і практиків, що працюють над проблемами вищої технічної школи України) спрямована на підготовку фахівців, здатних творчо реалізовувати свої професійні вміння. Під професійними вміннями сучасного фахівця з вищою технічною освітою ми розуміємо не тільки досконале знання техніки, технологій та організації, економічних і правових аспектів виробництва, а також і його психолого-педагогічну готовність до роботи з людьми.

Таким чином, навчання, кінцевою метою якого не є моральність і духовність (гуманітарні складники) та яке спрямована виключно на передачу якомога більшого обсягу інформації чи на оволодіння інноваційними технологіями, сьогодні вже не гарантує професійної успішності сучасного інженера. Про ефективність системи навчання можна говорити лише тоді, коли вона спрямована не лише на оволодіння професійними знаннями, а й на духовність майбутнього фахівця, коли в ньому пробуджується інтерес до саморозвитку, до самопізнання, до усвідомлення свого місця у соціумі та в майбутній професійній діяльності. Саме тому будь-яка сучасна інженерно-технічна освітня модель повинна ґрунтуватися на досвіді ціннісного ставлення до світу. Такий підхід до інженерної освіти передбачає не лише конкурентоспроможний рівень знання, забезпечення матеріальних потреб чи мотивів особистості, а й духовність, гуманне ставлення до людей. Із чого випливає, що підготовка сучасного фахівця з вищою технічною освітою в умовах ринкових відносин повинна ґрунтуватись на розвитку творчої особистості, бути орієнтованою на досягнення високого рівня професіоналізму [1, с. 118].

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Ще Л.С. Виготський

стверджував, що потрібно „наперед створювати умови, необхідні для розвитку відповідних психічних якостей, хоча вони ще „не визріли” для самостійного функціонування» [2, с. 55]. Таким чином, для формування професійних інтересів студентів вищих технічних університетів необхідно визначити педагогічні умови, що сприятимуть цьому процесу й дозволять покращити їх мотивацію до професійної підготовки.

Незважаючи на підвищений інтерес й актуальність зазначеного напряму розвитку вищої технічної школи, питанням мотиваційного забезпечення навчального процесу в технічних університетах і досі приділяється недостатня увага, хоча від успішного вирішення цієї проблеми через дисципліни психолого-педагогічного циклу багато в чому залежить якість професійної підготовки студента в цілому, адаптація майбутніх інженерів до умов виробництва та їх подальше професійне зростання.

Але перш ніж досліджувати педагогічні умови формування мотивації через вивчення психолого-педагогічних дисциплін студентами технічних університетів, ми повинні виділити гуманітарні складники професійної спрямованості майбутнього інженера.

Дослідженням цього питання в українській педагогіці приділяється значна увага (В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва, О.Г. Романовський, О.С. Пономарьов та інші) й тому, аналізуючи роботи сучасних дослідників, гуманітарними складниками професійної спрямованості майбутнього інженера можна вважати:

- володіння комунікативним складником професійної діяльності;
- знання норм і правил етики ділових стосунків;
- знання правил та законів публічного виступу (риторики);
- володіння знаннями й прийомами психології управління;
- володіння розвиненими лідерськими якостями;
- знання законів конфліктології;
- володіння мистецтвом управління конфліктом;
- психологічна готовність до відповідальності за прийняття управлінського рішення;
- уміння делегувати свої повноваження підлеглим;
- стресостійкість у нестандартних виробничих ситуаціях;
- уміння адаптуватися до ситуації на ринку праці, що швидко змінюється;
- знання законів психології успіху та нейролінгвістичного програмування;
- навички керівника-педагога, який може не лише віддавати розпорядження та накази, а й вчити підлеглих;
- навички керівника-психолога, який вміє створити комфортні умови для реалізації творчого потенціалу кожного працівника тощо.

Цей список гуманітарних складників можна було б продовжувати, більше того, мало не щодня сучасний розвиток науки й техніки, а також конкуренція на ринку праці диктують нові вимоги до сучасного конкурентоспроможного інженера.

Для того щоб сформулювати педагогічні умови, які сприятимуть формуванню мотивації навчання психолого-педагогічних дисциплін у студентів технічних вищих навчальних закладів, необхідно зазначити, що таке „педагогічні умови”. Сьогодні в науково-педагогічній літературі існує достатньо велика кількість точок зору на визначення педагогічних умов. Свою точку зору з цього питання висловлюють такі відомі українські педагоги, психологи та методисти: А.М. Алексюк, І.А. Бех, В.П. Андрущенко, П.М. Воловик, С.У. Гончаренко, Р.С. Гуревич, І.А. Зязюн, О.Е. Коваленко, В.І. Лозова, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехота, О.Г. Романовський, С.О. Сисоєва, О.С. Пономарьов, І.Ф. Прокопенко, Г.В. Троцко та інші.

Окрім того, значну увагу цій проблемі приділяють і російські педагоги В.І. Андреєв, М.М. Боритко, І.П. Підласий та ін.

Метою дослідження є визначення поняття „педагогічна умова” та виявлення конкретних педагогічних умов для формування мотивації до вивчення психолого-педагогічних дисциплін у студентів вищих технічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Переважна більшість педагогів – учених і практиків – вважають, що педагогічні умови – це зовнішні обставини, які мають безпосередній вплив на перебіг педагогічного процесу і які спрямовані на досягнення кінцевого результату. Але таке визначення нам видається дуже узагальненим.

Російський педагог В.І. Андреєв вважає, що педагогічні умови – це результат „цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення ... цілей” [3, с. 124].

На нашу думку, „педагогічні умови” – це не лише процес відбору та застосування змістових елементів навчального матеріалу, спрямованих на досягнення кінцевого результату навчання (знання, уміння та навички), а й, у першу чергу, – мотиваційна готовність тих, хто навчається, до вивчення тієї чи іншої дисципліни. Адже мотивація, виявлення та створення оптимальних педагогічних умов для вивчення навчальної дисципліни безпосередньо впливають на процес навчання певної професії, а вже потім є процесом відбору та застосування змістових елементів навчального матеріалу, спрямованих на досягнення кінцевого результату навчання.

Формування мотивації до вивчення психолого-педагогічних дисциплін у студентів вищих технічних навчальних закладів містить такі елементи: причини вибору професії, її соціальна значущість та престиж, особисті схильності та потреби студентів і, звісно ж, організація самого освітнього процесу.

На ефективність формування професійних інтересів майбутніх інженерів до оволодіння дисциплінами психолого-педагогічного циклу (у нашому випадку „Основи педагогіки та психології” та „Управління розвитком соціально-економічних систем”) впливатимуть такі педагогічні умови:

◊ *Перша педагогічна умова – мотивація до вивчення психолого-педагогічних дисциплін у студентів вищих технічних навчальних закладів.* Від сили і структури мотивації значною мірою залежить як навчальна активність студентів, так і їх успішність. При достатньо високому рівні розвитку навчальної мотивації вона може заповнювати відсутність знань, умінь і навичок, які потрібні майбутньому інженерові для успішного оволодіння дисциплінами психолого-педагогічного циклу. Інакше кажучи, освітній процес, що є орієнтованим на розвиток особистості, досягає своєї мети такою мірою, якою створює ситуацію усвідомлення його самою особистістю. Із цього випливає, що мотиваційний підхід до навчання, розроблення та впровадження в навчальний процес будь-яких інноваційних педагогічних технологій буде актуальним і значущим, коли одним з його головних елементів буде з'ясування цілей і мотивів вибору професії. Окрім того, Н.Б. Крилова зазначає, що в таких педагогічних технологіях „наголошується не на поясненні учням „знань”, а на розвиток їхніх інтересів і на цій базі на розширення індивідуально значущого знання” [4, с. 22]. Саме ставленням до майбутньої спеціальності багато в чому повинен визначатися характер навчальної роботи, в якій, як зазначає більшість педагогів, повинна певним чином моделюватися майбутня професійна діяльність. І тут не можна не погодитись із думкою А.О. Вербицького та Н.А. Бакшаєвої про те, що організація навчального процесу має забезпечувати перехід того, хто навчається, з позиції студента в позицію спеціаліста, а потім „трансформація навчальної діяльності в професійну ... передбачає й зміну предметів діяльності” [5, с. 79].

◊ Друга педагогічна умова – реалізація особистісно-орієнтованих технологій інноваційного навчання майбутніх інженерів, спрямованих на вивчення психолого-педагогічних дисциплін студентами вищих технічних навчальних закладів на основі педагогічної співпраці студента з викладачем.

Необхідно зазначити, що в теорії та практиці сучасної педагогічної науки ще й досі не існує єдиної класифікації особистісно орієнтованих педагогічних технологій навчання, натомість реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання дозволяє студентам виявити більш вибірковий підхід до навчального матеріалу, його організаційних форм і методів навчання.

Особливості виникнення особистісного підходу в навчальному процесі розглядались такими видатними психологами, як А. Маслоу, К. Роджерс, А. Франкл та інші.

Протягом останніх чотирьох десятиліть на необхідність застосування в навчальному процесі особистісного підходу в навчанні вказувалось у дослідженнях В.О. Сухомлинського, В.П. Андрушенка, І.Д. Беха, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, І.С. Кона, Н.Г. Ничкало, О.С. Пономарьова, О.Г. Романовського, Л.Л. Товажнянського та багатьох інших.

Сьогодні в педагогічній літературі вже не дискутується питання щодо використання в навчальному процесі такого підходу. Він є офіційно визнаним світовою педагогічною спільнотою та вважається пріоритетним в усіх формах сучасної освітньої системи. Головним у ньому є процес оволодіння знаннями, тобто максимального врахування особистісних здібностей та інтересів студентів, а не сам процес викладання.

Велика увага дослідженням питань особистісно орієнтованого навчання приділяється в Національному технічному університеті „Харківський політехнічний інститут” на кафедрі педагогіки та психології управління соціальними системами.

Так, Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський, О.С. Пономарьов вважають, що особистісно орієнтованим навчанням є освіта, яка забезпечує розвиток і саморозвиток особистості того, хто навчається, виходячи з її індивідуальних особливостей як суб’єкта пізнання та предметної діяльності. У центрі уваги особистісно орієнтованого навчання є унікальна цілісна особистість, яка прагне максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна на усвідомлений та відповідальний вибір у різних життєвих ситуаціях. Особистісно орієнтовані технології створюють умови для співпраці, творчості та самоактуалізації особистості [6, с. 292-293]. Інакше кажучи, особистісно орієнтоване навчання є такою діяльністю, під час якої студент має не лише засвоювати знання та способи їх побудови, але й сам створювати нові знання. Найголовнішим у ньому є сама особистість, її самобутність, самоцінність, власний досвід, тобто мова йдеється про вироблення студентами свого власного суб’єктивного досвіду діяльності.

Особистісно орієнтоване навчання складається з двох основних технологій: педагогіки співпраці та модульного навчання.

Педагогіка співпраці – одна з найперспективніших особистісно орієнтованих технологій. На відміну від традиційних технологій, студент є суб’єктом навчальної діяльності, а сама навчальна діяльність перетворюється на суб’єкт-суб’єктну діяльність, в якій обидва діячі навчального процесу (викладач і студент) є однаково зацікавленими в кінцевому результаті партнерами. Слід зазначити, що цю технологію лише умовно можна назвати інноваційною, оскільки її витоки зафіксовані ще у священній книзі іудеїв – Талмуді: „багато чому я навчився у своїх учителів, багато чому – у товаришів, але більш за все я навчився у своїх учнів” [6, с. 294].

Головні ідеї педагогіки співпраці сформульовані в таких положеннях:

- ідея важкої мети. Потрібно ставити перед студентами досить складну мету, підкреслювати її виключну складність і викликати впевненість у тому, що мета буде досягнута, тема буде добре ними засвоєна;
- ідея опори. Є деяким набором ключових слів, знаків й інших опорних сигналів, певним чином розташованих, що показують логіку матеріалу у вигляді компактної образної опорної схеми, яка спрощує розуміння навчального матеріалу та його запам'ятовування, виключає можливість і необхідність зазубрювання;
- ідея вільного вибору полягає у видачі більшої кількості завдань для того, щоб студенти самостійно вибирали для виконання будь-які з них і в будь-якій кількості. Свобода вибору – це найпростіший шлях до ефективного розвитку творчої думки;
- ідея великих блоків. Навчальний матеріал дисципліни або її окремої теми збирається у великі блоки, завдяки чому можна збільшити обсяг навчального матеріалу, установити логічні зв'язки між блоками й загальну структуру дисципліни, виокремити головну думку й тенденції подальшого розвитку;
- ідея діалогічних роздумів. Процес вивчення матеріалу дається у формі діалогу викладача зі студентами. При цьому викладач демонструє доброзичливе й уважне ставлення до висловлювань студентів, заохочує ідеї і думки студентів, навіть невдалі та неправильні, активність студентів. Підкреслюється співпраця викладача зі студентами щодо пошуку вирішення навчальних проблем і завдань, що, у свою чергу, сприяє розвиткові розумових здібностей. [6, с. 296-298].

◊ *Третя педагогічна умова – реалізація технологій модульного навчання, спрямованіх на вивчення психолого-педагогічних дисциплін студентами вищих технічних навчальних закладів.* За своєю сутністю ця педагогічна технологія теж є особистісно орієнтованою технологією навчання, яка дозволяє оптимізувати навчальний процес. Інтерес до технології модульного навчання особливо зрос у зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу. Модульна технологія істотно різничається від будь-яких інших систем навчання. Вона реалізує такі ідеї, принципи та правила:

- зміст навчання подано в закінчених великих самостійних блоках разом із рекомендаціями та завданнями для оволодіння матеріалом, складність якого залежить від рівня готовності студентів;
- викладач взаємодіє індивідуально з кожним студентом як безпосередньо – у прямому контакті, так і опосередковано – через модулі;
- кожний студент більшу частину навчального часу працює самостійно, у зручному для нього темпі навчання;
- керування процесом навчальної діяльності студентів здійснюється через програми (послідовність завдань й етапів навчальної роботи) і алгоритми пізнавальної діяльності;
- методична система викладання є відкритою, оскільки програма вивчення матеріалу та планування роботи студентів на заняттях повідомляється їм заздалегідь;
- існує можливість вибору кожним студентом оптимального для нього рівня засвоєння, форм, місця, темпу й навіть порядку вивчення матеріалу;
- застосування модульної технології передбачає перспективне спрямування студентів на критерії та зміст контролю;
- оцінка результатів засвоєння матеріалу відбувається на підсумковому контролі, а не як середня арифметична поточних результатів;
- кожному студентові надається можливість реалізувати себе у творчій діяльності;
- забезпечується участь студентів в оцінці ефективності навчального процесу й можливість самооцінки результатів власної діяльності;

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

- відбувається зміна функцій викладача в навчальному процесі, що полягає у відсутності його опікування та трансформація його основної ролі у викладача-консультанта;
- модульний технології притаманна сконцентрованість, висока інтенсивність навчального матеріалу, що забезпечує його ефективно засвоєння;
- кожний модуль складається з двох частин – пізнавальної та навчально-професійної (перша призначена для формування теоретичних знань, друга – професійних умінь і навичок на основі здобутих знань). [6, с. 302-304].

◊ *Четверта педагогічна умова – фундаменталізація освіти, що спрямована на вивчення психолого-педагогічних дисциплін студентами вищих технічних навчальних закладів.* Фундаменталізація освіти є ще одним з головних напрямів розвитку сучасної педагогіки й інженерної педагогіки зокрема. Її значущість пов’язана перш за все зі швидким прискоренням науково-технічного прогресу, тобто із зростанням обсягу життєво необхідних знань. Не секрет, що дуже часто знання, здобуті студентами технічних ВНЗ, до п’ятого курсу безнадійно застарівають. За таких умов втрачають сенс традиційні для вищої технічної освіти педагогічні прийоми:

- максималізація спеціальних технічних знань за обраним інженерним фахом (максимум спеціальної технічної інформації за мінімум навчального часу);
- мінімізація фахового кола інтересів майбутнього інженера (вузька спеціалізація, що є характерним для західної вищої технічної школи: “знати максимум про мінімум і мінімум про максимум”);
- організація навчального процесу за принципом „фахові знання на все життя”.

Сучасне бачення зазначених педагогічних прийомів, спрямованих на підготовку конкурентоспроможного інженера через призму фундаменталізації вищої технічної освіти кардинально різниеться від традиційного підходу. Час і умови розвитку суспільства потребують сьогодні впровадження в навчальний процес інноваційних технологій і нових (або адаптованих до вимог часу та суспільства) педагогічних умов. Саме тому така сучасна педагогічна умова, як фундаменталізація освіти, відрізняється від традиційної з точністю до навпаки, а саме:

- замість максимуму спеціальних технічних знань за обраним інженерним фахом пропонується максимум суті спеціальних дисциплін (знати про сутність все, щоб пізнати нову сутність”);
- замість мінімізації фахового кола інтересів майбутнього інженера пропонується синергетичний підхід (міжпредметна взаємодія суті спеціальних, природничих і гуманітарних дисциплін, що полягає у наданні студентам технічних спеціальностей можливості виявляти вибірковість стосовно матеріалу дисциплін психолого - педагогічного циклу, організаційних форм і методів навчання);
- замість організації навчального процесу за принципом „фахові знання на все життя” пропонується організація навчального процесу з умінням оволодівати знаннями „протягом усього життя”, тобто організовувати навчальний процес так, щоб навчити студентів вчитися.

◊ *П’ята педагогічна умова – когнітивно-емпірична спрямованість психолого-педагогічної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів.*

У процесі навчальної підготовки майбутнього інженера виникає абсолютно закономірний взаємозв’язок між рівнем, кількістю та якістю знань – когнітивний рівень підготовки і рівень готовності майбутнього фахівця до їх реалізації у подальшій практичній діяльності – емпіричний рівень підготовки. Виходячи з цього постулату можна зробити висновок, що основними якісними критеріями стосовно підготовки майбутніх

інженерів є два: когнітивний (рівень, кількість та якість знань) та емпіричний (практична реалізація цих знань у подальшій виробничій діяльності).

На наш погляд, у більшості вищих технічних навчальних закладів України ще й досі саме встановленню взаємозв'язку між когнітивним та емпіричними рівнями підготовки фахівців приділяється недостатньо уваги. Такий стан справ пов'язаний з багатьма факторами, серед яких, чи не найголовнішим, є світова економічна криза, яка не могла не позначитися на нашій промисловості: робота неповний робочий день чи тиждень або повна зупинка підприємств. А це, у свою чергу, призводить до скорочення кількості баз практики, де майбутні інженери могли б спробувати реалізувати свої теоретичні знання (об'єктивний чинник). Окрім того, до проблем об'єктивного плану ще можна віднести і необхідність прищеплення майбутнім інженерам навичок нового мислення, яке поєднувало б у собі технічне й гуманітарне мислення. Адже при вивчені дисциплін, що лежать в основі інженерної підготовки (технічного чи фізико-математичного циклів), на перший план виступають формально-логічні причинно-наслідкові зв'язки, в яких детермінованість перебігу процесів пов'язана з однозначністю очікуваних результатів. Таким чином, формування професійного мислення в них здійснюється за допомогою таких продуктивних педагогічних технологій, як розв'язання задач, доведення теорем, виконання певних розрахунково-технічних завдань, розроблення курсових проектів тощо.

Але у вищій технічній школі існує й низка проблем суб'єктивного характеру. До таких можна віднести певне упереджене ставлення майбутніх інженерів до вивчення гуманітарних дисциплін (у тому числі й до психолого-педагогічних), оскільки ці дисципліни не потребують значного розумового напруження, як дисципліни математично-го або технічного циклів. Така позиція студентів зумовлена тим, що дисципліни гуманітарного циклу априорі у вищих технічних навчальних закладах віднесені на другий план (у них не простежується зв'язок з майбутньою професійною діяльністю).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, педагогічні умови – це не лише процес відбору та застосування змістових елементів навчального матеріалу, спрямованих на досягнення кінцевого результату навчання (знання, уміння та навички), а в першу чергу мотиваційна готовність тих, хто навчається, до вивчення тієї чи іншої дисципліни. Адже мотивація, виявлення та створення оптимальних педагогічних умов для вивчення навчальної дисципліни безпосередньо впливають на процес навчання певній професії, а вже потім є процесом відбору та застосування змістових елементів навчального матеріалу, спрямованих на досягнення кінцевого результату навчання. На нашу думку, запропонований підхід до мотиваційного забезпечення навчального процесу через визначення актуальних для тієї чи іншої групи студентів педагогічних умов на сьогодні є актуальним і потребує подальших досліджень.

Список літератури: 1. Бурко О.П. Преподавание психолого-педагогических дисциплин в техническом вузе // Университетское психологическое образование: оценка ситуации и возможные перспективы: Материалы проблемно-разработческого семинара (Минск, 21-23 сентября 2000 г.). – Минск: Технопринт, 2000. 2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 3. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 4. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. 5. Вербицкий А.О., Бакшаева Н.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении. – М., 2000. 6. Основи педагогіки вищої школи: навч.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СУЧASNOGO ФАХІВЦЯ

посіб. / Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Бондаренко В. В. та ін. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2005.

Ю.Г. Чебакова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье рассмотрены педагогические условия, которые влияют не только на процесс отбора, использование содержательных элементов учебного материала, но и на мотивационную готовность студентов высших технических учебных заведений к изучению дисциплин психолого-педагогического цикла.

Yu. Chebakova

PEDAGOGIC CONDITIONS OF FORMING OF THE MOTIVATION TO STUDY PSYCHOLOGICALLY PEDAGOGIC DISCIPLINES OF STUDENTS OF HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The pedagogical conditions which influence not only on the process of selection and use of substantial elements of an educational material, but also on motivational readiness of the students of higher technical educational establishments to study disciplines of psychologically pedagogical cycle are considered in the article.

Стаття надійшла до редакційної колегії 23.11.2009

Є.А. Пінчук

**ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТІ Й СОЦІОКУЛЬТУРНА
ОБУМОВЛЕНІСТЬ ПРОЦЕСІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ**

Сучасна світова практика розвитку освіти в умовах цивілізаційних змін і пошуку нової освітньої парадигми все більше схиляється до формування інтеграційних тенденцій не тільки на рівні інституційної теорії і практики, але й освітньої політики. Під інтеграцією ми розуміємо не об'єднання довільної безлічі елементів, пов'язаних лише ситуативно, а перехід кількості в якість, внутрішньо взаємопов'язану і взаємообумовлену цілісність, що володіє властивостями, відсутніми у складових її компонентів. Це відкриття нових зв'язків і відносин між компонентами шляхом включення в нові системи зв'язків.

Міжнародна інтеграція у сфері освіти, що сприймається як цілісна, поліструктурна, багатоаспектна і багатозначна соціальна система, яка виступає чинником перетворення суспільства, привертає увагу багатьох відомих учених-теоретиків, які спеціалізуються у сфері філософії освіти і розробляють підстави, що визначають розвиток освіти та його реформування в сучасних умовах. Найбільш помітними в останнє десятиліття серед досліджень із даної проблематики є роботи А.П. Ліферова, Е.С. Гершунського і А.Я. Данилюка. Вони стосуються як власне інтеграційних процесів у світовій освіті, пояснюючи основні напрями інтеграційної взаємодії освітніх систем [1; 2; 3], так і ціннісно-цільових аспектів міжнародної інтеграції у сфері освіти [4], ставлячи завдання розробки теорії інтеграції освіти як феномена, що зумовлює організацію та функціонування освітніх систем [5; 6].

Перетворення освіти на спеціалізовану систему зі своїми власними закономірностями функціонування і розвитку, а також її універсалізація привели до розуміння освіти як системного чинника перетворення суспільства з єдиною системою загальнолюдських цінностей. Але узагальненню, систематизації у філософії освіти піддаються довготривали процеси, що відбуваються в освіті, а відповідно, і в суспільстві, оскільки має місце взаємообумовлення. Дійсну оцінку віддачі освіти слід шукати не у внутрішньому, власне освітньому середовищі, а в зовнішньому, тобто в соціумі, в його реальній здібності до прогресивного розвитку і творення.

Змінюються соціальні умови, цінності, установки, запити, які вбудовані в організаційну практику, а також цілі освіти, що обумовлюють зміну ідей і концепцій щодо цієї практики. Якщо це вдається, то воно добре допомагає систематизувати явища в освіті, показати їх інтеграційний характер, взаємодію окремих компонентів. Це також допомагає краще зрозуміти, які саме послідовні процедури потрібно проводити в подальшому вже не тільки на рівні освітньої теорії, але і освітньої політики, а потім і практики. Суспільні цінності, запити суспільства, соціальні умови не є стабільними, вони видозмінюються постійно: як відзеркалення цієї динаміки і як відповідь на неї – інституційні зразки реформ освіти, а потім і видозміни в самих освітніх системах.

Аналіз перетворення національних освітніх систем, націлених на інтеграцію, виявляє загальну тенденцію додання освіти своїх властивостей. Оскільки ряд держав має співпадаюче особливе в освіті, це є основою для інтеграції європейської освіти, процесу, який проходить відносно „безболісно”. Національна українська освіта, безумовно, має багато спільного з європейською освітою. Проте в частині особливого вона істотно відрізняється. Це відноситься до стандартів і рівнів освіти, змісту гуманітарної освіти. Національна освіта в Україні вписана в соціокультурну українську дійсність, відповідає

національній ментальності, національним освітнім традиціям, що склалися, в чому, безумовно, є свої досягнення. Проте традиційна замкнутість освітнього простору країни, мовний бар'єр, а також географічна віддаленість від світових центрів цивілізації утруднюють інтеграцію істотної частини української освіти у світовий науково-освітній простір і перешкоджають її ефективному розвитку в умовах глобального конкурентного середовища. Разом з тим Україна є активним членом міжнародного співтовариства, учасницю багатьох науково-освітніх європейських інтеграційних процесів (Лісабонський, Копенгагенський, Болонський та ін.).

Розглядаючи органічне поєднання основних тенденцій розвитку вищої освіти в Болонському процесі, що є спробою усучаснити національну систему вищої освіти, зробити її більш відповідною новому вигляду нашого суспільства, ми хочемо показати, що Болонський процес, як будь-який інтеграційний процес, закликає не до уніфікації, а до зближення, до гармонізації для розширення відповідності і сумісності інтересів усіх учасників освітнього процесу на основі збереження різноманітності і поважання культурних традицій [7].

Проте проблема полягає в тому, що деякі представники академічної громадськості вважають, що необхідність приєднання до Болонського процесу для України в першу чергу диктувалася вступом до Всесвітньої торгової організації, за умовами якої вступаюча країна повинна виконати низку зобов'язань, зокрема, визнання освіти виключно товарною послугою. Важко не погодитися, що українські традиції в освіті декілька інші, самобутні, до них не можемо застосовувати прагматичний західний підхід. Ми розділяємо думку фахівців, які вважають освіту в Україні суспільним благом, що приділяє особливу увагу гуманітарній підготовці, духовності, освіті, вихованню: українська освіта – не економічна, а культурна цінність.

Разом з тим відзначимо, що українська система освіти у будь-якому випадку потребує перегляду і переходу на принципово новий рівень роботи, а багато пунктів Болонської конвенції можуть сприяти цьому. Ми вважаємо, що не можна змішувати спроби інтеграції української освіти з її повним знищеннем. Болонські реформи розглядаються нами не як односторонній процес, а як взаємний рух назустріч європейській і українській освітніх систем. Аналіз досліджень з питань освіти, матеріали наукових конференцій, семінарів з європейських інтеграційних освітніх процесів показують, що досвід роботи у напрямі рівноправної інтеграції завжди був і накопичується сьогодні. Підсумки реалізації положень конвенції і перспективи подальшого поглиблення Болонського процесу, що розвернувся, обговорюються на регулярних конференціях міністрів освіти європейських країн (Саламанка-2001, Прага-2001, Берлін-2003, Берген-2005).

З урахуванням зазначених проблем можна зробити такі висновки, що визначають процес проходження болонських реформ: 1) цілісний характер – означає, що існує взаємозалежність між створенням системи ступенів, введенням системи кредитних одиниць і стратегічною установкою на освіту протягом життя; 2) системність реформ, які не можуть бути замкнуті тільки рамками реформування власне викладання; 3) протирічний характер, який, незважаючи на прагнення до уніфікації систем вищої освіти, підкреслює багатство і різноманітність європейської освітньої системи, не руйнує національну унікальність її складників, в цілому, прагне досягти „впорядкованого різноманіття”, зберігаючи культурну і мовну різноманітність, специфіку національних систем освіти, автономію вищих навчальних закладів.

За оцінками фахівців, Болонський процес став результатом не чиїхось суб'єктивних бажань або розрахунків, а адекватною реакцією європейських країн на виклики ХХІ століття, серед яких у першу чергу слід відокремити інтеграцію національних інформаційних просторів в єдиний світовий інформаційний простір. До неї примикають:

глобалізація, що розвивається, у фінансово-економічній сфері, і регіональна інтеграція, перш за все в Європі; інтернаціоналізація освіти, що виявляється у формі зростаючих потоків студентів у зарубіжні ВНЗ, обміни професорами і викладачами, науковими співробітниками; зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг; зміна функцій держави в освітній сфері, тенденції до автономії вищих навчальних закладів, що зростає, перетворення деяких з них на транснаціональні; загальне зростання чисельності студентів на тлі змін вікової структури населення.

Процеси економічної інтеграції, що йдуть в країнах Заходу впродовж десятиліть, підключення до них тією або іншою мірою ряду держав Східної і Центральної Європи неминуче повинні були поставити питання про інтеграцію у сфері освіти. Тим часом саме освіта залишалася найбільш роз'єднаним сектором Європи, що йшла до єднання. Багато країн Заходу, посилаючись на накопичений століттями досвід і традиції, відстоювали своєрідність національних систем освіти, добиваючись збереження структур, що давно сформувалися і витримали випробування часом. Перетворення національних освітніх систем націлене на інтеграцію, пов'язане із стрімким характером змін, що охоплює всі сфери й умови життедіяльності людини і суспільства, висуває високі вимоги до рівня знань і кваліфікації людини, поставленої сьогодні в ситуацію безперервних нововведень.

Інтеграційні процеси, що відбуваються в Європі, торкаються сфер освіти, націлені на підготовку професійних кадрів, здатних ефективно працювати в умовах глобальної економічної системи, що швидко змінюються. Зростання потреби у відповідності випускників ВНЗ сучасним інтеграційним тенденціям розвитку світової економічної системи, міжнародного ринку праці й зайнятості, посилення спеціалізації у світовій науці та інтенсифікація міжнародної наукової кооперації обумовлюють необхідність більш глибокого вивчення інтеграційних процесів у сфері освіти. Суть їх полягає в тому, що це процеси міжкультурної взаємодії. Декларуючи наявність і цінність різноманітних освітніх систем, ставиться за мету - створення умов, при яких більшість людей, скориставшись усіма цінностями і досягненнями національних систем освіти, науки і культури, зможуть бути мобільними на європейському ринку праці.

Ухвалення низки документів [8; 9; 10], що розглядають освіту як одне з невід'ємних прав, здобуття якого гарантується в першу чергу правовими і соціокультурними інститутами суспільства, зафіксувало, що в європейській сфері освіти зникають державні кордони та формується загальноєвропейська інтегральна система освіти [11]. Її мета – залучити європейські країни в процес інтеграції у сфері освіти, розвивати „європейське вимірювання в освіті”, що полягає у формуванні громадянина і професіонала європейського типу: людини, яка сповідує терпимість, плюралізм, цінує культурну спадщину спітвоварства; свідомого учасника процесу європейської інтеграції, що усвідомлює європейську схожість і утілює в собі минуле, сьогодення і майбутнє [12].

Болонська декларація започаткувала епоху глибоких і масштабних перетворень національних систем вищої школи в країнах Європи [7]. Синхронізовані реформи щодо створення європейської зони вищої освіти Болонський процес, які намічено здійснити до 2010 р., націлені на примноження освітнього потенціалу європейських країн, максимальне наближення освіти до запитів загальноєвропейського ринку праці і підвищення міжнародного престижу вищої європейської освіти, її конкурентоспроможності. Саме вища освіта стала сектором системи освіти, що найбільш динамічно оновлюється. За прогнозами ЮНЕСКО, структура робочої сили високорозвинутих країн включатиме лише 5% індустріальних робочих, яким достатньо початкової освіти. Це робить вищу освіту масовою, що є основним спонукальним мотивом глибокої модернізації освіти країн Європи.

Болонська декларація фактично поставила перед усіма її учасниками достатньо складні завдання: внесення за короткий час істотних змін в освітній процес кожного європейського вищого навчального закладу [скорочення нормативних термінів навчання та переход національних систем освіти на близькі дієрівневі програми і кваліфікації вищої освіти (бакалавр / магістр) або такі, що зберігаються; уніфікація структури і організація докторських програм; введення нових, переважно децентралізованих механізмів і процедур забезпечення якості освіти; інформатизація освіти і розвиток дистанційних технологій навчання].

Відзначимо, що останнім часом словосполучення „реформа вищої освіти в Україні” уживається набагато рідше, ніж „Болонський процес”; достатньо часто між ними ставлять знак рівності, причому саме Болонський процес розглядається як першопричина або мотив, що впливає на зміни, які відбуваються у вищій освіті. Проте це абсолютно різні явища – вони існують в принципово різних галузях: перше знаходитьться в площині механізмів міжнародної (строго регіональної) співпраці, а друге – у площині національних стратегій соціально-економічного розвитку з урахуванням реальних потреб і можливостей країни. „З цієї точки зору, Болонський процес – лише механізм узгодження, взаєморозуміння, оптимізації відносин між країнами і освітніми системами, але ніяк не механізм їх реформування” [13].

Інтерес до Болонського процесу виправданий і закономірний. Це сьогодні, маєТЬ, єдина чітко збудована система, що пропонує реальні інтеграційні кроки у світовий освітній простір, без якого, як ми вже неодноразово говорили вище, неможливий майбутній розвиток суспільства, заснованого на знанні. Освітні реформи, що проводяться в останні два-три десятиліття в багатьох країнах не тільки Заходу, але і Сходу, торкаються як змісту навчальних програм, стандартизації і централізації тестування знань, проблем мультикультурності, так і загальних принципів управління освітою. Хоча глибина і спектр наповнення цих реформ варіюються, проте, очевидні деякі загальні тенденції, незважаючи на відмінність політичних сил і урядів.

Для наукової рефлексії, реальної практики і вироблення оптимальних принципів, організаційних механізмів інтеграції необхідно зрозуміти суть Болонського процесу, усвідомити його як сучасний суспільний феномен у співвідношенні із цінностями, що приймаються сучасним людством [14]. Не претендуючи на повноту осмислення, розглянемо деякі проблеми об'єктивного і суб'єктивного характеру, що існують в українській освіті, на шляхи модернізації, входження України в європейський освітній простір:

Освіта в Україні має своє особливe, за виразом Г. Хофтеда, „культурне вимірювання”, що включає чотири складники: індивідуалізм – колективізм, мужність – жіночність, дистанція влади та уникнення невизначеності [15]. У сфері освіти це виявляється таким чином: у західних індивідуалістичних культурах прийнято вчитися самостійно впродовж усього життя, у східних колективістських культурах навчають тільки в молоді роки, даючи готові знання. У країнах з мужньою культурою навчальний процес орієнтований на досягнення успіхів, високі оцінки, відрахування із навчального закладу розглядається як катастрофа; у країнах із жіночною культурою навчальний процес направлений на середнього учня. Якщо в країнах з низькою дистанцією влади центральною фігурою є учень, то в країнах з високою дистанцією влади – вчитель. Цікаво, що в країнах з низьким рівнем уникнення невизначеності навчальним програмам не приділяється великого значення, цілі навчання чітко не визначаються, навчальні завдання не деталізують, розкладу не дотримуються, а в країнах з високим рівнем уникнення невизначеності, навпаки, є чіткий Держстандарт, програми чітко структуровані, заняття проводяться відповідно до розкладу. У західних країнах фахівці та вчені вільно володіють англійською мовою, в Україні програма навчання орієнтована на засвоєння студентами навиків перекладу тексту;

◊ існуючі розбіжності у кваліфікаційних структурах різних країн світу. Останнім часом, правда, відбуваються зміни у бік уніфікації кваліфікаційних структур країн – учасниць Болонського процесу. Але кваліфікації, що вводяться, не замінюють собою давно існуючих кваліфікацій, які давно зарекомендували себе. У сучасній українській кваліфікаційній структурі відсутня необхідна спадкоємність між різними рівнями підготовки, досі пір не вироблено повноцінну концепцію бакалавриату тощо;

◊ проблема центру і периферії, якої немає у західних країнах. Історично, ще за часів СРСР, склалося так, що у провідних московських ВНЗ зосереджений інтелектуальний потенціал вітчизняної освіти. Вирішення цієї проблеми – створення науково-освітніх центрів в Україні – потребує достатньо серйозних матеріальних витрат і часу. Це породжує проблему мобільності викладачів, які закріплюються, як правило, за однією ВНЗ, що сприяє створенню наукових шкіл, однак обмежує професійні контакти.

Таким чином, проект університетської освіти, представлений розробниками Болонського процесу, є лише ідеальною моделлю відносно характеру її конструювання. „Навряд чи хтось сьогодні зможе спрогнозувати всі кінцеві результати для європейської освіти від реалізації ідей Болонської декларації. Але зрозуміло одне: зволікати, вичікувати і таким чином віддалитися від Європи неприпустимо. Позаяк більшість здобутків і традицій в освіті кожної країни має бути збережено” [16].

Болонський процес є для України викликом на трьох рівнях – економічному, соціальному і культурному. Україні потрібно поводитися наступально, визначати свої інтереси, опінювати ризики і витрати своєї участі в процесі та розробляти практичні принципи дій [17]. Учені відзначають, що Україні потрібно уникнути варіантів ізоляції і стагнації, а модернізацію і гармонізацію слід застосовувати так, щоб не обмежити національні традиції освіти, а також цілісність українських академічних шкіл і методів. „Ні ізоляція від Болонського процесу, ні сліпе нав'язування зовнішніх стандартів для української вищої освіти не мають політичного майбутнього” [16]. Швидше за все, українська вища школа може стати набагато перспективнішою і міцнішою основою для створення необхідного міжнародного іміджу та престижу.

Ми розділяємо позицію вчених, які вважають, що участь України в Болонському процесі дасть нам значні переваги [18; 19; 20], оскільки завдяки болонським нововведенням, українська освіта стане більш адекватнішою реальним викликам глобалізації, а разом з іншими європейськими країнами Україна повноправно братиме участь у створенні транснаціональної загальноєвропейської системи освіти. Болонський процес дозволить оцінити стан вищої української освіти, яка може підтвердити статус конкурентоспроможної, авторитетної України, ще більш відкритішої завдяки програмам академічної мобільності. Якщо ж виявляться недоліки, треба буде без зволікання здійснити, дійсно, необхідні подальші реформи. Безперечною користю від Болонського процесу стане пропаганда української культури – більше число європейців отримають можливість вивчити українську мову, познайомитися з українською культурою, з педагогічними традиціями нашої вищої освіти.

При введенні багаторівневої вищої освіти в Україні перший його цикл задовільниме масовий соціальний попит на вищу освіту, а другий – сприятиме формуванню професійної еліти і науково-освітніх кадрів вищого рівня. Багаторівнева система вищої освіти понад усе відповідає потребам ринкової економіки, в якій ринок праці висуває особливі вимоги до робочої сили. Виявиться можливість гнучкого поєднання і зближення процесів навчання та роботи, підвищення мобільності робочої сили, нестандартних підходів до тривалості та поєднання робочого часу й часу навчання, форм навчання і зайнятості.

Багатоступінчаста система вищої освіти відповідає потребам управління інформаційними потоками в навчанні. Система генерації і передачі знань за останні десяти-

ліття ускладнилася, а обсяг існуючих знань та інформації зрос у багато разів. Наголошується, що не можна навіть за 5 або 6 років підготувати людину до професійної діяльності на все життя [21]. Підраховано, що щорічно оновлюється 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Прийнята в Європі одиниця вимірювання застаріння знань фахівця – так званий період напіврозпаду компетентності (період зниження компетентності на 50 % в результаті появи нової інформації) – показує, що в багатьох професіях цей поріг наступає менш ніж через 5 років, тобто для нашої системи – раніше, ніж закінчується навчання [21].

У зв'язку із цим вирішення проблеми вбачається в переході на довічну освіту, де базова освіта доповнюється вузькотиповими програмами додаткової освіти. До багаторівневої системи навчання нас підштовхує і потреба розширити можливості студентів у самостійному та відповідальному виборі свого життєвого шляху [22], індивідуалізація навчання з урахуванням особистих інтересів. Тому приєднання України до Болонського процесу робить необхідним і дає можливість зробити реформу вітчизняної освіти послідовною та змістовою.

Проте, за майбутніми перевагами Болонського процесу не можна не відзначити і деякі заперечення українських фахівців. Проблема приєднання України до Болонської конвенції продовжує викликати гострі дискусії в академічних кругах, перш за все серед працівників вищої школи. У цілому, наголошується позитивне ставлення до вступу України у Болонський процес, він розглядається як один з поворотних моментів в історії української вищої школи. Так, В.А. Садовничий, відзначивши, що супротивників інтеграції системи освіти України в міжнародний освітній простір немає, заявив: „Є різниця в підходах до її здійснення. Це процес двосторонній. Ми можемо не менш наполегливо пропонувати партнерам брати на озброєння наш досвід. Ми повинні захищати інтереси системи освіти України. Чому нас закликають добровільно йти з тих секторів міжнародного ринку освіти, де Україна цілком конкурентноспроможна” [23]. Одним словом, наші дії при входженні в Болонський процес повинні бути гранично компетентними.

Безумовно, освітлюючи цілісність і системність болонських реформ, можна виявити деяку суперечність. Довгий час йде дискусія, що стосується терміна навчання на ступінь бакалавра. Деякі представники вузівської громадськості заявляють, що західні держави в ході Болонського процесу послідовно і твердо відстоюють свої позиції, а ми приєдналися до конвенції на чужих умовах, що кожен сильний університет в Україні має свою специфіку, отже, і різні наукові школи, доповнюючи один одного. Йдеться про те, що нав'язлива уніфікація, неминуче знижує якісний рівень освіти, оскільки пропонує орієнтуватися на усереднений рівень [24]. Негативний вплив Болонського процесу деякі вчені вбачають у зниженні рівня освіти, втраті його традиційної фундаментальності; в освоєнні змісту дисципліни через модуль замість традиційної для України логіки викладу тієї або іншої дисципліни; у розгляді системи освіти як джерела надання послуг, що докорінно розбігаються з українським законодавством; у зниженні статусу вищої школи.

Звичайно, Болонський процес – не панацея, він потребує серйозного вдумливого підходу, але, у той же час, не можна всі нововведення у сфері освіти приписувати тільки цьому процесу. Реформи освіти, що проводяться в нашій країні, проходять не тільки за болонським варіантом. Відзначимо: в Болонії було підписано заяву міністрів освіти 29 країн Європи про наміри створити до 2010 р. європейський простір вищої освіти, що підкреслює суто рекомендаційний характер болонських реформ, які не мають сили зобов'язання. У рамках Болонського процесу діє принцип одноголосності при ухваленні рішень. Саме тому аргументована позиція України як учасниці буде прийнята всі

ма, або Болонський процес в його нинішньому форматі припинить своє існування і на його основі почнеться інший процес, уже без нашої участі.

Багато критиків плутають суть Болонського процесу з Лісабонською конвенцією про визнання кваліфікацій, що відносяться до вищої освіти в європейському регіоні 1997 р. Саме у цій конвенції визначено, що будь-який документ про здобування вищої освіти сам по собі є академічною кваліфікацією. Це стосується будь-якого українського диплома, наявність або відсутність в ньому окремого запису про надання кваліфікації ніяк не регламентується, тому за українськими законами і бакалавр і магістр – професійні кваліфікації. Говорити про „витік мізків” можна і поза контекстом Болонського процесу, оскільки він був і до процесу. Тенденції мобільності населення усередині країни повинні викликати не меншу, а більшу тривогу. Необхідно врахувати загальні тенденції в розвитку світової освіти і додати їх до системи освіти України. Для вирішення цих проблем необхідно здійснювати державну освітню політику [25].

Таким чином, входження в Болонський процес для одних фахівців означає мобільність студентів, викладачів і вузівських дослідників; академічне і професійне визнання вітчизняних дипломів на всьому європейському просторі ринку праці; вільне працевлаштування випускників наших ВНЗ у будь-якій європейській країні. Для інших це – попередження про „фатальні” наслідки для України, зниження традиційно високих якісних параметрів вищої освіти, втрата її головного достоїнства – фундаментальності, ослаблення конкурентоспроможності наших ВНЗ на європейському і світовому освітніх ринках.

Сьогодні в українському академічному світі з приводу вступу України в Болонський процес чітко відстоюються дві протилежні точки зору. Перша повністю відкидає участь України в Болонських реформах. Представники цього напряму наполягають на колишніх заслугах української освіти: „Проходження по болонському шляху – це реальна загроза українській системі освіти, яка обернеться великими втратами в майбутньому: зниженням рівня освіти, втратою його традиційної фундаментальності, відтоком фахівців за кордон” [24]. Ми вважаємо, щоб довести високий рівень вітчизняної освіти і привернути до неї увагу, необхідно мати систему освіти, що вписується в загальноєвропейську.

Нам видається більш зваженою точка зору на цю проблему вчених Л. Гребнєва, Л. Любімова, В. Байденка, А. Мельвіля, А. Пурсайнен і багатьох інших, які разом із визнанням очевидних достоїнств української вищої освіти враховують існуючу потребу тіснішої інтеграції України з Європою. Вони говорять про те, що неможливо побудувати освітній і дослідницький простір без участі в могутніх європейських процесах [18; 19; 20]. Болонський процес – рух назустріч до цілей, яких не змогла добитися жодна європейська країна окремо, і Україна повинна бути частиною цього руху.

Таким чином, Болонський процес – це реформа вищої школи, єдинонаправлені та синхронізовані перетворення, що покликані, з одного боку, сприяти перебудуванню Європи на динамічний і процвітаючий континент з найсильнішою соціальною політикою й розвиненими людськими ресурсами, а з іншого – зробити європейську вищу освіту найбільш конкурентоспроможною у світі. Вступ України до Болонського процесу має суперечливі перспективи: з одного боку, реальна можливість гідно інтегрувати в загальноєвропейський освітній простір, що спростить міжнародні взаємодії в системі освіти, позитивно впливатиме на розвиток світового ринку праці. З іншого – руйнування існуючої національної системи освіти. У зв'язку з цим перед Україною стоїть завдання – формувати систему освіти, відтворюючу культурний та інтелектуальний потенціал, здатний вивести суспільство з кризи і додати йому необхідний запас міцності для входження в загальноосвітовий простір, у тому числі й освітній, враховуючи власні,

достатньо ефективні традиції в підготовці професійних кадрів, у вихованні і культурно-освітньому розвитку населення.

Тому перед вищою школою і українською освітою в цілому стоять надзвичайно складні завдання збереження накопиченого досвіду і визначення свого гідного місця в системі світової освіти. „Не слід випереджати події, так само як і піддавати надмірно крутій ломці вітчизняну систему освіти. Кожна національна система освіти, кожен університет повинні зберегти свої достоїнства, досягнення, пріоритети. Повна уніфікація, як сіра одноманітність, лише знищить творчий потенціал вітчизняної, європейської та загальнолюдської культури” [26]. На закінчення відзначимо, що участь України в процесах європейської інтеграції важливо реалізовувати через діалектичний принцип, який полягає в тому, що заміну старого новим необхідно здійснювати не через знищення, а через спадкоємність.

Список літератури: 1. Лиферов А.П. Глобальное образование - путь к интеграции мирового образовательного пространства. М.: Педагогический поиск, 1997. – 106 с. 2. Лиферов А.П. Интеграционный потенциал образовательных систем крупнейших регионов мира. Рязань: Узд-во РГПУ, 1997. – 53 с. 3. Лиферов А. П. Образование в стратегиях транснациональных корпораций // Педагогика: науч.-теор. журнал. – 2005. - № 2. – С. 79-91. 4. Гершунский Б.С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры.- М.: Педагогическое общество России, 2001. - 128 с. 5. Данилюк А.Я. Исторические этапы развития интеграционных процессов // Сборник трудов Межвуз. науч.-практ. конф. „Современные проблемы становления профессионально-педагогической культуры (преподавателя вуза, колледжа, лицея, школы)”. – Ростов н/Д, 2001. 6. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов-н/Д: Изд-во РГПУ, 2000 – 439 с. 7. Болонская декларация: Европейское пространство высшего образования: Совместное заявление европейских Министров образования, подписанное в Болонье 19 июня 1999 года// Вестн. Рос. филос. об-ва. - 2005. - № 1 (33).- С.74-77. 8. Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education in the European Region. -Lisbon, April 11,1997; 9. Sorbonne Joint Declaration on Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System. - Paris, 1998 May 25; 10. Всемирный доклад по образованию 2000 г. // Право на образование: на пути к образованию для всех в течение всей жизни.- М., 2000. - С. 5. 11. Кнудсен Инге, Хауг Гай. Тенденции в учебных структурах высшего образования. Ч. I (Trend I) / Болонский процесс; нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения европейских экспертов) / Под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. - С.74. 12. Онокой Л. С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему образования // СоцИС. - 2004.- № 2. – С. 80 – 86. 13. „Мягкий путь” вхождения российских вузов в болонский процесс. - М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. - С. 7. 14. Нечаев В. Я. Параметры глобализации и факторы Болонского процесса // Вестн. Моск. ун.-та. - 2004. - № 4. - С. 27. 15. Hofstede G. Culture's Consequences: Intern Differences in work-related volues. - London, 1980. - Р. 36. 16. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) // За ред. В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. – Тернопіль: ТДПУ імені В. Гнатюка, 2004. - 147с. 17. Згуровський М.З. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі // Біржова торгівля. - 2004. – 18 травня (№ 18) (<http://www.ntu-kpi.kiev.ua/education/charta.html>) 18. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002; 19. „Мягкий путь” вхождения российских вузов в Болонский процесс // Под. ред. А. Ю. Мельвиль. - М.: ОЛМА-

ПРЕСС, 2005. – 351 с. 20. „Болонский процесс и его значение для России: интеграция высшего образования в Европе / Под ред. К. Пурсиайнена и С. А. Медведева. – М.: РЕЦЭП, 2005. 21. Высшее образование в XXI веке. Подходы и практические меры // Всеобщий статистический обзор по высшему образованию: Рабочий документ ЮНЕСКО. - Париж, 1998 - С.8. 22. Онокой Л.С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему образования // СоцИС. - 2004.- № 2, - С. 81. 23. Садовничий В. Роль образования и науки при переходе к устойчивому развитию // Alma mater - 2002. - № 10. - С. 9-14. 24. Кенджюхов О. Ілюзія освіти: [Ключові наслідки приєднання України до болонського процесу] // Дзеркало тижня. - 2008. - 22-28 листоп. (№ 44). - 13 с. (<http://www.dt.ua/3000/3300.64742/>). 25. Гребнев Л. „Анти-Болонья”: позиция или поза? // Высшее образование в России. - 2005. - №9. - С. 8-14. 26. Житарюк І. Глобалізація і проблеми інтелектуальних ресурсів України // Персонал. - 2007. - №11 (<http://personal.in.ua/article.php?id=623>).

Е.А.Пинчук

**ЕВРОПЕЙСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПРОЦЕССОВ
МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

В работе отмечается, что современная мировая практика развития образования в условиях цивилизационных изменений и поиска новой образовательной парадигмы все больше ориентируется на формирование интегративных тенденций. Рассматривается органичное соединение основных тенденций развития высшего образования в Болонском процессе, способствующем, по мнению автора, осмыслению и осовремениванию национальных институтов высшего образования в соответствии с новой картиной мира, автор показывает, что Болонский процесс (как интеграционный) призывает к совместности интересов всех участников образовательного процесса на основе сохранения разнообразия и уважения культурных традиций.

Y. Pinchuk

**EUROPEAN INTEGRATION IS IN EDUCATION
AND SOCIOKUL'TURNAYA CONDITIONALITY OF PROCESSES
MODERNIZATIONS OF EDUCATION**

In the report the author mentions that world modern practice of developing an education under the condition of civilized changes and searching the new educational paradigm mostly orienting to forming integrative tendencies. Considering the organic combination of major tendencies of higher educational development in the Bologne process, promoting, in the author's opinion, comprehension and modernization of the national higher educational institutions in accordance with the new world map, the author shows that the Bologne process (as integrational) summons to compatibility of the interest of all participants of educational process on the basis of preserving varieties and respect of cultural traditions.

Стаття надійшла до редакційної колегії 7.10.2009

Л.А.Шеремет

**ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ
ТА ЇЇ УЧАСТЬ У БОЛОНСЬКОМУ ПРОЦЕСІ**

В умовах становлення суспільства, що базується на знаннях, вища освіта набуває пріоритетного значення в розвитку окремих країн і світової спільноти в цілому. Проблематика розвитку цієї сфери відрізняється неоднозначністю, виявляючись у складних і суперечливих суб'єктивно-об'єктивних стосунках із соціумом. Сфера вищої освіти одночасно випробовує на собі вплив сучасних тенденцій суспільного розвитку і стає їх активним учасником, рушійною силою і катализатором.

В умовах наростаючої глобалізації, що виявляється в загостренні конкуренції в загальноосвітівих масштабах, спостерігається посилення позицій окремих держав, особливо США і Японії. Вирішальним чинником в подоланні другорядного положення Європи на ринку освітніх послуг визнається об'єднання зусиль всіх країн континенту, спрямованих на досягнення конкурентоспроможності вищої освіти. Втіленням цього задуму є Болонський процес, кінцева мета якого полягає у створенні до 2010 року загальноєвропейського освітнього простору.

Єдині параметри зближення європейських систем вищої освіти, що розробляються у рамках побудови загальноєвропейського освітнього простору, пропонують ідеальну модель розвитку. Звідси виникають суперечності між вимогами Болонського процесу по зіставленню національних освітніх систем і необхідністю збереження їх особливостей і найкращих традицій.

Незважаючи на неоднозначне ставлення до Болонського процесу, що спостерігається повсюдно, його учасниками сьогодні є всі європейські країни. Крім того, болонські принципи було взято за основу для соціально-економічного розвитку суспільства в ХХІ столітті на зустрічі в Лондоні 2007 року. Реалізація основних положень побудови загальноєвропейського освітнього простору стає чинником трансформації національних освітніх систем. У кожній з країн-учасниць наголошується застосування власних підходів до вирішення проблем „болонізації”, які характеризуються різним ступенем поєднання загальноєвропейського і національного компонентів у реформуванні вищої освіти.

Втілюючи основні положення Болонського процесу, всі країни Європи стикаються з різного роду труднощами, які пов'язані зі ступенем кореляції національних моделей із загальноєвропейським ідеалом, а також з вибором підходів реалізації. Відносно пізніше, порівняно з іншими країнами, долучення України до процесу європейської інтеграції надає унікальну можливість вивчення досвіду „болонізації” західноєвропейських країн, що ініціювали цей процес. У зв'язку із цим особливої актуальності набуває аналіз трансформації саме української та німецької систем вищої освіти як історично споріднених і найбільш схожих на європейському континенті. Вибір Німеччини обумовлений також тим, що ця країна володіє істотним досвідом у реформуванні вищої школи в болонському напрямі.

Наукові дослідження системи вищої освіти в Німеччині активно розвиваються у другій половині ХХ століття, і особливо протягом двох останніх його десятиліть, що пов'язано з наявністю кризових явищ у вищій школі й недостатньою ефективністю реформування в цій сфері. Дослідження спрямовані на виявлення проблем розвитку вищої школи Німеччини і пошук шляхів їх подолання (Т. Баргель, К. Клем, А. Нойзель, К. Фюр, Е. Хедль, У. Шнєклот, В. Шульце).

У дослідженнях науковців із Німеччини – країни-ініціатора Болонського процесу і безпосереднього учасника розробки його основоположних параметрів – висвітлюються конкретні кроки з реалізації болонських принципів у вищій школі Німеччини. До них належать: створення системи оцінки якості (С. Еєрі, В. - Д. Веблер, М. Грос, З. Міттаг, Я.-Х. Олбертс, Т. Райль, Д. Тайхманн); введення бакалаврату і магістратури (Р. Блум, I.X. Бутнер, С.К. Генш, Д. Зігер, Д. Хайне, Х. Ян); зміни в галузі підготовки наукових кадрів (З. Бернінг, Л. Борнманн, Т. Штудер); застосування системи залікових одиниць (П. Беркнер, Л. Хубер, С. Шварц); посилення міжнародного академічного обміну (У. Гроту, Ю. Лист); функціонування ВНЗ в умовах розширення їх автономії (С. Берка, Х.-Г. Хузунг, К. Хюфнер). Розгляд власне тематики Болонського процесу трапляється лише в окремих публікаціях німецьких соціологів (Ю. Віттед, Штрате).

Проте, незважаючи на зростаючу кількість матеріалів про Болонський процес, сьогодні відсутній комплексний аналіз динаміки побудови загальноєвропейського освітнього простору з урахуванням останніх змін в його розвитку. У публікаціях висвітлюються різні сторони „болонізації“ європейських ВНЗ, проте вони не дають цілісного уявлення про трансформацію національних систем вищої освіти, зокрема, Німеччини.

Сьогодні у Федеративній Республіці Німеччина нараховується більше 300 вищих навчальних закладів, де навчається більше 1 млн 800 тис. студентів. Усі німецькі вищі навчальні заклади можна поділити на кілька типів. До них відносяться університети (Universitäten), технічні університети (Technische Universitäten) та інститути (Fachhochschulen).

Виникнення та становлення університетів датується XIV – XV століттями. У той час ці навчальні заклади мали три напрямки: філософський, медичний і теологічний. У наші дні сучасний німецький університет — це науковий та навчальний центр із дуже широким спектром факультетів і спеціальностей.

Технічні університети фокусують увагу своїх студентів на певних напрямках: технічних, природничих, економічних спеціальностях. Але відмінність між технічними університетами і звичайними університетами останнім часом досить умовна, оскільки, як правило, і в технічних університетах є відділення гуманітарних і прикладних наук.

Інститути виникли на базі інженерних шкіл і готовують спеціалістів більш ніж ста напрямків: програмістів, інженерів, економістів й таке інше. Основна відмінність від університетів полягає в тому, що інститути основну увагу приділяють практичним програмам.

Крім того, існують спеціальні вищі навчальні заклади: педагогічні (Padagogische Hochschulen), теологічні (Theological Colleges), музичні (Musik-Hochschule), адміністративні (Verwaltungs-fachhochschulen), спеціальні вищі навчальні заклади мистецтва (Kunsthochschulen).

Один із наймолодших та сучасних університетів Німеччини з широким вибором факультетів – це університет міста Бремена. З початку зимового семестру в ньому вже кілька років поспіль проводяться безкоштовні мовні курси, що призначенні для підготовки до мовного іспиту TestDaF.

Навчальний рік в освітніх закладах триває з вересня-жовтня до серпня-вересня. Німеччина приймає студентів усіх країн, якщо немає якихось особливих умов. Іноземні студенти повинні мати документ (атестат), прирівняний до німецького сертифіката про закінчення середньої школи (Allgemeine ob Fachgebundene Hochschulreife), який дозволяє абітурієнту навчатися в університеті у себе на батьківщині й дає право вступати в німецький університет. Абітурієнти, які не мають такого сертифіката, мусять скласти іспит (Feststellungsprüfung); зазвичай до нього допускають після річного навчання на курсах Studienkolleg.

ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Для отримання докторського ступеня необхідно мати повну університетську освіту. Документи, які необхідні для вступу, треба надати у відділ університету, що займається прийманням іноземних студентів (Akademisches Auslandsamt /Auslandsbeauftragter), до 15 січня для літнього семестру і до 15 липня для зимового.

Щоб в'їхати до Німеччини, потрібна віза, видана дипломатичним представництвом Німеччини в рідній країні. Це правило не поширюється на абітурієнтів та студентів із країн Євросоюзу та із країн, з якими встановлено особливі умови. Щоб одержати візу, студенти повинні пред'явити лист про зарахування в німецький університет або підтвердження того, що всі необхідні для вступу документи були отримані університетом. На додачу до цього, студенти повинні надати доказ того, що вони мають достатню кількість фінансових ресурсів.

Добрі знання німецької мови просто необхідні. Іноземні студенти, які мають бажання навчатися у вищих навчальних закладах Німеччини, повинні скласти спеціальний іспит з мови. Багато університетів Німеччини пропонують курси німецької мови для студентів-іноземців.

Традиція навчання в Німеччині – одна з найдавніших у Європі. Найдавніший німецький вищий заклад освіти – університет у Гейдельберзі – був заснований у 1386 році. Багато ВНЗ Німеччини вже відзначили 500-літні ювілеї, у тому числі відомі університети в Лейпцизі (заснований у 1409 році) й у Ростоці (заснований у 1419 році). Поруч із ними існують зовсім молоді вищі навчальні заклади, більше двадцяти з них засновано після 1960 року.

Протягом XIX століття та в першій половині XX століття для університетів домінуючим був ідеал освітнього рівня, якого намагався досягнути Вільгельм фон Гумбольдт – відомий реформатор прусських ВНЗ позаминулого століття – у Берлінському університеті, що був заснований 1810 року. Вища школа, за Гумбольдтом, призначалася для вузького кола студентів і мусила бути центром чистої науки, передачі знань та досліджень, що не ставлять перед собою практичних цілей. Цей ідеал поступово все менше відповідав вимогам індустріального суспільства, що розвивалося, але, попри все, і надалі протягом тривалого часу впливав на систему вищої освіти Німеччини. Внаслідок цього, разом із дуже повільним удосконаленням університетів, виникли вищі технічні училища, педагогічні інститути. Спеціалізовані заклади освіти з'явилися лише в 70-80-х роках ХХ століття. Сьогодні у якісному плані основу системи вищої школи складають університети і ВНЗ, що до них прирівняні. Навчання в цих закладах закінчується складанням державних іспитів або іспитів на отримання диплома і звання магістра. Після цього можливе подальше навчання до самого захисту кандидатської дисертації з метою отримання вченого ступеня або до закінчення аспірантури. Окремі цикли навчання завершуються тільки іспитами на звання магістра чи кандидата наук. Спеціалізовані ВНЗ – наймолодший тип вищих навчальних закладів, проте він користується все більшою популярністю; у них ведеться підготовка спеціалістів у галузі інженерної справи, економіки, сільського господарства, дизайну чи в соціальній сфері. Навчання закінчується захистом диплома, а терміни навчання зазвичай коротші, ніж в інших університетах, тому вони приваблюють все більшу кількість абітурієнтів. Із 70-х років у двох німецьких землях – у Гессені й Північному Рейні-Вестфалії – існують вищі навчальні заклади широкого профілю. У них під одним дахом об'єднані різні типи ВНЗ, що дозволяє вибрати профіль навчання і вид свідоцтва про здобуття вищої освіти. Новинкою для Німеччини став заснований у 1976 році Заочний університет в Хагені.

Загальнознаною і незмінною до цього часу метою політики у галузі вищої освіти залишається доступність вищих навчальних закладів для всієї молоді. Німеччина – країна, обділена природними ресурсами. Основою економічної стабільності для неї є висококласні спеціалісти, тому сфері освіти приділяється величезна увага: постійно

збільшуються асигнування на освіту, відкриваються нові заклади освіти, з'являються нові навчальні профілі, процес навчання все більше орієнтується на роботу за спеціальністю. Федерація і землі дуже зацікавлені в тому, щоб у німецьких ВНЗ навчались іноземці. Останнім часом німецькі ВНЗ приймали більше 146 000 студентів з-за кордону за рік. Українські студенти, які перебувають на навчанні та стажуванні у ФРН, користуються дуже доброю репутацією в наукових колах, оскільки підготовка спеціалістів в Україні відбувається на високому рівні.

У державних вищих навчальних закладах Німеччини навчання безкоштовне. Це положення стосується як німецьких, так і іноземних студентів. Ті українські громадяни, які бажають навчатися у цій країні, можуть вступати до будь-яких німецьких ВНЗ, але це неможливо зробити одразу після закінчення школи. Справа в тому, що між системами освіти в Україні та Німеччині існують принципові відмінності. Німецькі школярі навчаються в школі 13 років, українські – 11 (за новою системою – 12), а отже, вступити до німецького університету можна лише після закінчення двох (одного) курсів українського вищого навчального закладу. Існує також й інший варіант – при університетах у Німеччині є спеціальні коледжі, що готують до вступу студентів іноземців, які виявляють бажання навчатися у ФРН. Підготовка проводиться в основному для вдосконалення німецької мови абітурієнтів і, крім того, за майбутньою спеціальністю. У схожих коледжах навчання триває один рік, і туди можна вступити вже після першого курсу українського інституту чи університету. Для зарахування у навчальний заклад необхідно надати докази права вступати у німецький ВНЗ. Щоб переконати комісію у закінченні студентом школи і навчанні протягом двох років у вітчизняному ВНЗ, треба надати атестат про середню освіту й завірений документ з університету про закінчення двох повних курсів (або документ про закінчення спеціального коледжу у ФРН). Розширення німецької вузівської бази не встигає за зростанням кількості студентів, тому протягом останніх років у німецьких навчальних закладах склалась особлива ситуація з прийманням абітурієнтів. Наплив бажаючих навчатися призвів до введення по всій країні кількісного обмеження на зарахування, навіть із поширеніх дисциплін (*Numerus Clausus*). Як правило, шанс на отримання місця у навчальному закладі залежить від середнього бала в атестаті зрілості й терміну очікування, оскільки вступних іспитів не існує. На престижних факультетах, якими на сьогодні є медичний, стоматологічний, ветеринарний, фармакології, психології, може застосовуватись особлива процедура відбору, за умовами якої можуть враховуватися різні обставини. Для того щоб вступити на медичний факультет німецького ВНЗ, український студент повинен безпосередньо звернутися до його керівництва з проханням, оскільки кожен вищий заклад освіти самостійно приймає рішення про зарахування. Шанси отримати позитивну відповідь для іноземця дуже високі, адже навчальні заклади зацікавлені в іноземних студентах і повинні надавати їм певний відсоток навчальних місць.

Відмінність німецьких університетів від українських полягає ще й у тому, що в системі вищої освіти не існує таких ступенів навчання, які ми розуміємо як „класи“. Майже для всіх курсів навчання рекомендовано навчальні плани, а також потрібно здати проміжні іспити, однак із багатьох дисциплін студенти самі роблять вибір щодо предметів, які вивчаються, і розкладу занять, тобто самостійно формують програму на кожен семестр. Навчальний рік розпочинається приблизно 15 жовтня і складається, як і в Україні, з двох семестрів. Наприкінці кожного з них студент збирає спеціальні сертифікати тих спецкурсів і лекцій, які він прослухав, і, якщо він набрав певну їх кількість, то може подати заявку на іспит і скласти його. У цьому – перевага і недолік німецьких ВНЗ, адже студенти можуть без боязni віддаватися розвагам замість навчання, особливо наші співвітчизники, які не звикли до такої свободи. До відносних недоліків освітньої системи Німеччини можна віднести надто велику середню тривалість навчання і

ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

необмежений її термін. Сьогодні, щоб здобути спеціальність, студент німецького університету навчається у середньому 14 семестрів, тобто сім років.

Порівняно зі світовим рівнем це досить довго. У другому типі ВНЗ – спеціалізованих вищих школах – процес навчання більш регламентований і схожий на студіювання у ВНЗ України. Оскільки в цьому випадку студенти зобов'язані навчатися за конкретним навчальним планом і дотримуватися розкладу іспитів, вищу школу можна закінчити за 4 роки. Необмежений час навчання у вищих закладах ФРН стало свого роду проблемою для їх керівництва, яке зрештою змушене боротися з „вічними” студентами. Тепер, якщо людина навчається понад норму – зазвичай це 5-7 років, – їй доводиться платити за навчання невеликі суми. Натомість для іноземних студентів існує чимало переваг німецької системи вищої освіти. По-перше, треба менше часу приділяти безпосередньо вивченю дисциплін: в Україні навчальна програма розрахована на 34-36 годин на тиждень, у Німеччині вона, як правило, складає не більше 20 годин. Подруге, студенти навчаються не за підручниками, а за лекціями та книгами, які беруть у бібліотеці. Це сприяє використанню авторитетних і найсучасніших джерел, а також найсвіжіших наукових даних, що позитивно впливає на якість здобутих знань. Як офіційно зареєстровані слухачі студенти застраховані від нещасних випадків і, як правило, за пільговими умовами, на випадок хвороби або потреби медичного піклування. Оскільки в Німеччині розвинута система пільг для тих, хто навчається, студенти у багатьох містах ФРН не платять за громадський транспорт, а також мають знижки на відвідування музеїв, кінотеатрів тощо. Як правило, студентам надають кімнати в гуртожитку – найдешевший вид студентського житла. Платня за квартиру на ринку житла є здебільшого проблемою для цієї категорії населення, тому багато кому доводиться одночасно навчатися та працювати. Іноземні студенти мають право підробляти 90 днів на рік. Студентам надають допомогу в економічній, соціальній, медичній і культурній сферах. Відповідальними за її надання є відомства у справах студентів, які є установами представництвами в певних регіонах країни. Місцеві земельні відомства об'єднані в надрегіональне Німецьке відомство у справах студентів.

Німецькі вищі навчальні заклади не лише виконують завдання у сфері навчання, але і є базою для наукових досліджень. Таким чином, по закінченню основного навчання можна продовжити освіту в аспірантурі. Після закінчення ВНЗ студентам-іноземцям важко розраховувати на отримання роботи у ФРН. У країні досить великий відсоток безробіття і діє дуже жорстке трудове законодавство. Зокрема, у тому випадку, якщо німецький роботодавець хоче взяти на роботу іноземного працівника, він повинен дозвести на біржі праці, що не знайшов на цю посаду гідної кандидатури серед громадян Німеччини. Звісно, деяким іноземцям вдається лишатися в Німеччині, не маючи німецького громадянства, але це тимчасово – на 2-3 роки, як, наприклад, ученим, які отримали стипендію на проведення наукових досліджень і уклали договір про співпрацю з німецьким закладом освіти.

З 1998 року вносяться зміни в Закон про іноземних громадян, приймається Закон про імміграцію, що передбачає видачу безстрокової візи для вчених і викладачів, діє спрощена система отримання посвідки на проживання для членів їх сімей та родичів, зникається заборона на роботу іноземних студентів. Істотний внесок у розвиток студентської мобільності вносить Німецька служба академічних обмінів (HСАО).

Німецька служба академічних обмінів – організація, яка об'єднує всі німецькі вищі навчальні заклади і сприяє розвитку академічних стосунків за кордоном, передусім завдяки обміну студентами і науковцями. До першочергових завдань організації належать: залучення іноземної молодої наукової еліти для навчання і науково-дослідницької діяльності в Німеччині та, по можливості, підтримання з нею тривалих партнерських стосунків; підвищення кваліфікації молодих німецьких учених у дусі від-

критості й взаєморозуміння; допомога країнам, що розвиваються, і країнам-реформаторам Східної Європи у побудові працездатних структур у галузі вищої освіти; зрештою, підтримка германістики, німецької мови, літератури і країнознавства в іноземних вищих навчальних закладах. Ці цілі знаходять відображення у більш ніж 200 програмах.

Ці програми призначені для всіх країн світу з усіх наукових напрямків. Вони однаково корисні як іноземцям, так і німцям. Крім того, НСАО надає підтримку вищим навчальним закладам у їх міжнародній діяльності шляхом низки послуг: інформаційні програми, маркетинг, консультативні поради, надання допомоги студентам і науковим співробітникам.

НСАО на консультативній основі бере участь у формуванні зовнішньої політики Німеччини у галузі культури і науки.

Втілення ідей Болонського процесу стає основою реформування вищої школи в Німеччині. Специфіка структурної трансформації системи вищої освіти ФРН полягає в такому: *по-перше*, здійснюється перехід від однорівневої додипломної та дворівневої післядипломної підготовки фахівців до трирівневої моделі, заснованої на трьох циклах: „бакалаврат” – „магістрат” – „докторантур”; *по-друге*, відбуваються істотні зміни в організації та змісті освітніх програм, що здійснюються на основі модуляризації навчального процесу і розрахунку трудомісткості в заликових одиницях ECTS; *по-третє*, ці перетворення не розповсюджуються на спеціальності загальнодержавного значення (медицина, фармацевтика, педагогіка, юриспруденція, технологія харчової промисловості); *по-четверте*, відбувається відмова від другого ступеня підготовки наукових кадрів (докторантури) шляхом введення посади молодшого професора; *по-п'яте*, в результаті впровадження багаторівневої вищої освіти стирається межа між різними видами вищих навчальних закладів ФРН, що сприяє посиленню конкуренції всередині освітнього простору Німеччини.

Список літератури: 1. *Bargel, T.* Studieren an überfüllten Hochschulen. Studentische Erfahrungen und Forderungen /T. Bargel/ MitHV. – 1993. N.2. – 193 S. 2. *Berning, E.* Juniorprofessuren / E. Berning / Th Studer (Hrsg.) Erfolgreiche Leitung von Forschungsinstituten. Hochschulen und Stifungen. Management, Finanzen, Personal und Recht in der Praxis für Wissenschaftseinrichtungen. -Hamburg, 2002. – S-S 3-22. 3. *Bieri, S.* Universitäre Qualitätssicherung zwischen Politik und Eigenverantwortung / S. Bieri// ZukunftsAufgabe. - Qualitätssicherung - 3 Jahre Projekt Q - Beiträge zur Hochschulpolitik. - Bonn, 2001. – Nr 2. – S-S 23-41. 4. *Blum, R.* Auf dem richtigen Weg: Der Bakkalaureus an der Universität Augsburg / R. Blum / Forschung & Lehre – 1996. – Nr. 11. – S-S 35-47. 5. *Buttner, P.* Modularisierung von Studiengängen: Grundsatzüberlegungen / P. Buttner Ch. Vocke/ Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2. — 26. Jg – 2004. – S-S 6- 28. 6. *Fuhr, Ch.* Deutsches Bildungswesen seit, 1945 Grundzüge und Probleme / Ch. Fuhr/ - Bonn, 1996. – 342 S. 7. *Gensch, S. K.* Bachelor - und Master - Studiengänge an staatlichen Hochschulen in Bayern - Ergebnisse einer ersten Analyse / S. K. Gensch, G. Schindler/ Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2.-25 Jahrgang.-2003. – S-S 78-106. 8. *Gross, M.* Verbindung von Evaluations- und Akkreditierungsverfahren — Technische Fachhochschule Berlin /M. Gross/ Evaluation und Akkreditierung: bluffen - vereinheitlichen — profilieren? // Beiträge zur Hochschulpolitik - Bonn, 2004. – Nr. 1. – S. 107-113. 9. *Hodl, E.* Hochschulreform und Hochschulmanagement: Eine kritische Bestandsaufnahme der aktuellen Diskussion /E. Hodl, W. Zegelin/ - Marburg, 1999. – 445 S. 10. *Klemm, K.* Bildungsgesamtplan '90 Ein Rahmen für Reformen /K. Klemm/ - Weinheim und München, 1990. – 89 S. 11. *Neusel, A., Teichler, U.* Gesamthochschulen in der Bundesrepublik Deutschland - Geschichte, Implementationsprozess und Zukunftsperspektiven / A. Neusel, U. Teichler/ Hermanns H.,

ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Teichler U. Wasser H (Hrsg): Intergrierte Hochschulmodelle - Frankfurt a.M., 1982. – 170 S. 12.
Webler, W.D. Qualitatssicherung in gestuften Studiengangen /W.D. Webler// U. Welbers (Hrsg)
Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge mit Blick des Lehrers und Lernens an Hochschulen. - Lucherhand – 2001. – S-S 237-277.

Л.А. Шеремет

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ГЕРМАНИИ И ЕЕ УЧАСТИЕ В БОЛОНСКОМ ПРОЦЕССЕ

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью и своевременностью целостного научного осмысления Болонского процесса как сложного социального феномена, который обуславливает трансформацию систем высшего образования стран Европы, и важностью изучения опыта „болонизации“ системы высшего образования Германии для принятия оптимальных решений по воплощению общеевропейских параметров в украинской системе высшего образования.

L. Sheremet

FEATURES OF FORMATION OF GERMANY BUT ITS PARTICIPATING IN BOLOGNE PROCESS

Actuality of researched theme is conditioned as a necessity and timeliness of integral scientific comprehension of Bologne process as the difficult social phenomenon which stipulates transformation of the systems of higher education of countries of Europe and the importance of study of experience of the “bolonish” system of higher education of Germany for making optimum decisions in matters of embodiment of the European parameters in the Ukrainian system of higher education.

Стаття надійшла до редакційної колегії 7.10.2009

УДК 351.85

А.В.Долгарев

КУЛЬТУРА ВЛАСТИ И ЦИВИЛИЗАЦИЯ

Во все времена самой актуальной мировой проблемой являлась проблема качества жизни народа, зависящая в том числе и от культуры государственной власти. Культура и качество государственной власти во многом определяются уровнем общей и профессиональной культуры тех, кто входит в управленческую элиту общества. Многие накопившиеся в обществе проблемы экологии, коррупции, демографии, теневой экономики, наркобизнеса, терроризма убеждают в том, что они являются последствиями своевременно прешенных властью ее первостепенных задач. Сегодня для их решения власти необходимо иметь новую управленческую элиту, вооруженную глубокими знаниями и быстро овладевающую новыми технологиями управления обществом, постоянно пополняющую свои компетенции и совершенствующую управленческие умения и навыки.

Каждый раз, особенно в преддверии всяких выборов, люди задумываются над тем, кто станет управлять страной, насколько представители новой элиты окажутся способными находить, объединять и направлять имеющийся в стране экономический и культурный потенциал на решение важнейших задач государственного и регионального строительства.

К сожалению, современная псевдоэлита в последние годы главной заботой избрала не решение все усложняющихся проблем, не сохранение и приумножение национального материального и интеллектуального ресурса, а овладение технологиями, позволяющими удержаться во власти, которая стала для нее главным источником увеличения своего материального богатства и всем смыслом существования.

При этом, как пишет В.В.Ильин: “В Украине сложилась традиция: игнорировать и пренебрегать людьми, которые могут и знают. Они являются реальными и опасными конкурентами. Действия своего оппонента и врага можно предусмотреть – он тоже такой. Он умеет то, что и я – интриговать, предавать, служить „хозяину”, „делать деньги”, договариваться, слушаться, врать, выполнять, даже драться в публичных местах. А интеллект – он индивидуален, он неповторим, он лишен посредственности и потому – всегда привлекателен. Ему верят. Вот почему он опасен для тех, кто его лишен. Пустозвонство, вышедшее из программ, планов, обещаний и клятв в верности народу, становится понятным все большему числу людей. Но если ты остаешься „незаменимым”, то остаются все привилегии – должность, кресло, влияние, возможность „решать вопросы”. А тут – конкурент, который не пятнал себя политическими интригами, которому поверили, а потому держать его нужно в „тисках” или, что более надежно, в экономической зависимости. Далекая от современности, но проверенная практика, оставшаяся в наследство от феодализма. А далеко ли мы от него отошли?”[1].

Исследователь отмечает, что “интеллектуальная немощь, которая прячется за напыщенностью и пустотой, обесцвечивает жизнь общества, грабит человека, делает его равнодушным ко всему. Невежество диктует свои нормы понимания сущности бытия, что ведет к общей деградации, созданию другого, антикультурного типа взаимопонимания. Поскольку антикультура – это тоже культура, понятно, что нас может ожидать, если она станет нормой жизни” [1].

В чем же выход, – задается вопросом автор и отвечает, что “очевидно, в способности понять простую истину: интеллект – это основа возможности принятия решения, это свобода, которая разрешает выбрать наиболее важное для человека, но не „простого человека”, а личности и гражданина. Этим наиболее важным являются полнота, целостность и самодостаточность – интеллектуальная, моральная, профессиональная, куль-

турная – тех, на кого возлагаются надежды и с кем нам строить будущее для своей Родины” [1].

Культура власти обязана развиваться, совершенствоваться, находить свое место в богатстве и многообразии как научного, так и общекультурного ее потенциала. На первый взгляд, всем очевидно, что наши политики и провластные силы – это люди разумные, здравомыслящие, знающие, с дипломами о высшем образовании и научными степенями, свидетельствующими об их высоком профессионализме. Почему же тогда некому в Украине беспокоиться о сохранении и приумножении интеллектуального богатства страны?

Беда как раз, пожалуй, в том и заключается, что если научные степени не защищаются, а покупаются, то их обладатели становятся распространителями не „разумного, доброго, вечного”, а противоположных ценностей, противоречащих не только нормам жизни образованного человека, но и всему святому, чем испокон веков гордились лучшая часть человечества. При таком развитии событий наука начинает терять доверие у тех, кто действительно хотел бы воспользоваться ее бесценными плодами, и при таких условиях общество начинает постепенно деградировать, возникает потенциальная угроза национальной безопасности государства.

Вместе с тем обращает на себя внимание то, что органы власти многих стабильно развивающихся стран, решая проблемы повышения уровня конкурентоспособности своих государств, находят выход в повышении качества образования и улучшении культуры своего населения. Например, в штате Южная Каролина (США) власти пришли к выводу, что для повышения уровня конкурентоспособности региона, наряду с упрощением процедуры принятия необходимых для бизнеса законодательных решений, следует также улучшить качество среднего образования. Для сбора средств на эти цели в штате был даже создан специальный комитет. „Этот подход, – утверждают представители международной компании Monitor Grup Эндрю Сворт и Курт Дассел, – применим везде. „Так, общественный фонд „Эффективное управление”, созданный в Украине по инициативе Р.Ахметова, выделил 5 млн долларов на 5 лет для разработки стратегии конкурентоспособности Донецкой области и города Львова, пригласив для этого компанию Monitor Grup.

Эндрю Сворт и Курт Дассел считают, что “вначале нужно оценить уровень подготовки населения, и уже исходя из этого – инвестировать в образование. Так, изначально Китай делал ставку на количество рабочих рук. Однако со временем китайцы поняли, что для устойчивого экономического роста нужны инновации и квалифицированные кадры” [2]. Как свидетельствует недавно напечатанный отчет аналитического агентства „Томсон Рейтерс” (Global Research Report, China, November, 2009), капиталовложения этой страны в научно-исследовательскую область составляют 18 % валового внутреннего продукта. По этому показателю Китай опережают только США и Япония. Образовательную политику КНР определяет так называемый „Проект 211”, согласно которому из 1700 высших учебных заведений страны 6% были определены в качестве элитных с задачей формирования стратегических направлений экономического и социального развития. Сегодня в университетах – участниках „Проекта 211” учатся 80% китайских докторантов, две трети аспирантов, половина зарубежных и треть китайских студентов. К тому же этим университетам принадлежит 96% исследовательских лабораторий и 70% грантов на научные исследования. Об эффективности такого подхода свидетельствует тот факт, что за период с 1998 по 2008 год ежегодное количество научных публикаций китайских ученых возросло в шесть раз. По этому показателю Китай – вторая страна в мире после США [3]. Поэтому сегодня во всем мире растет интерес к образованию и культуре как базовым ценностям успешно действующих государств, достигающих наибольших результатов во всех сферах жизнедеятельности.

В ХХI веке без необходимого уровня образования и культуры, без устоявшихся ценностных ориентиров, опирающихся на фундаментальные основы нравственности, никакая модель государственного устройства не сможет полноценно работать на под-

линые интересы народа. Государство всегда должно быть заинтересовано в здоровом цивилизованном обществе, в котором прорастают и развиваются культура и нравственность. Центром цивилизации в высоком смысле является развитие потенциала человека, его лучших качеств, а также использование их в интересах людей.

Чтобы глубже понять подобное утверждение, необходимо рассмотреть соотношение представлений о культуре и цивилизации в человеческом обществе. “Один из крупнейших мыслителей, глубоко понимавший истинный смысл культуры Н.К.Рерих, – оставляя за ней приоритетную роль во всех областях человеческой деятельности, – пишет Л.В. Шапошникова. - Наблюдая грандиозную экономическую катастрофу 1929–1932 гг. прошлого века, он лучше других сознавал, что это не экономический, а духовный кризис буржуазной, обескультуренной цивилизации. Сегодня под лозунгом создания новой, прозападной рыночной экономики опять убивается ее основа – культура. Сама система „культура-цивилизация“ получила такое государственное осмысление, какого еще не знала история” [4, с.64-65]. “От культуры пора уйти, пора признать, что ее нет, что мы ее потеряли (до поры или навсегда) и в первую очередь сменить одноименные газетные рубрики, чей контент не имеет к культуре ни малейшего отношения”, - пишет В.Сикалов и предлагает назвать их скромно и просто „Цивилизация“. “Приблизительно с XVII – XVIII веков, – продолжает автор, – в Западной Европе, прежде всего в Великобритании и Франции, начинает выращиваться, оформляться понятие цивилизации, цивилизованности, которое проживет долго и достигнет сегодняшнего дня, практически не претерпев существенных изменений. В первую очередь, это понятие обозначает тот вклад, который англичане и французы внесли в мировое развитие; то, какой они хотели видеть Европу и Европейский мир. Цивилизация накрепко сцеплена со словом „прогресс“. Можно критиковать прогресс, можно временно его отвергать, но пока признается цивилизация, прогресс будет возрождаться, прорастать, являясь в том или ином качестве снова и снова” [5]. И при этом, – отмечает В.Сикалов, – что “замечательным образом понятие цивилизации привязано к пользе, эффективности, результату. Оно очень практическое, и, конечно, оно победило – вошло в языки, в cementировалось в европейскую историю. С другой стороны, немцы изобрели понятие „культура“. И опять, как в случае с цивилизацией, в первую очередь это понятие обозначает тот вклад, который немцы внесли в мировое развитие, то, каким они хотели видеть европейизированный мир. Немецкая культура – это образование. Это взращивание, культивирование человека, встраивание его в культуру. Сейчас ясно, что понятие культуры как совокупность средств и кодов, помогающих установить связь между людьми, проиграло цивилизации как совокупности удобств, и произошло это где-то в середине XX века. После ряда потерь оно специализировалось, и для многих означает примерно: искусство, нечто художественное. Итак, понятие из четкой многогранной фигуры, из способа жизни стало пятном с неясным смыслом, уступило цивилизации... Но все же определенный успех достигнут: в иерархии понятий культура до сих пор выше цивилизации. Цивилизация – общий уровень, достояние всех, нечто демократически применимое к огромным массам людей, которые живут в цивилизованных странах, пользуются благами цивилизации и являются (или считают себя) цивилизованными. Но тонок слой цивилизованности, и в испытаниях выступает истинная культура каждого”[5].

Таким образом, цивилизация представляет собой социокультурное образование. Если понятие „культура“ характеризует человека, определяет меру его развития, способы самовыражения в деятельности, творчестве, то понятие „цивилизация“ характеризует социальное бытие самой культуры. “Цивилизация, – продолжает В. Сикалов, - касается в большей степени внешних условий жизни, тех, что ближе к конкретике результата и пользе, а культура – тоньше, она внутренняя, сберегаемая, неподдельная, потайная. Отсюда – большие простота и ясность в манипулировании с понятием цивилизованности. Культура бывает, скажем, высокая и низкая, и в определении таковой будут вестись нескончаемые зубодробительные споры; но в области поведения людей паритет достигнут – градации, на которых можно спекулировать, здесь отсутствуют. Манеры,

ДУХОВНІСТЬ І КУЛЬТУРА

отношения могут быть только цивилизованными или нецивилизованными, и всем ясно, когда они являются или не являются таковыми: сказывается инерция давно возникшего и уже порядком огрубевшего понятия.

О таких тончайших и сложных понятиях, как духовность, и речи нет. Применительно к нашей теме это слово следует забыть. У нас нет культуры, нет духовности, но еще есть цивилизация [5].

В свою очередь, Л.Корсун уверена, что “некоторые свойства ушедших высоких цивилизаций, скажем, философия или музыка, могут быть составляющими высокой цивилизации и в современную пору. Но страны, обладающие самой лучшей философией или музыкой сегодня, не будут странами высокой цивилизации, если другие аспекты их общества, скажем, экономика, политическое развитие или культура в целом будут отсталыми” [6].

По мнению В.И.Толстых, отношение к культуре, – “это лакмусовая бумага для определения и характеристики власти – неопровергимое свидетельство ее бескультурности и бездуховности”. Автор задается вопросом: “На чем же держится культура? На каких ее свойствах играют и спекулируют власть имущие, продолжая эксплуатировать почти дармовой, рабский труд интеллектуалов?” И сам отвечает: “На природе всеобщего труда, каким является умственный труд, не связанный в своей эффективности и самоотдаче напрямую с материальной выгодой и коммерческой ценой. На эксплуатации лучших человеческих качеств – совестливости, гражданственности, свойственных настоящему творцу – ученому, педагогу или художнику. Наконец, на менталитете, национальном характере народа, ибо давно известно, что „психология народов” – это и есть их культура.

Ныне, кажется, все понимают, что мы зашли в тупик. Но мало кто осознает, что реформы споткнулись, натолкнувшись на мощное препятствие в лице отечественной культуры, которая их на дух не принимает, отвергаet” [7, с. 24].

После недолгого увлечения торгаществом, спекуляцией масса молодых людей вновь потянулись к знанию, в институты и университеты, хотя много выпускников остаются часто не востребованными самим состоянием рыночной экономики и ее разного рода бизнес-структурами. Но, как правильно заметил В.Е.Быков, интересы общества и бизнеса часто расходятся, поэтому для общества, прерогативой которого является культура, прежде всего требуются образованные люди, в силу чего наше государство и не сокращает количества поступающей в вузы молодежи, несмотря на то что предприниматели нуждаются исключительно в тех, кто может увеличивать их собственные доходы. Однажды у одного из бывших ректоров Харьковского юридического института спросили, почему он, воспитывая в вузе служителей Фемиды, в нарушение существовавших в то время финансовых законов, зачислил руководителя институтского хора на должность доцента одной из кафедр общественных наук, на что тот ответил: “Именно потому, что мы готовим в институте тех, кто будет в определенной степени распоряжаться судьбами людей. Наши выпускники станут представителями судебной ветви власти, от решений которой людей будут наказывать и даже сажать в тюрьмы. Если наш выпускник будет очень хотеть продвинуться по службе, то он будет стараться привлечь к ответственности как можно больше людей, а при такой постановке вопроса могут возникать случаи, когда будут наказываться не те, кто совершил преступление, а те, кого по разным причинам удалось „сделать виновным”. Чтобы не было незаконно осужденных, мы и стараемся не только преподаванием знаний, но и всей атмосферой подготовки своих специалистов создавать условия, чтобы наши выпускники никогда не видели в человеке преступника, пока таковым его не признает суд. У тех студентов, которые успешно учатся, да еще и занимаются у прекрасных преподавателей хорового пения, наряду с профессиональной подготовкой будет развиваться и обостренное чувство прекрасного, что позволит им сохранить лучшие человеческие качества, дарованные им самой природой, и потом, не должна зачерствовать их совесть, с которой они будут как и с буквой закона соизмерять свои действия”. Этому разговору с бывшим ректором уже более 30 лет, но добрые традиции у юристов сохранились и по сей день. Это

у них, вторых в городе, после соседей-политехников, появились современный Дворец студентов и добротный спортивный комплекс. В этом вузе стараются не только собрать лучшие преподавательские кадры, но и окружить их всяческой заботой, чтобы те, в свою очередь, искренне заботились о будущих выпускниках, которых придут в очень важную ветвь власти.

Сегодня становится ясно, что не все проблемы в обществе можно решить только благодаря экономическому росту. Для современного понимания культурной политики государства важно осознание им своей ключевой роли в развитии гармонии общества. Многие украинские ученые начинают понимать, что развитие начинается с культуры, которая определяет не только новый облик будущего, но и новые пути движения к нему. Культура постепенно становится важнейшим фактором устойчивого развития общества, повышается ее роль в организации всей жизни, ее уровень. Она приобретает принципиально новое качество. На этом акцентирует внимание Т.Г.Богатырева. Она пишет: “Гармония между культурой и развитием может быть достигнута только при разумном сочетании модернизационной ориентации и сбережения традиционных ценностей, при наличии возможностей для индивидуумов (и сообществ) реализовать свои культурные ценности с сохранением свободы жить по-своему. Когда культура рассматривается как основа развития, то понимание национальной культурной политики значительно расширяется. Культурная политика в демократическом обществе, интегрированная в стратегии развития, способствует формированию нации как многогранного сообщества, характеризующегося национальным единством, служит социальной интеграции и улучшению качества жизни” [8, с. 365].

Как известно, новая парадигма устойчивого развития предполагает комплексный системный взгляд на формирование нового мироздания через совокупность взаимосвязанных экологических, экономических, социальных, политических, межнациональных, духовно-нравственных и других процессов. Вся политика государственного, регионального и местного управления в современных условиях должна быть направлена на то, чтобы поднять роль культурных достижений общества и повысить устойчивость развития своей страны, области, города и тех организаций, которые в них функционируют.

На системное содержание новой парадигмы указывает и А.Н. Митин: “Власть, культура и управление в условиях современности встречаются с рядом взаимосвязанных проблем. Рассматривая взаимодействие власти, культуры и управления, можно увидеть, что их параметры разнообразны, включая цели, нормы, соотнесенность с внешней и внутренней средой, межличностные и межгрупповые контакты, приемы, технологии передачи культурного, управленческого опыта и т.д. Власть, культура и управление – системные, социокультурные явления. Их итоговое достоинство – постоянная ориентация на динамизм и обновление. Они обладают способностями к самоорганизации, саморегулированию, устойчивости и будут все время оставаться объектом методологического анализа, ибо в них пересекаются теоретические, практические и методологические компоненты. Идеи управления и власти, порожденные культурой,лагаются сегодня как осознание необходимости обновления самого процесса управления. Они побуждают к жизни механизмы самоорганизации личности и позволяют мгновенно реагировать на современные изменения” [9, с. 40].

Формирование условий функционирования разного рода субъектов управления, в том числе и тех, которые находятся на самых верхних этажах государственной власти, должно быть ориентировано помимо всего прочего на реализацию культурного потенциала общества, представляющего собой своеобразный „культурный климат” экономической, государственной, общественной и других видов деятельности. Изменение существующей модели развития зависит от изменения мышления и поведения людей. А это может стать в том случае, если властные силы, существующие на Земле, научатся строить свои отношения на нравственной основе, как с окружающим миром, так и между собой. Это может случиться в том случае, если произойдет изменение всей гуманистической составляющей культуры, которая очень отстает от научно-технической со-

ДУХОВНІСТЬ І КУЛЬТУРА

ставляющей, определяющей понятие „цивилизация”. Для этого важно, чтобы каждый человек обустроил свой мир культуры. Умение человека привести в порядок собственный мир дает основание доверять ему упорядочение культурного мира человеческой жизни, оздоровив, таким образом, управляемую культуру и всю культуру власти. Очень важно, чтобы человек, идущий во власть, научился не только постоянно совершенствовать культуру своих мыслей, своего сознания и своей деятельности, но и поступков тех, кто решил с ним стать плечом к плечу, для улучшения качества жизни своих сограждан.

Список литературы: 1. Ильин В.В. Интеллект и власть. – Режим доступа до журн.: <http://odnarodyna.ru/1/22.html> 2. Наталья Бетина. Сначала будет стратегия. / Зеркало недели. – 2008. – 15 ноября 3. Курбетов С., Кашин А.. Между идеологемой и панацеей: концепция университета мирового класса./ Зеркало недели. – 2009. – 21 ноября. 4. Шапошикова Л.В. Культура и цивилизация // Современный российский расизм: теория и практика: В 10 т. – Т. IV: Культурно-духовные традиции – основа сохранения единства России. – М.: Клуб «Реалисты», 2008. – 440 с. 5. Сикалов В. Быть или не быть алармистом? / Зеркало недели. – 2006. – 14 января. 6. Корсун Л. „Высокая цивилизация для Украины” / Зеркало недели – 2005. – 20 августа. 7. Толстых В.И. Нужна ли нам культура??// Современный российский расизм: теория и практика: В 10 т. – Т. IV: Культурно-духовные традиции – основа сохранения единства России. – М.: Клуб “Реалисты”, 2008. – 440 с. 8. Богатырева Т.Г. Государство как субъект культурной политики //Социальная политика: Учебник. / Под общей ред. Н.А. Волгина. – М.: Изд-во РАГС, 2003. – 548 с. 9. Митин А.Н. Культура управления персоналом. – Екатеринбург, 2001. – 576 с.

А.В. Долгарев

КУЛЬТУРА ВЛАДИ І ЦИВІЛІЗАЦІЯ

Розглянуто співвідношення понять культури та цивілізації. Показано взаємозв'язок і взаємозумовленість між культурою влади, загальним станом духовно-культурного життя суспільства.

A. Dolgarev

CULTURE OF POWER AND CIVILIZATION

Correlation of concepts of culture and civilization is considered. Intercommunication and interconditionality is rotined between the culture of power, general state of spiritually cultural life society.

Стаття надійшла до редакційної колегії 24.11.2009

О. А. Козлова, Н. М. Семке

РОЛЬ РОДИНИ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми. В Україні сьогодні відбуваються серйозні зміни умов формування особистості. На цей процес впливає дія трьох глобальних тенденцій.

По-перше, підсилюється світова тенденція динамізму соціальних процесів, що сприяє становленню нового типу суспільства, який орієнтується головним чином на майбутнє.

По-друге, ми спостерігаємо болісне подолання тоталітаризму на соціально-політичному та світоглядному рівнях, усвідомлення значущості національних і загальнолюдських цінностей, культури як предметно-змістового й предметно-діяльнісного контексту формування особистості.

По-третє, дає про себе знати акцентування значущості індивідуально-особистісного начала у формуванні особистості. Як мета визначається виховання здатності особистості до життевого самовизначення, вироблення в неї навичок “соціального самовибудування”, самовиховання.

У зв'язку з цим великого значення набуває родина - головний інститут соціалізації особистості. У сучасному нестабільному і динамічному суспільстві саме від неї залежить можливість людини адаптуватися до цих нових умов.

Аналіз досліджень та публікацій. Вивченням процесу соціалізації особистості на різних етапах розвитку суспільства займалися багато вчених. Серед них З.Фрейд, Ж.Піаже, Б.Г.Ананьев, Б.П.Паригін, С.Л.Рубінштейн, К.А.Альбуханова-Славська, И.С.Кон, Д.И.Фельдштейн, М.В.Дъомін, Н.П.Дубиніна, А.Ф.Поліс. Кожний з них відповідносить своєї концепції по-різному визначав поняття “соціалізація”. У психологічному словнику дається таке визначення: “Соціалізація - це еволюційний процес, з орієнтацією на результат оволодіння й відтворення суб'єктом соціального досвіду, що сам суб'єкт здійснює у факторах комунікації, в індивідуальній діяльності”.

Мета статті - проаналізувати існуючі в соціології, психології та соціальній психології підходи до вивчення процесу соціалізації особистості та дослідити роль родини у цьому процесі; особливу увагу звернути на нові виклики сучасного суспільства та пов'язані з ними зміни у процесі соціалізації.

Особистість – це сутність людини, саме головне в ній, те, що відрізняє людський вид від усіх інших біологічних видів. Людина стає особистістю в процесі соціалізації, в результаті включення індивіда в соціальні відносини. Соціалізація здійснюється шляхом засвоєння індивідом соціального досвіду й відтворення його у своїй діяльності.

Отже, соціалізація – це процес становлення соціального “Я”. Вона охоплює всі форми зачленення індивідів до культури, навчання й виховання, за допомогою яких індивід здобуває соціальну природу.

“Під соціалізацією прийнято розуміти процеси оволодіння людиною соціальними цінностями й нормами, соціальним досвідом і знаннями, завдяки чому він стає повноправним членом суспільства” [5, с. 123]. Це шлях від біологічної істоти до суспільної. Цей процес відбувається у результаті як виховання, тобто цілеспрямованого впливу на особистість, так і в результаті самостійного осмислення дійсності підлітком. Таким чином, соціалізація має двосторонню спрямованість: сама людина докладає зусиль для оволодіння соціальними навичками і суспільство за допомогою виховання, освіти, залучення її до культури трансформує людину.

Говорячи більш простою мовою, соціалізація – це процес засвоєння індивідом зразків поведінки, соціальних норм і цінностей, необхідних для його успішного функціонування в даному суспільстві. У процесі соціалізації бере участь все оточення індивіда: родина, сусіди, однолітки в дитячому закладі, школі, засоби масової інформації та ін. Для успішної соціалізації, за Н. Смелзером, необхідна дія трьох факторів: очікування, зміни поведінки та прагнення відповідати цим очікуванням. Процес формування особистості, на його думку, відбувається на трьох різних стадіях:

- стадії наслідування й копіювання дітьми поведінки дорослих;
- ігрової стадії, коли діти усвідомлюють поведінку як виконання певної ролі;
- стадії групових ігор, на якій діти вчаться розуміти, що від них очікує ціла група людей [7, с.276].

Поняття “соціалізація” пов’язане з такими поняттями, як “виховання”, “навчання”, “розвиток особистості”. Виховання й навчання (у вузькомусенсі) – це спеціально організована діяльність із метою передачі соціального досвіду індивідові (дитині) і формування в нього певних соціально бажаних стереотипів поведінки, якостей і властивостей особистості. Випадкові соціальні впливи мають місце в будь-якій соціальній ситуації, тобто тоді, коли взаємодіють два або більше індивіди. Наприклад, розмова дорослих про свої проблеми може досить сильно вплинути на дитину, але це навряд чи можна назвати виховним процесом.

Соціалізується дитина, не пасивно приймаючи різні впливи (у тому числі виховні), а поступово переходячи від позиції об’єкта соціального впливу до позиції активного суб’єкта. Дитина активна тому, що в неї існують потреби, і якщо виховання враховує ці потреби, то це буде сприяти розвитку активності дитини. Якщо ж вихователі будуть намагатися усунути активність дитини, змушуючи її “спокійно сидіти”, поки вони здійснюють свою “виховну діяльність”, то цим можуть домогтися формування не гармонічної, а збиткової, деформованої, пасивної особистості. Активність дитини буде або повністю подавлена, і тоді особистість сформується як соціально неадаптована, тривожна, або (при наявності певних індивідуальних особливостей, таких, наприклад, як сильний тип нервової системи та ін.) активність буде реалізовуватися через різні компенсаторні виходи (наприклад, те, що не дозволено, дитина буде намагатися зробити потай).

Одним з перших відокремив елементи соціалізації дитини З. Фрейд [8, с.198]. За Фрейдом, особистість включає три елементи: “ід” – джерело енергії, що стимулюється прагненням до задоволення; “его” – здійснюючий контроль особистості на основі принципу реальності, і “супер его”, або моральний оцінний елемент. Соціалізація видається З. Фрейду процесом “розгортання” уроджених властивостей людини, у результаті якого відбувається становлення цих трьох складових елементів особистості. У цьому процесі Фрейд виділяє 4 стадії, кожна з яких пов’язана з певними ділянками тіла, так званими ерогенними зонами: оральна, анальна, фалічна й фаза статевої зрілості.

Французький психолог Ж. Піаже, зберігаючи ідею різних стадій у розвитку особистості, наголошує на розвитку пізнавальних структур індивіда та їх подальшій передбудові залежно від досвіду й соціального впливу [6, с.78].

Багато психологів і соціологів підкреслюють, що процес соціалізації триває протягом усього людського життя. А це означає, що протягом усього життя здійснюється включення індивіда в соціальні відносини й завдяки цьому може відбуватися зміна його психіки. Однак поняття “розвиток психіки” і “соціалізація” не тотожні один одному, хоча й перетинаються.

Соціалізація – це зміна психіки й формування особистості. Проте як розвиток психіки не вичерpuється соціальними процесами, так і розвиток особистості не зводиться лише до соціалізації. Такий розвиток здійснюється, як мінімум, за допомогою двох процесів: з одного боку – соціалізації, з іншого – саморозвитку, саморозкриття особистості.

Соціалізація починається із впливів на дитину, оскільки її батьки вже соціалізовані і дитина може на них впливати спочатку лише як біологічна істота; лише потім вона стає здатною взаємодіяти з дорослими і, далі, відтворювати наявний у неї соціальний досвід у подальшій діяльності.

Розвиваючись, особистість стає суб'єктом соціальних відносин, здатним впливати на іншу людину, але, завдяки діалогічності свідомості, рефлексії, людина також може впливати й на себе як соціальний об'єкт. Такі впливи не вважаються соціалізацією, але можуть становити основу розвитку особистості.

Розглянемо структуру соціалізації особистості. Найбільш перспективний підхід до визначення структури соціалізації особистості полягає в аналізі її у 2-х аспектах: статичному й динамічному.

Відповідно можна умовно виділити статичну й динамічну структуру соціалізації. Елементами структури є стійкі, відносно константні утворення. При цьому не враховується різний ступінь їх власної внутрішньої мінливості. До них варто віднести, насамперед, особистість і суспільство, а також ті соціальні утворення, які сприяють процесу їх взаємодії. Статична структура соціалізації особистості дозволяє конкретно-історично підійти до аналізу стійких елементів даного процесу на певному етапі розвитку суспільства. Однак, як уже було зазначено, всі вказані вище елементи статичної структури не є раз і назавжди даними, незмінними, позбавленими розвитку. Тому аналіз основних елементів статичної структури соціалізації особистості в їх русі, зміні й взаємодії дозволяє перейти до дослідження динамічної структури цього процесу. Динамічна структура соціалізації особистості ґрунтуються на визнанні мінливості тих елементів, які утворять статичну структуру даного процесу, основний акцент при цьому робиться на зв'язках і кореляціях тих або інших елементів один з одним.

Також для аналізу процесу соціалізації певну зацікавленість становить розгляд соціально-психологічних механізмів соціалізації. Існує декілька таких механізмів:

- ◊ ідентифікація – це ототожнення індивіда з деякими людьми або групами, що дозволяє засвоювати різноманітні норми поведінки, які властиві оточенню. Прикладом ідентифікації є статево-рольова типізація – процес набуття індивідом психічних особливостей і поведінки, характерних для представників певної статі;

- ◊ наслідування є свідомим або несвідомим відтворенням індивідом моделей поведінки, досвіду інших людей (зокрема, манер, рухів, вчинків тощо);

- ◊ вселяння – процес неусвідомленого відтворення індивідом внутрішнього досвіду, думок, почуттів і психічних станів тих людей, з якими він спілкується;

- ◊ соціальна фасилітація – стимулюючий вплив поведінки одних людей на діяльність інших у результаті якого їх діяльність проходить вільніше й інтенсивніше (“фасилітація” означає “полегшення”);

- ◊ конформність – усвідомлення розбіжності в думках з оточуючими людьми й водночас зовнішня згода з ними, що реалізовано в поведінці.

Ряд авторів, у тому числі й З.Фрейд, виділяють чотири психологічні механізми соціалізації. До них належать: а) імітація – усвідомлена спроба дитини копіювати певну модель поведінки. Зразками для наслідування можуть бути батьки, родичі, друзі та ін.; б) ідентифікація – спосіб усвідомлення принадлежності до тієї або іншої спільноти. Через ідентифікацію діти приймають поведінку батьків, родичів, друзів, сусідів і т.д., їх цінності, норми як свої власні; в) сором – це переживання викриття й ганьби, пов'язане з реакцією інших людей; г) почуття провини – переживання викриття й ганьби, пов'язане з покаранням самого себе, незалежно від інших людей [8, с.376].

Імітація й ідентифікація є позитивними механізмами, тому що вони націлені на засвоєння певного типу поведінки. Сором і провіна є негативними механізмами, оскільки вони придушують або забороняють деякі зразки поведінки. З.Фрейд відзначає, що почуття

сorumу і провини тісно пов'язані один з одним і майже неподільні. Однак між ними є певні розходження. Сором, як правило, асоціюється з відчуттям, що вас викрили й знеславили. Це почуття орієнтовано на сприйняття вчинків індивіда іншими людьми. Відчуття ж провини пов'язане із внутрішніми переживаннями, із самооцінкою людиною своїх вчинків. Покарання тут відбувається мимоволі, через відчуття сумління. [8, с.392].

Основні напрямки соціалізації відповідають ключовим сферам життєдіяльності людини: поведінковій, емоційно-почуттєвій, пізнавальній, побутовій, моральній, міжособистісній. Іншими словами, у процесі соціалізації люди навчаються тому, як поводитися, емоційно реагувати на різні ситуації, переживати й виявляти різні почуття; яким чином пізнавати навколошній природний і соціальний світ; як організовувати свій побут; яких морально-етичних орієнтирів дотримуватися; як ефективно брати участь у міжособистісному спілкуванні та спільній діяльності.

У соціалізації особистості бере участь велика кількість інститутів, однак центральне місце в цьому процесі, безумовно, займає родина. Саме в родині здійснюється первинна соціалізація індивіда, закладаються основи його формування як особистості. У дитини в даний період відбувається нагромадження елементів системи ціннісних орієнтацій у сфері суспільних відносин, яке характеризується виділенням особистих цінностей, їх емоційним освоєнням, закріпленням у діяльності, що поступово знаходить адекватно мотивоване вираження.

З погляду Т. Парсонса, родина – основний орган соціалізації; мати й батько – головні творці особистості, дитина – порожня посудина, яку трябва наповнити культурою. У родині індивідуальний досвід не зникає зі смертю індивіда, а входить до складу колективного досвіду. Родина в цьому сенсі виступає як взаємодіюча група. „І так як ця група, – відзначає Н.Г.Аристова, – зі смертю даного покоління не зникає, а продовжує існувати, то колективний досвід цього покоління також не зникає, а передається наступному поколінню, батьки передають свої знання дітям, діти – своїм дітям і т.д., разом із цим кожне покоління до отриманих в спадщину суми знань (досвіду) додає свою частину, придбану їм протягом життя, і suma колективного досвіду (знання), таким чином, постійно росте” [3, с.4]. Таким чином, первинну інформацію про навколошній світ індивід одержує в родині. Головним способом сімейної соціалізації є копіювання дітьми моделей поведінки дорослих членів родини.

Труднощі соціалізації виникають у тому випадку, якщо дитина орієнтується на невдалі, антисоціальні зразки поведінки батьків, які заходять у суперечність із тим, що вона бачить в інших родинах.

Засвоювана в родині інформація може відрізнятися від прийнятих у суспільстві цінностей і норм, навіть суперечити їм. Родина, як правило, формує власну соціально-ціннісну спрямованість, що і передає дітям. За цим критерієм можна відокремити такі види родини за спрямованістю:

- суспільно-прогресивною (єдність поглядів, гарні міжособистісні відносини);
- суперечливою (відсутня єдність поглядів, взаємини на рівні боротьби одних тенденцій з іншими);
- антигромадською (іх ціннісні орієнтації суперечать ідеалам суспільства).

Процес формування особистості проходить безконфліктно в тому випадку, коли сімейні зразки поведінки та суспільні нормативи не вступають у протиріччя. Родина через свій постійний і концентрований вплив на індивіда здатна сформувати в нього стійкі ціннісні орієнтації. Тому пануюча суспільна мораль зберігала свою владу, тільки якщо їй вдавалося взяти під контроль родину. Так, християнська мораль панує тривалий час на величезній території завдяки тому, що вона починається з родини – сімейні узи священні.

Стосунки чоловіка й жінки, обумовлені зміною рольової активності, незмінно впливають на формування соціальної ідентичності в підлітків.

Підлітки більше відкриті соціальним змінам, але разом з тим легше піддаються стресам, викликаним невизначеністю соціальних орієнтирів. До цьому потрібно додати традиційний для підлітків радикалізм суджень і вчинків, їх загального ставлення до світу. Конфлікт або просто суперечності з батьками й у цілому зі світом дорослих різко загострюється в умовах нестабільності: цінності старшого покоління знецінені, стереотипи на очах руйнуються, так само, як і зразки поведінки, перспектива повторення досвіду попередніх поколінь не заохочує. Все це не сприяє збереженню авторитету дорослих і ускладнює процес формування соціальної ідентичності.

Проблема взаємин між батьками й дітьми в родині, що є чинником побудови дитиною картини соціального світу, часто ускладнюється загальною ситуацією, у якій опиняється родина. Так, при бурхливому темпі соціального розвитку родина часто „не встигає” за його ходом. Батьківська позиція за таких умов швидко застаріває, порушуючи процес міжпоколінніх трансляцій норм і уявлень про життя суспільства. У таких ситуаціях батькам, які хотіть бачити свою дорослішаючу дитину успішною, найчастіше вже недостатньо просто передати йому накопичений життєвий досвід – у них просто немає досвіду життя в нових умовах. У той же час дуже складно припустити, які цінності та стандарти поведінки будуть адекватні завтрашньому дню, ще сутужніше передати дитині ті ціннісно-нормативні моделі, яких не дотримується і не завжди можеш повністю прийняти сам.

Нечіткість і розплівчастість уявлення про новий соціальний світ, що властиве батькам, ускладнюють формування адекватного уявлення про цей світ і в дитини. Якщо ж перемагає прихильність батьків до старого взірця світу і саме цей взірець намагаються передати дитині, то така послуга потім може значно ускладнити самостійність складання картини світу. Її розлад у світі в цьому випадку буде більше ймовірний: побудова власного світу на основі складного досвіду заходить у разочу суперечність із уже побудованим за допомогою батьків старим взірцем. Почасті у цьому – причина збільшення юнацької злочинності, а також сутто поверхневого засвоєння норм ринкової економіки: втрачає інтересу й мотивації до освіти, смаку до справжньої культури, своєрідне розуміння „гарного життя”.

Родина також відіграє провідну роль в економічній соціалізації підлітків, в основі якої лежить насамперед ціннісне засвоєння економічної реальності, індивідуальне етичне наповнення економічних категорій, а не нейтральне набуття відповідних знань і практичних навичок. Цей процес багато в чому залежить від родини. Численні соціологічні дослідження показують, що в рамках однієї культури краще інформовані про гроші, ціни, систему оплати діти з більш високим соціально-економічним статусом, але більш сформовані економічні поняття мають діти з небагатих родин.

Родина під час економічної соціалізації відіграє особливу роль як психологічна структура, що виконує у першу чергу виховну функцію (турбота про молодших в родині, допомога хворим, догляд за тваринами).

Сучасна наука розглядає роль родини в економічній соціалізації й через формування корисних навичок і звичок. Багато які з них пов'язані з культурою поведінки в побуті: виключити світло, виходячи з кімнати; брати речі чистими руками й класти їх на місце; не малювати на стінах, витирати взуття. Ставлення дітей до особистої і суспільної власності формується в дитинстві й закріплюється в підлітковий період.

Висновки та перспективи подальших розробок. Незважаючи на те, що в умовах соціальної нестабільності сучасна родина не може претендувати на ту роль, що вона відігравала в традиційних суспільствах, її значення в процесі соціалізації підростаючого покоління досить важливе.

У сучасному суспільстві спостерігається процес ослаблення родини як соціально-го інституту, зміна її соціальних функцій, рольових сімейних відносин. Родина втрачає

свої провідні позиції в соціалізації індивідів, в організації дозвілля й інших найважливіших функцій. Традиційні ролі, при яких жінка господарювала, народжувала й виховувала дітей, а чоловік був хазяїном, часто одноосібним власником майна й забезпечував економічну самостійність родини, замінилися ролями, при яких переважна більшість жінок у країнах із християнською й буддійською культурами стали брати участь у виробничій, політичній діяльності, економічному забезпечення родини, а іноді й провідну участь у рішенні сімейних проблем. Це істотно змінило характер функціонування родини й спричинило ряд позитивних і негативних для суспільства наслідків. З одного боку, воно сприяло зростанню самосвідомості жінки, рівності в подружніх відносинах, з іншого – загострило конфліктну ситуацію, вплинуло на демографічну поведінку, призводячи до зниження народжуваності й збільшуючи рівень смертності.

Отже, сьогодні найбільш активний період соціалізації підростаючого покоління проходить в складних умовах економічної й політичної нестабільності, зламу традиційних цінностей. І саме тому у контексті соціальних змін родина покликана стати ефективним інструментом формування нових цінностей і норм поведінки. Родина залишається провідним соціальним інститутом у формуванні й розвитку соціально значущих цінностей і настанов особистості підлітка, його соціалізації. У зв'язку із цим тип родини може виступати як фактор соціального середовища, за допомогою якого здійснюється вплив макрозмін на розвиток особистості підлітка.

Список літератури: 1. Авер'янова Г., Москаленко В. Особливості економічної соціалізації молоді в умовах трансформації українського суспільства // Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні. - К., 2003. 2. Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. - М., 2000. 3. Аристова Н. Г. Социальное сиротство и возможности его компенсации. – М. , 1992. 4. Мудрик А. В. Социализация человека. – М., 2006. 5. Рean A. A. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – М., 2007. 6. Пцаэле Ж.. Суждение и рассуждение ребенка. - СПб, 1997. 7. Смелзер Н. Социология. – М.: Феникс, 1994. 8. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. – М.. 1991.

Е .А .Козлова, Н .Н .Семке

РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В статье анализируется социализация личности и роль семьи в этом процессе. Рассматриваются различные подходы к изучению социализации. Выделяются статический и динамический аспекты структуры социализации. Приводятся особенности различных видов семьи и их влияние на социализацию личности.

E. Kozlova, N. Semke

ROLE OF THE FAMILY IN THE PROCESS OF PERSONALITY SOCIALIZATION

In article socialisation of the person and a family role in this process is analyzed. Various approaches to socialisation studying are considered. Aspects of structure of socialisation are allocated static and dynamic. Features of various kinds of a family and their influence on socialisation of the person are resulted.

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.11.2009

I.В. Порало

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ КАПІТАЛ УКРАЇНИ В ПОЛОНІ ПЛАГІАТУ

Постановка проблеми. Проблема плагіату все більше і динамічніше поглинає сучасне суспільство. Акти порушень авторського права, правил професійної етики, норм вищої школи частішають щодня, і це проблема не локальна, її масштаби відчуває вся світова спільнота. Але найбільш вразливою до плагіату сферою залишається вища освіта, оскільки в її основі закладено процеси навчання, виховання та професійної підготовки майбутніх фахівців, які у перспективі мають продовжувати вже початі, задіяні економічні, соціальні, політичні та інші процеси навколошнього середовища. А якість їх знань, умінь, навичок – показник майбутнього благополуччя держави і соціуму.

Мета статті полягає у визначенні проблеми плагіату у вищій школі та в обґрунтуванні його наслідків у вищій професійній підготовці студентів ВНЗ.

Завдання даного аналітичного огляду проблеми полягає у пошуку рішень, які допоможуть усунути наслідки та умови зародження плагіату у вищих навчальних закладах освіти України і покращитися якість вищої освіти у країні в цілому.

Аналіз останніх досліджень. Проблема плагіату існує майже у кожному вищому навчальному закладі світу. Попередньо до її вивчення підходили науковці різного напряму досліджень незалежно від їх належності до освітньої сфери. Було висвітлено багато поглядів стосовно стану, динамічності, наслідків. Запропоновано безліч методичних порад та напрацювань. Наземо деякі теми наукових досліджень з вирішенням зафіксованої проблеми: проблема мережевого плагіату (О. І. Кузьменков), стратегія антиплагіату (Robert Harris), плагіат у ВНЗ (О. Герасимова), цивільно-правова охорона авторських прав (Н. Г. Тол очкова), епідемія плагіату, як творити імунітет (Дебора Вебер-Вульф, А. Бойко) та ін. Виходячи з наукових напрацювань з даного питання розглянемо проблему більш грунтовно, з позиції права, освіти та економіки.

Виклад основного матеріалу. Поняття „плагіат” походить від латинського слова *plagium*, що означало викрадення і продаж чужих рабів. За іншою версією *plagium* у римському праві, означало злочинний продаж у рабство вільних людей, що тягнуло за собою покарання (*ad plagas*). Пізніше поняття *plagium* почали використовувати у літературній діяльності. Ним називали крадіжку твору або його частини іншим автором, а сам вираз *plagium* було змінено на *plagium litterarium*. Історія явища привласнення інтелектуальної або творчої праці, як свідчать джерела, починається більше як 2000 років тому, і перші випадки були зафіксовані в античну добу (Геродот, Діодор Сицилійський, Плутарх, Вергілій). Все ж таки вважати античну добу початком зародження плагіату таким, яким він є сьогодні буде помилкою, оскільки у ці часи такого явища не існувало, а використання частин чужих літературних творів вважалось абсолютно нормальним і поширеним. Плагіаторська діяльність, за сучасним розумінням, як і саме поняття, з'явилось у Європі лише у XVII ст. З цього часу починається відлік історії сучасної компіляції [9, с. 796–797, 17].

Але, розглядаючи історію поняття, слід ураховувати, що кожна країна має свою особисту історію компіляції, відповідно до розвитку в ній писемності, появи вищих навчальних закладів, початку книговидання тощо. Можливо припустити, що періодами зародження сучасного плагіату в історичній Україні є також XVII ст. Також цим періодом (1632 р. – відкриття Києво-Братського колегіуму [9, с. 522–530]) можна датувати і момент зародження плагіату у середовищі вищої освіти. Але його масовість, на нашу

думку, припадає на кінець XVIII – XIX ст.¹

Друкарський станок було винайдено у другій третині XV ст. Йоганом Гутенбергом. Цей період відкриває нову еру технічного книговидання. Історична Україна не була останньою європейського процесу. Доказами такого твердження виступають історичні факти: поява друкованого видання Івана Федорова „Апостол” (1574 р.) та книга невідомого львівського видавця (вийшла на 20 років раніше). Ще одним незаперечним доказом є поява найвідоміших українських друкарень: Львівська братська (1573 р.); Острозька (1560 р.); Києво-Печерська (1606 р.); Почаївська (1618 р.); Харківська університетська друкарня (1805 р.) тощо [9, с. 522–530].

Механізація книговидання відкрила сучасний історичний етап компіляції, у результаті зробивши його дешевим і доступним (замінила відлиття шрифту, набір тексту і витискування [18]), а також забезпечила умови створення суспільством нової інформації у напрямку мистецтва, культури, науки, як це довів С.П. Капіца (автор феноменологічної математичної моделі гіперболічного зростання кількості населення Землі). За його словами, суспільство розвивається завдяки новоутвореним знанням, що забезпечує умови демографічного приросту та соціально-економічного життя [10, 11].

Поява першого вищого навчального закладу стала рушійною силою сучасної „плагіаторської творчості” серед студентства. Хоча конкретних доказів цьому немає, можливо припустити: оскільки система освіти передбачає процес пізнання, засвоєння, процес розвитку та використання існуючих знань, студенти під впливом економічних, соціальних та інших чинників намагалися спростити поставлені освітні завдання. А учень вищої школи, переймаючи досвід власної соціальної групи, автоматично починає продовжувати традиції компіляції у своєму навчанні тощо.²

Торкаючись настільки актуального і проблемного питання, у першу чергу слід визначити предмет вивчення і його природу. Плагіят як явище – складна форма комунікації інформації. В його основі закладено соціальний принцип з чітко визначеною метою. На сьогодні ще не сформовано повне визначення поняття з причини його багаторізності, що охоплює весь науково-професійно-творчий світ. Таке припущення можна зробити на основі порівняння документних джерел та практичної сторони проблеми, де спостерігаються тенденції, які існуюче законодавство не передбачає, а також тенденції модернізації, спорідненості, спірності його прояву.³

Існує багато енциклопедичних, правових визначень поняття. Закон України „Про авторське право...” від 23 грудня 1993 року N 3792–ХІІІ [7], – як основний нормативний акт України, що забезпечує державну охорону інтелектуальної власності, – у статті 50, пункті „в” зазначає: „плагіят – оприлюднення (опублікування), повністю або частково, чужого твору під іменем особи, яка не є автором цього твору” [7]. Інші джерела вказують: „Плагіят – привласнення авторства на чужий твір науки, літератури, мистецтва або на чуже відкриття, винахід чи раціоналізаторську пропозицію, а також використання у своїх працях чужого твору без посилання на автора” [9, с. 796–797], „Плагіят – вид порушення прав автора або винахідника. Полягає у незаконному використанні чужої ідеї, творчої роботи, винахіду, пропозиції чи іншої інтелектуальної власності, які використовуються без дозволу власника чи з порушенням його прав на цю власність” [10, с. 522–530, 17].

¹ За 25 років діяльності Харківська університетська друкарня (1805 р.), найбільша друкарня України, випустила близько 300 книг. На основі цих історичних фактів ми припустили, що масовість plagіату в Україні починається лише з кінця XVIII ст., оскільки у першій половині ХХ ст. на території СРСР було видано майже два мільйона книг [9, с. 522–530, 17].

² Розглядаючи питання компіляції у середовищі Києво-Братського колегіуму, не слід стовідсотково стверджувати про його масовість. Можливо припустили лише існування випадків компіляційної діяльності, оскільки ця тенденція суттєво практична, а не теоретична.

³ Існують споріднені форми plagіату такі, як схожість, одне бачення, співавторство тощо.

ні під своїм ім'ям чужого твору (наукового, літературного, музичного) або винаходу, раціоналізаторської пропозиції (повністю або частково) без вказівки джерела запозичення..." [5, с. 601].

Авторський Закон, як і законодавство з охорони авторства на корисні моделі, винаходи, торгові знаки, розглядає plagiat у вигляді прямого дублювання об'єкта інтелектуальної (творчої) праці або його частини, включаючи назву, що представлено у фіксованій формі (текст, ноти, зображення, геометрична форма, прилад, деталь тощо). Тобто процес правового захисту поширюється лише на фізичні властивості предмета (схему знакової системи, колір, форму, структуру тощо) і не може повною мірою захищати майнові та немайнові права авторів, винахідників. Але законодавча система все ж таки враховує певний відсоток структурної зміни об'єкта авторської праці, але, як правило, у таких випадках проводиться експертиза, яка і визначає авторство роботи, твору тощо. Авторитетним науковим напрямом такого експертного аналізу тексту є **юрислінгвістика** [17]. Предметом її дослідження є відношення мови до закону, а саме вивчення та визначення присутності юридичних аспектів у мові, одним з яких є plagiat [14, с. 12].

Залежно від виду діяльності та сфери застосування, компіляцію умовно можна поділити на чотири види, де кожен має своє цільове призначення:

професійний – передбачає присвоєння інтелектуальних, творчих, професійних здобутків інших у професійних цілях (мета – авторитет, заробіток, нагороди, визнання тощо);

освітньо-науковий plagiat – присвоєння чужого інтелектуального майна виключно у процесі здобуття наукового ступеня, освітньої кваліфікації або визнання у цих напрямках;

соціальний plagiat – виникає у побутових відносинах. Він є тим самим що і „професійний” але не стосується фахової діяльності;

нормативний plagiat – привласнення законодавчих, юридичних, методичних, наукових, практичних напрацювань. Його особливість полягає в тому, що він є загальним, без належності до чогось або когось. Наприклад: привласнення програми розвитку пенсійної системи або оприлюднення за своїм авторством розробленої методики вирішення спорів у сімейному законодавстві.

Розглянемо загальну класифікацію plagiatorської діяльності, основуючись на авторському законодавстві України, на енциклопедичних виданнях і зарубіжному досвіді.

Першою формою plagiatу, що має законодавчий характер, можна назвати **точне копіювання** існуючого оприлюдненого об'єкта авторського, патентного права без належного оформлення взятих з цього частин. Довести таку форму найпростіше, оскільки відбувається символічне або структурне дублювання.

До другої форми віднесемо **повтор ідейної основи твору – фабули**, яка складає його цінність. Ідея, сюжет, ідейний зміст, принцип не можуть бути зафіксованими у чистому вигляді, вони потребують матеріальних засобів представлення. Таким засобом є знакова, символічна система – літери, цифри, ноти, графічні елементи, що зафіксовані на носії. Дано форма plagiatу є найважчою і найсуперечливішою, оскільки у такому випадку надзвичайно складно довести факт копіювання.

Третя форма передбачає оприлюднення об'єкта авторської роботи, зміст якої утримує частину або весь матеріал іншого(их) авторів у мовній, лексичній, технологічній інтерпретації. Таким чином даний plagiat змінює авторську схему знакової системи (певне конкретне розміщення літер, цифр, чим є наприклад, текст), що дозволяє використовувати її як оригінальну, за знаковою системою, роботу. Така інтерпретація досить часто може бути виявлена за допомогою технічних, програмних засобів, якщо не

була докорінно змінена.

До четвертої форми віднесено плагіат, який *передбачає помилки у посиланнях; помилки у визначені цитат; посилання на неіснуючі джерела; у наведенні точних фактів без конкретизації джерела (якщо не є особистим дослідженням); помилки у наведених інформаційних джерелах.*

Визначені нами форми компіляції досить широкі і розглядають процес у цілому. Плагіат у сфері вищої освіти має свою специфікацію і потребує більшої деталізації. Таку класифікацію запропонували автори команди IParadigms⁴ (Сан-Франциско). Данна класифікація була представлена у статті Є. Ніколаєва „Что такое плагиат, или О западных стандартах научной этики” [19].

Автори поділяють плагіат на дві групи. До першої вони віднесли запозичення із зовнішнього джерела без посилання на нього:

“*примарний автор*” – представлення, без змін, чужої роботи за своїм авторством (купівля на замовлення, пряме копіювання (інтернет–ресурси, книги, журнали тощо)). Поділяється на три групи:

- „*фотокопія*” – робота складається з двох частин: з матеріалу, який був частково копійованим, без змін, і власноручно написаним;
- „*матеріал, що підвернувся*” – робота написана як копія, без змін, з кількох джерел, у вигляді уривків тексту, які об’єднано коротким власним авторським текстом;
- „*погане маскування*” – у роботі залишається ідейний зміст запозиченого тексту, але деякі формулювання замінюються синонімами;
- „*труд ліні*” – робота складається із запозиченого матеріалу, але майже весь текст інтерпретований (переписаний іншими словами);
- „*вкрав у себе*” – представлення роботи як копії або видозміни власних попередніх робіт без оригінальності.

До другої групи належить плагіат з посилання на джерело запозичення:

- „*забуте посилання*” та „*дезінформатор*” – роботи з некоректно або помилково оформленими посиланнями на джерела;
- „*дуже ідеальне перефразування*” – передбачає невиключення у лапки запозичених цитат, що у тексті виглядає як точка зору автора;
- „*ідеальний злочин*” – деякі цитати подаються за всіма правилами посилання, а деякі – як власний авторський текст;
- „*об’ємне цитування*” – робота представлена за всіма вимогами включаючи цитати, посилання на зовнішні джерела, але не несе жодної новизни [19, 20].

Отже зміст класифікації доводить, що плагіаторська діяльність у сфері освіти – досить поширене явище. Варіації компіляційних дій достатньо креативні й оригінальні, із цим важко не погодитись. Зарубіжний досвід дає змогу розглядати факти „*плагіаторської творчості*” за структурним принципом і вживати пересічні дії окремо до кожного різновиду.

На основі синтезу отриманих відомостей спробуємо найбільш повно дати визначення поняттю, максимально враховуючи практичний і теоретичний досвід. Плагіат, на нашу думку, це цілеспрямований процес навмисного або помилкового привласнення оприлюднених, у будь-якому ступені, результатів наукової і творчої діяльності інших. Єдиним, що є спільним у визначені поняття різними джерелами і нами, є факт присвоєння чужої власності, результатів праці, існування якої було засвідчено суспільством або його групою.

У системі вищої освіти як пересічні заходи боротьби з компіляцією є відпрацьо-

⁴ У склад команди IParadigms входять фахівці різних напрямків і сфер діяльності. Вони займаються питаннями плагіату і просуванням нових технологій в освіті [20].

вана досить широка методична база. Першим і сучасним напрямком боротьби є визначення plagiatu за допомогою комп'ютерних програм (вони відрізняються між собою об'ємом бази даних, до яких звертаються, та обсягом можливих операцій). В Україні існує розроблена та впроваджена антиплагіаторська програма для перевірки дисертаційних робіт. Даний електронний засіб уже застосовується (поки що на базі Національного авіаційного університету) і враховує досить широку, навіть за сучасними вимірами, інформаційно-текстову базу [1]. Також існують безкоштовні комп'ютерні програми, як окремі, так і інтегровані у веб-сторінки. Вони дозволяють перевірити вказаний текст, файл на plagiat в середовищі Інтернеті. Одним з таких є веб-ресурс <http://istio.com/rus/text/analyz> і потужний російський електронний ресурс <http://www.antiplagiat.ru/>. Іншими заходами протидії є більш традиційні методи, такі як: написання робіт рукописно, написання на основі конкретних джерел, кількість посилань на джерела у тексті тощо.

Розглядаючи проблему plagiatu в Україні з позиції заходів протидії, досить ефективним засобом її контролю може бути утворення Національного інституту інформації. Ця установа приблизно за 50 років змогла б накопичити та обробити весь національний інформаційний фонд країни, включивши в національний інформаційний простір кожного свого громадянина, ВНЗ та ін. Таку стратегічну позицію обрала Російська Федерація, створюючи на базі Російської державної бібліотеки (Ленінки) головний інформаційний центр країни (Інститут інформації). На сьогодні на базі РДБ вже впроваджено комп'ютерну систему „Антиплагіат” [15], яка оперус оцифрованими журналінми, газетними, книжними виданнями і дисертаційними роботами, що в загальному об'ємі вже нараховує 3 терабайта інформації [16] (для порівняння, за всю історію людство накопичило на матеріальних носіях приблизно $10^{18} - 10^{24}$ байт інформації [3], яка щодня прогресивно примножується).

Причини та умови plagiatorської діяльності в основному базуються на його видах залежно від сфери застосування. В освіті такими причинами є особиста лінія студента, небажання трудитись, відсутність умінь, недостатність часу, складність пошуку джерел виконання, незгода з викладацькими вимогами, інформаційна завантаженість, застарілість тематичних програм курсу тощо. Умовами, які забезпечують процес, є масова доступність комп'ютерної техніки і глобальна інформаційна мережа, до другорядних можна віднести студентську солідарність, що забезпечує ці умови. Причин та умов, які впливають на щоденне динамічне гіперзростання випадків компіляції у сьогоднішньому середовищі, більш ніж достатньо, щоб відчути проблему у світовому масштабі. Цей факт ставить під сумнів традиційний процес пошуку нових або розвиток і впровадження існуючих засобів боротьби. На нашу думку, проблему слід розглядати в її основі і формувати раціональні методичні підходи до її вирішення.

Для боротьби з plagiatом у системі вищої освіти України слід впроваджувати нові, більш результативні підходи. Ми вважаємо, що заходи протидії, які існують сьогодні, мають локальний характер і не вирішують проблеми в цілому. Оскільки серед студентської аудиторії компіляція є явищем, що користується попитом, відбувається пристосування до впроваджених правил заборони і контролю, у результаті чого створюються нові більш складні форми. Ці характерні риси адаптації властиві всім живим організмам, що і слід враховувати при розробленні нової методики боротьби. Наприклад, в Інтернеті може бути запропоновано безкоштовну комп'ютерну програму „Antiplagiat Killer”, завдання якої полягатиме у обробці тексту таким чином, щоб сертифікована російська програма „Антиплагіат” не змогла поданий її матеріал порівняти

з оригіналами⁵ [2]. Даний приклад доводить на практиці тезу: створювати нові системи виявлення фактів привласнення студентами чужих робіт стає економічно нерентабельним як для окремо взятих ВНЗ, так і для держави (вартість української антиплагіатної системи для ВНЗ починається від 10 тис. грн. [1]).

Спробуємо розібратись у взаємозв'язку між plagiatом і принципами вищої освіти. Як зазначає Закон України „Про вищу освіту” від 17 січня 2002 року N 2984–III [13], вища освіта – це процес засвоєння змісту навчання. Іншими словами, завдання вищої школи полягає в організації діяльності, що направлена на надання студентам спеціальних і загальних знань, вмінь та певного існуючого практичного досвіду з конкретного фахового напрямку, а також на перевірку набутих студентами знань (атестацію) за повний або семестровий курс навчання. Виходячи зі змісту даних завдань, неважко визначити пріоритети вищої освіти. На нашу думку, головним пріоритетом даного виду є навчання, засвоєння студентами знань. Всі інші завдання є другорядними, оскільки вони супроводжують процес навчання, формуючи у студентів особистісні риси, будують моральні та інтелектуальні його основи.

Методика. Методична база заходів протидії компіляційній діяльності має бути направлена на атестаційні дії. Одним з таких підходів може бути перегляд діючої методики з контролю знань, отриманих у результаті самостійного вивчення студентами заданих тем з конкретних дисциплін. А саме: кафедрами ВНЗ визначається перелік тем для самостійного вивчення. Цей перелік послідовно подається слухачам дисципліни протягом всього курсу і, як правило, контроллюється вищим навчальним закладом у вигляді написаного реферату на задану тему. Саме на цьому місці починається „плагіаторська творчість” студентів, з якою і намагаються боротись. У результаті слухачі дисципліни подають для атестації свої роботи, не здобувши знань, оскільки роботи було виконано з готового матеріалу, і вони не були дослідженими та проаналізованими як цього вимагалось. Щоб уникнути таких наслідків, ми вважаємо, що слід контролювати саме рівень знань, обізнаність теми, тем по факту, а не за результатами написаної роботи (на результатах plagiatу) і *перейти на таку технологію атестації* як, наприклад, контрольна екзаменація. Для цього задані теми мають вивчатись усіма студентами даного курсу в один і той же час. Кінцевим етапом самостійного вивчення повинна бути контрольна екзаменація. Тобто у призначений час студенти займають місця в аудиторії, де викладачем роздаються контрольні запитання. Контрольні завдання складаються з глибокоаналітичних питань, які не передбачають варіанти відповідей. Останнім запитанням екзаменації може бути короткий аналітичний опис у вигляді реферату за допомогою особистої чернетки (вона має бути у двох екземплярах) однієї з попередньо визначених тем, яку студент заздалегідь самостійно вибирає. За певний час до екзаменації обидва примірника даної роботи здаються викладачу. У день контрольної атестації один з примірників повертається студенту для написання аналітичної відповіді на індивідуально задану йому тему (відповідь на останнє запитання контрольної атестації).

Подібний підхід до атестації дозволить контролювати рівень знань студентів протягом всього навчального періоду. Для вирішення проблеми plagiatу в курсових та дипломних роботах абсолютно можливо використовувати запропоновану методику в інтерпретованому вигляді. А саме: після обрання учнем вищої школи теми курсової або дипломної роботи йому дається певний час для, так би мовити інформаційної та аналітичної розвідки, після якої студент представляє викладачу тематичний план своєї роботи (план має бути затверджений викладачем). На основі визначеного плану складають-

⁵ Комп’ютерну програму „Антиплагіат Killer”, за словами журналіста Єгора Андрієва, розробив московський програміст, який дослідив унікальний програмний алгоритм „Анти plagiatу” і винайшов оригінальну методику обробки тексту. У результаті сертифікована програма сприймає поданий опрацьований текст як оригінал [2].

ся два глибокоаналітичних контрольних запитання, на які у момент атестації (захист) студент письмово дає відповіді без використання самої роботи.

На нашу думку, обрання такої методики дозволить повністю вирішити проблему plagiatu в даному середовищі. Таке твердження базується на логічному ході процесів навчання. Додатковими перевагами методики виступають можливості охопити більший тематичний спектр дисципліни, оцінити інтелектуальні можливості студентів, визначити здатність лаконічно висловлювати власні думки, відстоювати свої позиції⁶ тощо.

Наслідки від plagiatu діяльності для вищої освіти, без сумніву, надзвичайно негативні. Справа навіть не у питанні етики чи авторського права, проблема – у рівні знань студента. Випускник ВНЗ отримує кваліфікаційний диплом про вищу освіту, що засвідчує його інтелектуальний і професійний рівень. Диплом представляє спеціаліста, який пройшов курс підготовки, установлений державою, і фізично має знання виконувати роботу за певним професійним напрямком, відповідати за свої рішення та їх наслідки. Якщо рівень випускника вищої школи у дійсності не відповідає рівню, передбаченому дипломом, це означає, що ВНЗ, який готував його як фахівця, не виконав своїх завдань, установлених статутом і державою, і випустив на ринок праці кандидата на посаду з низьким рівнем підготовки. Слід пам'ятати, що вищий навчальний заклад – це освітня установа, мета якої перетворити абітурієнта на фахівця вищої кваліфікації. Якщо установа не здатна організувати належне навчання і виховання студентів, вона зобов'язана припинити свою діяльність, оскільки наслідки впливають на державну економіку і життя вчорашиного випускника.

Мета вивчення фахових дисциплін визначається підготовкою майбутнього спеціаліста, який буде здатен виконувати конкретну роботу за напрямком, застосовуючи здобуті знання. Мета вивчення другорядних дисциплін полягає у інтелектуальному, творчому розвитку студента. Під час знайомства з ними майбутній фахівець учається мислити, прогнозувати, запам'ятовувати, приймати рішення, досліджувати, накопичувати особисту базу знань та вмінь оперувати нею. Без цих, так би мовити, законів зовнішнього середовища існування спеціаліста неможливе.

Формування особистості студента – це не що інше як складний процес його виховання. Вищий навчальний заклад бере на себе зобов'язання виховати кандидата на диплом за всіма вимогами держави та вітчизняного і зарубіжного ринків праці [12].

Не буде новою точкою зору стосовно невідповідності українських дипломів зарубіжним. Причина полягає в отриманому досвіді цих країн у співробітництві з вітчизняними випускниками. Оскільки питання сертифікації поставлено у країнах ЄС, США та ін. досить гостро, сертифікації підлягає все, що стосується суспільства (продукти харчування, одяг, автомобілі тощо). Не виключенням є і випускники ВНЗ. Отимані ними дипломи – це сертифікат якості їх фахової підготовки [8]. Провідні країни орієнтують свій ринок, свою економіку, політику на спеціалістах, яких не слід повторно навчати, витрачаючи кошти і час. Вони займаються виключно підвищенням кваліфікації молодих фахівців, вводячи їх у курс з практичної сторони. Таким чином досягається продовження професійного зростання і пришвидшується віддача від вкладених у студента-працівника інвестицій.

Болонська система, яка поступово впроваджується в українську вищу освіту, базується на невідомій нам раніше системі навчання. Специфікація української освіти не дозволяє прийняти запропоновану програму прямо. Її обов'язково слід адаптувати під

⁶ Контрольна екзаменація не обов'язково має бути традиційною (запитання–відповідь). Її завдання можуть бути навмисно помилковими. У такому випадку студент має визначити та обґрунтувати помилки і довести свою правоту на основі наукових знань. Такий підхід гарантує обізнаність студентом матеріалу і є досить новим.

наше середовище, хоча б на початковому етапі. Українське студентство, як і викладачі, не усвідомлюють головної ідеї модульної системи, яка розрахована на ґрунтовну серйозну фахову підготовку. Вона не передбачає спрощення навчання чи його переорієнтацію в межі аудиторії. Модульна система, навпаки, у кілька разів його ускладнює, перетворюючи навчання у тяжку п'ятирічну працю, готуючи висококонкурентних фахівців [12].

Висновки. Розглянуті теоретико-практичні напрацювання, наукові точки зору визначають проблему компіляції як абсолютно логічне явище в умовах орієнтації на зміст документа, а не на здобуті знання. При організації освітнього процесу необхідно враховувати існуючий педагогічний та методичний досвід попередніх спроб. З невідомої причини вітчизняна освіта не приймає інноваційні підходи і продовжує функціонувати на старому традиційному алгоритмі. Слід усвідомлювати, що вища освіта – це єдиний вид, який зобов'язаний відповісти вимогам ринку праці, а не методикам 60–70-тих років. Сформований інформаційний простір залишає позаду відпрацьовані процеси. Все суспільство, всі сфери суспільного життя і діяльності живуть в умовах конкуренції. Освіта не є виключенням. Її позиції залишаються і будуть залишатись найважливішими, але при умові, якщо вона, як і все навколо, буде динамічно прогресувати у своєму розвитку [12, 4].

Вивчаючи plagiat у сфері вищої освіти, необхідно було визначити напрями, за якими дослідження було б доцільним та ефективним. Ми обрали напрям, який відкриває компіляційну діяльність залежно від її призначення. Це дозволило визначити характер і внутрішні мотиви студентського plagiatu в системі навчання. У сфері освіти plagiatорська діяльність, порівняно з професійним чи соціальним середовищем, має змінену цільову орієнтацію. В її основі не буває комерційної чи професійної вигоди, яка існує в інших. Вона супроводжується намірами спростити навчання, спростити особисту звітність за отримані знання. Її прояв обмежується освітнім закладом і має виключно локальний характер. Тому організовувати та розвивати масштабну операцію з виявлення запозичених знань, на нашу думку, не що інше, як марнотратство коштів і часу, оскільки будь-який антиplagiatний проект не зможе навчити і виховати студента так, як це зможе зробити викладач, витративши достатню кількість часу і тим самим підвищивши рейтинг власного ВНЗ у країні та за її межами.

Список літератури: 1. Аверченко Д. Комп'ютер сказал: „плагіат” [Текст] / Д. Аверченко // Дзеркало тижня. – 2005. – 18–24 черв. (№ 23). – С.15. 2. Андреев Е. „Антиплагиат” не пройдет [Текст] / Е. Андреев // Коммерсантъ. Приложение. – 2007. - 13 сент. (№ 166). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kommersant.ru>. 3. Бодякин В.И. Информация, человек, история и научно-технический прогресс [Электронный ресурс] : доклад „Проект крупномасштабной нейросемантической информационной системы хранения индивидуализированной информации” [материалы конф. „Бессрочное хранение информации” : Москва 16 апреля 1999 г.] / В.И. Бодякин // Институт проблем управления им. В.А. Трапезникова [сайт]. – Режим доступа: http://www.ipu.ru/stran/bod/petrov_2.htm (10.04.09). 4. Бойко А. Як перекласти „плагіат” українською? [Текст] / А. Бойко, Д. Філоненко // Дзеркало тижня. – 2006. – 4–10 лют. (№ 4) . – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zn.kiev.ua>. 5. Большая Советская энциклопедия [Текст] : в 30 томах / гл. ред. А.М. Прохоров. – изд. 3-е. – М.: „Советская энциклопедия”, 1975. – Т. 19. – 647 с. 6. Великий тлумачний словник [Текст] : сучас. укр. мова / ред. А.П. Загінто, І.А. Щукіна. – Донецьк: БАО, 2008. – 703 с. 7. Україна. Закон. Про авторське право та суміжні права [Текст] / Верховна Рада України : офіц. вид. // Відомості Верховної Ради України. – 1994. – № 13. – С. 64. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>. 8. Голубченко О. Стандартизація освіти: за і проти [Текст] / О. Голубченко, Т. Морозова // Вища школа. – 2008. – № 7. – С. 13–23. 9. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона [Текст] / Ф.А. Блокгауз, И.А. Ефрон. – в 82 основ. и 4 допол. полутомах. – СПГ, 1898. –

Т. ХХIII, кн. 48. – 961 с. 10. Капица С. Сколько людей жило, живет и будет жить на земле [Текст] : очерк теории роста человечества / Сергей Капица. – М. : Наука, 1999. – 190 с. 11. Найденов В.И. Человечество не выживет без производства знаний [Электронный ресурс] / В.И. Найденов, Б. Долгоносов // Независимая газета. – 2005. – 22 июня. – Режим доступа: <http://www.ng.ru>. 12. Романовский А.Г. Формирование конкурентоспособного специалиста как стратегическая задача философии современного образования [Текст] / А.Г. Романовский // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 3. – С. 3–9 13. Україна. Закон. Про вищу освіту [Текст] / Верховна Рада України : офіц. вид. // Урядовий кур'єр. – 2002. – N 86. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>. 14. Голев Н.Д. Юридический аспект языка в лингвистическом освещении [Текст] / Н.Д. Голев // Юрислингвистика–1: проблемы и перспективы : межвуз. сб. научных трудов. – Барнаул: Алт. ун–т, 1999. – 186 с. 15. „Анти–Плагиат” система анализа текстов на наличие заимствований [Электронный ресурс] / ЗАО „Анти–Плагиат”. – М. : ЗАО „Анти–Плагиат”, 2005–2009. – Режим доступа: <http://www.antiplagiat.ru>. (13.04.09) 16. Федеральное государственное учреждение „Российская государственная библиотека” (РГБ) [Электронный ресурс] / Федеральное агентство по культуре и кинематографии. – М. : РГБ, 1999–2009. – Режим доступа: <http://rsl.ru>. (10.05.09) 17. „Плагиат” [Электронный ресурс] : матеріал із Вікіпедії / ліцензія: Creative Commons Attribution/Share–Alike // „Вікіпедія” вільна енциклопедія: [сайт]. – Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org>. (15.04.09). 18. История полиграфии [Электронный ресурс] / Компания ЕЗ–Компьютерс // EZCOGROUP : [сайт]. – Режим доступа: <http://poligraph.ezq.ru/2.htm>. (20.04.09). 19. Николаев Е. Что такое плагиат, или О западных стандартах научной этики [Электронный ресурс] / Е. Николаев // „Освітній портал”: Університет „КРОК” [сайт]. – К. : „КРОК”, 2006. – Режим доступа: <http://www.osvita.org.ua/articles/68.html> (12.05.09). 20. Company „Turnitin” [Электронный ресурс] / iParadigms LLC. – San Francisco, 2009. – Режим доступу: <http://www.turnitin.com> (5.05.09).

И.В. Порало

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ УКРАИНЫ В ПЛЕНУ ПЛАГИАТА

Определено проблему компиляции в среде вузов Украины. Рассмотрено ее содержание, классификационные формы и последствия, для государства и общества в современном и историческом измерении. Подаются авторские методические наработки по решению проблемы студенческого plagiarism и улучшения уровня знаний будущих квалифицированных выпускников.

I. Poralo

INTELLECTUAL CAPITAL OF UKRAINE IS IN CAPTIVITY OF PLAGIARISM

Certainly problem of compiling in the environment of institute of higher of Ukraine. Its maintenance, classification forms and consequences, is considered, for the state and society in the modern and historical measuring. Author methodical works are given in decision of problem of student plagiarism and improvement of level of knowledges of future skilled graduating students.

Стаття надійшла до редакційної колегії 7.10.2009

І.Ю. Соколіна

РОЗВИТОК ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТА ЯК ШЛЯХ ПІДНЕСЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Великая любовь неразлучна с глубоким умом; широта ума равняется глубине сердца. Оттого крайних вершин гуманности достигают великие сердца: они же - великие умы.

И.А. Гончаров

Постановка проблеми. Одним зі способів порятунку людства від неминучої моральної, духовної катастрофи був і залишається гуманізм, те, що поєднує всіх людей, що допомагало й допомагає людству протягом усього його існування на землі.

Тероризм, екстремізм, екологічна та економічна криза – ці сучасні глобальні проблеми сучасності в духовній і матеріальній культурі пронизують усі сфери буття. Рятівним орієнтиром у складних ситуаціях є ідеї гуманізму, за допомогою яких людство намагається знайти способи вирішення цих проблем, а також нівелювання загальнолюдських конфліктів. Тільки за умови, коли в суспільстві сформовані гуманістичні цінності, можлива стабільність і його прогресивний розвиток.

Аналіз актуальних досліджень та публікацій. Проблемі гуманізації різних сфер життя суспільства присвячені праці дослідників-педагогів (Ф.А.В. Дистерверг, Э. Дюркгейм, Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, Р. Штайнер, В.П. Вахтерів, П.Ф. Каптерев, В.А. Сухомлинський, Л.М. Толстой, К.Д. Ушинський та ін.), психологів гуманістичного напряму (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), із проблем цінностей і ціннісних орієнтацій особистості, у тому числі студентства (С.Н. Іконнікова, М.С. Каган, М.Кун, В.Т. Лисовський, Д.Олпорт, Н.Ю. Томіліна та ін.).

Сучасні дослідження з проблем гуманізму, збереження гуманістичних цінностей, світогляду, його ролі в житті суспільства, особистості та підростаючого покоління знаходять втілення в працях А.І. Арнольдова, М.М. Берулави, Л.П. Буевої, Л.С. Зорілової, И.А. Корольової, Т.І. Котло, В.О. Кувакіна, Л.С. Перевозчикової, Е.В. Ростовцевої, Н.Ю. Томіліної, В.Н. Черепанової, О.А.Шиян, Л.В. Шустрової, Н.Н. Ярошенко та ін. Педагогічні основи гуманістичних понять і переконань досліджували М.М. Аплетаєв, К.М. Арчеткіна, К.М. Моніч та ін.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах вища школа, як й інші освітні установи, будучи одним з найважливіших соціальних інститутів, відображає процеси, що відбуваються в суспільстві. Виховання студентської молоді у ВНЗ шляхом формування в ней гуманістичного світогляду направлене на подолання низки проблем соціально-культурного середовища, пов'язаних з майновим розшаруванням студентства, зі зростанням недисциплінованості, проявом агресивності та жорстокості до однолітків, позитивним ставленням до наркоманії, алкоголізму і тютюнопуріння. Педагоги також наголошують, що для людей, які закінчують ВНЗ, подеколи характерними є духовна пустота, убогість, навіть обмеженість.

Набуваючи статусу студента, молода людина входить у нову систему відносин з однолітками і дорослими, що вимагає від нього систематичної інтелектуальної праці, самовизначення й самоконтролю, самодисципліни та самоорганізації.

Час навчання у ВНЗ збігається з другим періодом юності, або першим періодом зрілості, який відрізняється складністю становлення особистісних рис. Це процес найбільш інтенсивного розвитку інтелектуальних, етичних сил і можливостей студента, в якому відбувається становлення особистості, формування її світогляду, життєвих ідеалів і переконань, здатність співчувати і співпереживати, чути і розуміти іншу людину. Характерною рисою морального розвитку є посилення свідомих мотивів поведінки. Помітно закріплюються ті якості, яких не вистачало певною мірою в старших класах – цілеспрямованість, рішучість, самостійність, ініціатива, уміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем [1].

Етап переходу „школа – ВНЗ” є найбільш значущим періодом у становленні та пізнавальному розвитку особистості випускника школи. Це період найбільш інтенсивного розвитку інтелектуальних, етичних сил і можливостей студента, в якому відбувається становлення особистості, формування її світогляду, життєвих ідеалів і переконань. Він пов’язаний із входженням молодої людини в новий для неї інститут соціалізації.

Увага до проблеми гуманістичного світогляду і його формування виявляється в тенденції до зведення понять „гуманізм” й „гуманізація” у ранг понять гуманітарних наук і насамперед педагогіки, антропології, соціально-культурної діяльності, покликаних стати методологічною базою для цілісної системи наук про милосердя до всього живого, про гуманізацію соціуму.

Говорячи про гуманізацію освіти, не можна обійти таке питання, як виховання студентів вищої школи, що є спеціальною роботою співробітників ВНЗ, спрямованою на становлення у студентів системи переконань, моральних норм і загальнокультурних якостей, передбачених здобутою освітою. Виховання студента, розвиток його особистісних якостей належать до основних завдань вищого навчального закладу.

Дослідниками акцентується увага на тому, що основною рушійною силою модернізації системи освіти є педагог, високий рівень освіти та фахової підготовки якого передбачає сформованість гуманістичного світогляду.

Гуманізація освіти є проблемою великої державної важливості, складовою частиною державної політики й головною тенденцією сучасної світової освіти. Якщо багато чого забезпечує сьогоднішній день, то освіта націлена на майбутнє, повинна забезпечувати розвиток суспільства. Беручи участь у цьому глобальному процесі, вітчизняна педагогіка має виконати надзвичайно важливу місію – очолити виховання людини громадянського суспільства та відповідно цьому суспільству гуманістичної моральної культури особистості, зорієнтованої на найдосконаліші соціокультурні стандарти та загальнолюдські цінності. Це втілилось у державних національних програмах „Освіта” („Україна ХХІ століття”), „Діти України”, законах України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, у „Концепції виховання особистості в умовах розвитку української державності”, „Концепції громадянського виховання”, „Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст.”.

Суспільне життя переконує, що без культивування таких моральних цінностей, як добро, людяність, відповідальність, почуття власної гідності, творча ініціатива, підприємливість, толерантність навряд чи можна розраховувати на поліпшення ситуації в нашій країні. Ці моральні феномени в період переходу до ринку, який ще не став цивілізованим, виконують функцію гармонізації особистих і суспільних інтересів.

На жаль, незважаючи на велике значення морально-духовних цінностей у житті людей, вони ще не посіли належного місця в системі цінностей підростаючого покоління. Нині в учнівському середовищі зростає злочинність, озлобленість, нігілістичне ставлення до принципів моралі: спостерігається крайній егоцентризм, низький рівень

ДУХОВНІСТЬ І КУЛЬТУРА

культури спілкування, небажання брати на себе відповіальність, недостатня сформованість патріотизму, втрата життєвого оптимізму та інші негативні прояви.

У цей час гуманістичне виховання є однією з прогресивних тенденцій світового освітнього процесу, що також повною мірою охопила й освітню практику України. Формування нового менталітету потребує культурної, інтелігентної, освіченої й та професійно-компетентної особистості, що самореалізується.

Концепція гуманізації освіти по-новому розглядає мету освіти: у першу чергу як самоактуалізацію й самореалізацію особистості. Самоактуалізація припускає усвідомлення людиною самої себе в навколоишньому світі, вільний особистісний вибір власного життєвого шляху, досягнення внутрішньої гармонії й розкриття всіх своїх потенційних можливостей. Тільки через внутрішнє розуміння самої себе людина може прийти до розуміння іншої людини, а також своїх відносин з навколоишнім світом. У свою чергу самореалізація передбачає реалізацію всіх здібностей і талантів особистості, виходячи зі своїх розумових, фізичних, психічних, соціальних й інших можливостей.

Якщо виходити із зазначеної концепції, то гуманізація освіти припускає насамперед двохаспектне цілепокладання: по-перше, загальнопрофесійний розвиток фахівця, розвиток його загальної та професійної культури, формування професійної компетентності; по-друге, особистісний розвиток, професійне самовиховання індивідуально-особистісних якостей. Основу реалізації цих цілей у ВНЗ становлять глибоке вивчення й знання особистості студента.

Становлення особистості студента – безперервний і складний процес, у якому діє безліч чинників. Головні з них – соціалізація, виховання й саморозвиток. Саме гуманізм і моральність більше за будь-яку іншу сферу внутрішнього світу людини, забезпечують соціальну стабільність системи відносин людини із суспільством, з іншими людьми, ефективно впливають на формування свідомості, самопізнання, соціально-професійних якостей.

Можна сказати, що головний фактор і критерій, що визначає рівень моральності поведінки людини в суспільстві – це ступінь розвитку в нього гуманістичного світогляду й самосвідомості. Сучасна психологія ясно затверджує: внутрішній світ людини, як правило, сильніше впливає на його поведінку, ніж стимули зовнішньої сфери, і ця залежність виявляється тим сильніше, чим вище в людини рівень його моральної самосвідомості.

Освіта є найбільш динамічним чинником впливу на особистість того, кого навчають, його світогляд, свідомість і самосвідомість, тому особливого значення в становленні й розвитку особистості майбутнього фахівця на морально-гуманістичній основі набувають особистісні аспекти соціальних функцій вищої школи, її гуманітарна спрямованість.

Процес становлення й розвитку особистості студента на морально-гуманістичній основі потребує перегляду поглядів на навчання і від викладачів, і від студентів. Цілісність даного процесу забезпечується створенням і розвитком у навчальних закладах гуманістичної навчально-виховної системи. Необхідно так нести знання, щоб у студентів виникли б і розвилися самодисципліна, інтерес і бажання не тільки вчитися, але й розвивати ці знання. Необхідно допомогти студентові виявити й розвити його творчі здібності.

Системоутворюючим фактором гуманізованої освіти, судячи з усього, мають бути права людини на вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Гуманізація освіти, у такому випадку, означає орієнтацію на розкриття здібностей індивіда. Процес освіти повинен сприяти піднесення людини, саморозкриттю його потенційних можливостей. Соціально-гуманітарна освіта при цьому орієнтується на формування таких ціннісних установок, які дозволили б у будь-яких ситуаціях вважати благо людини вищим критерієм.

рієм оцінки суспільних відносин. Стаття 6 Закону України „Про освіту” говорить, що гуманізм є одним з основних принципів освіти в Україні [2].

Існує прямий зв'язок між стилем мислення індивіда й особливостями його навчання. Будь-яка професійна підготовка повинна починатися з різnobічного розвитку особистості – головного засобу вирішення проблем „шаблонового мислення”. Має відбутися переорієнтація системи освіти з підготовки спочатку фахівців і тільки потім уже особистості в іншу послідовність: підготовка людини-особистості, громадянина, а от на цій базі вже й фахівця.

На сучасному етапі розвитку цивілізації в першу чергу потрібна саме людина, а вже потім фахівець. Метою технічного прогресу має бути не техніка сама по собі, а людина, тому в підвищенні загальної культури фахівця є й самостійна цінність, безвідносно до його професії.

Видеться, що найважливішою й необхідною умовою вирішення поставленого завдання перед вищою школою є всебічна гуманітаризація навчального процесу в змістовному плані, яка і покликана сприяти гармонічному розвитку особистості.

У даному аспекті зупинимося на ціннісних орієнтаціях як способі виявлення гуманістичної спрямованості мислення майбутніх фахівців. Оскільки вибір дій і вчинків пов'язаний із ціннісними орієнтаціями особистості, то й увесь зміст навчального процесу свою ціннісною стороною повинен бути підпорядкованим рішенню проблеми його гуманізації. Цілеспрямована фіксація викладачами уваги студентів на цінності знань, змісту всіх навчальних дисциплін виявляється в сукупності природознавчих, філософських, політичних, правових, моральних, естетичних, екологічних переконань й ідеалів, збагачених професійними знаннями, уміннями й навичками. Саме така сукупність знань, почуттів і волі стає виявом особистісного ставлення студента до світу, осмислення своєї соціально-ціннісної ролі в ньому.

Безсумнівним є те, що суспільні та гуманітарні науки відіграють найважливішу роль у гуманітаризації освіти в цілому. Проблема полягає в тому, що певна частина викладачів і студентів поки не усвідомлюють значущості гуманітарної підготовки фахівця, і тому в більшості вищих навчальних закладів суспільні й гуманітарні дисципліни часто відсувуються на другий план і викладається як другорядні. Викладачі профілюючих і спеціальних кафедр не бачать необхідності й можливості висвітлення гуманітарної культури в курсах своїх дисциплін.

Однак гуманітаризація вищої освіти не може здійснюватися тільки завдяки додатковому введенню в процес навчання гуманітарних дисциплін. Адже гуманітаризація у самому широкому розумінні, – це повернення всієї системи освіти в структуру цілісної культури, суспільства.

Гуманітаризація – це також і проникнення гуманістичних ідей у природничі й технічні науки: це та сама гуманістична спрямованість, що припускає реконструкцію змісту, форм і методів навчання й виховання майбутніх фахівців з акцентом на посилення індивідуальної й самостійної роботи студентів, формування їх творчої активності в пізнавальній діяльності.

Підвалиною гуманізації є гуманність самої дидактичної моделі навчання й спілкування. Гуманізм – це та матерія, що існує тільки у стосунках між людьми. Як тільки ми навчимося бачити в кожному студенті й викладачі особистість й індивідуальність, з особливостями, які варто враховувати й поважати, педагогічний процес у ВНЗ стане більш гуманним.

З вищесказаного випливає, що тільки за умови гуманізації й гуманітаризації навчального процесу у вищій освіті можливо створити необхідні умови для підготовки фахівців із широким кругозором, з високим рівнем професійної й загальнокультурної підготовки.

Гуманізація освіти, у широкому розумінні слова, містить у собі три головні позиції: гуманітаризацію, фундаменталізацію й особистісно-діяльнісну спрямованість.

Гуманітаризацію освіти варто розглядати як формування у студентів особливої форми ставлення до навколошнього світу, самого себе, своєї власної діяльності в ньому.

Фундаменталізація освіти насамперед розуміється як підготовка грамотного, конкурентоспроможного фахівця, затребуваного на ринку праці. Це означає поглиблена теоретичної, загальноосвітньої, загальнонаукової, професійної підготовки студента, перехід на підготовку фахівців широкого профілю.

Особистісно-діяльнісний підхід, основною метою якого є розвиток здібностей й активної діяльності студентів, повинен здійснюватись як у процесі навчання, так й у процесі виховання.

Розвиток творчого мислення студента можливий тільки на основі міцних професійних знань. Фундаменталізацію освіти не можна здійснити без сучасних технологій навчання. Багато вчених констатують, що в дидактиці вищої школи, яка є молодою галуззю педагогічної науки й інтенсивно розвивається тільки останні 10-20 років, існує величезна кількість невирішених проблем. Викладачі вищої школи менш знайомі із сучасними педагогічними технологіями й менше використовують їх у процесі навчання, ніж вчителі середньої школи, які з успіхом застосовують їх на практиці. Перевести навчання на шлях попереднього проектування навчально-виховного процесу дозволить використання таких технологій:

- технології організації взаємодії та співробітництва в навчанні;
- технології моделювання педагогічних ситуацій у навчальному процесі;
- ігрові технології навчання;
- нових інформаційних технологій в освіті тощо.

Таким чином, у контексті зростаючої глобалізації і технократизації освіти, економіки, систем управління, в умовах конкуренції і ринкових відносин у всіх сферах діяльності існує об'єктивна необхідність готувати у вищих навчальних закладах спеціалістів, які б здобули суспільне визнання, були соціально відповідальні за свою професійну діяльність і мали навички громадської поведінки.

Висновки. Завдання кожного індивіда – усвідомлено реалізувати свої соціально-професійні і духовні надбання в суспільстві. Завдання інститутів освіти – підготувати майбутнього фахівця до самореалізації за допомогою навчання його загальнолюдським цінностям, що розвинулися під час історичної еволюції суспільства [3].

Проблема становлення професіонала – це в першу чергу проблема особистісного і соціального розвитку майбутнього фахівця як суб'єкта соціальної дії. Сучасний професіонал повинен розуміти зміст і специфіку своєї професійної діяльності, орієнтуватись у спектрі різноманітних завдань і бути готовим вирішувати їх в нових соціальних умовах. Сьогодні існує необхідність бути конкурентоспроможним на ринку праці, володіти високою соціальною мобільністю, великою соціальною відповідальністю, здатністю ухвалювати самостійні рішення економічного, юридичного й етичного характеру.

Конкурентоспроможною в майбутньому буде людина, яка опанує основи наук, володітиме новітніми способами сприйняття й передачі інформації, стане освіченою і практично підготовленою, насамперед у професійному, мовному та світоглядному контексті [4].

Відродження духовної культури українського народу, розбудова національної освіти в умовах незалежної України неможливі без опори на гуманну педагогіку, народну педагогіку та фольклор. Національне відродження, демократизація суспільства, розширення економічної самостійності України зумовили необхідність докорінної зміни підходів до механізму формування національної свідомості особистості на основі максимальної реалізації її потенційних можливостей. У цих умовах система освіти по-

вина не лише подолати свою внутрішню кризу, а й оновлюючись, забезпечити якісно новий рівень загальноосвітньої, професійної, наукової підготовки громадян, розвиток кожної людини як особистості та найвищої цінності суспільства [5].

Список літератури: 1. Скрипченко. О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с. 2. Закон України „Про освіту”. – К.: Генеза, 1996. 3. Коваль Н. А. Духовность в системе профессионального становления специалиста. – М., 1997. – С. 18. 4. Крючков Г. Болонський процес в Україні // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 3. – С. 6-9. 5. Указ Президента України „Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” від 09.10.2001 р. №941/2001. 6. Бабич В. Т. Психопедагогіка як передумова гуманізації виховання учнів / В. Т. Бабич, В. О. Білоусова // Нові технології виховання : Зб. наук. статей / Відп. ред. С. В. Кириленко. – К.: ІСДО, 1995.

И.Ю. Сокolina

РАЗВИТИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТА КАК ПУТЬ ПОДЪЕМА УКРАИНСКОГО ОБЩЕСТВА

В статье рассматривается проблема формирования гуманистически развитой личности как необходимого условия подъема украинского общества, раскрываются проблемы воспитания студента и развития его личностных качеств, исследуются проблемы гуманизации и гуманитаризации образования. Акцентируется внимание, что главным фактором, который определяет уровень моральности поведения человека в обществе, является степень развития у него гуманистического мировоззрения и самосознания. Определяется роль высшего учебного заведения, и преподавателя в частности, в формировании гуманистического мировоззрения у студента.

I. Sokolina

DEVELOPMENT OF HUMANISTIC IDEOLOGY AS A WAY OF RAISING OF THE UKRAINIAN SOCIETY

In the article the problem of forming of humanistically development personality as a necessary condition of the Ukrainian society raising, as well as the problems of student upbringing and development of his personal qualities are considered. The problems of humanization and humanitarization are considered. Attention is accented on the fact that the main factor which defines the level of morality of human behaviour in society is the degree of development of his humanistic ideology and self-consciousness. The role of an institute of higher education, and a pedagogue in particular, in forming of humanistic ideology of a student is defined.

Стаття надійшла до редакційної колегії 30.10.2009

Т. В. Гура

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЕЛЕКТРОМАШИНОБУДІВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку та становлення незалежної держави висувають перед вищою технічною школою все більш жорсткі умови підготовки фахівців вищої кваліфікації.

Сьогодні, коли першочерговим завданням суспільства є підготовка спеціаліста ХХІ століття, який був би здатним розв'язувати не тільки інженерні, але й соціально-економічні завдання, був би лідером і на виробництві, але й у суспільному житті своєї країни, тобто пріоритетним напрямом розвитку вищої технічної освіти є її гуманізація та гуманітаризація.

В основі концепції гуманізації інженерної освіти викладачами Національного технічного університету „Харківський політехнічний інститут” – використання високих інформаційних технологій, технологій енерго- та ресурсозбереження, урахування проблем охорони навколишнього середовища.

Крім того, сучасне виробництво потребує компетентності від спеціалістів не тільки у сфері знань майбутньої спеціальності, життєво-необхідною умовою є володіння інженером знаннями у галузі педагогіки, психології, а також основ управління соціальними системами. Компетентнісний підхід є дуже важливим і для роботодавця, оскільки на сучасному ринку праці є запити на кваліфікованого фахівця.

Електромашинобудівна галузь посідає відне місце в сучасному промисловому комплексі, тому при формуванні управлінської компетентності у майбутніх інженерів визначальне значення мають концептуальні підходи до її формування. Тому постала проблема глибше розібратися у значенні для сучасного інженера управлінської компетентності.

З'язок проблеми з науковими завдання витікає з положень концепції формування гуманітарно-технічної еліти Національного технічного університету „Харківський політехнічний інститут”, яка передбачає в умовах кризи управління в Україні формувати особистість майбутнього інженера, обов'язково враховуючи управлінську компетентність як складник його професіоналізму [10, с. 7-8]. **З'язок проблеми з практичними завданнями** ґрунтується на тому, які серед вимог, які висуваються сьогодні до професійного інженера, є його управлінська компетентність [9, с. 36].

Аналіз стану досліджень і публікацій з проблеми. Вивченю проблеми підготовки майбутніх керівників-інженерів присвячено значну кількість публікацій. Так, проблема управління трудовим колективом знайшла своє відбиття в роботах Р. П. Вдовиченка, К. К. Грищенка, В. Б. Клепікова, О. Е. Коваленко, О. С. Пономарьова, О. Г. Романовського, П. П. Скляра, Л. Л. Товажнянського. В той же час недостатньо досліденою залишається проблема, пов'язана з актуальністю формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-електромашинобудівників. Тому мета даної статті полягає в аналізі розкриття цієї проблеми.

Виходячи з вищевказаного, **завданням дослідження** є обґрунтування необхідності розвитку управлінської компетентності в системі професійної інженерної освіти.

Виклад основного матеріалу. В американських школах бізнесу, як відзначає Г. В. Щокін, у навчальних планах психології відведено від 20 до 40% навчального часу,

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

тому кандидат на одержання сертифіката менеджера повинен продемонструвати свою компетентність у таких сферах. Він повинен:

- розуміти природу управлінських процесів, знати основні оргструктури, функціональні обов'язки та стилі роботи менеджерів; мати чітку уяву про відповідальність керівників, про розподіл відповідальності за рівнями управління, а також способи підвищення ефективності управління;
- бути компетентним в управлінні людьми, відборі та підготовці спеціалістів, які схильні до лідерства, та нормалізації ділових та особистих взаємин підлеглих;
- знати особливості взаємовідносин фірми та її клієнтури;
- мати здатність керувати людьми [12, с. 29-31].

Таким чином, поряд з управлінською, правовою та економічною підготовкою кожному керівникові необхідна і серйозна психологічна підготовка. Він також повинен мати розвинуті спеціальні здібності до управління соціотехнічними системами, якими є сучасні організації.

Звернімося до різноманітних підходів щодо доцільності формування компетентності у сфері управління у майбутніх інженерів.

Кадровим забезпеченням трансформаційних процесів, що відбуваються в суспільстві та національній економіці України, є створення ефективної системи пошуку, відбору та професійної підготовки талановитих юнаків і дівчат, яким притаманні риси лідерів. Необхідність у цьому викликана тим, що нові реалії, в яких функціонують наші суспільно-політична та економічна системи, потребують і принципово нової моделі управління.

Життя свідчить про фактичну неспроможність більшості фахівців, що сформувалися як керівники за умов функціонування попередньої соціально-економічної системи, ефективно діяти на ринкових принципах при повній господарській самостійності. Саме тому, як зазначає О. Г. Романовський, нинішня ситуація в Україні значною мірою обумовлена кризою управління, і одна з основних передумов її подолання полягає у формуванні кадрового корпусу професіоналів нової формациї, професіоналів-лідерів [6, с. 6-7].

А. Г. Гладишев, Н. М. Горбов та В. Н. Іванов також звертають увагу на кризу в галузі управлінських знань. Управлінські знання значно відстають від стрімкого розвитку об'єкта свого дослідження – навколоїшнього (соціального, природного) простору, яке знаходиться в стані „надзвичайної ситуації”, розбалансованості внутрішніх структур, що є наслідком низької професійної діяльності суб'єктів управління, які здійснюють управлінський вплив без належного концептуального та інформаційно-технологічного забезпечення [4, с. 24]. Тому формування управлінської компетентності в технічних університетах допоможе майбутньому інженерові достатньою мірою реалізувати на практиці свої духовно-творчі індивідуальності.

На думку Л. М. Гурч, світовий досвід підготовки фахівців у вищій школі доводить, що найважливішими навичками, яких набуває студент під час навчання, є навички професійно сприймати будь-яку наочну інформацію, самостійно осмислювати та приймати управлінські рішення [3, с.188]. Тому управлінська компетентність – це єдиний шлях до підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Як зазначає Л. Г. Кайдалова, Міжнародна комісія Ради Європи у своїх документах розглядає поняття компетентності як загальні, ключові вміння, базові знання, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, навчальні вміння або навички, ключові уявлення, опорні знання. На думку експертів Ради Європи, компетентність передбачає спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби [5, с.21-22]. Тому формування управлінської компетентності потребує адекватної орієнтації змісту технічної освіти: необхідно формувати

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

управлінські навички та вміння у майбутніх інженерів, тому що на сучасному виробництві недостатньо тільки спеціальних знань, необхідні і знання у сфері психології, педагогіки, економіки, соціології, сучасного менеджменту.

На думку Д. В. Хмельник, сучасна парадигма освіти потребує розвитку лідерських методів управління. Це вказує на необхідність формування лідерських якостей у студентів в процесі навчання вищому навчальному закладі. Теоретичні знання, які дістає студент, безумовно, важливі для професійної компетентності, як зазначає автор, але недостатній розвиток практичних навичок, яких він набуває в процесі навчання, збільшує період адаптації, що створює дистанцію між моментом закінчення ВНЗ та моментом, коли спеціаліст починає працювати з повною віддачею, приносячи користь державі [11, с. 122-123]. Тому технічний університет зобов'язаний не тільки надавати студенту спеціальні знання, але й формувати управлінські вміння та навички.

У нових умовах господарювання машинобудівні підприємства повинні в основу планування виробництва закладати всю бізнес-технологію: від пошуку замовників на продукцію, дослідження ринку, необхідності залучення інвесторів, організацію виробництва і завантаження обладнання, синхронізацію поставок сировини, допоміжних матеріалів, комплектуючих – до доставки готової продукції замовнику, лише після одержання якої він оплачує продукцію. В цих умовах найважливішою проблемою в управлінні машинобудівним підприємством як виробничо-економічною системою є своєчасне розроблення та прийняття управлінських рішень, як реакції на зміни економічної ситуації на ринку та в зовнішньому середовищі [1, с.1-2]. Тому життєвою необхідністю для адаптації виробництва до нових умов господарювання є формування в технічних університетах управлінської компетентності, яка посідає провідне місце серед інших якостей сучасного інженера-машинобудівника.

На думку Н. Масленникової, підвищення конкурентоспроможності організацій в цілому завдяки інноваційному розвитку промисловості та машинобудування можливо в результаті підготовки спеціалістів у галузі економіки, організації виробництва та управління, які здатні грамотно аналізувати ситуації та приймати ефективні управлінські рішення [7]. Тому формування управлінської компетентності дозволить не тільки розвивати інноваційне сприйняття, а також створювати потенціал для інноваційного мислення.

Сучасний електромашинобудівний комплекс України потребує спеціалістів нового профілю – інженерів-керівників, які повинні враховувати особливості розвитку сучасного виробництва. Це і модернізація обладнання та технологій, розширення обсягів виробництва та номенклатури продукції, яку випускають, освоєння нових ринків збуту, насамперед зарубіжних.

За даними опитування керівників, доволі часто електромашинобудівному комплексу не вистачає кадрів вищого рівня: більш як 40 % керівників вказали на відсутність достатньої кількості спеціалістів із розробки стратегії розвитку підприємства, а майже третина керівників відзначили, що існує дефіцит керівників вищого рангу та топ-менеджерів. Дефіцит керівних кадрів стримує інноваційний розвиток організацій електромашинобудівного профілю [2, с.130]. Тому підготовка в технічних університетах інженерів-керівників електромашинобудівного профілю є доцільною та життєво необхідною в сучасних умовах функціонування промисловості України.

Виходячи з цього, управлінська компетентність є складником професійної кваліфікації керівника, визначальним чинником удосконалення управління підприємством і результативності його управлінських дій, на підвищенні якої і має бути зосереджена підготовка управлінських кадрів у вищих навчальних технічних закладах освіти. Розробка і особливо реалізація заходів щодо підвищення управлінської

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

компетентності ставлять перед системою вищої технічної освіти загальну проблему підготовки інженерів принципово нової якості. Тому управлінська підготовка майбутніх інженерів-керівників повинна закладати в них фундамент життєвої стійкості, формувати таку емоційно-вользову сферу особистості лідера, яка сприятиме його психологічній сталості в будь-яких непрогнозованих життєвих і виробничих ситуаціях.

Таким чином, все це підтверджує, що для ефективного виконання управлінських функцій майбутніми фахівцями у галузі електромашинобудування необхідним є формування компетентності. Виконане дослідження дає підстави дійти таких **висновків**:

1. Формування управлінських знань, управлінських концепцій, проектів та програм перестає бути привілеєм керівного центру, а стає основним складником усіх рівнів управління.

2. Компетентність необхідно розглядати як інтегровану, комплексну характеристику, що поєднує знання, вміння та навички, здібності і риси характеру, показники загальної культури, вміння виконувати професійні обов'язки.

3. Набуття студентом системи управлінських знань, умінь та навичок спрямоване на формування його професійної компетенції. Тому управлінська компетентність та шляхи її досягнення треба розглядати як результат навчання.

4. Характер сучасного виробництва об'єктивно обумовлює утвердження випускника технічного ВНЗ як керівника колективу, організатора діяльності.

5. Керівник електромашинобудівного підприємства має досконало володіти сучасними управлінськими технологіями і бути здатним до постійного самонавчання, до збагачення свого теоретичного арсеналу та практичного досвіду.

6. Управлінець повинен критично аналізувати та оцінювати зміст і характер своєї діяльності, аналізувати свої сильні та слабкі сторони, свої досягнення та поразки з метою подальшого її вдосконалення, а цьому сприяє формування у майбутнього фахівця сучасних управлінських знань, умінь та навичок.

Таким чином, все це потребує належного врахування в системі підготовки майбутніх керівників, а також удосконалення управлінської підготовки інженерів-електромашинобудівників.

Перспективою подальших розробок авторка вважає експериментальне підтвердження актуальності формування управлінської компетентності у студентів-електромашинобудівників.

Список літератури: 1. *Боєва Т.В.* Організаційно-інформаційна система управління на машинобудівних підприємствах: авторефер. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук: спец. 08.06.01 – „Економіка, організація і управління підприємствами”/ Т. В. Боєва. – Запоріжжя, 2006. – 18, [1] с. 2. *Гура Т. В.* Модель професійної діяльності інженера-керівника електромашинобудівної галузі: психолого-педагогічний аспект / Т. В. Гура// Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти – 2009. – Вип. 22 (26). – С.129-139. 3. *Гурч Л. М.* Сучасний рівень підготовки спеціалістів з менеджменту як чинник підвищення конкурентоспроможності економіки України. онцептуальні засади формування менеджменту в Україні: Матеріали Другої всеукр. наук. –практ. – К. :МАУП, 2007. – 584 с. 4. *Іванов В. Н.* Управлінець-менеджер ХХІ. Проект: выявление и развитие управленических способностей учащихся / А. Г. Гладышев, Н. М. Горбов, В. Н. Иванов и др.– М. :Муниципальный мир, 2003. - 151 с. 5. *Кайдалова Л. Г.* Теоретичні засади компетентністного підходу до професійного навчання// Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2006. – №12. - С.21-25. 6. *Романовський О. Г.* Проблеми реструктуризації підготовки спеціалістів вищих навчальних закладів на основі аналізу піспективних напрямків розвитку економіки України та удосконалення управління вищим навчальним закладом // Інженерна освіта

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

на межі століть: традиції, проблеми, перспективи (до 115 річниці Харківського державного політехнічного університету): Праці міжнар. наук.- метод. конф. –Х.: ХДПУ, 2000. – 335 с. 7. Сайт УралБизнесОбразование. Інформаційний портал. –Режим доступу: <http://www.ubo.ru/forum/list.php>. 8. Товажнянський Л. Л. Підготовка інженерної еліти на межі тисячоліть // Інженерна освіта на межі століть: традиції, проблеми, перспективи (до 115 річниці Харківського державного політехнічного університету): Праці міжнар. наук.-метод. конф. – 2000. – 335 с. 9. Товажнянський Л., Романовський О. Керівник-професіонал нової формaciї (Новi аспекти удосконалення вищої технічної освіти на сучасному етапi) // Вища освiта України, – 2002. – №1 – с. 36. 10. Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Пономарьов О.С Концепцiя формування гуманітарно-технiчної елiти в НТУ „ХПi” та шляхи iї реалiзацiї: Навч. –метод.посiбн.- Харкiв.: НТУ „ХПi”, 2004. – 416. 11. Хмельник Д. В. Формирование компетенций лидера у будущих управленцев // Высшее образование России, – 2009, - №4 с.122-125. 12. Щокiн Г.В. Як ефективно управляти людьми: психологiя кадрового менеджменту: Наук.-практ.посiбник. – К.: МАУП, 1999. – 400 с.

Т. В. Гура

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭЛЕКТРОМАШИНОСТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье особенное внимание уделено различным подходам и мнениям относительно важности управленческой подготовки будущих инженеров технических университетов. Доказана потребность в формировании управленческой компетентности для студентов электромашиностроительного профиля.

T. V. Gura

CONCEPTUAL APPROACHES FORMATIONS OF ADMINISTRATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE EXPERTS OF ELECTROMACHINE-BUILDING SPECIALITIES

In article the especial attention is given various approaches and opinions concerning importance of administrative preparation of the future engineers of technical universities. The requirement of formation of administrative competence for students - an electromachine-building profile is proved.

Стаття надiйшла до редакцiйної колегiї 3.11.2009

УДК 378:371

В.В. Шаполова

**ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Постановка проблеми. У сучасний період інформаційного, соціально-економічного та наукового розвитку суспільства в Україні істотно зростають вимоги до кваліфікації та якості підготовки майбутніх фахівців. Це природно, оскільки одним із наслідків технократичної революції у світі стало загострення проблеми управлінської некомпетентності кадрів. Компетентність і здобуті знання є чинником інноваційної активності людини. Особливого значення проблема управлінської компетентності набуває в контексті підготовки фахівців для різних галузей економіки, науки та невиробничої сфери. Розкриття цієї проблеми може допомогти цілеспрямованому розвитку фахових знань і вмінь керівника як управлінця-професіонала, який буде вміло спрямовувати свою діяльність на розвиток не тільки свого підприємства, а й України в цілому.

Актуальність. З метою ліквідації в Україні проблеми управлінської некомпетентності кадрів або зведення її до мінімуму системі вищої освіти, зокрема вищому технічному навчальному закладу (ВТНЗ) необхідно пофесійно підійти до формування цієї компетентності у студентів, оскільки вони – майбутнє країни і вирішення цього питання впливатиме на результативність управління в усіх галузях.

Результати аналізу актуальних досліджень та наукових публікацій з даної проблеми свідчать про те, що останнім часом інтерес до вивчення природи компетентності людини в різних видах фахової діяльності стрімко зростає. Про це свідчить значний обсяг наукових і методичних публікацій (К.О. Абульханова-Славська, А.О. Деркач, Д.Б. Ельконін, І.О. Зимня, І.А. Зязюн, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Л.А. Петровська, М.О. Холодна, А.В. Хуторський, М.А. Чошанов та ін.)[12]. Дослідженням проблеми розвитку управлінської компетентності присвячені наукові праці В. Маслова, В. Бесспалька, В. Бондаря, Л. Даниленко, Г. Дмитренка, О. Зайченко, Г. Єльникової, Л. Калініної, В. Олійника, В. Піkel'ної, М. Поташника, В. Семиличенко, Т. Сорочан, О. Тонконогой, П. Третьякова, Г. Федорова, Є. Хрикова, П. Худоминського, А. Чміля, Т. Шамової тощо. Л.М. Мітіна створила модель компетентності педагога, яка зорієнтована на вимоги загальновідомих суспільних норм, що ставляться до особистості вчителя. Особливого значення набуває професійна самосвідомість [3].

Однак на сьогодні в теорії управління вищих навчальних закладів відсутній єдиний підхід до означененої проблеми. Різні вчені висловлюють своє розуміння управлінської діяльності та компетентності керівників, що свідчить про наявність певних протиріч та динаміки наукових поглядів в умовах випереджального професійного розвитку керівних кадрів. Багато проблемних питань щодо підготовки студентів до управлінської діяльності взагалі поки що недостатньо вивчені. Використання стандартних, апробованих принципів, методів і форм їх підготовки, формування шаблонних стилів управління, які орієнтовані на типові ситуації, для підготовки сучасних фахівців замало.

Проблемі формування управлінської компетентності у студентів вищих технічних закладів приділено мало уваги. Тому **мета** даної статті полягає в осмисленні феномену компетентності, уточненні поняття управлінської компетентності та розкритті шляхів формування управлінської компетентності у студентів вищих технічних закладів. **Об'єктом** цієї статті є управлінська компетентність, а **предметом** – формування управлінської компетентності у студентів вищих технічних навчальних закладів.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

Виклад основного матеріалу. На сьогодні криза охопила майже всі сфери життя суспільства. У такі часи, як ніколи, економічна та соціальна сфери функціонування держави потребують упорядкування. Важливого значення для систематизації та синхронізації всіх сфер діяльності набуває процес управління. Управління буде якою системою – це процес переведення з одного стану в якісно новий інший під впливом суб'єкта управління (керівник) на об'єкт управління (підлеглий).

Сучасний розвиток нашої країни вимагає якісно нових підходів щодо підготовки майбутніх фахівців. Важливим в освіті є становлення випускника нового покоління, який би кваліфіковано та ефективно вирішував проблеми сьогодення як у ролі виконавця, так і в ролі керівника. Цей факт потребує формування особистості з високим рівнем управлінської компетентності. Організація навчально-виховного процесу повинна реалізовуватися таким чином, щоб упровадження навчально-виховних і соціально-психологічних технологій сприяло не лише розвитку знань, умінь та навичок у певній спеціальності, але й всебічному розвиткові особистості студента та його успішній самореалізації в соціальному та професійному середовищі взагалі та розвитку необхідних компетентностей зокрема. Саме формування компетентності сприяє розвитку інтелектуальних, психологічних та діяльнісних станів фахівця в тій галузі знань, в якій він планує працювати.

Компетентність – це ступінь кваліфікації працівника, який – дозволяє успішно вирішувати завдання, що стоять перед ним. Вона визначає здатність працівника якісно і безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно освоювати нове і швидко адаптуватися до умов, що змінюються [5, с.45].

В.І. Маслов поняття „компетентність” трактує як готовність на професійному рівні виконувати свої посадові й фахові обов’язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і передового досвіду, наближення до світових вимог і стандартів [2, с.75].

В.С. Безрукова розглядає цей термін як володіння знаннями й уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, думки, оцінки.

Розглядаючи психолого-педагогічну літературу відомих зарубіжних науковців, можна виділити модель компетентності Дж. Равена [7], де автор розглядає компетентність як здатність діяти самостійно і відповідально при виконанні конкретної дії в конкретних ситуаціях.

І.А. Зимня вважає, що „компетентність” – це інтелектуально і особистісно обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що зумовлюється знаннями [4, с.142].

У вузькому розумінні компетентність трактується як володіння знаннями, що дозволяють судити про будь-що компетентно, висловлювати авторитетне судження [8, с.478]. З іншого боку, компетентність розглядається як рівень досягнення компетенцій, тобто тих вузлових питань, стосовно яких фахівець має належні знання і досвід. Згідно з поглядами Е. Шейна, компетентність є однією з восьми основних кар’єрних орієнтацій („якорів”), що пов’язана з установками, наявністю здібностей і талантів у певній галузі [8, с.501].

Психологічна основа моделі компетентності виділяє такі основні психологічні якості: здатність до аналітично-творчого мислення, абстрагування та моделювання; стійка соціально значуща мотивація; комунікативність, відкритість, здатність до емпатії; оперативність мислення, конструктивність; здатність до організації колективу; інтелектуальна та психологічна готовність до прийняття нестандартних рішень; оперативність мислення, конструктивність.

Компетентність і професіоналізм є головними чинниками суб’єктної реалізації індивіда [8, с.508]. При цьому регулюючим чинником професійного зростання та твор-

чої активності людини є самосвідомість як досить сталий комплекс уявлень та суджень індивіда про самого себе, про вміння, навички і можливості особистості.

Отже, компетентність є багатограничним та поліфункціональним явищем. Вона має кілька різновидів. Одним з них є управлінська компетентність, яка і буде метою нашого подальшого дослідження та вивчення [8].

Поняття управлінська „компетентність” багатьма авторами визначається як складне індивідуально-професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні вміння, навички, професійно-особистісні цінності та якості та забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності і свідомий вибір моделей поведінки [11, с.59].

Українські вчені, розкриваючи зміст поняття, подають його як систему теоретико-методологічних, нормативних положень спеціально-наукових знань, організаційно-методичних, технологічних умінь, які об'єктивно необхідні особистості для виконання посадово-функціональних обов'язків, відповідних моральних і психологічних якостей [12, с.65]. Управлінську компетентність вони трактують як сукупність знань і вмінь, необхідних для виконання конкретних функцій, що відображають основні напрями, види та форми управлінської діяльності і в цілому складають базову основу моделі посадової компетентності[12].

Відомими українськими та російськими науковцями були проведені дослідження в галузі освіти та управління. За результатами дослідження пріоритетних проблем російської системи освіти, серед причин, що гальмують реформування вищої школи, на недостатній рівень професіоналізму і компетентності управлінських кадрів припадає 24 % [1, с.33]. Водночас некомпетентність управлінців, за результатами соціологічного дослідження, стримує розвиток системи вищої освіти в Україні більшою мірою (35,3 %), якщо порівнювати з результатами російського дослідження. Тобто в Україні необхідно створити певні умови, які б сприяли реформуванню вищої школи, яка є „кузнею” майбутніх фахівців.

Сучасна людина повинна бути компетентною в усіх сферах життєдіяльності для того, щоб жити комфортно, професійно виконувати свої обов'язки, вміти нестандартно мислити та спілкуватися, набувати особистісного досвіду, впевнено досягати поставленої мети.

Менеджмент організації, що працює в умовах ринку, висуває високі вимоги до управлінського персоналу. Сучасний управлінець – це людина, яка володіє як загальними основами науки управління, так і специфічними знаннями та вміннями в галузі стратегії управління, інновацій, маркетингу, управління персоналом та виробництвом [10]. В нових умовах виникають нові функції, які раніше були не потрібні. Це потребує значного розширення сфери управління, збільшення обсягу та ускладнення характеру робіт, що виконуються менеджерами. Також зростає відповідальність за якість та своєчасність прийняття тих чи інших рішень. Науково-технічний прогрес перетворюється на потужний засіб управлінських нововведень для створення умов ефективної роботи. Для цього необхідно не тільки створити оптимальні умови ефективної діяльності всього підприємства, але і забезпечити належний кадровий потенціал – фахівців з високим професійним рівнем. Для того щоб виконувати свої складні функції, менеджери повинні володіти специфічними знаннями та здатністю використовувати їх у повсякденній роботі з управління підприємством. У зв'язку з цим постає проблема підготовки фахівців, які б володіли необхідним набором знань, вмінь та навичок. Це вносить певні корективи у підготовку майбутніх фахівців не тільки у певній галузі, але й і в управлінському процесі. Формування управлінської компетентності у студентів сприятиме у майбутніх фахівців.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

тньому вдосконаленню професійного рівня менеджерів, підвищить їхню конкуренто-здатність, на ринку праці, ефективність роботи та надасть можливість бути впевненим у своєму майбутньому.

Індивідуальність особистості управлінця залежить від його вроджених біологічних задатків, впливу середовища, в якому він живе, виховного впливу, професійної компетентності тощо. Аналіз управлінської практики дає підстави стверджувати, що кожна людина має природні здібності до праці. При її виконанні ці здібності реалізуються, переходят із потенційного стану в актуальний, а сама людина підвищує свою кваліфікацію і досягає певного рівня компетентності. Справжня компетентність можлива лише за виконання "своєї", природовідповідної діяльності, до якої особистість повинна серйозно ставитися впродовж усього життя. Керувати людьми й управляти суспільними процесами не кожному під силу. Нинішня система управління в Україні потребує яскравої, енергійної, рішучої особистості управлінця, мало пов'язаної зі старою ідеологією. В активі таких елітарних управлінців будуть сучасні вітчизняні потреби державотворення, справді спрямовані на користь українському суспільству. Сучасний управлінець повинен мати репутацію людини розумної й порядної, здатної до боротьби за правду, готової до ризику, інновацій, – людини, яка має швидко перекваліфіковуватись, вивчати іноземні мови і світовий досвід управління. Саме вища школа повинна сприяти формуванню таких якостей та компетентностей спеціалістів, які потрібні сьогодні українському суспільству та світу взагалі.

Необхідність розвитку управлінської компетентності у студентів зумовлена низкою причин: зміною традиційних ціннісних орієнтацій у суспільстві, що призвело до розуміння неможливості досягнення ефективних результатів виключно авторитарними методами [10]; існуючі рівні та стандарти професійної підготовки суб'єктів управління не відображають сучасних вимог до їх майбутньої діяльності; особливими умовами функціонування керівників, які вимагаються від суб'єктів управління, є гнучке корегування управлінських рішень, здатність комплексно оцінювати ситуацію в обмеженому часовому та інформаційному просторі, висока відповідальність за результати власної управлінської діяльності.

Управлінська компетентність є складником професійної кваліфікації керівника, визначальним чинником удосконалення управління закладом і результативності його управлінських дій, на підвищення якої має бути зосереджена діяльність вищих закладів освіти. Результати сучасного стану освіти та аналізу наукової літератури стали основою для проектування заходів, що мають сприяти підвищенню рівня управлінської компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів, а саме:

1. Першочерговою зміною, яку необхідно провести у вищій школі України, є підвищення рівня професійної компетентності педагогічних кадрів та оптимізації процесу їх оновлення. Створення умов для постійного вдосконалення професорсько-викладацьким складом навичок, знань та умінь в галузі управління.

2. Розроблення та впровадження системи психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників вищої школи. Необхідно враховувати зміни в усіх сферах життєдіяльності нашого суспільства та світу в цілому з метою гармонізації та забезпечення відповідності кваліфікаційних, професійних й особистісних вимог моделі підготовки сучасного фахівця-професіонала з високими навичками управлінця.

3. Реалізація діяльнісного, диференційованого підходу у формуванні управлінської компетентності при підготовці фахівців різних профілів, враховування соціально-психологічних особливостей студентів при взаємодії учасників навчального процесу.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

4. Поповнення та структурний аналіз навчально-методичних та науково-методичних джерел для навчально-виховної та науково-дослідної роботи, спрямованих на формування управлінської компетентності студентів.

5. Постійне проведення моніторингу навчання протягом усього періоду підготовки майбутніх фахівців для відстеження змін у діяльності навчальних груп та поведінки кожного студента на заняттях, а також розгляд результатів навчання, тобто змін у знаннях, стосунках і поведінці учасників навчального процесу.

6. На основі аналізу результатів моніторингу здійснення корекції навчально-виховної та науково-дослідної роботи педагогів.

Реалізація цих заходів має позитивно сприяти підвищенню рівня управлінської компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Швидкий темп інформаційного, соціально-економічного та наукового розвитку суспільства в Україні істотно підвищує вимоги до кваліфікації та якості підготовки майбутніх фахівців. Одним з наслідків технократичної революції у світі стало загострення проблеми управлінської некомпетентності кадрів у нашій країні. Особливого значення набуває проблема управлінської компетентності в контексті підготовки фахівців для різних галузей економіки, науки та невиробничої сфери. У зв'язку із необхідністю вдосконалення управлінських кадрів перед системою вищої освіти, і перед вищим технічним навчальним закладом зокрема, постало питання формування управлінської компетентності у студентів. Вирішення цього питання може допомогти цілеспрямованому розвитку фахових знань і умінь майбутнього фахівця як управлінця-професіонала.

Управлінська компетентність є складником професійної кваліфікації керівника, визначальним чинником удосконалення управління закладом освіти і результативності його управлінських дій. Тому необхідно впроваджувати в освітній процес певні заходи, які мають сприяти підвищенню рівня управлінської компетентності студентів вищих технічних закладів. Але проблема не вичерпується матеріалами цієї статті та потребує подальшого вивчення у різних напрямах.

Список літератури: 1. Кіпень В., Коржов Г. Викладачі вузів: соціологічний портрет. – Донецьк: Астро, 2001. – 199 с. 2. Маслов В. І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – С. 63–66. 3. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994. – 230 с. 4. Инновационные технологии в гуманиторном вузе/ Носков В.И., Кальянов А.В., Миршниченко О.В. и др./ Под ред. В.И. Носкова. – Донецк: ООО „Лебедь”, 2002 – 288 с. 5. Руденко О. В. Підвищення компетентності працівників освіти у спілкуванні // Наукові записки інституту психології імені Г. С. Костюка в 3-х томах. – Т. 3. / За ред. С. Д. Максименка. - К.: Главник, 2005. – С. 477-482. 6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: Пер. с англ. – М.: Когито-центр, 2001. – 314 с. 7. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ. – М.: Когито-центр, 1999. – 144 с. 8. Рустанович-Варфоломеєва З. А. Кар'єрні орієнтації та можливість самореалізації студентської молоді // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка в 3-х томах. – Т. 3. / За ред. С. Д. Максименка. - К.: Главник, 2005. – С. 198-506. 9. Розумний М. Соціальна некомпетентність та шляхи її подолання // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – Вип. 5. – К., Миколаїв, 2004. – С. 210-214. 10. Хміль Ф.І. Менеджмент. К.: Вища школа, 1995. 11. Єльникова Г. В. Основи адаптивного управління / Г. В. Єльникова. – К., 2003. – 133 с. 12. Якість тру-

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

дового потенціалу та управління трудовою сферою в Україні: соціальна експертиза: Монографія / О. І. Амоша, О. Ф. Новікова, В. П. Антонюк, та ін.. // НАН України, Ін-т економіки промисловості. – Донецьк, 2006. – 208 с.

В.В. Шаполова

ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В работе рассмотрена проблема формирования управленческой компетентности у студентов высших технических учебных заведений. Раскрыты понятия „компетентность”, „управленческая компетентность”. Проанализировано современное состояние образования и проблемы некомпетентности руководящих кадров. Разработано проект мероприятий, которые должны способствовать повышению уровня управленческой компетентности студентов высших технических учебных заведений.

V. Shapolova

FORMING OF ADMINISTRATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The problem of forming of administrative competence of students of higher educational establishments is considered in the work. Concepts „competence” and „educational competence” are exposed in the article. The modern condition of education and problem of personnel leader incompetence is analyzed. Projection of actions that should promote the increase of level of administrative competence of students of higher technical educational establishments is developed.

Стаття надійшла до редакційної колегії 9.11.2009

Т.Д. Арабаджи

ПРО ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ СПОРТСМЕНА У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ

Постановка проблеми. Дослідження проблеми розвитку особистості юного спортсмена проводиться не ізольовано, а в загальній системі педагогічних та психолого-педагогічних робіт. При існуючому змістовному взаємозв'язку теоретичних та експериментальних досліджень, що проводяться як у загальній педагогіці та психології, так і в спортивній педагогіці та психології, виникає необхідність проведення аналізу педагогічних і психолого-педагогічних досліджень, присвячених вивченю проблеми розвитку активності особистості у професійному самовизначенні і виборі професії, об'єктом яких виступили студенти вищих навчальних закладів [1].

У педагогічних роботах з профорієнтації в основному ставиться завдання організації ефективних профорієнтаційних заходів, які можуть бути проведенні в рамках вищих навчальних закладів. Однак для нас важливо, що предметом досліджень виступають способи педагогічних впливів щодо юнацького віку, - саме до даних вікових груп, як правило, належать юні спортсмени. Тому з'являється можливість виділити загальні закономірності активізації як студентів, так і юних спортсменів в їх професійному самовизначенні і специфічні особливості активності та ініціативності у процесі вибору майбутньої професії, що виявляються юними спортсменами [2].

Для теоретичного обґрунтування пропозицій з розробки методів активізації студентів у професійному самовизначенні вибирається тільки одна сторона процесу - сторона педагогічного впливу на особистість молодої людини. Передбачається, що якщо саме вплив організовано правильно, то його результат (виникнення активної ролі студентів) забезпечений.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. У рішенні проблеми розвитку активності особистості у професійному самовизначенні, на нашу думку, далі просунувся литовський дослідник Л.А. Йовайша [7, 8, 9]. Він займається в основному двома проблемами:

•розробкою оптимальної структури профорієнтації, що органічно входить в навчально-виховний процес;

•дослідженням теоретичних і організаційно-методичних питань профконсультування.

По суті, його роботи торкаються проблеми, які перебувають на стику педагогіки та педагогічної психології, але розробка пропозицій щодо їх вирішення відбувається в основному в педагогічному плані.

А.Г. Смирнов присвячує своє дослідження розробці різних форм профорієнтації молодих людей з метою формування у них професійної спрямованості. Питання про активізацію їх пізнавальної діяльності ставиться на перший план. Він вважає, що в основі активності, що виявляється юнаками в процесі пізнавальної діяльності, лежать мотиви вибору майбутньої професії або галузі праці [14].

Вирішуючи питання про межі протікання процесу самовизначення, Л.І. Божович [3, 4, 5] вважає, що самовизначення як системне утворення, пов'язане з формуванням внутрішньої позиції дорослої людини, виникає значно пізніше і є завершальним останній етап онтогенетичного розвитку дитини.

Теоретичною підставою дослідження активності особистості в життєвому і професійному самовизначенні, на наш погляд, може виступати положення Л.І. Божович

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

про наявність внутрішньої позиції молодої людини. Вона доводить, що людина не просто пристосовується до навколошнього середовища, до її дій, реагує на них, а також до свого становища, місця, ролі, самому собі.

Філософські та загально психологічні ідеї розвитку особистості, її суб'єктивності й активності в цьому процесі отримали своє втілення в концепції професійного становлення особистості та її методологічному і теоретичному обґрунтуванні [2, 4].

Професійне самовизначення виникає з другої стадії професійного становлення особистості і є формуванням в особистості ставлення до себе як до суб'єкта обраної діяльності та формування такої професійної спрямованості, в якій відбувається установка на розвиток професійно значущих якостей.

В.В.Чебишева розробляє також поняття про професійне самовизначення молодої людини, в якому основною ідеєю виступає ідея його активності у професійному самовизначенні, спрямованої їм не стільки на пізнання світу професій та професійних вимог, скільки на розвиток самого себе.

Слід відзначити, що В.В. Чебишева завжди виступала створенню профорієнтаційних заходів, вона підкреслювала велике значення активної практичної перевірки самими молодиками власних професійних здібностей, схильностей і інтересів, пошуку ними можливостей такої перевірки. У цьому вона пропонує організацію заходів з різними видами праці, порівняння своїх схильностей і можливостей під час переходу від одного виду до іншого. Ця ідея знайшла відгук у багатьох працях з профорієнтації.

Професійне самовизначення - це не тільки ознайомлення зі світом професій і з особливостями та вимогами обраної професії, але також - самоаналіз, самооцінка і самоперевірка своєї відповідності цим вимогам. Ця ж ідея покладена в основу розробки структури професійного самовизначення, в яку входить шість компонентів:

- розуміння значення і необхідності професійного самовизначення;
- прагнення до ознайомлення зі світом професій і бажаною областю праці;
- оволодіння знаннями в обраної області;
- самоаналіз та самооцінка;
- практична перевірка відповідності особистісних особливостей професійним вимогам намічуваної професії;
- робота над формуванням у себе необхідних якостей [15, 17].

Професійне самовизначення розуміється П.А. Шавіром [13, 16], як суттєва сторона загального процесу розвитку особистості. При цьому сам процес особистісного розвитку представляється у роботах П.А.Шавіра, як процес безперервної взаємодії суб'єкта із зовнішнім світом, пошук себе в цій взаємодії.

Професійне самовизначення по П.А. Шавіру - це система, основними елементами якої виступають професійна спрямованість і професійна самосвідомість. Професійна самосвідомість, тобто усвідомлення людиною самої себе як суб'єкта професійної діяльності, проявляється в наявності готовності до самовиховання, а також у процесах саморегуляції: самосвідомість як орієнтування у самому собі необхідно для активного регулювання власної діяльності.

Через самосвідомість особистості П.А. Шавір заново ставить проблему її суб'єктивної ролі. Відбиваючи минуле, професійна самосвідомість орієнтоване на майбутнє і є істотним чинником самовизначення, що дозволяє молодій людині не залишатися в ролі пасивного об'єкта профорієнтованих впливів, а свідомо здійснювати вибір громадської діяльності.

П.А.Шавір вважає, що ще до закінчення школи і вибору професії слід організовувати різні види трудової або спортивної діяльності, участь в яких допоможе молодим людям подолати названі вище суперечності, а також часто зможе бути основним фактором вибору цієї діяльності в якості своєї майбутньої професії.

Е.А. Климов розробляє уявлення про професійне самовизначення молодої людини як про процес розвитку його в якості суб'єкта діяльності [10, 11].

Проблема активізації особистості у професійному самовизначенні поставлена і послідовно вирішується в рамках активного професійного інформування. Комплекс робіт в області професійного інформування молодих людей передбачає вирішення наступних завдань:

- 1) повідомлення їм відомостей про найбільш масові професії;
- 2) інформування про способи та умови оволодіння тими чи іншими професіями;
- 3) формування позитивного ставлення до різних видів професійної діяльності;
- 4) формування стійких професійних інтересів і правильно мотивованих намірів, в основі яких лежить усвідомлення соціально-економічних потреб суспільства і психофізіологічних особливостей (можливостей) особистості.

Виклад основного матеріалу. Професія - (лат. PROFESSIO - офіційно зазначене заняття, спеціальність, від PROFITEOR - оголошую свою справу) рід трудової діяльності (занять) людини, що володіє комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, придбаних в результаті спеціальної підготовки, досвіду роботи [12]. Різноманітність людських професій велика, і більшістю з них, на думку психологів і педагогів, може оволодіти кожен. Але так само вірно і те, що в один момент часу людина може робити щось одне. А тому що життя обмежене, він може зробити лише кілька окремих справ. Щоб «стати чинним» людина повинна розлучитися з нескінченістю, якою вона володіла лише в можливості, тому що реально вона може не всі, а лише щось. Так виникає проблема вибору майбутньої професії [6].

У числі загальних закономірностей професійного самовизначення студентів та спортсменів ми виділяємо наступне. По-перше, як у студентів, так і у спортсменів, проблеми вибору майбутньої професії пов'язані з особистими проблемами. В ході прийняття рішення про те, ким стати в майбутньому, проявляються рівень особистісної зрілості молодої людини, її вміння будувати життєву перспективу, прогнозувати своє майбутнє.

Отже, в першу чергу спортсмен повинен «знайти самого себе» як особистість, визначити життєві цілі.

По-друге, структура професійного самовизначення спортсменів, так само, як і студентів, має наступний зміст. Ми вважаємо, що здійснити професійне самовизначення - це означає в результаті самовизначення і самооцінювання відповідних здібностей і можливостей зрозуміти свою відповідність вимогам вибраної професії і зайнятися саморозвитком в процесі підготовки самого себе до успішного праці в даній професії.

Однак крім загально психологічних закономірностей професійного самовизначення студентів і відповідних їм за віком спортсменів виділяються також і специфічні, відмінні особливості професійного самовизначення.

Слід зазначити, що в житті спортсменів на відміну від їхніх ровесників, що серйозно не займаються спортом, компонент практичного ознайомлення з реальною діяльністю присутній у повній мірі. Хлопці беруть участь у тренувальних циклах, виступають на змаганнях, їздять на збори, живуть у спортивних школах-інтернатах та інше. Вони добре знайомі з практичною стороною того виду спорту, яким займаються і знають групу професіоналів, що даний вид спорту «обслуговують» - менеджерів, тренерів, організаторів, лікарів, журналістів, педагогів та ін. Крім того, у спортсменів, як правило, сформовані сенсомоторні комплекси спортивних умінь і навичок щодо виду спорту, яким вони займаються. Отже, допрофесійна та початкова професійна підготовка до даного виду спортивної діяльності у спортсменів присутній у структурі їх професійного самовизначення.

При безумовній позитивній оцінці даної обставини, на жаль, слід відзначити, що саме воно найчастіше виступає психологічним фактором, що перешкоджає успішному

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ

вибору майбутньої професії спортсменами. Справа тут у тому, що така повна психолого-гічна та психофізіологічна включеність хлопців у певний вид спортивної діяльності пов'язана з формуванням у них вузькотематичної спрямованості та їх повне поглинання тільки одним видом спорту. Дії самопізнання, самооцінювання і самопідготовки, що становлять сутність активного професійного самовизначення, формуються у спортсменів тільки в рамках конкретної, одиничної спортивної діяльності і не виходять за її межі. Така вузькотематична спрямованість фактично позбавляє їх можливості здійснювати реальні вибори з безліч альтернатив.

Успішне професійне самовизначення спортсменів пов'язано насамперед з формуванням у них самопізнання, самооцінювання і саморозвитку. Реалізація даних дій можлива за умови організації спеціальних психолого-педагогічних умов підвищення особистісної та розумової активності молодих людей; розвитку у них особистісних якостей самостійності та ініціативності, а також таких розумових здібностей, як аналітичні здібності, рефлексія і прогностичність.

З метою успішного професійного самовизначення спортсменів повинні бути організовані умови реального або мислено-ігрового випробування ними різних видів спортивної діяльності, а також професійного інформування молодих людей про різні професії, що знаходяться в рамках інфраструктури спортивної діяльності. Важливо інформувати спортивну молодь про наявність різних спортивних професій - це значно розширити їхній життєвий кругозір і буде сприяти прийняттю ними обґрунтованого рішення про вибір своєї майбутньої професії.

Найбільш тематичних робіт в галузі педагогіки присвячені проблемам профорієнтації, що торкаються питань активізації молоді у професійному самовизначенні і виборі професії.

Нами було сформульовано наступні **висновки**:

1. У психолого-педагогічних роботах проблема активності особистості не виступає самостійною проблемою дослідження. Ця проблема найтіснішим чином пов'язується з проблемою вивчення розвитку молодої людини як суб'єкта діяльності власного розвитку, тобто активність є його важливою характеристикою.

2. В розумінні терміну «активізація» існує в якісь мірі єдність поглядів вчених, що працюють у галузі профорієнтації, виховання і навчання.

3. У педагогічних роботах проводиться обґрунтування необхідності стимулювати активність і самостійність молодих людей. Ставиться завдання формування у них якостей усвідомленості, обдуманості і відповідальності в процесі прийняття рішення про вибір майбутньої професії.

4. Основна увага в педагогічних профорієнтаційних роботах спрямовано на пошук і розробку різних методів активізації молодих людей у професійному самовизначенні та виборі професії.

Список літератури: 1. Абульханова-Славская К.А. О путях построения типологии личности // Психологический журнал. - 1983. - Т.4. - №1. - С.14-29. 2. Ануфриев Е.А. Социальный статус и активность личности (личность как объект и субъект социальных отношений). - М.: МГУ, 1984. - 280 с. 3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1988. - 464 с. 4. Божович Л.И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. - 1976. - №6. - С. 45-53. 5. Божович Л.И. Особенности самосознания у подростков // Вопросы психологии. - 1995. - №1. - С. 98-107. 6. Жуковская В.И. Психологические основы выбора профессии. - Минск: Народная асвета, 1978. 7. Йовайша Л.А. Профессиональная ориентация. - Вильнюс, 1965. - 47 с. 8. Йовайша Л.А. Основы подготовки учащихся к выбору профессии. Автореф. докт. дисс. - Вильнюс, 1971. - 54 с. 9. Йовайша Л.А. Про-

блемы профессиональной ориентации школьников. - М.: Педагогика. -129 с. 10. Климов Е.А. Знание о себе в учении и труде// Профессионально-техническое образование. - 1979. - №10. - С. 52-54. 11. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. - М.: Знание, 1983. - 96 с. 12. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Академия, 1997. 13. Шавир П.А. О некоторых методологических аспектах проблем профессиоанального самоопределения // Движущие силы учебно-воспитательного процесса. - Тюмень, 1974, С. 63-76. 14. Смирнов С.Д. Психология образа: проблемы активности психического отражения. - М.: МГУ, 1985. - 232 с. 15. Чебышева В.В. Психология трудового обучения. - М.: Высшая школа, 1983. - 240 с. 16. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. - М.: Педагогика, 1981. - 96 с. 17. Чебышева В.В. Об активизации профессионального самоопределения молодежи // Проблемы инженерной психологии и эргономики. - Ярославль: Высшая школа, 1977, С. 173-175.

Т.Д. Арабаджи

ПРОЯВЛЕНИЕ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СПОРТСМЕНА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ

Успешное профессиональное самоопределение спортсменов связано, прежде всего, с формированием у них самопознания, самооценивания и саморазвития. Были выделены общие закономерности активизации, как студентов, так и юных спортсменов в их профессиональном самоопределении и специфические особенности активности и инициативности в процессе выбора будущей профессии, проявляемые юными спортсменами.

T. Arabadzhy

A DISPLAY OF ACTIVITY OF PERSONALITY OF SPORTSMAN IS IN PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

Successful professional self-determination of sportsmen is constrained, foremost, with forming for them of self-knowledge, self-evaluation and self-development. General conformities to law of activation were selected, both students and young sportsmen in their professional self-determination and specific features of activity and initiatives in the process of choice of future profession, shown by young sportsmen.

Стаття надійшла до редакційної колегії 23.11.2009

М.В. Петренко

**МОДЕЛИ И ТЕОРИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ
МОТИВАЦИИ ДОНОРСТВА КРОВИ
(АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ)**

Постановка проблемы. Проблема донорства крови и ее компонентов является одной из очень важных для государства и ключевых для отечественного здравоохранения. От ее решения зависит сама возможность и качество оказания высокотехнологичной медицинской помощи в мирное время и в чрезвычайных ситуациях.

Донорство воспитывает в человеке высокие нравственные принципы - гуманизм, доброту, отзывчивость, патриотизм, в которых так нуждается современное общество.

Положительное общественное отношение и активное участие населения в донорстве соответствуют целям государства в области безопасности и социальной политики - формирование здорового поколения, физически и духовно крепкого общества.

По данным Министерства здравоохранения, ежегодно в Украине кровь и плазму сдают 773 тысячи человек. Однако в последнее десятилетие донорство переживает значительный спад, что связано прежде всего с трудной социально-экономической ситуацией, ухудшением демографической ситуации, ликвидацией существовавшей плановой системы организации донорства, прекращением пропаганды донорства в средствах массовой информации, невыполнением обязательств государства по предоставляемым донорам льготам, крайне неудовлетворительным финансированием организаций службы крови. Общее количество доноров в Украине за 14 лет уменьшилось почти в 2 раза (в 1991 году - 1 млн. 464 тыс. человек, в 2004 году - 773 тыс. человек). Уменьшение количества доноров характерно не только для Украины, но и для всего мира.

Потребность клинической медицины Украины в препаратах крови удовлетворяется на 17-25% от нормативов Всемирной организации охраны здоровья (ВООЗ). Требует совершенствования система рекрутинга новых доноров, так как на сегодняшний день 98% доноров – это родственники тех, кто проходит лечение в лечебных учреждениях или родильных отделениях.

Добровольное и безплатное донорство является фактором, который способствует высоким стандартам безопасности крови и ее компонентов и, следовательно, защищает здоровье человека. Существенное увеличение числа людей, сдающих свою кровь добровольно и регулярно – это единственный способ обеспечения того, чтобы каждый больной, нуждающийся в гемотрансфузии как в одном из элементов своего лечения, смог получить безопасную донорскую кровь.

Донор – основное звено службы крови, в связи с этим этого особый интерес представляет психологический портрет современного донора, определение его мотивационных, поведенческих и когнитивных характеристик, которые могли бы быть использованы для организации донорства.

Целью данной работы является анализ публикаций, представляющих теории, применяемые для исследования мотивов, которые способствуют или препятствуют донорскому поведению.

Интерес к причинам, побуждающим людей сдавать кровь, возник после опубликования в 1970 году работы Р.Титмусса (Titmuss) "The Gift Relationship: from Human Blood to Social Policy" (буквальный перевод "Взаимное одаривание: от человеческой крови к социальной политике") [1]. В этой книге детально описывается «история болезни» донорства крови в Великобритании и США. Сравнивая "альtruистическую" мотивацию доноров крови в Великобритании с финансовой мотивацией доноров в США, автор приводит веские аргументы, обвиняющие коммерческую систему рынка здоровья.

Исследование донорства крови, описанное в работе Р.Титмусса, проводилось в 1967 году. Был разработан опросник, включающий описание индивидуальных характеристик доноров и мотивов донорства. По сути, это была первая методологическая попытка описания детерминант донорского поведения. На основании полученных результатов были выделены основные причины-побудители к донорству крови:

- альтруизм – желание помочь;
- взаимообмен ;
- замена (вместо члена семьи пациента, нуждающегося в трансфузии);
- осознание необходимости донорства (наглядные примеры);
- долг (религиозный или воинский);
- личное одобрение (значимыми людьми);
- общественное одобрение (членство в ассоциации доноров);

Р. Титмусс отмечал, что эти семь категорий в той или иной мере присутствовали почти в 80 % ответов, что показывает высокую значимость социальной ответственности по отношению к потребностям других членов общества [2]. Иначе говоря, альтруистические мотивы являются ведущими при принятии решения о сдаче крови. Автор видит в распространенности донорства индикатор культурных ценностей и качества человеческих отношений в определенном обществе. Социальная политика должна быть нацелена на укрепление альтруистических ценностей и подлинно общинных отношений.

Кроме того, Р. Титмусс говорит о том, что донорство крови является уникальным видом пожертвования, в отличие от, например, от материальных пожертвований или подарков. Уникальность пожертвования крови обусловлена тем, что субъектами донорства являются два незнакомых индивида (то есть, по сути, кровь является “анонимным” подарком) и поэтому:

- не может быть никаких выражений благодарности между донором и реципиентом;
- за отказ сдать кровь не следует никаких санкций;
- в отличие от материальных подарков, кровь не может быть возвращена дарителю;
- получатель не несет моральных обязательств (нет обязательства “обратного” подарка);
- “полезность” от подарка напрямую зависит от правдивости дарителя (т.е. если донор скрывает свои заболевания, его дар оказывается бесполезным);
- если бы даритель и получатель были знакомы, возможно, они бы отказались от передачи в дар крови;
- кровь имеет срок годности, однако ни донор, ни реципиент не осведомлены о том, как она используется в данный момент.

Эти факторы скорее связаны с этической составляющей донорства крови. В настоящее время идеи, высказанные Р.Титмуссом более 40 лет назад, отражены в нормативных документах, касающихся донорства крови и ее компонентов. Возникающий комплекс этических проблем регулируется Кодексом этики донорства и переливания крови, разработанным Международным обществом по переливанию крови и одобренным ВОЗ.

Работа Р.Титмусса широко обсуждалась социальными психологами, в медицинских и политических кругах и послужила толчком к активному внедрению безвозмездного донорства в Великобритании и США. В 1997 году «The Gift Relationship» была переиздана под редакцией Дж. Аштона (Ashton) и дочери Р. Титмусса Эн Окли (Oakley). В предисловии к новому изданию Дж. Ле Гранд (Le Grand) отмечает, что Р. Титмусс интуитивно предчувствовал потенциальные риски системы рынка крови, в частности тот факт, что безвозмездное добровольное донорство помогает обеспечить безопасность донорской крови [3].

Однако исследование донорства крови Р.Титмусса подверглось острой критике со стороны социальных психологов.

Во-первых, термин «альtruизм» до сих пор не имеет четкой дефиниции. Анализ теоретических работ и данных экспериментальных исследований отечественных и зарубежных психологов по проблематике альтруистического поведения подтверждает реальность существования альтруистических мотивов как самостоятельных психических образований. Однако интерпретация этих мотивов часто диаметрально противоположна. Ниже приведены основные идеи о природе альтруистического действия:

- альтруизм – эволюционно обусловленный механизм выживания рода (помощь близким) (Ч. Дарвин, В. Ефроимсон, Р. Симмонс) [4, 5];
- альтруизм как замаскированный эгоизм - стремление редуцировать присущее человеку чувство вины перед другим путем бескорыстного поступка. Этот подход преимущественно развивался в рамках психоанализа, в частности в работах А. Фрейд [6];
- альтруизм как взаимообмен - человек оказывает помощь, ожидая получить ответную помощь в случае необходимости (Р. Триверс) [7];
- гипотеза эмпатического альтруизма - после того как в "помогающем" индивиде пробуждается эмпатия (например, путем каких-либо манипуляций, цель которых – продемонстрировать совпадение его интересов с интересами того индивида, который просит о помощи), происходит мотивация в той или иной степени "помогающего" поведения как следствие альтруистического желания облегчить страдания жертвы/просителя (К. Бейтсон) [8];
- альтруизм как продукт усвоения человеком социальных норм, в частности нормы социальной ответственности. Норма социальной ответственности – общественное правило, состоящее в том, что люди должны помогать тем, кто в этом нуждается (Л. Берковиц) [9];
- при принятии решения проявления альтруистического поведения, каждый участник ситуации руководствуется наличествующей у него степенью ответственности (Б. Латаане), при этом присутствие сторонних наблюдателей может или стимулировать просоциальное действие или свести его вероятность к нулю [10].

Во-вторых, много вопросов вызывает методологическая база, используемая в исследовании. В обзоре, посвященном применимости идей Р. Титмусса в 90-е годы, Ф. Раппорт (Rapport) и К. Маггс (Maggs) [11] отмечают недостаток информации о конструировании опросника, несоответствие в полученных данных, отсутствие детальной информации об анализе результатов, заключают что оценка мотивационных компонентов донорства крови, выполненная Р. Титмуссом, достаточно поверхностна.

В последние десятилетия опубликовано множество обзоров, посвященных влиянию организационных (демографические характеристики, количество донаций) [12, 13] и индивидуальных (собственно психологических) [14, 15] факторов на принятие решения о сдаче крови. Анализ относительной эффективности различных теоретических моделей, с помощью которых можно выделить детерминанты донорства крови, представлен в цикле работ, преимущественно американских и британских ученых.

Все исследования в сфере психологии донорства имеют сугубо прикладное значение - попытаться увеличить количество новых (первичных) и кадровых (постоянных) доноров.

В широком смысле исследования о донорстве крови проводятся по трем направлениям:

- ◊ отношение к оплачиваемому-неоплачиваемому донорству;
- ◊ индивидуальные характеристики новых и постоянных доноров;
- ◊ мотивации доноров и недоноров; и анализ барьеров, препятствующих донорству.

Наибольший интерес для нас представляют публикации из третьей группы. Практически все проанализированные нами публикации можно отнести к когнитивному направлению в исследовании мотивации.

Когнитивные теории мотивации зарубежных авторов предполагают, что центральным психическим процессом, объясняющим поведение, становится принятие решения.

Первые работы в данном направлении принадлежат У. Джемсу, который выделял несколько типов принятия решения (формирования намерения, стремления к действию) как сознательного преднамеренного мотивационного акта. Объекты мысли, задерживающие окончательное действие или благоприятствующие ему, он называет основаниями, или мотивами, данного решения.

Во второй половине XX века появились мотивационные концепции Дж. Роттера, Г. Келли, Х. Хекхаузена, Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда, для которых характерным является признание ведущей роли сознания в детерминации поведения человека. Когнитивные теории мотивации повлекли за собой введение в научный обиход новых мотивационных понятий: социальные потребности, жизненные цели, когнитивные факторы, когнитивный диссонанс, ценности, ожидание успеха, боязнь неудачи, уровень притязаний [16].

На сегодняшний день наиболее часто применяемыми в качестве прикладных теоретических моделей в сфере исследования донорства крови являются теория обоснованного действия и теория запланированного поведения.

Теория обоснованного действия (ТОД) М. Фишбейна (Fishbein) была создана с целью объяснения не только поведения в отношении здоровья, но и любого другого осознанного поведения. М. Фишбейн (Fishbein) и А. Айзен (Ajzen) [17] проводят различие между аттитюдом, убеждением, поведенческим намерением и поведением и представляют концептуальную основу для изучения взаимоотношений между этими четырьмя составляющими. В соответствии с данной теорией, намерение человека совершить какие-либо действия является производной его отношения (аттитюда) к данным действиям и его субъективных норм, связанных с этими действиями.

Теория запланированного поведения (ТЗП) является продолжением теории обоснованного действия и имеет дело с проблемой неполного контроля сознания. Данная теория была предложена А. Айзеном (Ajzen). Основное различие между ТЗП и ТОД – это добавление третьего, идейно независимого фактора, определяющего намерение.

Согласно теории запланированного поведения, человеческое поведение обусловлено тремя видами убеждений: о вероятных результатах поведения и оценках этих результатов (*поведенческие убеждения*), о нормативных ожиданиях окружающих (*нормативные убеждения*), и о наличии факторов, которые могут облегчить или препятствовать осуществлению поведения, а также о воспринимаемой значимости этих факторов (*убеждения контроля*)

В совокупности поведенческие убеждения продуцируют благоприятное или неблагоприятное отношение к поведению; нормативные убеждения отражают воспринимаемое социальное давление или субъективные нормы; убеждения контроля иллюстрируют воспринимаемый поведенческий контроль. В комбинации отношение (*аттитюд*) к поведению, *субъективная норма*, и *воспринимаемый поведенческий контроль* приводят к формированию поведенческого намерения.

Как правило, чем более благоприятное отношение (аттитюд) и субъективная норма и сильнее воспринимаемый контроль, тем более сильным должно быть намерение человека выполнить рассматриваемое поведение. Наконец, учитывая достаточную степень фактического (актуального) контроля над поведением, люди, вероятно, выполнят свои намерения, когда для этого представиться возможность. Предполагается, что в таком рассмотрении намерение является непосредственным антецедентом поведения [18].

Одно из преимуществ ТЗП заключается в том, что она не только идентифицирует главные детерминанты поведения, но и изучает поведенческие, нормативные убеждения контроля, которые подкрепляют эти детерминанты.

Ниже представлены результаты прикладных исследований в сфере донорства крови, основанных на теории запланированного поведения.

Так, Romazal и Jaccard [19], основываясь на теории обоснованного действия, идентифицировали намерение сдавать кровь как единственный существенный детерминант пожертвования среди группы 270 университетских студентов. Кроме того, это намерение определялось двумя факторами: аттитюдом и моральной нормой.

О влиянии аттитюдов на намерение также сообщали Burnkrant и Page [20] при изучении группы из 146 респондентов, членов религиозных организаций.

Исследование Giles и коллег [21] (100 респондентов) показали, что самоэффективность была лучшим предсказателем намерения жертвовать кровь.

Исследование Giles и Cairns [22] (141 респондент) показало, что поведение определяется главным образом намерением, которое обуславливается воспринимаемым поведенческим контролем.

В работе Armitage & Conner's [23], утверждается, что поведение определяется намерением, в то время как намерение обуславливается воспринимаемым контролем (в частности, самоэффективностью), личной идентичностью и моральными нормами.

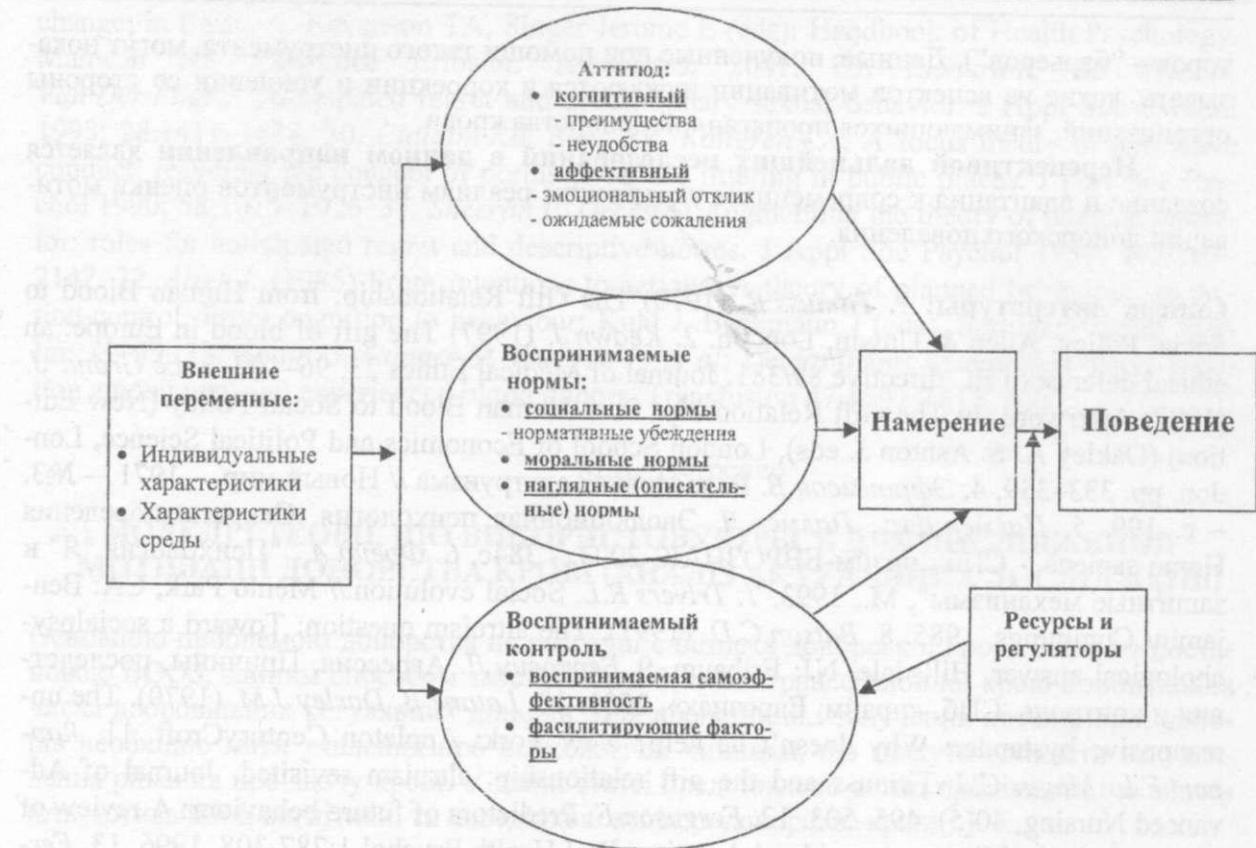
Опубликование большого количества эмпирических исследований послужило толчком к созданию более широкой, всесторонней модели, описывающей причины, влияющие на осуществление донорского поведения. Г. Годин (Godin) была предложена теоретическая структура, основанная на нескольких социально-когнитивных теориях (теория обоснованного действия [17], теория запланированного поведения [18], социально-когнитивная теория [24] и теория межперсонального взаимодействия [25]). Необходимо отметить, что эта всесторонняя модель имеет успешное практическое применение в разных областях психологии здоровья [26, 27].

Согласно этой теоретической модели, представленной на рисунке. 1, намерение определено несколькими факторами, сгруппированными в три категории: аттитюд (социальное отношение), воспринимаемые нормы и воспринимаемый контроль [28].

Аттитюд может быть выражен двумя способами: как когнитивный компонент [18] и аффективный компонент [25]. Когнитивный компонент вытекает из субъективного анализа преимуществ и неудобств, которые будут иметь место за осуществлением поведения. Аффективный компонент является эмоциональным ответом человека на идею принять данное поведение. Работа Richard и других [29] иллюстрирует, что ожидание сожаления, которое следовало бы за принятием или непринятием данного поведения, влияет на возможность осуществления такого поведения. Эта новая переменная была включена в эту модель как составляющая аффективного компонента.

Вторая категория факторов включает различные *нормы*, влияющие на мотивацию. Во-первых - социальная норма, которая отражает ожидания людей, входящих в данную социальную группу относительно осуществления поведения. Эта норма определяется нормативными убеждениями, а также тем, в какой степени значимые другие одобряют принятие индивидом данного поведения. Во-вторых, есть моральная норма, которая выражается личными нормативными убеждениями. Эта норма измеряет чувство персональной ответственности по отношению к принятию поведения. Наконец, наглядная норма относится к воспринимаемой распространенности такого поведения среди населения [30, 31].

Третья категория факторов представляет нашу способность к осуществлению поведения, то есть *воспринимаемый контроль*. Эта способность выражается самоэффективностью и фасилитирующими факторами. Воспринимаемая самоэффективность представляет собой восприятие того, насколько человек способен принимать данное поведение, несмотря на присутствие возможных физических или психологических барьеров. Фасилитирующие факторы включают различные контексты и ситуации, которые одобряют осуществление подобного поведения.



Расширенная модель осуществления донорского поведения [26](Godin)

Воспринимаемый контроль поведения имеет причастность к намерениям. Таким образом, без воспринимаемого контроля намерения будут минимальными, даже если отношение к поведению и субъективная норма будут значимыми. Также, согласно исследованиям Ajzen [32], может существовать прямая связь между воспринимаемым контролем поведения и поведением. Поведение зависит не только от мотивации, но и от адекватного контроля.

Такую модель осуществления донорского поведения принято называть «расширенной моделью теории запланированного поведения».

Хотя большая часть исследований о донорстве крови, основанных на теории запланированного поведения, изучает влияние намерения на осуществление донорского поведения, сравнительно немного подобных работ обеспечивают непосредственную оценку поведения. Так, в недавних исследованиях Godin и других ученых, по мере демонстрации реального поведения, прогнозирующая сила намерения уменьшается. Снижение прогнозирующей силы намерения проявляется у постоянных доноров по сравнению с донорами-«новичками» [33].

Выводы: Проведенный анализ публикаций показывает, что для исследования мотивации донорства на сегодняшний день применяется в основном теория запланированного поведения, предложенная Ajzen. Популярность этой теоретической модели объясняется ее широкими прикладными возможностями в сфере прогнозирования осуществления донорского поведения среди потенциальных доноров крови. В большинстве современных исследований мотивации доноров используются опросники, основанные на ТЗП и измеряющие намерение человека осуществить акт донорства. Намерение, в свою очередь, измеряется тремя переменными: аттитюдом, моральными нормами и воспринимаемым поведенческим контролем. Удобство использования такого рода опросников состоит в том, что они охватывают достаточно широкий спектр вопросов, связанных с мотивацией (как, например, исследование влияния демотивирующих фак-

торов – “барьеров”). Данные, полученные при помощи такого инструмента, могут показывать, какие из аспектов мотивации нуждаются в коррекции и усилении со стороны организаций, занимающихся пропагандой донорства крови.

Перспективой дальнейших исследований в данном направлении является создание и адаптация к современным украинским реалиям инструментов оценки мотивации донорского поведения.

Список литературы: 1. *Titmuss R.* (1970) *The Gift Relationship: from Human Blood to Social Policy*. Allen & Unwin, London. 2. *Keown J.* (1997) *The gift of blood in Europe: an ethical defence of EC directive 89/381*. *Journal of Medical Ethics* 23, 96–100. 3. *Le Grand J.* (1997) Afterword. In *The Gift Relationship: from Human Blood to Social Policy* (New Edition) (Oakley A. & Ashton J. eds), London School of Economics and Political Science, London, pp. 333–339. 4. Эфроимсон В. Родословная альтруизма // Новый мир. – №3. – с. 199. 5. Палмер Дж., Палмер Л. Эволюционная психология. Секреты поведения *Homo sapiens*. - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - 384с. 6. Фрейд А. "Психология "Я" и защитные механизмы", М., 1993. 7. *Trivers R.L.* Social evolution// Menlo Park, CA: Benjamin/ Cummings, 1985. 8. *Batson C.D.* (1991). The altruism question: Toward a socialpsychological answer. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 9. Беркович Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. СПб, «прайм_Еврознак», 2001. 10. *Latane B, Darley J.M.* (1970). The unresponsive bystander: Why doesn't he help? New York: Appleton CenturyCroft. 11. *Rapport F.L. Muggs C.J.* Titmuss and the gift relationship: altruism revisited. *Journal of Advanced Nursing*, 40(5), 495–503. 12. *Ferguson E.* Predictors of future behaviour: A review of the psychological literature on blood donation. *Br J Health Psychol* 1:287-308, 1996. 13. *Ferguson E, Singh AP, Cunningham-Snell N*: Stress and blood donation: Effects of music and previous donation experience. *Br J Psychol* 88:277-294, 1997. 14. *Gillespie TW, Hillyer CD*: Blood donors and factors impacting the blood donation decision. *Transfus Med Rev* 16:115-130, 2002. 15. *Masser B. et al* The Psychology of Blood Donation: Current Research and Future Directions *Transfusion Medicine Reviews*, Vol 22, No 3 (July), 2008: pp 215-233. 16. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Серия Мастера психологии, Питер, 2000 – с. 28. 17. *Fishbein M, Ajzen I*: Belief, Attitude, Intention and Behavior: an Introduction to Theory and Research. Reading, MA, Addison-Wesley, 1975. 18. *Ajzen I*: The theory of planned behavior. *Organ Behav HumDecis Process* 1991; 50:179–211. 19. *Pomazal RJ, Jaccard JJ*: An informational approach to altruistic behavior. *J Pers Soc Psychol* 1976; 33:317–326. 20. *Burnkrant RE, Page TJ*: The structure and antecedents of the normative and attitudinal components of Fishbein's theory of reasoned action. *J Exp Soc Psychol* 1988; 24:66–87. 21. *Giles M, McClenahan C, Cairns E, Mallet J*: An application of the theory of planned behaviour to blood donation: the importance of self-efficacy. *Health Educ Res* 2004; 19:380–391. 22. *Giles M, Cairns E*: Blood donation and Ajzen's theory of planned behaviour: an examination of perceived behavioural control. *Br J Soc Psychol* 1995; 34:173–188. 23. *Armitage CJ, Conner M*: Social cognitive determinants of blood donation. *J Appl Soc Psychol* 2001; 31:1431–1457. 24. *Bandura A*: Social cognitive theory and exercise of control over HIV infection; in DiClemente RJ, Peterson JL (eds): *Preventing AIDS: Theories and Methods of Behavioral Interventions*. New York, Plenum Press, 1994. 25. *Triandis HC*: Values, attitudes and interpersonal behavior; in Howe H (ed.): *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln, University of Nebraska Press, 1980. 26. *Godin G, Gagnon H, Alary M, Noël L, Morissette M*: Correctional officers' intention of accepting or refusing to make HIV preventive tools accessible to inmates. *AIDS Educ Prev* 2001; 13:462–473. 27. *Légaré F, Godin G, Dodin S, Turcot L, Lapierre L*: Adherence to hormone replacement therapy: a longitudinal study using the theory of planned behaviour. *Psychol Health* 2003; 18:351–371. 28. *Fishbein M, Triandis HC, Kanfer FH, Becker M, Middlestadt SE, Eichler A*: Factors influencing behavior and behavior

change; in Baum A, Revenson TA, Singer Jerome E (eds): *Handbook of Health Psychology*. Mahwah NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2001. 29. *Richard R, de Vries N, Van Der Pligt J*: Anticipated regret and precautionary sexual behavior. *J Appl Soc Psychol* 1998; 28:1411–1428. 30. *Cialdini RB, Reno RR, Kallgren CA*: A focus theory of normative conduct: recycling the concept of norms to reduce littering in public places. *J Pers Soc Psychol* 1990; 58:1015–1026. 31. *Sheeran P, Orbell S*: Augmenting the theory of planned behavior: roles for anticipated regret and descriptive norms. *J Appl Soc Psychol* 1999; 29:2107–2142. 32. *Ajzen I*. (1985) From intentions to actions: A theory of planned behaviour. In *Action-control: From cognition to behaviour*: Kuhl J, Beckmann J (eds). Springer-Verlag, Berlin; 11–39. 33. *Godin G, Conner M, Sheeran P, et al*: Determinants of repeated blood donation among new and experienced blood donors. *Transfusion* 47:1607–1615, 2007

М.В. Петренко

МОДЕЛІ І ТЕОРІЇ, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОНОРСТВА КРОВІ (АНАЛІЗ АКТУАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ)

Основною проблемою донорства на сьогодні є безпека донорської крові. Згідно з постановою ВООЗ, єдиним способом забезпечення безпеки трансфузійної крові є збільшення числа добровільних регулярних донорів. Для пропаганди і зацікавлення потенційних донорів необхідно мати уявлення про психологічні чинники, що можуть впливати на ухвалення рішення про здачу крові. У даній статті представлено огляд публікацій, що вивчають мотиваційні, когнітивні та поведінкові аспекти донорства крові.

M.V. Petrenko

MODELS AND THEORIES USED TO STUDY THE MOTIVATION OF BLOOD DONATION (ANALYSIS OF RELEVANT STUDIES)

The main problem of donation is the safety of blood and blood products. According to the decision by WHO, the only way to ensure the safety of blood transfusion is to increase the number of regular voluntary donors. To promote and attract potential donors should be aware of the psychological factors that may influence the decision about blood donation. This article provides an overview of publications studying the motivational, cognitive and behavioural aspects of blood donation.

Стаття надійшла до редакційної колегії 1.10.2009

НАШІ АВТОРИ

Арабаджи Тимур Дмитрович – аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, майстер спорту, член національної збірної України з баскетболу

Воробйова Євгенія В'ячеславівна – асистент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Гнатюк Наталія Євгенівна – виконувач обов’язки завідувача кафедри гуманітарних дисциплін Луцького біотехнічного інституту ЗАТ „Міжнародний науково-технічний університет ім. академіка Юрія Бугая”

Гура Тетяна Віталіївна – старший викладач кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Долгарєв Анатолій Васильович – доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Карамушка Людмила Миколаївна - доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії організаційної психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка Академії педагогічних наук України, Президент Української Асоціації організаційних психологів та психологів праці, директор Центру організаційної та економічної психології, м. Київ

Кvasник Ольга Віталіївна – аспірантка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Коберник Людмила Олександровна – аспірантка кафедри практичної психології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, м. Київ

Козлова Олена Аркадіївна – старший викладач кафедри соціології і політології Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Михайлenco Вікторія Олександровна - кандидат психологічних наук, лабораторія організаційної психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка Академії педагогічних наук України, член Української Асоціації організаційних психологів та психологів праці, м. Київ,

Петренко Марія Володимирівна – асистент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Пінчук Євген Анатолійович - кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий спеціаліст Інституту вищої освіти Академії педагогічних наук України, м. Київ

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

Порало Іван Володимирович - головний бібліограф Національної парламентської бібліотеки України, м. Київ

Романовська Олена Олександрівна - аспірантка кафедри педагогіки і методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

Романовський Олександр Георгійович – доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи, завідувач кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, лауреат Державної премії України

Семке Ніна Миколаївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціології і політології Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Соколіна Ірина Юріївна - аспірантка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Філь Олена Анатоліївна - кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії організаційної психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка Академії педагогічних наук України, член Виконавчої дирекції Української Асоціації організаційних психологів та психологів праці, голова Київського осередку Асоціації, м. Київ

Харченко Алла Олександрівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри економічної кібернетики та маркетингового менеджменту Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Чебакова Юлія Григорівна – аспірантка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Шаполова Вікторія Валеріївна – аспірантка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Шеремет Любов Анатоліївна - аспірантка Інституту вищої освіти Академії педагогічних наук України, м. Київ

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ

Щоквартальний науково-практичний журнал “Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія” зареєстровано рішенням Міністерства інформації України.

Головна мета видання – надати можливість опубліковувати 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 напрямами:

- 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.

Періодично в журналі можуть з’являтися рубрики: дискусійна трибуна, до захисту дисертацій, наші ювіляри та інші.

Передбачається випуск спеціальних (тематичних) випусків журналу.

Під егідою журналу планується проведення тематичних конференцій, симпозіумів, дискусій, “круглих столів” тощо з публікацією результатів безпосередньо в журналі та в монографіях серії “Бібліотека журналу “Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія””.

Матеріали, подані до друку, повинні бути підготовлені на IBM сумісному комп’ютері та надруковані в 2-х примірниках. До матеріалів має додаватися дискета 3,5” зі статтею, на якій текст повинен бути набраний у редакторі текстів MS Word for Windows.

Обов’язково потрібно вказати відомості про автора (науковий ступінь, учене звання, де працює та яку посаду обіймає), а також адресу та контактний телефон, факс і E-mail.

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 Cyr;
- розмір шрифту – 12;
- міжрядковий інтервал – 1.

ПОРЯДОК РОЗТАШУВАННЯ МАТЕРІАЛУ

- безпосередньо під верхньою межею зліва **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ НАПІВЖИРНИМ ШРИФТОМ** друкується УДК статті;
- через рядок по центру друкуються ініціали та прізвища авторів;

ІММЕДІА. ІМІДЖІДИ МОГУТЬ БЫТЬ УСІМИ ОН ДОЛГІ СОВІРШЕНІ
ІСТИНА КРІЗУСІДІ

Інші авторські права (мр 2011) зберігається заради збереження
інформації про автора та джерело

Наукове видання

Інформація про автора - наявність інформації про автора та джерело збереження
інформації про автора та джерело

Інформація про автора - наявність інформації про автора та джерело збереження
інформації про автора та джерело

Інформація про автора - наявність інформації про автора та джерело збереження
інформації про автора та джерело

Інформація про автора - наявність інформації про автора та джерело збереження
інформації про автора та джерело

Інформація про автора - наявність інформації про автора та джерело збереження
інформації про автора та джерело

Інформація про автора - наявність інформації про автора та джерело збереження
інформації про автора та джерело

Щоквартальний науково-практичний журнал

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

№ 4'2009

Більше десяти років тому у Харкові відбулося засідання наукової конференції, що заснувало відомий сучасний науковий центр - Науково-дослідницький інститут проблем соціального управління та соціальної політики. Відтоді він став проводити щорічні науково-практичні конференції та міжнародні семінари з проблем соціального управління та соціальної політики. Це стимулює підвищення рівня освіти та кваліфікації фахівців в галузі соціальної політики, педагогіки, соціології (психології), соціальної економіки та соціальної адміністрації. Важливо, що відбуваються наукові зустрічі з представниками наукової спільноти та практиками з усіх куточків України та світу.

Редактор *H. I. Верлок*

Комп'ютерна верстка *Ю. I. Малих*

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

Підп. до друку 11.12.2009 р. Формат 60 × 84 1/8. Папір офісний. Riso-друк.
Гарнітура Таймс. Ум. друк. арк. 5,2. Наклад 300 прим. 1-й завод 1–150.
Зам. № 314. Ціна договірна.

Видавничий центр НТУ "ХПІ".
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК № 116 від 10.07.2000 р.
61002, Харків, вул.Фрунзе, 21

Друкарня НТУ "ХПІ". 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21