

ISSN 2078-77-82

*Теорія
і практика*

управління соціальними системами

**ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ**

3'2010

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

Щоквартальний науково-практичний журнал 3'2010

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	РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:
Свідоцтво: КВ №5212 від 18.06.2001 р.	Романовський О.Г. , д-р пед. наук, проф. (головний редактор)
КООРДИНАЦІЙНА РАДА:	Гульман Б.Л. , д-р психолог. наук, проф. (відповідальний секретар)
Кремень В.Г. , академік НАН і АПН України, д-р філос. наук, проф. (голова)	Балл Г.О. , член-кор. АПН України, д-р психол. наук, проф.
Товажнянський Л.Л. , д-р техн. наук, проф. (заступник голови)	Бех І.Д. , академік АПН України, д-р психол. наук, проф.
Зязюн І.А. , академік АПН України д-р філос. наук, проф. (заступник голови)	Бочарова С.П. , д-р психол. наук, проф.
Романовський О.Г. , д-р пед. наук, проф. (головний редактор)	Гончаренко С.У. , академік АПН України, д-р пед. наук, проф.
Андрущенко В.П. , академік АПН України, д-р філос. наук, проф.	Князєв В.М. , д-р філос. наук, проф.
Биков В.Ю. , чл.-кор. АПН України, д-р техн. наук, проф.	Коваленко О.Е. , д-р пед. наук, проф.
Луговий В.І. , академік АПН України, д-р пед. наук, проф.	Конакчієв Д. , д-р наук, проф.
Прокопенко І.Ф. , академік АПН України, д-р пед. наук, проф.	Култаєва М.Д. , д-р філос. наук, проф.
Коваленко О.Е. , д-р пед. наук, проф.	Лозовой В.О. , д-р філос. наук, проф.
Бабаєв В.М. , д-р держ. упр., проф.	Моляко В.О. , академік АПН України, д-р психол. наук, проф.
Іліаш Н. , д-р техн. наук, проф. (Румунія) почесний д-р НТУ “ХПІ”	Нечепоренко Л.С. , д-р пед. наук, проф.
Лєвовицький Т. , д-р пед. наук, проф. (Польща)	Ничкало Н.Г. , академік АПН України, д-р пед. наук, проф.
Недялкова А. , д-р наук, проф. (Болгарія)	Побірченко Н.А. , д-р психол. наук, проф.
Мамаліс А.Г. , академік, проф. (Греція)	Пономарьов О.С. , канд. техн. наук, проф.
Фютен М. , д-р наук, проф. (Франція), почесний професор НТУ “ХПІ”	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.
	Троцько 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”

Л.Л. Товажнянський, О.С. Пономарьов
**Логіко-методологічні основи
інженерної діяльності3**

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

І.А. Зязюн
**Педагогічна дія вчителя в умовах
інтегральної освітньої технології.....11**

Н.Г. Ничкало
**Ідея суспільства знань і праці
в наукових пошуках..... 22**

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

О.Г. Романовський
**Педагогічні умови формування
толерантності у майбутніх
психологів у вищих навчальних
закладах.....29**

О.А. Ігнатюк
**Теоретико-методичні основи
цілеспрямованої педагогічної
діяльності з формування конку-
рентоздатних майбутніх інже-
нерів в умовах інноваційного
розвитку суспільства.....33**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

*А.Т. Ашерев, Л.В. Горбатюк,
Е.В. Самойлова*
**Профессиографический анализ
деятельности специалиста как
источник формирования учебного
материала42**

М.К. Чеботарьов
**Особливості професійного станов-
лення сучасного фахівця в умовах
інноваційного розвитку суспільства.....53**

*Б.Г. Лях, Ю.І. Сичов, С.М. Кучеренко,
І.І. Литвиненко, В.І. Тошинський*
**Про причини виникнення психоло-
гічного дискомфорту під час
навчального процесу.....59**

А.О. Тіняков
**Аналіз можливостей юнацького
спорту як соціальної системи
у вихованні моральних якостей
особистості66**

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

*Л.М. Карамушка, О.А. Філь,
П.П. Блешмудт, І.Г. Васильєва*
**Особливості розвитку психоло-
гічної готовності аспірантів тех-
нічних університетів до роботи
в команді.....74**

В.І. Осьодло
**Особливості саморегуляції поведін-
ки суб'єкта у військово-професійній
діяльності.....84**

Т.П. Чернявська
**Управління інтуїцією: ресурс
успішності лідерів бізнесу91**

НАШІ АВТОРИ.....98

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ.....100

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2010. – № 3. – 101 с.

Видається за рішеннями Вчених рад: Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, протокол № 2 від 6.07.2010; Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, протокол № 6 від 25.06.2010; Української інженерно-педагогічної академії, протокол № 13 від 22.06.2010.

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

© Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2010

© Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2010

© Українська інженерно-педагогічна академія, 2010

УДК 16: 378

Л. Л. Товажнянський, О. С. Пономарьов

ЛОГІКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІНЖЕНЕРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, найстаріший в Україні вищий навчальний заклад інженерного профілю, відзначає своє 125-річчя. Протягом усієї історії університету його науково-педагогічний колектив прагне готувати не просто професіоналів високого гатунку, а й творчих особистостей, яким притаманні глибокі знання у сфері безпосередньої фахової діяльності та в суміжних сферах, чіткі світоглядні позиції, моральні принципи й переконання, висока загальна і професійна культура. Успішне розв’язання цих складних і відповідальних завдань потребує постійних досліджень з філософії освіти і педагогіки вищої школи, активного впровадження їх результатів у навчально-виховний процес.

З ускладненням цілей і характеру суспільного виробництва і появою високих технологій особливо важливого значення для підготовки інженерів набуває системне урахування логіко-методологічних основ і принципів інженерної діяльності. На жаль, саме цей напрям сьогодні залишається ще недостатньо опрацьованим, однак його важливість і актуальність для забезпечення якості підготовки інженерів відповідно до високих вимог сучасності і зумовлює вибір тематики нашого дослідження. Адже, за великим рахунком, зміст освіти є своєрідною проекцією змісту і характеру професійної діяльності фахівця на навчально-виховний процес. Логіка ж цієї діяльності повинна не просто відображатися в навчальному процесі, а й стати невід’ємним складником професійної компетенції випускника вищої школи.

Це тим більш важливо для нашого університету, оскільки однією з його основних традицій від самого заснування було і залишається забезпечення нерозривного зв’язку навчання, науки і виробництва. Завдяки цьому зв’язку в університеті сформувалися десятки славетних, знаних у світі наукових шкіл, а інноваційні доробки їх представників сприяли і сприяють розвитку високоефективної техніки і технологій, що, у свою чергу, зумовлює інноваційну спрямованість змісту професійної підготовки фахівців на рівні високих вимог ХХІ століття. Одна з цих вимог і полягає в тому, щоб їх діяльність здійснювалася відповідно до вимог її логіки.

Загальна постановка проблеми. Сучасний період розвитку людської цивілізації, можливо, є найскладнішим і найцікавішим в її історії. Стрімке постійне ускладнення цілей, змісту і характеру суспільного виробництва, яке спрямоване на максимальне задоволення зростаючих як індивідуальних, так і суспільних потреб, усвідомлення обмеженості природних ресурсів і близької перспективи їх вичерпності та реальності глобальної екологічної катастрофи висувають якісно нові вимоги до системи освіти. Перш за все це стосується вищої школи: забезпечення якості підготовки фахівців, формування їх професійної компетенції й високої готовності до життя й успішної діяльності в складних умовах світового інноваційного розвитку.

Важливе місце в системі вказаних вимог посідає розв’язання проблеми чіткого визначення сутності, змісту і структури професійної компетенції фахівця, які сьогодні зазнають істотних змін. Так, загострення конкуренції на ринку праці потребує від кожної людини, тим більш фахівця, високого рівня розвитку креативних здібностей і прагнення максимальної реалізації свого особистісного творчого потенціалу. Процеси глобалізації та інтенсифікації світогосподарських зв’язків потребують перевести такі якості інженера, як володіння іноземною мовою, маркетинговими навичками тощо з категорії загальної культури до категорії невід’ємних елементів професіоналізму.

Розроблення і широке застосування високих технологій вимагають посилення фундаментальної підготовки інженера, знання як раніше відомих, так і нових фізичних ефектів та вміння їх використовувати в техніці. Водночас істотно зростає значення моральних принципів і наукового світогляду фахівця в системі його професійної компетенції.

У зв'язку з цим важливою проблемою педагогіки вищої технічної школи постає сьогодні формування чітких світоглядних позицій майбутніх інженерів і прищеплення їм глибокого розуміння логіки їх професійної діяльності та її методологічних засад. Ця проблема на тлі загальної кризи світової системи освіти виглядає начебто другорядною, однак насправді її розв'язання має виступати однією з основ нової освітньої парадигми, яка б мала стати підґрунтям педагогіки ХХІ століття.

Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і прикладними завданнями зумовлює, по-перше, недостатня міра розробленості педагогіки вищої школи інноваційної доби взагалі й педагогіки вищої технічної школи зокрема. Мається на увазі необхідність рішучого перегляду цілей, змісту і характеру освіти та визначення нових логіко-методологічних підходів до організації навчально-виховного процесу. По-друге, в умовах істотного прискорення науково-технічного прогресу та його розгалуження виникає необхідність не просто конкретизації для кожного напрямку підготовки ідей неперервної освіти і навчання протягом усього життя, а глибокої психолого-педагогічної їх розробки і належного обґрунтування. По-третє, ускладнення суспільного виробництва вносить відповідні зміни і в практику інженерної діяльності та її логіку, вимагає адекватних змін професійної підготовки інженерів. По-четверте, формування професійної компетентності майбутнього фахівця має своєю метою підготувати його до усвідомленого і послідовного виконання своїх виробничих функцій у повній відповідності із закономірностями логіки діяльності та її вимогами. А для цього йому необхідно принаймні мати відповідні уявлення про ці вимоги і закономірності, щоб належним чином їх використовувати, дотримуючись її принципів і положень у практиці своєї професійної діяльності.

Успішне розв'язання цих важливих завдань видається неможливим без належного оволодіння студентами основами логіки і методології своєї майбутньої фахової діяльності. У той же час логіка й методологія потребують поглиблених досліджень і як специфічні галузі науки, і як навчальні дисципліни. Мається на увазі нагальна потреба у визначенні й обґрунтуванні їх місця в загальній структурі професійної підготовки інженерів, і зокрема в системі формування їх світоглядних позицій, а також у визначенні цілей, призначення, змісту та педагогічних технологій викладання студентам відповідного навчального матеріалу. При цьому ми виходимо з того, що засвоєння ними принципів і положень логіки професійної діяльності повинно розглядатись як одне з найважливіших завдань фахової підготовки.

Аналіз стану досліджень і публікацій з проблеми свідчить як про її важливість і актуальність, так і про вкрай недостатню вивченість. Як приклад можна навести наукові й навчально-методичні роботи з логіки таких авторів, як В. Ф. Берков, Є. К. Войшвилло, Д. П. Горський, К. К. Жоль, А. А. Івін, А. Є. Конверський, В. М. Костюк, В. Г. Кремень, А. Д. Никифоров, В. І. Павлюкевич, С. М. Пазиніч, В. А. Светлов, В. Д. Титов, М. Г. Тофтул, Я. С. Яскевич та ін. Сьогодні взагалі вийшло друком багато підручників і навчальних посібників з логіки. Наведемо хоча б роботи [1-4]. Однак показово, що всі вони виходять з традиційного розуміння логіки виключно як науки про закони і форми коректного мислення. У той же час логіка людської діяльності практично не досліджується і тому ще лишається поза увагою авторів навчальної літератури. Через це студенти практично не знайомі з її основними положеннями. В

результаті вони не можуть коректно поставити мету діяльності, визначити ефективні шляхи і засоби ефективного її досягнення, виявити існуючі обмеження.

Крім того, більша частина наявної літератури з логіки або орієнтована переважно на юристів, або взагалі чітко не визначає адресата у якомусь конкретному професійному середовищі. Приємним винятком є хіба що робота В. М. Бабаєва зі співавторами [5], яка цілеспрямовано адресована саме інженерно-технічній аудиторії і в якій вперше викладено питання прикладної логіки, у тому числі логіки науково-технічних досліджень, логіки техніки, логіки управління тощо. Підручник з логіки для студентів вищих технічних навчальних закладів був підготовлений і авторським колективом на чолі з В. Г. Кременем [6]. Однією з його характерних особливостей є паралельний виклад навчального матеріалу українською і російською мовами, що дає можливість успішно користуватися ним не тільки молодим випускникам, а й інженерам-практикам, які здобули освіту ще за радянських часів, коли викладання велося російською мовою.

Спеціальний розділ “Техніка”, на жаль, обсягом всього п’ять сторінок, містить і навчальний посібник з логіки [3], підготовлений колективом авторів з Мінська на чолі з В. Ф. Берковим. Однак у ньому розглянуто лише кілька задач з теорії релейних схем і немає й натяку на логіку інженерної діяльності. Цікавий матеріал наведено у посібнику К. К. Жоля [2], однак він також не розглядає питань логіки діяльності. Системне дослідження проблем логіки людської діяльності активно здійснює один з авторів даної статті, окремі результати наведено в роботах [7-8].

Таким чином, сьогодні залишаються невирішеними такі аспекти порушеної проблеми, як визначення сутності логіки людської діяльності взагалі й конкретно логіки інженерної діяльності, роль і місце логіки професійної діяльності інженера в системі його фахової компетентності та світоглядних позицій, зміст і характер викладання логіко-методологічних засад діяльності майбутнім інженерам в процесі їх професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Потребують уваги і питання розроблення науково-методичного забезпечення процесу системного викладання студентам логіки їхньої майбутньої професійної діяльності.

Мета даної роботи і полягає в дослідженні логіко-методологічних засад інженерної діяльності, виборі доцільних підходів до розробки логіки цієї діяльності як навчальної дисципліни, визначенні її змісту і педагогічних технологій викладання, які б сприяли забезпеченню бажаного рівня якості професійної підготовки інженерів і належному формуванню їх світоглядних позицій, загальної і професійної культури.

При цьому передбачається не обмежуватися розгляданням прикладів використання законів логіки в техніці та в науково-технічних дослідженнях, а системно викласти основи і закономірності власне логіки інженерної діяльності та обґрунтувати необхідність як її практичного застосування, так і глибокого усвідомлення студентами ролі і значення цієї логіки для забезпечення їх ефективної професійної і особистісної самореалізації й успішного досягнення ними своїх життєвих цілей.

Виклад основного матеріалу. Традиційне розуміння логіки як науки про характер і закономірності коректного мислення та його структуру, що забезпечують його рух до істини, сьогодні видається вже недостатнім. У сучасних умовах гостро постає питання формулювання правил і норм логіки людської діяльності. В першу чергу це стосується професійної діяльності. Необхідність поширення предмета досліджень логіки на сферу діяльності та чіткого дотримання її норм і вимог при здійсненні цієї діяльності зумовлена цілою низкою важливих обставин. Серед них насамперед слід зазначити істотне ускладнення змісту і характеру більшості видів людської діяльності, посилення рівня потенційної небезпеки і величини збитків при можливих її порушеннях і відповідальності виконавців за належне її здійснення. До

цього ж також слід додати зростання масштабів матеріальних і фінансових витрат на ліквідацію наслідків порушення логіки цієї діяльності, тобто технології і правил її виконання. Все це потребує, крім технологічних регламентів, що розробляються для кожного конкретного виду діяльності, визначення загальних правил логіки діяльності, які мають виступати, до речі, і методологічною основою розробки вказаних регламентів.

Указана ситуація набуває особливої важливості, коли йдеться про професійну діяльність сучасного інженера. Це зумовлено, по-перше, тим, що вона забезпечує належне функціонування і розвиток техніки і технологій, матеріального виробництва взагалі, яке виступає і ще протягом тривалого часу лишатиметься основою життєзабезпечення людини і суспільства. Більш того, сучасний етап в історії людської цивілізації, який набуває виразних рис інноваційного типу світового розвитку, ще відчутніше посилює значення науково-технічної діяльності, яка і складає сутність праці інженерів.

По-друге, в умовах функціонування економіки на ринкових принципах характерною рисою сучасного промислового виробництва стає прагнення частого оновлення продукції і технологій, яке здатне забезпечити можливість отримання і збереження конкурентних переваг. Це вимагає від інженерних служб відповідних підприємств цілеспрямованих осмислених дій у повній відповідності з нормами і положеннями логіки їхньої діяльності. Іншими словами, інженери повинні чітко ставити цілі й обирати шляхи їх досягнення, розуміючи можливості й обмеження застосовуваних техніки і технології та цілеспрямовано працювати над їх удосконаленням, розуміючи тенденції еволюції споживчого попиту і розвитку своєї галузі.

По-третє, динамічний характер сьогодення потребує гнучкого характеру мислення інженера, гармонійного поєднання логіки і креативності, широкого кругозору та розвиненої інтуїції. Тільки таке поєднання може забезпечити максимально плідну реалізацію його особистісного потенціалу і творчих здібностей в процесі виконання професійної діяльності. Без цього він навіть не зможе належним чином визначати цілі своєї діяльності, які б приносили йому справжнє задоволення від їх досягнення, не говорячи вже про логіку раціонального вибору способів і засобів цього досягнення.

По-четверте, сучасна криза світової освітньої системи полягає перш за все у невідповідності традиційних цілей, змісту і характеру освіти тим новим вимогам, що впливають з потреб і реалій сьогодення. Вона готує людину для майбутнього, сутності і характеру якого ми не можемо знати в принципі і лише контури якого можемо досить приблизно собі уявляти. Тому педагогіка вищої школи взагалі і інженерної зокрема одним з важливих своїх завдань вважає формування у студентів умінь і внутрішньої потреби до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом усього активного трудового життя. Успішне ж його розв'язання можливе лише за умови, коли студент добре володіє логіко-методологічними основами своєї професійної діяльності, які й передбачають постійне збагачення й оновлення набутих знань, умінь і навичок, свого виробничого досвіду.

По-п'яте, внаслідок процесів постійного поглиблення суспільного поділу праці й поступового ускладнення змісту і характеру виробництва сферами інженерної діяльності стають сьогодні десятки й сотні галузей і підгалузей економіки. Кожна з них має свої специфічні особливості, які істотно впливають на зміст і сутність діяльності відповідних інженерних кадрів, а отже, і на логіку її здійснення. В той же час існують і спільні для всіх різновидів цієї діяльності закономірності, упорядкована сукупність яких саме й утворює логіку інженерної діяльності. При цьому слід враховувати й ту обставину, що, коли у структурі діяльності перш за все визначається її мета або система

цілей, для професійної діяльності сучасного інженера все більш характерною стає ситуація, що вона підпорядковується якійсь загальній меті, визначеній іншою людиною. Сам же інженер повинен добре усвідомити її для того, щоб бачити своє місце і свою роль у виконанні конкретних функцій як частини спільної діяльності цілої групи людей, спрямованої на досягнення зазначеної мети. Іншими словами, мета його власної діяльності впливає з його участі у цій спільній діяльності і підпорядковується її загальним цілям.

Взагалі ж логіка професійної діяльності є досить складним і суперечливим утворенням, яке одночасно відображає загальні положення логіки людської діяльності, особливості конкретної професії, а також індивідуальні можливості й характеристики людини як її виконавця. Однак ці складники не є чимось застиглим, оскільки функціонують у системі координат соціального, професійного та індивідуально-людського простору. Тому вони поступово змінюються під впливом як науково-технічного і соціального прогресу, так і процесів індивідуального розвитку особистості працівника. Водночас логіка діяльності та її компоненти здійснюють певний вплив і на напрямки та характер розвитку науки і техніки, і на індивідуальний розвиток працівника як професіонала та особистості.

Ця діалектика є характерною для всіх видів людської діяльності. Зовсім не випадково М. С. Каган, один з її дослідників, який вивчав діяльність з системних позицій, підкреслював, що “людська індивідуальність є складною динамічною системою не тільки тому, що їй властива зміна співвідношення підсистем, з яких вона складається, але й тому, що самим цим підсистемам притаманні широкі модифікаційні можливості”. При цьому, на його думку, “розвиток особистості підпорядковується власним законам: його стимули лежать у самій діяльності людини як рухливій системі різних видів і форм. Варіюється тут і конкретний зміст кожного виду діяльності, і їх співвідношення (залежно, наприклад, від професії людини, від кола її позапрофесійних інтересів, які обумовлюють характер заповнення нею свого дозвілля тощо)” [9, с. 268-269].

Отже, при визначенні змісту і сутності логіки інженерної діяльності, і тим більше при організації вивчення її положень майбутніми інженерами, вкрай необхідно прищеплювати їм розуміння того, що ця логіка визначає лише загальні положення, конкретизація яких у кожному окремому випадку має відбуватися з урахуванням галузевих особливостей, місії, цілей і завдань виробництва та індивідуальних рис і характеристик виконавців. Це пов'язано з тим, що фахівець повинен не тільки виконувати свої функції відповідно до вимог цієї логіки, а й певним чином регулювати свою діяльність. Завдання ж з виявлення закономірностей і механізмів довольного регулювання людиною своєї діяльності та їх ефективне застосування в системі освіти у практиці професійної підготовки працівників до належного виконання ними функцій фахової діяльності відіграє важливу роль і має міждисциплінарний характер. Дійсно, проблема цього виявлення цікава не тільки з боку логіки людської діяльності, а й з боку педагогіки і психології.

Так, О. А. Конопкін вважає її однією з глобальних проблем психології взагалі, оскільки, на його думку, її розробка та розв'язання визначає лінії теоретичного розвитку багатьох галузей психології й ефективність застосування психологічних знань у різних видах практики [10]. Цілковиту справедливість цієї тези можуть підтвердити хоча б бурхливий розвиток інженерної психології та плідне застосування її досягнень.

Сьогодні вже загально визнано те величезне значення, якого набуває особистісний чинник у забезпеченні належної ефективності суспільного виробництва. Тому логіка інженерної діяльності не може не враховувати тих положень психології, які визначають складну систему взаємозв'язків між особистістю, її свідомістю та діяльністю, детально досліджену свого часу О. М. Леонтьєвим. Цей відомий психолог

переконливо показав, що “предметом діяльності є її дійсний мотив. Безумовно, він може бути як речовим, так і ідеальним, як даним у сприйнятті, так і існуючим тільки в уяві, в думці. Головне, що за ним завжди стоїть потреба, що він завжди відповідає тій чи іншій потребі” [11, с.102]. На його думку, “системний аналіз людської діяльності виступає також аналізом по-рівневим. Саме такий аналіз і дозволяє подолати протиставлення фізіологічного, психологічного і соціального, так само як і зведення одного до іншого” [11, с. 123].

Отже, і в загальній структурі професійної діяльності інженера можна виокремити кілька шарів мотивів і потреб. Певна частина з них має суто фізіологічний характер. Мотив тут полягає в можливості заробити кошти, необхідні для задоволення цих потреб. Інша частина має психологічний характер і пов’язана з професійними інтересами, з прагненням самореалізації людини як фахівця й особистості. Нарешті, існує й частина мотивів і потреб, які мають виразно соціальний характер. Вони полягають в усвідомленні фахівцем суспільної значущості його професійної діяльності і в бажанні, щоб інші люди гідно оцінювали його креативні здібності, що успішно реалізуються у створенні відповідних виробів і технологій.

Таким чином, аналіз логіки професійної діяльності взагалі й інженерної діяльності зокрема дозволяє дійти дещо парадоксального, на перший погляд, висновку, що її логіка значною мірою характеризується індивідуальністю своїх проявів, оскільки вона визначається індивідуальною інтелектуальною і психологічною детермінацією характеру здійснення її функцій кожною конкретною людиною. У зв’язку з цим постає специфічна проблема надійності людської діяльності. Одним з перших, хто поставив проблему функціональної надійності професійної діяльності людини, був авіаційний психолог Ф. Д. Горбов, який розглядав її у зв’язку зі стійкістю оператора до перешкод. Подальший її розвиток і дослідження так званих профілів саморегуляції у структурі надійності діяльності людини здійснює О. К. Польшин. При цьому надійність він вважає важливою системною характеристикою діяльності [12].

Усі розглянуті положення були свого часу намічені відомим філософом П. В. Копніним стосовно логіки й методології наукового дослідження, який вивчав її основні аспекти разом з аналізом різних напрямків у розробці логіки науки. Він спеціально підкреслював той факт, що “ми живемо у століття прискореного розвитку наукового знання. На перебіг цього процесу можна здійснювати вплив шляхом створення логіки наукового дослідження (курсив наш – авт.)”. Сьогодні ж, коли процес розвитку людської діяльності зумовлює істотне її ускладнення, особливо характерне для такого важливого і відповідального її різновиду, як інженерна діяльність, постає нагальна потреба у створенні логіки діяльності взагалі та логіки інженерної діяльності зокрема. Показово, як Копнін вказував, що “посилення з боку логіки інтересу до наукового дослідження викликається низкою причин практичного і теоретичного характеру”. Саме потреби суспільної практики перетворюють людську діяльність на наукоємну, інтелектуальну, що і потребує розробки й розвитку логіки діяльності. За словами філософа, “наука, перетворюючись на безпосередню продуктивну силу, посідає дедалі більше місця у житті суспільства. Від темпів її розвитку значною мірою залежить не тільки технічний прогрес, а й духовне вдосконалення особистості, її освіченість, моральне та естетичне виховання” [13, с. 119].

Стосовно ж власне сутності і змісту логіки інженерної діяльності вважаємо за необхідне навести такі її основні положення. По-перше, цілі цієї діяльності завжди повинні впливати з глибоко усвідомлених суспільних та індивідуальних потреб і спрямовувати діяльність на їх ефективне досягнення. По-друге, вибір цілей діяльності та способів її здійснення має ґрунтуватись на фізичних можливостях досягнення цих цілей і виходити з їх відповідності фундаментальним законам природи. По-третє, зміст

і характер професійної діяльності інженера, спрямованої на створення певної технічної системи або на її удосконалення, не повинні суперечити об’єктивним закономірностям самоорганізації і саморозвитку цієї системи. По-четверте, інженер має так виконувати свої функції, щоб процес його діяльності, її безпосередній результат і віддалені наслідки не завдавали шкоди людям і довкіллю. Він має відчувати свою особисту відповідальність за характер цих результатів і наслідків.

Логіка інженерної діяльності потребує, по-п’яте, щоб створювані зразки техніки і технології були не ізольованими яскравими досягненням творчої думки, а органічною частиною системного розв’язання важливої практичної проблеми. З цього приводу доцільно навести студентський жарт стосовно автоматизації вантажних робіт: “кнопку натиснув – колода на плечі, залишилося її віднести і скинути”. Отже, по-шосте, розроблювані техніка і технологія повинні бути позбавлені ефекту “шийки пляшки”, коли один якийсь елемент істотно обмежує функціональні можливості всієї системи. По-сьоме, важливим положенням логіки інженерної діяльності виступає вимога єдності функціональних можливостей техніки, її естетичних якостей та економічної ефективності. Це положення сьогодні втілюється у принципах промислового дизайну.

Таким чином, логіка інженерної діяльності поєднує дві групи вимог – вимоги до цілей, змісту й характеру самої професійної діяльності інженера та вимоги до техніки і технологій, які стають її результатами. Саме у такій її системній цілісності полягають ті можливості, які завдяки послідовному застосуванню положень цієї логіки здатні забезпечувати науково-технічний і соціальний прогрес людства, посилювати не тільки його матеріальні ресурси, а й духовність і моральність людей, олюднювати їх життєві цілі й цінності.

Висновки та результати досліджень. Виконане дослідження дає нам вагомі підстави дійти таких обґрунтованих висновків. По-перше, інженерна діяльність є і ще протягом довгого часу лишатиметься матеріальною основою забезпечення життєдіяльності людини і суспільства, а постійне ускладнення змісту і характеру виробництва зумовлює постійне підвищення вимог до професійної компетенції інженера як творця техніки і технологій, а також організатора виробництва у самому широкому розумінні цього слова. По-друге, ускладнення змісту і структури професійної діяльності інженера і “ціни” можливих її помилок потребує не просто посилення його особистої відповідальності, а й чіткого визначення і неухильного дотримання системи норм та правил, які у своїй сукупності і утворюють логіку цієї діяльності. По-третє, ця логіка охоплює вимоги як до самої діяльності та її виконавців, так і до результатів цієї діяльності, тобто до техніки і технологій. Її основна мета полягає у забезпеченні сталого інноваційного розвитку і гармонізації відносин у системі “людина-суспільство-природа-техносфера”.

Подальші розвідки з порушеної проблеми мають стосуватися методики викладання навчальної дисципліни з логіки інженерної діяльності студентам вищих технічних навчальних закладів. Із цією метою автори апробували відповідний авторський курс для деяких спеціальностей і підготували до видання разом з С. М. Пазинічем підручник з цієї дисципліни.

Список літератури: 1. Конверський А. Є. Логіка: Підручник. – К.: 2007. 2. Жоль К. К. Вступ до сучасної логіки. – К.: Либідь, 2002. – 152 с. 3. Берков В. Ф. Логика / В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич, В. И. Павлюкевич. – Минск: ТетраСистемс, 1997. 4. Тофтул М. Г. Логіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2002. – 368 с. 5. Бабаєв В. М. Логіка для інженерів: Підручник / В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов. – Харків: ХНАМГ, 2007. – 531 с. 6. Кремень В. Г. Логіка: Підручник / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, П. П. Резніков,

О. Г. Романовський, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2004. – 636 с. 7. Пономарьов О. С. Логіка цілепокладання в структурі людської діяльності // Філософія і сучасність. – 2009. – № 3. – С.36-45. 8. Пономарьов О. С. Логіка вибору засобів досягнення цілей діяльності // Філософія і сучасність. – 2010. – № 4. – С.37-46. 9. Каган М. С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с. 10. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980. – 256 с. 11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с. 12. Польшин О. К. Профілі саморегуляції у структурі надійності діяльності людини // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 3. – С. 13. Копнин П. В. Диалектика, логика, наука. – М.: Наука, 1973. – 464 .

Bibliography (transliterated): 1. Konvers'kyj A. Je. Logika: Pidruchnyk. – K.: 2007. 2. Zhol' K. K. Vstup do suchasnoi' logiky. – K.: Lybid', 2002. – 152 s. 3. Berkov V. F. Logyka / V. F. Berkov, Ja. S. Jaskevych, V. Y. Pavljukevych. – Mynsk: TetraSystems, 1997. 4. Toftul M. G. Logika: Posibnyk dlja studentiv vyshhyh navchal'nyh zakladiv. – K.: Vydavnychyj centr “Akademija”, 2002. – 368 s. 5. Babajev V. M. Logika dlja inzheneriv: Pidruchnyk / V. M. Babajev, S. M. Pazynich, O. S. Ponomar'ov. – Harkiv: HNAMEG, 2007. – 531 s. 6. Kremen' V. G. Logika: Pidruchnyk / V. G. Kremen', S. M. Pazynich, P. P. Reznikov, O. G. Romanovs'kyj, L. L. Tovazhnjans'kyj. – Harkiv: NTU “HPI”, 2004. – 636 s. 7. Ponomar'ov O. S. Logika cilepokladannja v strukturi ljuds'koi' dijal'nosti // Filosofija i suchasnist'. – 2009. – № 3. – S.36-45. 8. Ponomar'ov O. S. Logika vyboru zasobiv dosjagnennja cilej dijal'nosti // Filosofija i suchasnist'. – 2010. – № 4. – S.37-46. 9. Kagan M. S. Chelovecheskaja dejatel'nost'. (Opyt sistemnogo analiza). – M.: Politizdat, 1974. – 328 s. 10. Konopkin O. A. Psihologicheskie mehanizmy reguljacii dejatel'nosti. – M.: Nauka, 1980. – 256 s. 11. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. – Izd. 2-e. – M.: Politizdat, 1977. – 304 s. 12. Pol'shyn O. K. Profili samoreguljaccii u strukturi nadijnosti dijal'nosti ljudyiny // Teorija i praktyka upravlinnja social'nymy systemamy. – 2008. – № 3. – S. 13. Kopyn P. V. Dyalektyka, logyka, nauka. – M.: Nauka, 1973. – 464 s.

Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, А. С. ПОНОМАРЕВ

ЛОГИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНЖЕНЕРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Показана необходимость в системе норм и правил логики человеческой деятельности, в первую очередь ее профессиональных видов. Обоснованы основные подходы к логике инженерной деятельности и требования к ней. Рассмотрена общая структура этой логики и ее основные положения. Приведены предложения относительно преподавании инженерной деятельности студентам высших технических учебных заведений.

L. L. Tovazhnyansky, A. S. Ponomaryov

LOGIC AND METODOLOGIC BASES OF ENGINEERING ACTIVITY

A necessity of the system of norms and rules of human activity logic, first of all its professional kinds is shown. The basic approaches to logic of engineering activity and requirements to it are grounded. The general structure of this logic and its substantive regulations are considered. Suggestions for teaching of logic of engineering activity to the students of higher technical educational establishments are given.

Стаття надійшла до редакційної колегії 19.07.2010

УДК 37.013.73

Іван Зязюн

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Освітню технологію можна розглядати в широкому розумінні як частину дидактики, а в вузькому – як конкретний інструментарій вчителя, об'єкт дидактичних досліджень і прикладних розробок. У вузькому розумінні визначення набуває таких змістових окреслень: система, що містить деякі уявлення планованих результатів учіння, засоби діагностики поточного стану суб'єктів учіння, множину моделей учіння і критерії вибору оптимальної моделі для даних конкретних умов. Тут модель учіння – система, що складається із дидактичної основи і педагогічної техніки в певний навчальний період. Дидактична основа складається з методу учіння та організаційної форми, в якій він реалізується. Педагогічна техніка об'єднує засоби й прийоми, що безпосередньо використовуються в навчальному процесі. "Ефективність процесу учіння перебуває в прямій залежності від тієї педагогічної технології, яка використовується для реалізації педагогічної задачі і досягнення поставлених цілей [1, с.112].

Головне завдання і смисл освітньої технології – можливість її відтворення для одержання подібних якісних результатів. Цілком зрозумілою позицією науковців-педагогів є та, що "нетехнологізовані освітні нововведення не можуть стати надбанням педагогів-практиків, бо копіювання унікальних можливостей особистості її праці утруднені до неможливості. Передаватися можуть лише інструментальні компоненти [14, с.5].

Однак є прийнятною й зрозумілою інша думка, що повна алгоритмізація освітньої технології малоімовірна через невизначеність, притаманну не лише гуманітарним системам, але й природничо-науковим. Ця невизначеність виявляється зазвичай на рівні педагогічної техніки, педагогічної майстерності і є полем ексклюзивної творчості для педагогів. Це означає, що мірилом цінності освітньої технології буде не лише операційно фіксований результат, але й сам процес, проектування якого повинно враховувати його стохастичну (імовірнісну) сутність: "...непроектовані афект, інтелект і воля – серцевина освіти" [3, с.61], які є предметом дослідження і практичного впровадження народжуваної в педагогічній науці галузі – науки про педагогічну майстерність вчителя. Вона базується на позитивному "взаємо-переживанні", "взаємо-почуванні" при взаємодії вчителя й учня, що окреслюють контури вільного й творчого психологічного стану учня, його духовного й фізичного здоров'я у просторі освітньої системи.

Призначення освітньої технології – гарантувати деякий нижній поріг імовірності успіху для суб'єктів учіння. Чим вищий цей поріг, тим вища якість технології. Будь-який результат при використанні певної технології може покращуватися за рахунок індивідуальної майстерності вчителя. Саме для цього проектувальниками свідомо залишається простір невизначеності досконалих технологій. Щоправда, досить часто ця невизначеність залишається нормою продукування неякісної освіти, оскільки педагог не має здатності стати артистом, високим професіоналом у здійсненні педагогічної дії.

В основі класифікації методів учіння лежить відкритість елементів моделі навчального процесу для суб'єктів учіння, що дозволяє виокремити п'ять методів: пояснювально-ілюстративний, програмований, евристичний, проблемний, модельний. Ці методи реалізуються в різних формах (лекція, розповідь, бесіда, семінар, практикум

тощо). Кожна пара (метод-форма) є дидактичною основою деякого кластера моделей учіння, а вся сукупність цих пар складає матрицю різноманітності навчальної системи. Ця матриця має різне використання у забезпеченні освітньої системи та педагогічної дії вчителя.

Планування результатів учіння може здійснюватися різними мовами: таксономією діагностичних і операційно поставлених педагогічних цілей, термінологічних моделей, семантичних сіток чи просторів і т. ін. Зокрема, мовою планування результатів учіння може бути мова конкретних умінь (конкретних компетентностей), описаних у вигляді систем задач. У більшості сучасних освітніх систем визнається доцільність одночасного багатопрофільного і багаторівневого планування результатів учіння. Це зумовлює проектування освітнього процесу на основі профільної диференціації і диференціації рівнів та розробки відповідних технологій. "Освітня технологія повинна сприяти: розкриттю суб'єктивного досвіду учня; формуванню особистісно значущих для нього способів навчальної роботи (а не просто засвоєнню заданих прийомів, зразків дій); оволодінню вміннями саморозвитку (самоучіння, самовиховання та ін.), незалежно від конкретно-предметного його змісту; виховання моральних ідеалів, їх втілення в особистому житті, невтомного їх дотримання навіть у несприятливих для того обставинах" [15, с.85].

У зв'язку з невизначеністю, притаманною всім гуманітарним системам, планування результатів учіння може мати лише ймовірнісне навантаження в прогностичному сенсі і статистичне – в діагностичному, тому гарантування їх повного досягнення можливе лише у разі зниження критеріїв якості.

До появи інтегральної технології існувало три класи освітніх технологій:

- традиційні технології: основний навчальний період – урок; використовувані методи учіння – пояснювально-ілюстративний і евристичний; переважні організаційні форми учіння – бесіда і розповідь; основні засоби діагностики – усні опитування без фіксації й обробки результатів та письмові контрольні роботи після закінчення теми;
- модульно-блочні технології; основний навчальний період – модуль чи цикл (уроків); використовувані методи учіння – пояснювально-ілюстративний, евристичний і програмований; переважні організаційні форми учіння – бесіда і практикум; основні засоби діагностики – письмові програмовані опитування (тести) без фіксації й обробки результатів; письмові програмовані контрольні роботи чи заліки по закінченні теми.
- цілісно-блочні технології: основний навчальний період – блок (уроків); використовувані методи учіння – пояснювально-ілюстративний, евристичний, програмований і проблемний; переважні організаційні форми учіння – лекція, бесіда і практикум; основні засоби діагностики – усні опитування чи контрольні письмові роботи без фіксації й обробки результатів чи письмові заліки по закінченні навчальної теми.

Інтегральна освітня технологія була створена у 1977-1984 рр. для навчання математиці, і вона показала свою ефективність. Інтегральна освітня технологія є розвитком цілісно-блочних технологій і разом із західною технологією спрямованого проєктивного учіння складає самостійний (четвертий) клас. В інтегральній технології плановані результати учіння постають у вигляді трьох рівнів систем задач. Із культурно-історичної теорії розвитку особистості, теорії поетапного формування розумових дій, кібернетичної теорії складності, асоціативної теорії мислення, гештальт-теорії виокремлені основи трирівневого планування результатів учіння у вигляді систем задач.

Діагностика поточного стану здійснюється через систему зрізу робіт із бінарною оцінкою, з обов'язковою фіксацією і обробкою результатів для проектування наступного уроку. Використовуються всі методи учіння. Для інтегральної технології

була спеціально розроблена форма уроку – семінар-практикум, що характеризується поєднанням роботи частини класу в короткотермінових групах із задачами різних рівнів та фронтальною роботою вчителя з останньою частиною класу. Серія таких уроків дозволяє забезпечити належний розвиток учнів. Крім того, використовується бесіда, лекція, практикум, семінар, консультація. Для цієї технології оптимальною оцінною системою є комбінація рейтингової і дескриптивної шкал, але з наявних непедагогічних причин реально використовується комбінація відносної і абсолютної кількісних шкал.

Розвиток суспільства призвів до того, що понад тридцять років тому було усвідомлено необхідність реформування системи освіти в бік її гуманізації і гуманітаризації. Навчальні плани освітніх закладів насичувались новими гуманітарними предметами, збільшувався обсяг традиційних, змінювався їхній зміст. Ці екстенсивні заходи не привели, і не могли привести, до вирішення гострої проблеми. Одна з причин вбачається в технологічній незабезпеченості цього процесу. Гуманітаризація освіти не повинна розумітися лише як розширення складової гуманітарної дисципліни в навчальному плані, у зміні її змісту і введення нових. Надто важливим є й посилення гуманітарних компонент негуманітарних предметів і перенесення на них акценту у викладанні (педагогічній дії), а також гуманітаризації самої технології освіти. Гуманітаризація освітнього процесу є орієнтацією його на інтереси і можливості особистості, розвиток індивіда як соціально значущої мети. У комунікативному плані це виявляється в гуманізації навчального процесу. В технологічному плані - це відмова від псевдодиференціації учіння суб'єктів на основі примітивних моделей і перехід до роботи на основі точної інформації зворотного зв'язку з фіксацією ситуаційного рівня досягнень, що й дозволяє ставити завдання розвитку учнів із урахуванням "серцевини освіти". Розповсюдження і повсюдне прийняття останнім часом ідеології особистісно орієнтованої освіти загострило ситуацію, бо більша частина освітніх технологій є, по суті, інформаційно-перцептивними і базуються на пояснювально-ілюстративному методі учіння. Пошук технологій, адекватних новим освітнім запитам суспільства, залишаються проблемою, у вирішенні якої спостерігаються лише перші кроки.

Уже в 1985 р. інтегральна технологія була успішно використана для учіння інформатики і географії. Із 1986 р. вона ефективно використовується для учіння іноземній мові. З'явився значний інтерес до цієї технології з боку вчителів-гуманітаріїв. У 1987 р. розпочалася дослідно-експериментальна робота з перенесення інтегральної технології в природничо-наукові і гуманітарні предметні сфери. Експерименти дали позитивні результати. Це привело до передбачення значного потенціалу в інтегральній технології, що зумовило її визнання не спеціальною, а універсальною.

Під час експериментальної роботи виявлено такі протиріччя:

1. Між притаманною всім гуманітарним сферам невизначеністю в змісті і потребою учасників освітнього процесу (учнів, педагогів, батьків) в точних критеріях результативності учіння, що виключають суб'єктивізм в оцінках.

2. Між очевидною вимогою суспільства гуманізувати освіту, посилити її гуманітарне звучання і неефективністю екстенсивних шляхів задоволення цієї вимоги.

3. Між прагненням у побудові суб'єкт-суб'єктних відношень учасників освітнього процесу і традиційним авторитаризмом вчителів, закріпленим у використовуваних ними технологіях.

4. Між цілями особистісно орієнтованої педагогіки і відсутністю її технологічного забезпечення. Між необхідністю індивідуалізації і диференціації учіння і переважно селективними моделями його здійснення.

Для вирішення цих протиріч придатна інтегральна технологія. Вона технологічно забезпечує гуманне й ефективне особистісно орієнтоване учіння. Існують системні теоретичні підвалини інтегральної освітньої технології, що уможливлюють її універсальність, роблять її ефективною для викладання більшості предметів шкільного навчального плану, сприяючи тому, щоб навчальний процес став диференційованим і розвивальним.

Плановані результати учіння більшості предметів можуть бути представленими мовою конкретних знань, умінь та навиків (компетентностей) у вигляді систем задач, незалежно від провідного компонента цих предметів. Доведено уможливлення представити плановані результати учіння у вигляді систем задач змінює підхід до учіння від трансляційного до організаційного, що забезпечує розвиток учнів через діяльність з вирішення доцільно підібраних задач на основі оперування самостійно здобутою інформацією. Завдяки цьому і сам навчальний процес стає роботою з задачами з великим простором ініціативи і самостійної дії учнів.

Форма організації уроку, що забезпечує ефективний навчальний процес, має нелінійну структуру, включаючи групову роботу неповним складом класу. Доцільним стало її використання у більш значній одиниці навчального процесу – блоці уроків. Такою зручною формою став семінар-практикум. При цьому групове учіння сприяє індивідуальному розвитку учнів при опануванні певного навчального предмета.

Інтегральна технологія стала закономірним розвитком освітньої технології, що забезпечує перехід від традиційних систем учіння до нових, інформаційних. Чимало попередніх технологій містили в собі елементи інтегральної, а наступні шляхом редукції чи трансформації окремих її елементів створюють і створюватимуть нові, відповідні новим запитам наукового поступу.

Інтегральна освітня технологія пройшла багаторічну експериментальну перевірку, показала свою ефективність для викладання багатьох предметів і стала вагомим засобом особистісно орієнтованого учіння. Цей факт визнається багатьма вчителями різних шкільних предметів, що долучилися до експерименту і впровадження його результатів в освітній системі.

Інтегральна технологія започаткувала п'ятий клас освітніх технологій, що реалізує діяльнісно-ціннісну парадигму. Ціннісний фактор притаманний усім попереднім технологіям і його слід відшуковувати як структурну складову технології чи її окремих процесуальних компонентів. Тут варто користуватися сходженням логічних узагальнень від одиничного до загального через конкретне. У випадку ж дотримання парадигмальності статусу цінності в освітній технології відбувається зворотна пошуково-логічна процедура – від загального до одиничного через конкретне. На освітню парадигму накладається модельне уявлення про цінності та його філософське осмислення специфічним розділом філософської науки – аксіологією. Це питання окреме зі своєю проблемністю і відповідними протиріччями його вирішення. Але, як нам видається, існує закон педагогічної технології: чим об'ємніше і значущіше ціннісне наповнення педагогічної технології, тим продуктивнішим і якіснішим буде процес учіння, тим більш вільним і фізично та морально здоровішим буде суб'єкт учіння, тим вагоміше і необхідніше для суб'єкта і соціуму виявлятиметься його творчий потенціал.

Плановані результати учіння доцільно розглядати у взаємозв'язку з оцінними системами. Традиційна бальна оцінна шкала включає три позитивні оцінки: "3 – задовільно", "4 – добре", "5 – відмінно". Тріада достатньо зручна для побудови рівневого планування результатів учіння. Але оскільки оцінка лише фіксує досягнення того чи іншого рівня, а самі рівні задаються до входження в навчальний процес, то

попередньо можна дати назву рівням планованих результатів учіння, якими можна оперувати в дослідженні.

Оцінка "задовільно" означає факт задоволення деякими мінімальними вимогами суспільства, його соціально-освітньому замовленню, відповідає мінімальним установкам державного, регіонального чи місцевого (шкільного) освітнього стандарту. Щодо останнього В.П.Безпалько наголошує: "Під стандартом освіти слід розуміти діагностичне описування мінімальних обов'язкових вимог до окремих сторін освіти чи освіти в цілому" [1, с.62]. Назвемо цей рівень планованих результатів учіння мінімальним. Необхідно лише ясно розуміти, що мінімальний рівень визначається стандартом і, отже, педагог на цей рівень впливати не може – стандарт задається ззовні системи як замовлення їй. Зовсім іншого характеру питання – що саме суспільство вважає необхідним для кожного свого громадянина? "...Міжнародний стандарт передбачає наявність у кожному класі 15% учнів, не здатних до навчання, 70% - із звичайними здібностями, 15% - талановитих учнів [11, с.210]. Є й інші відсотки. Зокрема, численні західні дослідники часто показують відсоткову цифру 10. Лише 10% учнів здатні опанувати запропоновані освітньою системою стандарти. Добре було б, якби стандартний мінімум орієнтувався бодай на 70% більшості. Але обов'язок вчителя – зробити все можливе, щоб кожен учень на позитивному рівні опанував запропонований освітній стандарт.

Навчання на "4" можна назвати загальним рівнем. Зазвичай, деякі учні характеризуються тим, що можуть у вивченні предмета досягти набагато більших, ніж інші, результатів. Будемо вважати, що оцінка "5" характеризує високий рівень.

У такий спосіб одержуємо три рівні, відповідні прийнятій у багатьох країнах світу, зокрема в Канаді, термінології. Та й самі терміни - мінімальний, загальний, високий – всього лише відповідність англomовним термінам *minimal*, *general*, *advanced* (рівнева тріада досить розповсюджена). Зауважимо, що йдеться саме про рівні планованих результатів учіння, які не можна плутати з рівнями навченості, рівнями засвоєння і їм подібними, що фіксуються по закінченні того чи іншого навчального періоду.

Звернімося до задач, вирішуваних людьми. Є різні підходи до визначення задач. Логіки стверджують: "Питання, на відміну від задач, не обов'язково потребують вирішення. Проблема відрізняється від звичайної задачі більшою значущістю і/чи складністю" [4, с.96].

В.Соколов дає цікаве розширене трактування задачі: "Функції задачі зумовлюються розумінням її як певно сформованої інформаційної системи, в якій існує інформаційна неузгодженість між її частинами, що викликає потребу в процесах її перетворення і узгодження. Психологічне розуміння задачі підкреслює функціональну її характеристику як цілі у просторі певних умов... Визначальна роль мислення в пізнанні надає поняттю "задача" більш широке значення як об'єкта мисленнєвої діяльності з вимогою деякого практичного перетворення чи відповіді на теоретичне питання засобом пошуку умов, що включають відношення між відомими і невідомими елементами задачі [10, с.74-75]. Зрозуміло, що розширене трактування задачі включає операційно і діагностично виражену мету.

Вважається, що 90% задач не потребують вирішення як такого. Вони називаються типовими чи шаблонними. В учінні значна частина зусиль учителя й учня зосереджені безпосередньо саме на тому, щоб деяку множину задач предметної сфери зробити шаблонними для учня.

Нешаблонні задачі мають спеціальне процесуальне вирішення, що складається з членування задач на підзадачі, тих на інші і так далі доти, доки всі підзадачі, завершальні ланцюжки, не стануть шаблонними. Типологія нешаблонних задач

визначається характером зв'язків між підзадачами. Для них існують об'єктивні параметри, що досліджуються в теорії складності задач, вирішити які можна при умові високого рівня логічного мислення та його асоціативності у суб'єктів учіння. Мислення – це цілеспрямоване асоціювання. Фактором, цілеспрямовуючим асоціювання і перетворюючим його у мислення, є мета. "Нею, як організуючим началом може бути будь-яка ситуація, в якій здійснюється вибір між двома чи декількома можливостями... Суттєвою властивістю асоціативних зв'язків є їх здатність впорядковано зберігати інформацію в мозкові людини та здійснювати її швидкий пошук шляхом звертання до потрібного матеріалу, пов'язаного з асоціацією" [10, с.38].

Зв'язки між підзадачами мають асоціативний характер: те, що прийнято називати логічними судженнями, також має асоціативну природу. Можливі два різновиди асоціативних зв'язків: явний і латентний. Різниця цих двох типів асоціацій є статистичною: явні – високочастотні (частота виникнення більше 80%), латентні – низькочастотні (частота менше 15%). Статистичний характер розмежувань дозволяє стверджувати, що симульоване мислення, відкриття латентних асоціацій, інсайт завжди є метою учіння і потребують постійного тренінгу. Причому, чим більше людина перебуває в стані евристики, чим успішніше вирішує творчі задачі, тим успішніше вона це робить.

Для описування зв'язків між підзадачами використовується асоціативна теорія мислення, доповнена поняттям інсайту із гештальт-теорії, оскільки "...навіть короткий аналіз деяких підходів до розуміння мислення передбачає висновок, що описування евристичних його якостей неможливе в рамках однієї з теорій [10, с.41].

Нешаблонні задачі завжди мають між підзадачами асоціативні зв'язки явного чи латентного типу. При вияві латентного зв'язку завжди можна передбачити попередній, його зумовлюючий. Ж.А. Пуанкаре дивувався раптовому прозрінню, що, безсумнівно, засвідчувало значне в часі його формування. Воно можливе лише у випадку довготривалого періоду свідомої напруженої роботи. "Існує безсвідомий вид мисленнєвої діяльності, що проходить на основі спонтанних актів мислення, якими ми не можемо керувати, подібно до того, як ми не можемо керувати силами природи. Підсвідома робота мислення здійснюється і в періоди перерви свідомої роботи" [10, с.51]. Саме вияви у свідомості підсвідомо існуючого асоціативного ряду і можна назвати інсайтом.

Якщо в задачі присутній один тип зв'язків, можна з упевненістю стверджувати, що це явні зв'язки. Якщо ж наявна латентна асоціація, то обов'язково є й явна, тобто між підзадачами виявляються два типи зв'язків. Тут набуває чинності одна з особливостей мислення – "... одержати нову інформацію через включення об'єктів задачі в нові зв'язки, виявляти ці зв'язки. Зазвичай у навчальній задачі відсутні завуальовані зв'язки й дані "прихованих" вимог і т.п. Таке рішення задач свідомо пригноблює ініціативу і виховує формалізм у знаннях [10, с.82]. Отже, чітко виявляється тріада: немає зв'язків (шаблонні задачі); один тип зв'язків між підзадачами; два типи зв'язків між підзадачами.

У такий спосіб представлена тріада не лише передбачає трирівневе планування, але й конкретно його здійснює. Ідеться про можливість використання мови конкретних умінь, що реалізується у вигляді множини задач.

Риси, за якими навчальні предмети можуть об'єднатися в групи, різні. Зокрема, в числі інших прийнято класифікацію навчальних предметів за провідним компонентом – основною метою, заради якої кожен предмет введений у навчальний план школи (класифікація умовна):

1. Предмети з провідним компонентом "Наукові знання" – фізика, біологія, географія.

2. Предмети з провідним компонентом “Способи діяльності” – іноземна мова, креслення, фізкультура, інформатика.

3. Предмети з провідним компонентом “Ціннісні орієнтації” – образотворче мистецтво, музика і ін.

Для предметів з провідним компонентом “Способи діяльності” рівні планованих результатів учіння можуть описуватися мовою конкретних рішень задач у такий спосіб:

- ✓ мінімальний – рішення задач обов’язкового набору за зразком (шаблоном);
- ✓ загальний – рішення задач, що є комбінаціями підзадач мінімального рівня з явними асоціативними зв’язками;
- ✓ високий – рішення задач, що є комбінаціями підзадач мінімального й загального рівнів з явними і латентними асоціативними зв’язками.

Задачний підхід до вивчення нового матеріалу – давно не відкриття. Він використовується в практиці розвивального учіння в початковій школі, використовується в усіх намаганнях перенесення розвивального учіння в середню школу, характерний для евристичного типу учіння тощо. Навіть гуманітарні предмети використовують задачну методику, зокрема історія. "Пропонований у низці публікацій останнім часом перехід від узвичаєного стилю викладання історії до задачно-центристського доволі цікавий і набагато результативний. Практика показує, що він дозволяє встановити на уроці природно-інформаційний баланс, коли пізнавальна активність учнів не поступається активності вчителя. Причому позитивний зворотний зв’язок робить цей процес стійким, формує в учнів прагнення до саморозвитку" [7, с.5].

Серії задач створюють систему задач з теми, що вивчається. Система задач – сукупність завдань до блоку уроків з теми, що вивчається, - відповідає таким вимогам:

1. Повнота. Наявність задач на всі нові поняття, факти, способи діяльності, включаючи мотиваційні, що підводять до поняття, на аналогію, наслідки з фактів та ін.

2. Наявність ключових задач. Групування задач у вузли навколо об’єднавчих центрів – задач, в яких розглядаються факти як способи діяльності, що використовуються при вирішенні інших задач і що мають принципове значення для засвоєння предмета.

3. Сполученість. Вся сукупність задач пов’язана графом (Ганта), у вузлах якого – ключові задачі, вище них – підготовчі і допоміжні, нижче – наслідки, узагальнення тощо.

4. Вікові труднощі в кожному рівні. Система складається з трьох підсистем, що відповідають мініальному, загальному й високому рівням планованих результатів учіння. У кожній із підсистем трудність задачі безперервно зростає.

5. Цільова орієнтація. Для кожної задачі визначається її місце і призначення в блоці уроків.

6. Цільова достатність. Достатньо задач для тренінгу в класі й дома, аналогічних задач для закріплення методів вирішення, задач для індивідуальних і групових завдань різної спрямованості, задач для самостійної, у тому числі й дослідницької діяльності учнів, задач для плинного і підсумовуючого контролю з урахуванням додаткових варіантів тощо.

7. Психологічна комфортність. Система задач враховує наявність різних темпераментів, типів мислення, видів пам’яті. Наприклад, можуть бути задачі для усних вправ, для письмового виконання, для читання креслення, задачі-жарту і т. ін. "Кожне завдання, пропонуване вчителем (там, де це можливо), повинне мати словесне, графічне, предметно-ілюстративне вирішення. Учень може вибрати одне з них і розраховувати на успіх, що буде посилювати його навчальну мотивацію. Особливо це важливо в старших класах, де дидактичний матеріал різноманітний за змістом, формою й об’сягом [15, с.36].

Імовірнісний характер навчального процесу та притаманна йому у зв'язку з цим неповна визначеність результатів виражається в статистичній сутності поняття латентних асоціацій. Унаслідок принципів невизначеності абсолютно об'єктивної мови планування результатів учіння не існує, як і абсолютно об'єктивних критеріїв діагностики їх досягнення. Представляючи плановані результати учіння у вигляді систем задач, доводиться вдовольнятися вибірковістю при контролі: суб'єктам учіння надаються або підмножини систем задач, або тест, що містить окремі елементи цих задач (у тому числі перевірку необхідних фактичних знань, умінь, навиків та інших компетентностей), необхідних для їх вирішення.

Освітньо-виховний процес як процес розвитку гуманітарно-гуманістичної системи підпорядковується психологічним закономірностям. "Випереджальний характер учіння, здійснюваний через провідну діяльність, забезпечується передбаченням найближчих перспектив, лише в такому смислі учіння через провідну діяльність може й повинно цілеспрямовано впливати на психічний розвиток, становлення особистості" [12, с. 86-87]. Провідна діяльність і мотивація суб'єктів учіння, які переважно є дітьми й підлітками, зумовлюють необхідність групового учіння. Хоч провідною діяльністю основного шкільного контингенту – підлітків - є соціально визнана і соціально схвалювана діяльність, тим не менше підліток, "...намагаючись зайняти значуще місце в суспільстві, утверджує свою нову соціальну позицію, прагне вийти за межі учнівських справ в якусь нову сферу, уможлиблює своє самовиявлення, самоствердження. Тому підлітки активізують інтимно-особистісне і стихійно-групове спілкування як у школі, так і поза нею" [12, с.104], а спілкування реалізується через групу чисельністю від двох до семи чоловік.

Провідним мотивом у житті й діяльності підлітків є самоствердження (самовираження) в середовищі одноліток – це також відбувається лише в групі. Індивідуальне учіння, на думку науковців, утруднює соціалізацію випускника. Крім того, "Уілкінг і Андерсон досліджували учіння як колективний процес у плані ...закономірностей теорії Л.С.Виготського і дійшли висновку, що у західноєвропейських школах при груповому учінні з використанням принципів співробітництва відбувається значний розумовий розвиток дітей. П. Брайнет провів серію досліджень навчального процесу, дотримуючись основних положень теорії Ж.Піаже, і також прийшов до висновку, що в спілкуванні, в колективній діяльності учнів у навчальному процесі здійснюється розумовий розвиток учнів" [8, с.116). "Якщо порівнювати результати індивідуальної і групової (в парах) роботи, то видно, що діти, працюючи спільно, не тільки краще виконують завдання, але й знаходять кращу аргументацію, дають більш точні відповіді, звертаючись до щоденної практики життя в школі і сім'ї. Конкретна взаємодія використовується ними саме як зона ближнього розвитку, де два партнери будують роботу в парі як систему діяльності" [5, с.40]. "Мала група в навчальному процесі активізує потребу в самореалізації у кожного учасника навчального процесу" [11, с.11].

Якщо кожную групу на уроці рахувати одним елементом системи, уподібнюючи її кібернетичному чорному ящику, то загальна кількість елементів, а отже, і різноманітність зменшується. Покращується можливість підтримки більш чи менш постійного зворотного зв'язку і, отже, зростає ефективність системи в цілому. "Передусім ідеться про групове учіння, яке передбачає відмову від діалогу "учитель – учень" і перехід до потрійних відносин "учитель – група – учень". Клас ділиться на рухомі за складом невеликі групи, кожна з яких по-своєму оволодіває навчальним матеріалом. Прихильники групової роботи переконані, що зав'яжуться більш міцні контакти учня і вчителя, посиляться персональний і водночас колективний дух шкільної освіти, серед дітей виникне здорова змагальність" [2, с.12]. Часто мотивація

стає іншою – не конкурентною, а кооперативною: співробітництво в групі виходить на перший план. Відповідно і групова діяльність може будуватися на основі принципів кооперації (взаємодопомога і співробітництво) чи конкуренції (суперництво, змагання). Експерименти показали, що групи з кооперативним типом стосунків переважали над конкурентним як за загальною атмосферою під час роботи, так і за якістю самої роботи. Крім того, члени груп з конкурентною мотивацією менше задоволені роботою, частіше конфліктують та сперечаються між собою, а продуктивність їхньої роботи значно нижча, ніж у групах, що працюють на кооперативній основі" [9, с.255].

Є чимало досліджень групового учіння в педагогіці і психології за кордоном, зокрема в Європі і США. В одній із ранніх робіт американські дослідники Д. і Р. Джонсон [16, с.81] зауважували: "Є три основні способи взаємодії учнів один з одним в учінні. Вони можуть змагатися, щоб переконатися, хто "кращий". Вони можуть працювати індивідуально, щоб досягти мети, не звертаючи уваги на інших учнів. Нарешті, вони можуть працювати спільно із законною зацікавленістю в учінні один одного, як і власного. В ситуації спільного учіння учні: відзначають успіхи один одного; підтримують один одного у прагненні завершити запропоновану роботу; обговорюють спільно матеріал, що вивчається; допомагають один одному аналізувати задачі та визначати їх види; перетворюють інформацію в інші форми – свої слова, малюнки, діаграми; відшукують зв'язки матеріалу, що вивчається, з раніше вивченим; стимулюють радість набування досвіду спільними зусиллями; навчаються співробітництву, незважаючи на індивідуальні розмежування".

Розумність і доцільність групового підходу в учінні усвідомлена в нашій країні ще з початку 20-х років. Не обійшлося без спотворень, особливо у зв'язку з бригадно-лабораторною формою учіння, але позитивні досягнення були значними. Існуючі групові рішення технологічних задач рівневої диференціації різні. Серед розробок більш близького часу можна назвати найбільш значущі. У кожній із технологій є свої досягнення. Особливо ефективні три системи учіння: технологія групового учіння В.К.Дяченка, адаптивна система учіння О.С.Гриницької, система типологізації груп і колективної діяльності Р.О.Утеєвої. Загальною рисою цих освітніх технологій є використання уроків у формі практикуму, коли на групи поділяє весь клас із можливим циклічним обміном завданнями і обов'язковим звітом кожної групи. При цьому можуть використовуватись як гомогенні, так і гетерогенні групи.

Практикум – найпростіший з уроків нелінійної (складної) структури. Класичний опис цієї форми знаходимо у К.Лейметса [6, с.5]: "Сучасна групова робота, як правило, розпочинається з фронтальної роботи всього класу, в ході якої вчитель ставить проблеми й дає завдання групам. ...Якщо всі групи одержують однакові завдання, то відбувається єдина групова робота. Якщо ж групова робота диференційована, то різні групи одержують різні завдання в межах загальної теми. Саме диференційована групова робота вносить нові елементи у фронтальну роботу. Фронтальна постановка проблеми і наступне членування теми та розподіл між групами задач створюють у класі нову ситуацію: увесь клас дізнається про роль кожної групи, таким чином встановлюються тверді взаємні очікування, а у груп і окремих учнів виникає почуття відповідальності обов'язку перед класом. Зовсім іншого характеру набуває фронтальна робота, що йде за груповою. Групи звітують перед усім класом про свою роботу. Зміст їхніх звітів для останніх учнів є новою інформацією. Отже, від якості виконання завдання кожною групою залежить засвоєння матеріалу іншими групами і кожним окремим учнем".

Під час групової роботи на уроці учитель по черзі приєднується до кожної групи, виконуючи функції консультанта. "Перемінне включення вчителя в діяльність груп можна вважати важливим і цінним як у дидактичному, так і у виховному плані. У

групі вчитель краще може орієнтуватися в ході думок і утруднень кожного учня, може більш особистісно підійти до кожного" [6, с.43].

Список літератури: 1.Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. –М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. с.112. 2.Джуринский А.Н. Реформы зарубежной школы. Надежды и действительность. – М.: Знание, 1989. – С.12. 3.Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании. –М.: Тривола, 1995. с.61. 4.Казаков А.Н., Якушев А.О. Логика-1. Парадоксология: Пособие для учащихся ст. классов лицеев, колледжей и гимназий. –М.: АИЦ "Аспект-пресс" 1994. с.96. 5.Каругати Ф., Селлери П. Культура сверстников и научение: влициние теории социокогнитивного конфликта на объяснение конструкции когнитивного инструментария /Новые ценности образования: культурная и мультикультурная среда школ. –М.: Инноватор-Bennett College, 1966. с.40. 6.К.Лейметс К.Й. Групповая работа на уроке. –М.: Знание, 1975., с.15. 7.Литвинова А.В. История становится ближе: Задачник. –М.: Народное образование, 1996., с.5. 8.Меняев А.Ф. Учебная работа в техническом вузе: Учебное пособие по курсу "Педагогические и психологические основы организации учебного процесса в высшей школе". –М.: Изд-во МЭИ, 1992. с.116. 9.Петрушин В.И. Музыкальная психология. –М.: ТОО "Пассим", 1994. с.255. 10.Соколов В.Н. Педагогическая эвристика: Введение в теорию и методику эвристической деятельности: Уч. Пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Аспект-пресс, 1995. с.74-75. 11.Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе. Практико-ориентированная монография. –М.: 1997. с.210. 12.Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. –М.: Международная педагогическая академия, 1994., с.86-87. 13.Хохлов Н.А. Метод "малых групп". Теоретические основы и технология развивающего обучения: Методическое пособие для преподавателей вузов. –Новосибирск: НГУ – ИППК ПГСН, 1995. 14.Штейнберг В.Э. Теоретико-методологические основы дидактических многомерных инструментов для технологий обучения: Автореферат дисс. ...доктора пед. наук. – Екатеринбург, 2000. с.5. 15.Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. с.85. 16. Johnson D.W., Johnson R.T. Cooperative Learning Assisted : One Key to Computer Learning // The Computing Teacher, 1985/

Bibliography (transliterated): 1.Bespal'ko V.P .Pedagogika i progressivnye tehnologii obuchenija. –М.: Izd-vo Instituta professional'nogo obrazovanija MO Rossii, 1995. S.112. 2.Dzhurinskij A.N. Reformy zarubezhnoj shkoly. Nadezhdy i dejstvitel'nost'. –М.: Znanie, 1989. –S.12. 3.Zinchenko V.P. Affekt i intellekt v obrazovanii. –М.: Trivola, 1995. S.61. 4.Kazakov A.N., Jakushev A.O. Logika-1. Paradoksologija: Posobie dlja uchawihsjja st. klassov liceev, kolledzhej i gimnazij. –М.: AW "Aspekt-press" 1994. S. 96. 5.Karugati F., Selleri P. Kul'tura sverstnikov i nauchenie: vlichnie teorii sociokognitivnogo konflikta na objasnenie konstrukcii kognitivnogo instrumentarija /Novye cennosti obrazovanija: kul'turnaja i mul'tikul'turnaja sreda shkol. –М.: Innovator-Bennett College, 1966. S.40. 6.K.Lejmetс K.J. Gruppovaja rabota na uroke. –М.: Znanie, 1975., S.15. 7.Litvinova A.V. Istorija stanovitsja blizhe: Zadachnik. –М.: Narodnoe obrazovanie, 1996., s.5. 8.Menjaev A.F. Uchebnaja rabota v tehničeskom vuze: Uchebnoe posobie po kursu "Pedagogičeskie i psihologičeskie osnovy organizacii uchebnogo processa v vysshej shkole". –М.: Izd-vo MJeI, 1992., s.116. 9.Petrushin V.I. Muzykal'naja psihologija. –М.: ТОО "Passim", 1994., s.255. 10.Sokolov V.N. Pedagogičeskaja jevrystika: Vvedenie v teoriju i metodiku jevrystičeskoj dejated'nosti: Uch. Posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij. –М.: Aspekt-press, 1995. S.74-75. 11.Tret'jakov P.I., Sennovskij I.B. Tehnologija modul'nogo

obuchenija v shkole. Praktiko-orientirovannaja monografija. –M.: 1997., s.210. 12.*Fel'dshtejn D.I.* Psihologija stanovlenija lichnosti. –M.: Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija, 1994., s.86-87. 13.*Hohlov N.A.* Metod "malyh grupp". Teoreticheskie osnovy i tehnologija razvivajuwego obuchenija: Metodicheskoe posobie dlja prepodavatelej vuzov. – Novosibirsk: NGU – IPPK PGSN, 1995. 14. *Shtejnberg V.Je.* Teoretiko-metodologicheskie osnovy didakticheskikh mnogomernyh instrumentov dlja tehnologij obuchenija: Avtoreferat diss. ...doktora ped. nauk. – Ekterinburg, 2000. S.5. 15.*Jakimanskaja I.S.* Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoj shkole. – M.: Sentjabr', 1996. S.85. 16.*Johnson D.W., Johnson R.T.* Cooperative Learning Assisted : One Key to Computer Learning // The Computing Teacher, 1985/

Иван Зязюн

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

В большинстве современных образовательных систем признается целесообразность одновременного и многоуровневого планирования результатов обучения. Это обуславливает теоретика и практика (ученого и учителя) проектировать образовательный процесс на основе профильной дифференциации и дифференциации его уровней и совершать разработку соответствующих технологий. Образовательная технология включает некоторые представления планируемых результатов, средства диагностики текущего состояния субъектов обучения, множество моделей учения и критерии выбора оптимальной модели для определенных конкретных условий. Здесь модель обучения – система, которая состоит из дидактической основы и педагогического действия (владение учителем содержанием обучения, педагогической техникой и педагогическим мастерством его перевода в разные виды человеческого опыта) в определенный учебный период.

Ivan Zyazyun

PEDAGOGICAL ACTION OF TEACHER IN TERMS OF INTEGRAL EDUCATION TECHNOLOGY

Within the majority of modern education system the expediency of simultaneous multilateral and multilevel planning of learning results is recognized. This specifies a theorist and a practice (scientist and teacher) to project the educational process on the basis of profile differentiation and differentiation of its level as well and develop the appropriate technologies. Education system comprises some perspectives about the planned learning results, diagnostic tools of learning subjects' state, numbers of learning models and criteria of choosing of optimal model for peculiar conditions. Here we have the learning model, which is the system that consists of didactic basis and pedagogical action (teacher's possession of learning content, pedagogical technique and pedagogical skills of its transition into variety of pupil's experience) in definite learning time.

Стаття надійшла до редакційної колегії 9.07.2010

УДК 37.013.73

Нелля Ничкало

ІДЕЯ СУСПІЛЬСТВА ЗНАНЬ І ПРАЦІ В НАУКОВИХ ПОШУКАХ

Як відомо з давніх–давен, „знання” і „праця” є ключовими, найголовнішими категоріями в життєдіяльності людини. Вони тісно взаємопов’язані, постійно взаємовпливають, взаєморозвиваються і набувають нової якості на різних історичних етапах.

Знання є особливою формою духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, що характеризується усвідомленням їх істинності. Знання виражаються у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях. До головних соціальних функцій знання віднесено:

- перетворення їх на переконання, що спонукає до практичної дії в усіх сферах життєдіяльності людини;
- матеріалізація знань у процесі створення техніки, різних технічних пристроїв і технологічних процесів; їх активний вплив на розвиток нових галузей виробництва;
- як складова частина світогляду людини знання значною мірою впливають на її ставлення до дійсності, духовний розвиток, морально-етичні погляди і переконання, характер особистості;
- знання є одвічним і невичерпним джерелом формування нахилів та інтересів людини, фундаментом і необхідною умовою розвитку її здібностей та обдарувань [1, 2].

Звертаючись до категорії „праця”, наголосимо на її багатовимірності, багатоаспектності, можна сказати, наскрізності в наукознавстві, в усіх науках на різних етапах розвитку людської цивілізації. Не можна знайти жодного енциклопедичного видання (в Україні, Польщі, Великій Британії, Німеччині, США та в інших державах), в яких би не аналізувалася ця категорія крізь призму різних галузей наукового знання та всіх можливих сфер життєдіяльності людини.

Визначення сутності праці є досить широким. Передусім її визначають як свідому діяльність людини, спрямовану на створення суспільно значущих матеріальних і духовних цінностей, необхідних для задоволення потреб особистості й суспільства. Праця – основна форма життєдіяльності як окремої людини, так і суспільства. Водночас вона є засобом самовираження та самоствердження особистості, реалізації її інтелектуального і творчого потенціалу, досвіду, почуття моральної гідності. До праці людину спонукають різні потреби, інтереси, нахили, почуття обов’язку, відповідальності, що виступають як мотиви.

Наголосимо, що праця передбачає наявність у людини певних знань, умінь і навичок, що постійно збагачуються і розвиваються. Процес праці органічно поєднує такі взаємопов’язані елементи:

- цілеспрямована трудова діяльність людини в різних соціально-економічних сферах;
- предмет праці людини;
- знаряддя праці;
- умови праці, її наукова організація;
- результат праці. Впливаючи з допомогою засобів праці на її предмет, людина змінює цей предмет відповідно до поставленої мети. Психологи наголошують

(В. В. Рибалка, В. В. Синявський), що, досягаючи мети, людина задовольняє найголовнішу зі своїх потреб, а усвідомлення мети пов'язане з мотивом праці.

За предметом праця може бути біономічною (жива природа); технономічною (техніка, нежива природа); соціономічною (людина, група людей); сігномічною (знаки, тексти, цифри) і артономічною (художній образ, музика, скульптура).

За метою праця класифікується так: гностична (розпізнавати, розрізняти, оцінювати, перевіряти), перетворююча (обробляти, пересувати, організовувати) і дослідницька (придумувати, винаходити, конструювати).

За ознакою використання знарядь працю поділяють:

- на ручну;
- ручну з використанням машин;
- з використанням автоматів, автоматичних ліній, роботів;
- з використанням функціональних засобів (жест, міміка, інтонація тощо). За

умовами праці дослідники виділяють такі її види:

- праця за умов, близьких до побутових;
- праця на відкритому повітрі;
- праця за незвичних умов (під водою, під землею);
- праця з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я та життя людей.

Спокон віку праця має суспільний та індивідуальний характер. Суспільний полягає у розподілі, координації, організації зусиль її учасників як у межах окремого колективу, так і в масштабі регіону, держави, міжнародного товариства. У зв'язку з цим особливу роль в організації праці відіграють засоби диференціації, координації, опосередкування розподілу продукту, суспільної оцінки внеску кожного учасника трудового процесу в досягнення спільного продукту. Добре відомо, що основною формою диференціації трудової діяльності є професійна структура (трудові об'єднання, колективи, групи).

В індивідуальному плані праця здійснюється конкретною людиною, особистістю і виявляється у свідомому ставленні індивіда до мотивів і стимулів праці, орієнтації працівника в усіх аспектах праці, в її предметі, а також у формуванні мети, плану, програми трудової діяльності; перетворенні вихідного матеріалу на бажаний продукт праці; задоволенні власних потреб через систему розподілу суспільного продукту та через суспільне й особисте утвердження процесу і результатів власної праці.

Загальновідомо, що в процесі досягнення результатів праці відбувається особистісне, професійне зростання людини. Ефективність цього процесу залежить від ступеня різнобічності, продуктивності, творчого характеру трудової діяльності людини в різних соціально-економічних сферах [1, с. 706 - 707].

Проблеми наукової організації праці широко висвітлювались у працях таких вчених, як Ф. Тейлор, Ф. Гільберт, І. Сеченов, В. Штерн, В. Бехтерев, Г. Мюнстенберг, О. Ліпман, О. Гастаєв, Е. Мейо, Ю. Котелова, К. Платонов, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Зінченко, Т. Новацький, З. Вятровський, С. Качор, Я. Штумський, І. Вільш, Ф. Шльосек та ін.

Трудова діяльність є предметом міждисциплінарного вивчення, зокрема, філософією праці, соціологією праці, економікою праці, педагогікою праці, ергономікою, психологією праці, науковою організацією праці, фізіологією праці, медициною праці тощо.

В Україні активно діють наукові школи, які досліджують питання філософії і соціології праці (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Казміренко, В. Сидоренко, І. Прокопенко та ін.); психології праці (Г. Костюк, Є. Мілерян, В. Моляко, Г. Гончарук, Б. Федоришин, П. Перепелиця, В. Синявський, Н. Побірченко та ін.); ергономіки й

наукової організації праці (В. Лоос, О. Чачко, Ю. Гільбух, Л. Карамушка, В. Панок та ін.); інженерної психології (О. Чапко, Ю. Трофімов); педагогіки праці (І. Зязюн, В. Мадзігон, Н. Ничкало, М. Боришевський, В. Радкевич та ін.) [1, с. 707 - 708].

У процесі праці здійснюються дії, які можуть бути елементами аналізу трудової діяльності. Дія – це відносно завершений елемент трудової діяльності, спрямований на досягнення визначеної, проміжної для діяльності в цілому і усвідомленої мети. Як одна із складових ланок у ланцюжку діяльності вона водночас є відносно самостійним процесом. Ознакою самостійності дії є її спрямованість на досягнення свідомо поставленої мети. Вона не має власного мотиву, а підпорядковується загальному мотиву праці. Трудові дії науковці класифікують так: за видом психічної діяльності (мнемічні, сенсорномоторні, перцептивні тощо) та за ступенем усвідомленості (вольові, імпульсивні та ін.). За метою дії поділяються на: а) орієнтувальні — визначають мету й умови діяльності, засоби і шляхи досягнення мети (теоретичні й практичні); б) виконавчі, що послідовно реалізують кінцеву мету праці; в) коригувальні (дії поправок, уточнень, змін та ін.); г) завершальні (пов'язані з перевіркою якості виконання всіх попередніх дій на завершальному етапі праці та їх результатами [1, с. 108].

В умовах сучасних процесів модернізації національної освітньо-виховної системи цінними є результати дослідження теми *“Людиноцентризм як складова філософії освіти”*. Президент НАПН України В. Кремень доводить, що важливим його результатом є:

- визначення складових та характеристика сутності концептуальних засад сучасної філософії освіти як багатофункціональної освітньо-виховної системи, провідною ознакою якої є єдність принципів інтелектуального і духовного розвитку особистості в поєднанні з ціннісними смислами освітнього процесу, які відповідають морально-духовним цінностям українського суспільства;

- актуалізація ідеї людиноцентризму як провідної детермінанти дитиноцентризму в освітньому просторі України, що має сприяти соціальному прогресу суспільства, його переходу від локально-стабільного до інтегрального рівня на основі трансформації освіти в напрямі формування у молоді нових системних знань, духовних вимірів та ціннісних мотивів. Дослідник-філософ обґрунтовує положення про те, що завдання національної системи освіти й виховання на сучасному етапі розвитку українського суспільства полягають у необхідності охарактеризувати буття людини в її особистісній унікальності шляхом актуалізації педагогічного впливу на неї з метою максимального розвитку її творчих можливостей [3, с. 10].

У контексті багатоаспектної проблеми суспільства знань і праці привернемо увагу до філософського бачення ідеалу людини в розвитку мудрості і знання. Як зазначає В.Г. Кремень, „Історія освіти є історією перетворення людини в особистість. Це зумовлено тим, що прогрес філософської думки невід’ємний від освітянського процесу. Їх поєднує прагнення надати розвитку людства *розумності*. Що має визначати людину, які достоїнства? Це стало головною проблемою вже у міркуваннях давньогрецьких мислителів, які є повчальними для нашого часу. Висновок, якого вони доходять, – *знання* є головною характеристикою людини, підсумком пізнання, набуття ним інформації про світ”. Знання дає людині право на істину. Якщо це право реалізується, то пізнавальний результат набуває статусу знання, якщо ні, то такий результат оголошується гадкою чи замінюється вірою. Від того, чим все-таки виявляється пізнавальний результат, залежить статус людини [4, с. 365].

Наголосимо на винятково важливому значенні положення щодо можливості перетворення знання в мудрість. В.Г. Кремень зазначає, що властивістю мудрої людини є не тільки поєднання „любові і правди”, володіння „великим розумом”, а й досягнення

вміння „досвіду і знання життя”. Але мудрість не може обійтися без знання. Тому виникає проблема: чи кожне знання веде до мудрості? Вирішення цієї проблеми має першорядне значення і для сучасного освітнього процесу, якому властива тенденція *раціональної універсалізації пізнавальної активності*.

Це актуалізує проблему особистості, котра прагне і сьогодні до мудрості як умови досягнення істини [4]. Ми поділяємо висновок вченого, що це помітно „актуалізує проблему особистості”, котра прагне і сьогодні до мудрості як умови досягнення істини [4, с. 366].

Чи завжди знання перетворюються в мудрість? Навколо цього питання завжди були дискусії. В умовах інформаційно-технологічного суспільства, коли нове знання народжується більш динамічно, ці дискусії не припиняються навпаки, вони стають більш гострими й потребують інноваційних підходів у пошуках істини. Ми знаємо дуже багатьох людей (і молоді, і дорослих), голови яких „напхані” знаннями. Але цих людей ніхто не називає мудрими. Чому? Їхні знання є хаотичними, вони не систематизовані, не осмислені, вони ніби на збереженні в коморі пам’яті. Відсутність системного осмислення знань, їх засвоєння призводить до невміння їх застосування на практиці й несформованості готовності розвивати їх далі з метою здобуття нового знання.

У дослідженні члена-кореспондента А.В. Толстоухова *“Соціально-психологічні виміри процесів модернізації українського суспільства”* обґрунтовано три основні напрями розвитку українського суспільства:

- ❖ виховання культурної особистості;
- ❖ становлення громадянського суспільства;
- ❖ усвідомлення єдності всього людства як передумова подолання глобальної кризи. Розглянуто три виміри кризового існування України: криза історії (запізнілий рух до суверенітету в умовах глобалізації), криза політики (зневіра народних мас у діяльності політичних еліт) і криза перспективи (глобалізація та її роль у формуванні настанов і вимог щодо процесів національної модернізації). Вченими висунуто ідею про революційний, а не еволюційний характер викликів сучасної кризової ситуації у світі, яка потребує для свого вирішення справжньої екологічної революції, радикальної зміни світогляду людини, її способу життя [3].

Українські вчені розробляють теоретичні основи та методичні засоби соціально-психологічного супроводу трансформаційних процесів, пов’язаних з реформуванням українського суспільства і системи освіти. Досліджуючи тему, *“Соціально-психологічні засади становлення суб’єкта економічної соціалізації”* (керівник – доктор філософських наук В. В. Москаленко), науковці здійснили теоретико-методологічний аналіз процесу становлення особистості як суб’єкта економічної соціалізації. Створено концепцію становлення суб’єкта економічної соціалізації, виділено основні його складники, визначено систему економічних ціннісних репрезентацій особистості, які зумовлюються внутрішніми індивідуальними особливостями суб’єкта економічної соціалізації. З’ясовано, що суб’єкт економічної соціалізації є носієм соціально-психологічних відносин, якими він обмінюється з партнерами взаємодії. В результаті цього відбувається організація життєдіяльності як окремого індивіда, так і соціальної спільноти.

Доведено, що одним із джерел активності особистості в процесі економічної соціалізації є економічний інтерес. Його розглянуто як сукупність вибіркового, усвідомлювальних, суб’єктивно-оцінних мотивів економічної соціалізації. Розглянуто економічну суб’єктність в діапазоні „підприємливість – дауншифтінг”, де „дауншифтінг” означає відмову індивіда від економічної активності.

Психологічні та психофізіологічні особливості й закономірності різних етапів професійного становлення досліджують виконавці теми *“Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу “людина – людина”* (керівник – доктор психологічних наук О. М. Кокун). Здійснено аналіз професійної спрямованості й компетентності за такими професійно важливими якостями і психофізіологічними властивостями. Визначено особливості розвитку мислення, уяви, пам'яті, творчих здібностей, комунікативної та конфліктної компетентності, професійної спрямованості та мотивації, саморегуляції, міокінетичного потенціалу, характерологічних, нейродинамічних, темпераментальних та емоційних властивостей на різних етапах професійного становлення фахівця в професіях типу „людина – людина”. Визначено значення кожного із цих складників для становлення фахівця, особливості й закономірності її розвитку, спільні та відмінні її риси для різних професій, взаємозв'язки кожного складника з іншими. Підкреслимо наукове значення конкретизації можливого змісту психофізіологічного забезпечення становлення фахівця.

Результатом дослідження академіка В.Г. Кременя „Людиноцентризм як складова філософії освіти” стало визначення освіти як багатомірної і багатофункціональної системи, побудованої на цивілізаційних засадах, як складника переходу від індустріального до науково-інформаційного суспільства. Цим дослідником-філософом обґрунтовано принципи інтелектуального і духовного розвитку особистості в поєднанні з цінностями освітнього процесу як важливими морально-духовними константами європейського й українського суспільства. Ідея людиноцентризму, зокрема дитиноцентризму, розглянута як провідний чинник соціального прогресу суспільства, як основа трансформаційних змін в освіті в напрямі до нових духовних вимірів, переходу від локально-стабільного до інтегрального рівня її розвитку [5, с. 11].

Дослідження „Освіта як передумова та чинник інноваційного розвитку українського суспільства”, яке здійснено В. О. Огнев'юком, дозволило виявити, що процеси розвитку освіти і формування інноваційної моделі українського суспільства в умовах конкурентного освітнього середовища взаємопов'язані і взаємозалежні. Виявлено й охарактеризовано основні чинники і закономірності сучасного етапу розвитку освіти в структурі глобалізаційних процесів та долучення вищих навчальних закладів України до Болонського процесу. Привернемо увагу до здійсненого обґрунтування концептуальних підходів до розробки нового напрямку у філософії освіти – „освітології”, побудованої з урахуванням тенденцій розвитку громадянського суспільства в державі.

Необхідність виходу вищої освіти України на якісно новий рівень, зміни в суспільно-політичному, науковому й культурному житті й, особливо наголосимо, – зміни у системі цінностей, нові явища в науці й культурі, вихід освіти за межі національних кордонів, її відставання від проблем суспільства й запитів особистості тощо – усе це відображає філософські, соціальні, політичні, демографічні, економічні, педагогічні, психологічні та інші аспекти освітнього процесу.

Зазначимо, що поняття „модернізація освітнього процесу”, яке сформувалося в певних історичних і соціокультурних умовах, наповнилося новим, відповідним цим умовам змістом. Сутнісну сторону модернізації становить її зв'язок з „цілеспрямованою зміною, що вносить в середовище впровадження нові стабільні елементи, які викликають перехід системи з одного стану в інший”. Новизна містить в собі той зміст, який передбачає можливість якісної зміни, а нововведення – забезпечує зміну в умовах конкретного об'єкта, що і складає предмет модернізації.

Сутність модернізаційного сприйняття полягає в достатньо чіткому визначенні адекватності тієї соціальної ситуації, в якій модернізаційні зміни дозволили соціальній системі розв'язувати суперечності так, щоб отримати імпульс розвитку та нову якість як результат ситуації, що склалася, відносно соціального суб'єкта модернізаційних змін. Порівняльний аналіз таких змін проводиться одночасно відносно соціальної ситуації як зовнішньої сторони складника процесу, що розглядається, та стану соціальної системи самого суб'єкта як внутрішньої сторони складника єдиного процесу модернізації. Основним критерієм модернізації виступає соціально-освітня цінність, що містить: міру ефективності освітнього й педагогічного процесів: професійний, педагогічний і соціальний ресурс перетворень, спрямований на забезпечення ефективності освітньо-виховного процесу.

У Національній академії педагогічних наук посилено увагу до дослідження тенденцій трансформації методичних засад підготовки фахівців магістерського рівня, наукових кадрів (аспірантів, докторантів) в університетах за дистанційною формою навчання:

- інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний і дослідницький процеси, що надає доступ до наукових і навчальних матеріалів відповідних навчальних дисциплін, які викладаються у межах програми підготовки;
- створення університетських і міжнародних електронних баз даних і бібліотек як підручників, посібників тощо, так й інваріантних елементів навчальних дисциплін, модулів;
- консультаційні й навчальні відео-, інтернет-конференції, форуми, чати;
- віртуальні дослідницькі лабораторії;
- співробітництво університетів у сфері розробки змісту навчання та досліджень, навчальних компонентів (лекцій, кейс-стаді, ділових ігор, тестових завдань тощо) у дистанційній освіті та створення на їх базі електронних баз даних бібліотек для використання в побудові методичних засад викладання;
- розвиток комп'ютерних програм та пошукових систем, що забезпечують розпізнавання зображень, реагують на голосові команди, зокрема створення віртуальних тренажерів, імітаторів тощо;
- розроблення пристроїв і програм, що забезпечують зберігання інформації, яку людина отримує протягом життя, з метою оптимізації засвоєння великих обсягів інформації та розвитку методик оцінювання якості освіти;
- підвищення якості освіти шляхом використання комплексу електронних засобів (зокрема, тестових систем, побудованих на принципах адаптивності) для оцінювання досягнень студента;
- розвиток методик викладання на основі змішаного підходу – поєднання традиційних і дистанційних форм навчання.

Список літератури: 1. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 2. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. 3. *Звіт* про роботу Академії педагогічних наук України за 2008 рік. – К., 2009. 4. *Кремень В.Г.* Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. – К.: Педагогічна думка, 2009. 5. *Звіт* про роботу Національної Академії педагогічних наук України за 2009 рік. – Київ, 2010. – С. 11.

Bibliography (transliterated): 1. *Encyklopedija osvity* / Akad. ped. nauk Ukrai'ny; glavnyj red. V.G. Kremen'. – K.: Jurinkom Inter, 2008. – 1040 s. 2. *Goncharenko S.U.* Ukrai'ns'kyj

pedagogicznyj slovnyk. – K.: Lybid', 1997. 3. Zvit pro robotu Akademii' pedagogichnyh nauk Ukrai'ny za 2008 rik. – K., 2009. 4. Kremen' V.G. Filosofija ljudynocentryzmu v strategijah osvith'ogo prostoru. – K.: Pedagogichna dumka, 2009. 5. Zvit pro robotu Nacional'noi' Akademii' pedagogichnyh nauk Ukrai'ny za 2009 rik. – Kyi'v, 2010. – S. 11.

Н. Ничкало

ИДЕЯ ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ И ТРУДА В НАУЧНЫХ ПОИСКАХ

В статье рассматривается многоаспектная проблема общества знаний и труда. Акцентируется внимание на основных функциях знания и классификации труда. Освещен вопрос о соотношении понятий “знание” и “мудрость”. В ходе анализа современных психолого-педагогических исследований обосновывается необходимость модернизации образовательного процесса. Подчеркивается необходимость исследования тенденций трансформации методических принципов подготовки специалистов и научных кадров.

N.Nichkalo

AN IDEA OF SOCIETY OF KNOWLEDGES AND LABOUR IS IN SCIENTIFIC SEARCHES

The multidimensional problem of society of knowledges and labour is examined in the article. Attention is accented on the basic functions of knowledge and job classification. A question about correlation of concepts «knowledge» and «wisdom» is lighted up. During the analysis of modern психолого-педагогических researches the necessity of modernization of educational process is grounded. The necessity of research of tendencies of transformation of methodical principles of preparation of specialists and brain-powers is underlined.

Стаття надійшла до редакційної колегії 15.07.2010

УДК 378:159

О.Г. Романовський

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Однією з важливих проблем підготовки майбутніх психологів є формування професійної компетентності. Професійне-особистісне становлення психолога включає засвоєння спеціальних знань, умінь і навичок, розвиток певних якостей та здібностей, що дозволяють успішно здійснювати роботу з людьми. Тому професійна компетентність психологів передбачає вміння встановлювати контакти з людьми, створювати атмосферу довіри й доброзичливості, вести діалог, допомагати людям у вирішенні їх професійних й особистісних проблем, розуміти індивідуальні особливості людини та знаходити індивідуальний підхід для кожного.

Окремі проблеми підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності розглядаються в роботах Л.В. Долинської, Н.Б. Завініченко, В.В. Рибалки, Л.Г. Терлецької, Л.І. Уманець, Т.І. Федотюк, Н.В. Чепелевої, М.В. Шевченко та ін. **Аналіз праць**, присвячених цій проблемі, дозволяє зазначити, що особливий наголос сучасними дослідниками робиться на формуванні комунікативних якостей майбутніх психологів. У той же час недостатньо розробленою залишається проблема формуванні толерантності у майбутніх психологів, у тому числі під час професійного спілкування.

Тому **метою цієї статті** є аналіз і визначення педагогічних умов формування толерантності у майбутніх психологів у вищих навчальних закладах.

Проблема толерантності стала об'єктом наукових досліджень відносно недавно. У сучасному глобальному світі люди відчують потребу в розумінні людей іншої культури, релігії, цінностей, моральних норм тощо. З іншого боку, усе більшої гостроти набувають конфлікти, прояви расової та національної дискримінації, екстремізму. Все більше країн стикаються з проблемами нетерпимого ставлення одних людей до інших в умовах сучасної полікультурності суспільства. Особливо важливою є проблема подолання різних форм прояву нетерпимості серед молоді та досягнення згоди і безконфліктного спілкування у суспільстві.

Необхідністю вирішення цілої низки завдань гармонізації соціальних відносин у суспільстві й було зумовлено появу фундаментальних робіт, присвячених толерантності. Особливої уваги проблема толерантності набула у 90-х роках ХХ ст.

Резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 року затверджено Декларацію принципів толерантності. Вона проголошує 16 листопада Міжнародним днем, присвяченим толерантності, який відзначається щорічно. Цією декларацією також дається визначення поняття "толерантність".

Толерантність означає "повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів вияву людської індивідуальності. Їй сприяють знання, відвертість, спілкування і свобода думки, совісті і переконань. Толерантність – це гармонія в різноманітті. Це не тільки моральний обов'язок, але і політична і правова потреба. Толерантність – це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою миру.

Прояв толерантності, який співзвучний повазі прав людини, не означає терпимого ставлення до соціальної несправедливості, відмови від своїх або поступки чужим переконанням. Це означає, що кожен вільний дотримуватися своїх переконань і

визнає таке ж право за іншими. Це означає визнання того, що люди за своєю природою розрізняються за виглядом, положенням, мовою, поведінкою й цінностями і володіють правом жити у світі та зберігати свою індивідуальність. Це також означає, що погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим“ [1, с. 87].

Аналіз сучасних досліджень також дозволяє стверджувати, що саме толерантність є одним із важливих умов ефективної взаємодії між людьми (А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, Б.С. Гершунський, В.М. Золотухін, П.Ф. Комогоров, О.В. Скрябіна, Л.І. Уманський, Г. П. Щедровицький та ін.). Таким чином, з одного боку, толерантність є соціально важливою якістю особистості, а з іншого – перед системою освіти кожної країни постає проблема формування толерантності у своїх громадян, особливо молоді.

Це освітянське завдання підкреслюється також і в Декларації принципів толерантності: “виховання у душі толерантності слід розглядати як невідкладний імператив; у зв'язку з цим необхідно заохочувати методи систематичного й раціонального навчання толерантності, що розкривають культурні, соціальні, економічні, політичні та релігійні джерела нетерпимості, які лежать в основі насильства і відчуження. Політика і програми у сфері освіти повинні сприяти поліпшенню взаєморозуміння, зміцненню солідарності й терпимості в стосунках як між окремими людьми, так і між етнічними, соціальними, культурними, релігійними і мовними групами, а також націями” [1, с.87]. У Декларації також підкреслюється важливість наукових досліджень у сфері виховання “у душі толерантності”.

Окремою важливою проблемою сучасної освіти у зв'язку з цим є підготовка майбутніх психологів. Для забезпечення високого рівня професіоналізму майбутніх психологів проблема толерантності має два аспекти. З одного боку, толерантність є професійно важливою якістю психолога, яка відкриває йому шлях до пізнання індивідуальних особливостей, позицій, переконань інших людей та побудови успішного спілкування з ними. Отже, формування толерантності у майбутніх психологів є невід'ємною та важливою частиною розвитку його професійної компетентності. З іншого боку, психолог має бути готовим до розв'язання проблем нетерпимого ставлення людей один до одного та розвитку толерантності у них.

У нашій роботі ми зосередимося на першому аспекті проблеми – на формуванні толерантного ставлення до інших людей у майбутніх психологів.

Робота психолога – це перш за все робота з людьми. З людьми, які мають дуже різні погляди, установки, переконання, цінності, моральні норми, характери, здібності тощо. Завдання психолога – допомогти людині у вирішенні певних особистісних та професійних проблем, у самовизначенні та самовираженні. Чи можна уявити психолога, який буде нетолерантним, нетерпимим до іншої людини? Ні. Це буде абсолютний непрофесіоналізм. Психолог має бути здатним допомагати людині, незалежно від її індивідуальних особливостей, культури, переконань, релігії, характеру тощо.

Толерантність передбачає установку на прийнятті особистості людини, на розуміння цієї людини, на відверте спілкування. В основі толерантності є повага до особистості людини, терпляче ставлення до найрізноманітніших проявів цієї особистості, до її поглядів і навіть помилок та недоліків. Це означає ставлення до іншої людини, в якому немає осуду, але є співчуття, співпереживання, розуміння цінності людської особистості та бажання допомогти.

Психолог не нав'язує своєї точки зору, не намагається повчати, домінувати. Психолог має допомогти людині зрозуміти свої помилки, змінити свою поведінку та погляди, але тільки через бажання самої людини змінитись, через її усвідомлення застарілості й помилковості своїх переконань та вчинків. Корекційну роботу психолог

проводить на основі прийняття “інаковості” кожної людини як джерела її неповторності та індивідуальності.

Толерантність є важливою умовою психологічної відкритості та довіри, доброзичливого ставлення співрозмовників під час спілкування. Вона сприяє більш глибокому пізнанню психологом різноманітних поглядів, точок зору, внутрішнього світу людини. Пізнанню без упередженості та негативних стереотипів.

Поняття “толерантність” походить від латинського *tolero*, що означає “переносити”, “терпіти”.

Відповідно до точки зору цілої низки дослідників терпимість є більш вузьким терміном та складовою частиною толерантності (О.Г. Асмолов, С.Ю. Головін, В.О. Петрицький, Г.У. Солдатова). Протилежної точки зору дотримується А.О. Реан. Він вважає, що терпимість є більш широким терміном і включає толерантність. Терпимість з його точки зору – це властивість особистості, яка пов’язана зі ставленням до різних точок зору та неупередженістю в оцінці людей і подій [2].

Ми будемо додержуватися тієї точки зору, що толерантність є більш широким терміном, який означає здатність приймати та поважати різні погляди, переконання, різну поведінку людей.

Толерантність виявляється через:

- знання про різноманітність особистісних типів і форм про вияву людської індивідуальності;
- установки, цінності людини, що розкриваються у ставленні до інших людей та соціальних груп;
- поведінці, якою характеризуються спілкування та взаємодія з іншими людьми.

С.Л. Братченко вважає, що “внутрішньою умовою толерантності” є розуміння відмінностей між людьми, їх природної неоднаковості та готовність поважати ці відмінності, а також здатність до відкритого діалогу” [3].

Л.І. Рюмшина зазначає, що проблема толерантності є проблемою особистісних установок, цінностей, смислів, оскільки, з одного боку вони складають внутрішній світ людини, її переживання, а з іншого – відповідають за мотиваційну регуляцію реальної поведінки людини [4].

Отже, основними педагогічними умовами формування толерантності у майбутніх психологів є:

- розширення загального кругозору студентів та забезпечення високого рівня професійних знань, що дозволяють глибше розуміти психічні та поведінкові особливості людини. Важливими є також розуміння громадянських прав та свобод, знання світової історії та історії Батьківщини, релігієзнавство. Для розвитку толерантності необхідні також знання етичних принципів психологічної діяльності;
- виховання студентів на засадах шанобливого та доброзичливого ставлення до особистості кожної людини, розвиток у них почуття відповідальності за свої дії;
- розвиток емпатичного розуміння іншої людини, що розкриває можливості для співчутливого ставлення до неї, а отже, стає основою толерантності;
- практичні вправи та ігри, що дозволяють відпрацьовувати уміння та навички професійного спілкування на засадах толерантного ставлення до співрозмовника;
- толерантне ставлення викладачів до своїх студентів. Прийняття педагогами особистості своїх студентів такими, якими вони є, створення умов для відкритого діалогу, повага їх думок, міркувань, переконань.

Формування толерантності у майбутніх психологів можливе лише за умови, якщо під час навчання у вищому навчальному закладі створено атмосферу толерантного, доброзичливого ставлення до особистості кожного студента, якщо викладачі демонструють готовність і бажання зрозуміти студента та активно взаємодіяти з ним для спільного досягнення цілей навчально-виховного процесу.

Таким чином, у статті проаналізовано сутність поняття толерантності та визначено основні педагогічні умови, реалізація яких дозволить сформувати толерантність у майбутніх психологів на високому рівні.

Список літератури: 1. Декларация принципов толерантности// Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 452 с. 2. Реан А.А. Социальная педагогическая психология // А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 1999. – 410 с. 3. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования // С.Л. Братченко– М.: Смысл, 1999. – 137 с. 4. Рюмина Л.И. Развитие ценностного отношения учителей к толерантному педагогическому общению / Рюмина Л.И. – Ростов-н/Д., 2002. – 29 с.

Bibliography (transliterated): 1. Deklaracija principov tolerantnosti// Vek tolerantnosti: Nauchno-publicisticheskij vestnik. – M.: Izd-vo MGU, 2001. – 452 s. 2. Rean A.A. Social'naja pedagogicheskaja psihologija // A.A. Rean, Ja.L. Kolominskij. – SPb.: Piter, 1999. – 410 s. 3. Bratchenko S.L. Vvedenie v gumanitarnuju jekspertizu obrazovanija // S.L. Bratchenko– M.: Smysl, 1999. – 137 s. 4. Rjumshina L.I. Razvitie cennostnogo ot-noshenija uchitelej k tolerantnomu pedagogicheskomu obweniju / Rjumshina L.I. – Ros-tov-n/D., 2002. – 29 s.

А.Г. Романовский

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье проанализировано понятие толерантности, а также значимость толерантности как составляющей профессиональной компетентности психолога. Определены основные педагогические условия формирования толерантности у будущих психологов в процессе обучения в высших учебных заведениях.

A. Romanovskiy

PEDAGOGICAL TERMS OF FORMING OF TOLERANCE FOR FUTURE PSYCHOLOGISTS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The concept of tolerance, and also meaningfulness of tolerance, is analysed in the article as to the making professional competence of psychologist. The basic pedagogical terms of forming of tolerance are certain for future psychologists in the process of teaching in higher educational establishments.

Стаття надійшла до редакційної колегії 14.07.2010

УДК 378:32.03

О.А.Ігнатюк

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Постановка проблеми та актуальність дослідження. На сьогодні в педагогіці триває перехід освіти від моделі, центром якої є викладач, до моделі самостійного здобування знань, яка сфокусована на студентові (С.М. Амеліна, О.Е. Коваленко, М.І. Лазарев, В.А. Петрук, О.Г. Романовський, І.В. Соколова та ін. [1, 7-9, 13 та ін.]). Навчання стає таким же важливим, як і викладання. Сучасна педагогіка відмовляється від “авторитарного управління”, в якому студент виступає “об’єктом” керівних впливів, і переходить до системи організації і стимулювання пізнавальної самостійності суб’єкта – студента, створення умов для творчості, до навчання творчістю, педагогіки співпраці (В.Г. Коваленко, О.Б. Коломієць, О.Л. Коношевський, О.П. Попова, В.К. Щербіна та ін.) [6, 8, 12 та ін.].

Для подолання кризових явищ, нездоланих цілком у всіх сферах суспільства, що здійснює демократичні перетворення, робиться акцент на необхідності підготовки не просто фахівців, а фахівців-професіоналів, і професіоналів з високим не тільки професійним, але й насамперед особистісним, лідерським, професійним потенціалом.

Зазначимо, що відбулись істотні зміни у вимогах до сучасних фахівців. Вони повинні бути конкурентоздатними, мобільними – це скоріш професіонали-лідери. Саме ці сучасні фахівці повинні вміти працювати в змінному середовищі, мислити масштабно і, як правило, управляти підлеглими, маючи для цього значно менше часу. Вони повинні вміти зосередити людей на досягнення конкретної соціально значущої мети, надихати і підтримувати співробітників, не знімаючи з них при цьому відповідальності за успіх тієї чи іншої справи.

Усе це досить сильно відрізняє їхню діяльність від роботи професіоналів в минулому, які: ставили на перше місце потреби організації, а не працюючих у ній людей; прагнули уникати ризику (сучасний фахівець професіонал готовий ризикувати); цікавилися тільки питаннями, що належали до їхньої компетентності (сучасний же фахівець професіонал цікавиться питаннями всієї організації, прагне стати надійним партнером для інших підрозділів); ставився до людей як до взаємозамінного ресурсу організації (зараз ставиться до персоналу як до самого коштовного ресурсу організації і знає, наскільки важко знайти заміну для гарного працівника) тощо.

Мета статті полягає в розкритті сутності цілеспрямованої педагогічної діяльності викладачів технічних університетів, спрямованої на формування конкурентоздатних фахівців в умовах інноваційного розвитку суспільства.

Основна частина роботи. Зміна вимог до сучасних фахівців ХХІ століття потребує і нових підходів у їх підготовці. Вони повинні бути пов’язані зі *зміною змісту освіти, що передбачає*: 1) в першу чергу виключення застарілих дисциплін; 2) реорганізацію змісту дисциплін, що належать як до циклів гуманітарних і соціально-економічних дисциплін, так і фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін; 3) включення в навчальні плани нових дисциплін, що відбивають напрацювання й досягнення сучасних наукових досліджень, які відповідають вимогам часу.

Особливого перегляду та переосмислення потребує підхід до використання педагогічних технологій. Саме останні слід розглядати як системний, концептуальний, об’єктивний, інваріантний опис діяльності викладача і студента, спрямований на

досягнення освітньої мети. З огляду на те що технології є педагогічною діяльністю, яка максимально реалізовує в собі закони навчання, виховання й розвитку особистості і тому забезпечує її кінцеві результати, проблеми підготовки сучасних фахівців неможливо обійти стороною, а перш за все питання, що стосуються застосування педагогічних технологій, як традиційних, так і нових. Сьогодні будь-яка діяльність може бути чи технологією, чи мистецтвом. З мистецтва, що ґрунтується на інтуїції, усе починається, а технологією, що ґрунтується на закономірностях науки, завершується.

Традиційно склалося, що викладач технічного вищого навчального закладу не має базової освіти педагога і приходять у викладання через науку, закінчивши аспірантуру, де вивчається і здається курс педагогіки і психології, захистивши дисертаційну роботу з обраної наукової спеціальності. Педагогічна майстерність напрацьовується роками завдяки досвіду викладацької роботи. Нерідко педагогічні технології асоціюються лише тільки з технологіями навчання, а саме технологіями навчально-пізнавальної діяльності і її управлінням.

Експертна оцінка переважного використання педагогічних технологій у процесі підготовки майбутніх інженерів в умовах технічного університету

Класифікаційні ознаки	Педагогічні технології
Характер освіти і структури	Навчальні, виховні, загальноосвітні, професійні, гуманістичні, технократичні
Організаційні форми	Індивідуально-групові, диференційоване навчання
Підхід до особистості учня	Авторитарні, особистісно орієнтовані, технології педагогічного співробітництва
Напрямок модернізації існуючої традиційної системи	Цілісні технології авторських шкіл, дидактичне реконструювання матеріалу
Категорія студентів	Масова технологія, технології роботи з обдарованими студентами

Отже, сучасні педагогічні технології, що застосовуються в підготовці майбутніх фахівців в умовах технічного університету, можна класифікувати так: *за організаційною формою* (класно-урочні; академічні; індивідуальні; групові; диференційоване навчання тощо); *за типом управління пізнавальною активністю* (класичне лекційне; навчання за книгою; навчання за допомогою ТЗН; система малих груп; комп'ютерне навчання; програмоване навчання тощо); *за підходом до особистості* (особистісно орієнтовані; технології співробітництва тощо); *за домінуючим методом* (евристичні, творчі; діалогічні; проблемні, пошукові; ігрові; програмоване навчання тощо); *за напрямом модернізації існуючої традиційної системи* (на основі гуманізації, гуманітаризації і фундаменталізації; на основі методичного і дидактичного реконструювання матеріалу; на основі ефективності організації та управління тощо).

Педагогічні технології в підготовці сучасних інженерних кадрів варто розглядати як систему психологічних, педагогічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії викладачів і студентів, з урахуванням їх здібностей і нахилів, спрямованих на проектування й реалізацію змісту, методів, форм і способів навчання, адекватних цілям освіти, змісту майбутньої діяльності та вимогам до професійно важливих якостей сучасних фахівців.

До числа таких технологій відносять: метод проблемного навчання; модульне навчання; розвиваюче навчання; контекстне навчання; діалогові технології; ділові ігри; моделювання ситуацій; тренінги; технології самоменеджменту. Звертають на себе увагу технології управління пізнавальною діяльністю. Серед них: класичне лекційне, система малих груп, програмоване навчання, комп'ютерне навчання тощо.

Експертна оцінка (таблиця) показала, що саме на перерахованих вище технологіях і загострюють свою увагу багато наших викладачів, нерідко віддаючи перевагу окремим їх видам із наведеного вище переліку, а не використовують системний підхід і не розглядають їх у комплексі. Хотілося б підкреслити, що ці технології прийнято підрозділяти залежно від класифікаційних ознак. Отже, педагогічні технології – це проект педагогічної системи, яка реалізується практично. Тепер *педагогічні технології – це значний арсенал опису діяльності педагога й студента, спрямований на досягнення освітньої мети.*

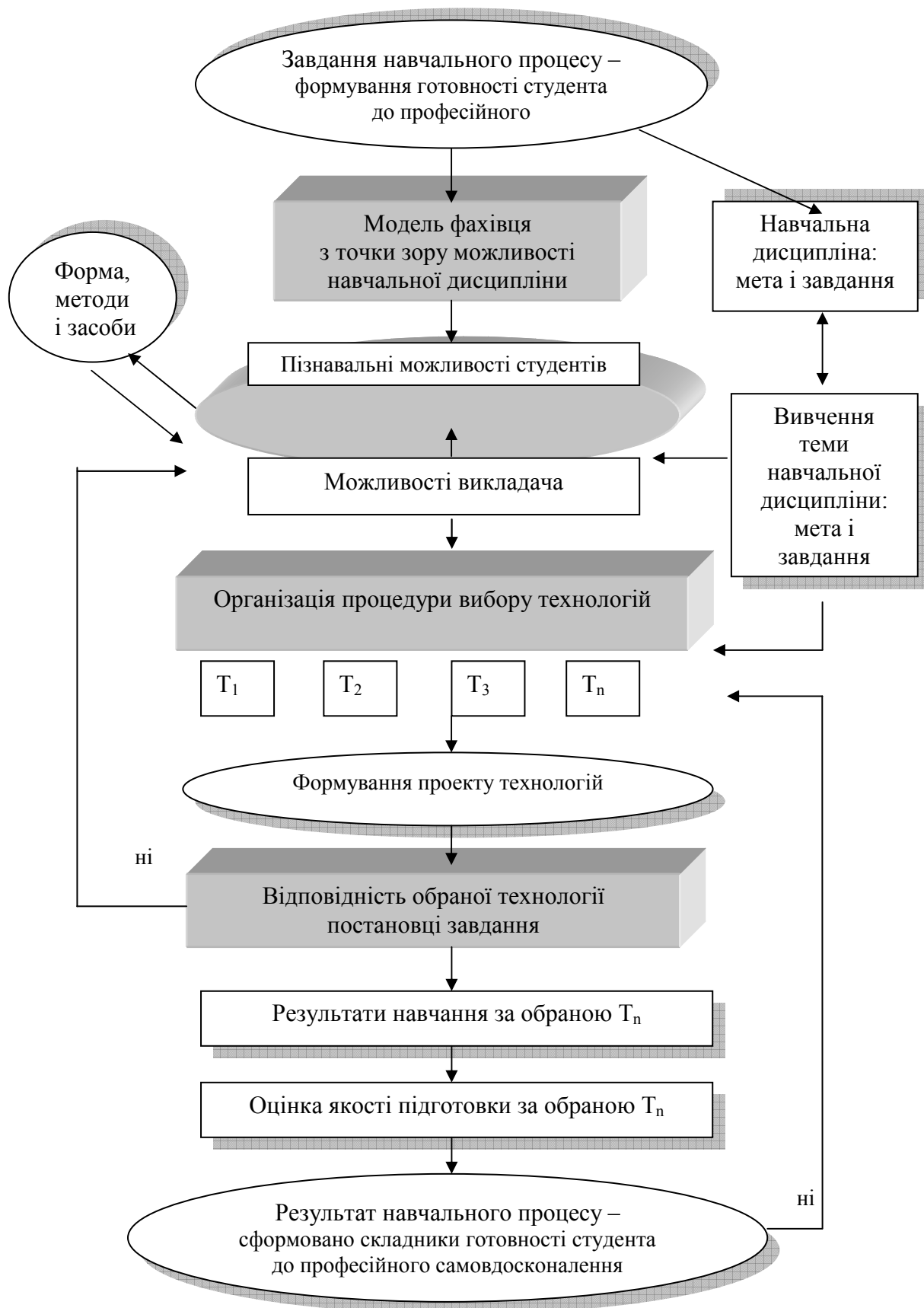
Ураховуючи різні підходи до визначення функцій професійної підготовки майбутнього фахівця в теорії вищої освіти, розглянемо підготовку інженера в умовах технічного університету як складну динамічну систему, якій властиві певні функції, що забезпечують її стійке існування. Ці функції умовно можна поділити: *по-перше*, на внутрішні (освітня, розвиваюча, виховна), що відображають можливості самої системи професійної підготовки, взаємозв'язок і взаємозалежність її окремих компонентів; *по-друге*, на зовнішні (координувальна та інтегрувальна), що відображають відношення професійної підготовки фахівця до компонентів системи освіти в цілому, їх взаємодію і закономірні зв'язки.

Вищеозначене підкреслює необхідність існування спеціальної технологічної підготовки викладача до занять. Зупинимось на розгляданні моделі вибору технології навчання у процесі підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в технічному університеті, що знайшла своє відображення на рисунку.

На рисунку подано алгоритм вибору (проектування) і застосування моделі технології, яка має бути запроваджена в навчальний процес з метою підготовки майбутнього інженера в циклі психолого-педагогічних і управлінських дисциплін, а також формування у студентів готовності до професійного самовдосконалення в умовах технічного університету.

Звернемо увагу, що в алгоритмі враховується дія як суб'єктивного чинника (пізнавальні можливості студента і можливості викладача), так і об'єктивних чинників, поданих у вигляді: мети і завдань вивчення теми навчальної дисципліни, що впливають із мети і завдань навчальної дисципліни, наведених у навчальній і робочих програмах; складників моделі фахівця, які з точки зору навчальної дисципліни формує викладач; форми, методів і засобів навчання, що наведені у схемі окремим блоком.

Зазначимо, що в реальному процесі навчання в багатьох випадках і модель фахівця, і засоби, методи і форми навчання мають суб'єктивний характер, залежать від особистості викладача. Важливим складником блоку “можливостей” є також пізнавальні можливості студентів, які теж необхідно враховувати викладачу при проектуванні і виборі певної технології задля вирішення мети й завдань навчального процесу. Отже, професійна компетентність викладача, усі її складники – спеціальний, психолого-педагогічний, методичний, прагнення і робота із самовдосконалення - покликані забезпечити максимальне наближення до об'єктивного відображення моделі фахівця і забезпечити науково обґрунтований вибір та застосування певної технології Т_н.



Модель вибору технології навчання у процесі підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в технічному університеті

Процедура вибору технології відбувається відповідно до наявних можливостей і має відповідати меті й завданням навчального процесу. Враховується також і її можливість модифікації у процесі реалізації. Вибір проекту технології навчання може визначатися: *по-перше*, оцінкою ситуації і власних засобів; *по-друге*, значущістю діяльності викладача з огляду на особистісний досвід; *по-третє*, типом відношення технології до мети; *по-четверте*, впливом стереотипів методичної діяльності викладача.

Серед функцій, які повинен виконувати викладач під час організації навчального процесу, головна мета якого – підготовка майбутнього інженера до професійної діяльності, розвитку свого особистісно-професійного потенціалу, виокремлюємо такі: ціле покладання, проектувальна, конструктивна, управління, організаційна й комунікативна. Результат навчання за обраною технологією підлягає оцінці якості підготовки, визначенню: чи досягнуто мету, сформована готовність студента до професійного самовдосконалення? Із цією метою повинні бути розроблені критерії, за якими технологія може визнаватися прийнятною. У нашому випадку це була інтегрована оцінка, яка складалась із спостережень викладача й експертів, самооцінки, яку визначали самі студенти, а також діагностування, що відбувалося протягом усього періоду підготовки на підставі відомих методик.

Вважаємо, що для здійснення освітніх цілей, пов'язаних із формуванням конкурентоздатного інженера, який прагне максимального розкриття особистісного та професійного потенціалу, необхідне застосування комплексного підходу. Цей підхід повинен враховувати такі положення.

По-перше, базуватися на особистісно орієнтованому підході до особистості студентів і технологіях педагогічного співробітництва. А. Дистервег зазначав, що “розвиток і освіта жодній людині не можуть бути даними або повідомленими. Усякий, хто воліє до них прилучитися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами, власною напругою. Зовні він може отримати тільки збудження... Тому самодіяльність – засіб та одночасно результат освіти” [2, с.118].

Об'єктом педагогічного управління постає особистість вихованця, студента. У широкому розумінні це особистість, яка, з одного боку, є об'єктом виховної взаємодії з певною особою (вихователь, викладач, батьки) або соціальним оточенням (сім'єю, творчим, трудовим, спортивним або навчальним колективом). З іншого боку, він постає як суб'єкт самовиховної діяльності, йому належить активна роль у формуванні своїх особистісних якостей. Не можна не погодитись із твердженням, що людина, особистість виховується у процесі діяльності. Під впливом середовища та спеціально організованих умов у нього формуються певні риси особистості, які закріплюються в його поведінці, вчинках і діях.

Значна увага в інтегрованій психолого-педагогічній та управлінській підготовці майбутніх інженерів приділяється й удосконаленню *технології педагогічної взаємодії у системі “викладач - студент”*, бо така педагогічна взаємодія розглядається як дуже важливий і невід'ємний складовник педагогічного процесу, який забезпечує отримання високих освітніх результатів. При зазначеному підході заняття перетворюються від простої передачі інформації на ділову, доброзичливу, спільну співпрацю, яка направлена на досягнення високоефективного результату – мети навчального процесу. Слід відзначити, що цій *організації міжособистісної педагогічної взаємодії притаманні такі риси*: взаєморозуміння обох суб'єктів педагогічної взаємодії, усвідомлення спільних інтересів і необхідності творчої співпраці; побудова співпраці на принципах доброзичливості й довіри; формування позитивної емоційної направленості; взаємодопомога у переборенні виникаючих труднощів; об'єктивність у взаємних оцінках; додержання принципів загальної культури взаємин і спілкування тощо.

Викладач і учень взаємодіють між собою в рамках організованої системи відношень, в якій викладач здійснює керівництво. Утілюючи на практиці чітко вивірені стратегічні й тактичні цілі, він формує “суб'єкт-суб'єктні” відносини. Можна

припустити, що найбільш оптимальними умовами, коли може розвинути і розкритися потенціал майбутнього фахівця, слід вважати такі, за якими викладач був би перш за все особистістю, мав високий інтелектуальний, моральний і фізичний рівень, глибокі психолого-педагогічні знання, розуміння особистості своїх вихованців. Тобто необхідна особистість професіонала, яка, володіючи педагогічною майстерністю, постійно відчуває потребу в поповненні знань, пошуку нових рішень, творчості в роботі, самовдосконалення. Але однією чи не з головних якостей, притаманних особистості викладача, який орієнтується на формування всебічної гармонійної особистості майбутнього не лише лідера, а й фахівця у різних галузях, відповідно до сучасних вимог ринку праці та суспільства, є розуміння та володіння ним технологією педагогічної комунікації. Саме ця технологія обумовлює педагогічно доцільні взаємини між викладачами та вихованцями. Вони підпорядковані досягненню виховного результату та будуються на добровільному визнанні вихованцем авторитету, прав, знань та досвіду викладача, його лідерства. Це виявляється в прагненні вихованця вчитися у викладача, спілкуватися з ним, наслідуючи його [3, 14].

По-друге, необхідна модернізація існуючої системи підготовки, що базується на основі дидактичного реконструювання матеріалу і впровадженні цілісних технологій авторських шкіл, наприклад за методом Лозанова-Шаталова, навчання великим блоком. Швидке зростання обсягу інформації, що спостерігається в природничо-наукових та технічних галузях, висуває перед кожним викладачем питання щодо пошуку ефективних методів передачі значної кількості важливої інформації. Тому, щоб правильно обрати найбільш раціональні методи передачі інформації та її засвоєння, виникає необхідність систематизації та структурування матеріалу, проведення глибоких досліджень. Обсяг матеріалу не повинен містити зайву інформацію. Треба не просто скоротити обсяг інформації, а змінити його структуру та концентрацію уваги. З цього приводу дуже слушно зазначає А. Мелецинек, вказуючи, що “... слід не виключати застаріле й включати нове, а необхідно використовувати взаємозв'язок, що існує між старим і новим, виключаючи дублювання та скорочуючи тим самим обсяг матеріалу” [11, с. 32].

Зазначимо, що такого ж принципу ми додержувались при розробці та впровадженні у навчальний процес нових курсів управлінських дисциплін. При викладанні цих курсів особливий акцент зроблений на тому, що технологія управлінського виховання – це цілеспрямований систематичний вплив педагога на студента як суб'єкта процесу з метою оволодіння основами управлінських знань, вироблення певних умінь та навичок з урахуванням системи наукових принципів до програмування процесу навчально-виховної діяльності, використання у навчальній практиці найбільш ефективних методів і прийомів для розвитку управлінського мислення [3-5].

По-третє, має бути врахована категорія особистостей, які навчаються. Для студентів з високим потенціалом слід було б запропонувати технології роботи з обдарованими студентами, застосувати диференційоване навчання: індивідуальне чи в малих групах, модульно-рейтингове навчання. Відомо, що виховання й освіта є невід'ємним складником у процесі формування особистості. Неможливо виховувати, не передаючи знання, усяке ж знання діє виховуючи. У такому контексті слушно звучать такі слова Л. М. Толстого: “... виховання є впливом однієї людини на іншу з метою примусити того, кого виховують, засвоїти відомі моральні звички” [15, с.409].

У світлі нової парадигми освіти й ідей гуманізації усе більше затверджується індивідуально-ціннісний підхід до виявлення сутності змісту освіти. З урахуванням такого підходу до підготовки інженерів в умовах технічного університету як найважливіший етап розвитку системи освіти розглядається модульне навчання. Наприклад, у психолого-педагогічних дослідженнях, проведених у НТУ “ХПІ” (2002-2009 рр.), розглядаються дидактичні особливості модульної організації процесу управлінської підготовки інженерів на прикладі розроблених за активною участі автора інтегрованих спецкурсів “Сучасні управлінські технології”, “Основи управління

соціальними системами”, “Управління розвитком соціально-економічних систем”. Показано, що кожен навчальний модуль є інтеграцією різних видів і форм навчання, підпорядкованих загальній темі навчального курсу. Він дає можливість логічно і компактно згрупувати навчальний матеріал, уникаючи повторень усередині курсу. У процесі підготовки студентам можуть бути запропоновані репродуктивний і проблемно-пошуковий види організації модульного навчання [3, с.10].

Зміст модульного навчання включає опанування нових знань і технологій дослідження. Кожен студент у міру засвоєння матеріалу проходить етапи поточного контролю. Для оцінки знань використовується більш прогресивна методика – усі результати, досягнуті на кожному етапі контролю, оцінюються в балах. Усі набрані бали було підсумовано, і саме вони утворювали загальний індекс студента. У цьому випадку метою студента стає одержання максимальної кількості балів, що може бути основою отримання заліку чи іспиту “автоматично”. Обговорюючи переваги модульного навчання, важливо відзначити: гнучкість структури, дидактично обґрунтоване узгодження всіх видів навчального процесу всередині модулів, ефективність контролю засвоєння знань, швидка диференціація студентів за рівнем знань, можливість набуття великого обсягу знань і умінь за короткий термін навчання.

По-четверте, як відомо, теорія без практики сліпа. Тому необхідно для цього передбачити виділення годин на практичні й семінарські заняття з проведенням ділових ігор, тренінгів. Психолого-педагогічні дослідження довели, що ділові ігри, тренінги, взагалі практичні заняття активізують та викликають увагу студентів. Особливо вона підсилюється, якщо в ролі викладача як його дублер виступає студент з групи. Безумовно, дублер повинен бути достатньо підготовленим до проведення заняття. Під час такого спілкування він опановує деякі таємниці майстерності як управлінської, так і викладацької. Опитування серед студентів довело, що їм такі форми проведення занять подобаються. У них студент може виявити свої творчі здібності, більше розкритися, а викладач побачити самого студента як особистість, а не загальну масу, внести корегування в індивідуальне навчання кожного студента [3, 4].

По-п'яте, особливо варто звернути увагу на проходження виробничої практики в різних фірмах і організаціях міста. Останнім часом виробнича практика ігнорується або вона перетворюється на формальність. Утім участь в ній дозволяє відпрацювати накопичені знання, удосконалити свої навички та вміння, що також сприяє розвитку і реалізації особистісного і професійного потенціалу. На наш погляд, подібні заходи будуть сприяти здійсненню освітньої мети – формуванню готовності до професійної діяльності й професійного самовдосконалення майбутнього інженера, розвитку і реалізації його особистісно-професійного потенціалу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У контексті формування конкурентоздатності сучасного фахівця, готовності студента технічного університету до професійної діяльності, самовдосконалення педагогічні технології слід вважати не застиглою схемою навчального процесу, не готовими шаблонами і стереотипами, а системою психологічних, загальнопедагогічних, дидактичних, частковометодичних процедур взаємодії педагогів і студентів з урахуванням їх здібностей і схильностей, спрямованих на проектування і реалізацію змісту, методів, форм і засобів навчання, адекватних цілям освіти, змісту майбутньої діяльності та вимогам до професійно важливих якостей фахівців.

Список літератури: 1. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів: дис. ...д-ра пед.наук: 13.00.04 / Амеліна Світлана Миколаївна. – Харків, 2008. – 563 с. 2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М., 1956. – С. 118. 3. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: [монографія] / О.А. Ігнатюк. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2009. – 432 с. 4. Ігнатюк О. А. Творчі підходи до управлінської підготовки національної гуманітарно-технічної еліти / О. А. Ігнатюк // Теорія і практика

управління соціальними системами. – 2002. – №2. – С. 75–84. 5. *Ігнатюк О. А.* Технологія формування професійно значущих якостей у системі соціально-гуманітарної підготовки інженерів / О. А. Ігнатюк // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2006. – №4. – С.75–84. 6. *Коваленко В. Г.* Модульно-рейтингове навчання як засіб індивідуалізації навчального процесу у вищому технічному закладі: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / В. Г. Коваленко. – Луцьк, 2005. – 20, [1] с. 7. *Коваленко Е. Э.* Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Коваленко Елена Эдуардовна. – Харків, 1999. – 407 с. 8. *Коломієць О. Б.* Педагогічне забезпечення культурологічної складової у підготовці студентів технічних вищих навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / О. Б. Коломієць. – К., 2004. – 20, [1] с. 9. *Лазарєв М. І.* Теоретичні і методичні засади моделювання змісту загальноінженерних дисциплін для технологій навчання студентів: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / М. І. Лазарєв. – Харків, 2004. – 37 с. 10. *Матвеева Т.* Инновационная образовательная технология формирования базовых компетенций студентов / Т. Матвеева // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 28–32. 11. *Мелецинек А.* Инженерная педагогика: учеб. пособ./ А. Мелецинек. – М.: МАДИ, 1998. – 185 с. 12. *Попова О.П.* Розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера в процесі професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О.П.Попова. – Запоріжжя, 2009. – 24, [1]с. 13. *Романовський А.Г.* Формирование конкурентоспособного специалиста как стратегическая задача философии современного образования / А. Г. Романовский // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – №3. – С. 3–9. 14. *Товажнянський Л.Л.* Педагогіка управління: навчальний посібник / Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський, О. С. Пономарьов, З.О.Черваньова. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2003. – 408 с. 15. *Толстой Л.Н.* Педагогические сочинения / Л.Н.Толстой. – 2-е изд., М., 1958. – С.409.

Bibliography (transliterated): 1. *Amelina S. M.* Teoretiko-metodichni osnovi formuvannja kul'turi profesijnogo spilkuvannja studentiv viwih agrarnih navchal'nih zakladiv: dis.d-ra ped.nauk: 13.00.04 / Amelina Svitlana Mikolaïvna. – H., 2008. – 563 s. 2. *Disterverg A.* Izbrannye pedagogicheskie sochinenija / A. Disterverg. – M., 1956. – S. 118. 3. *Ignatjuk O. A.* Formuvannja gotovnosti majbutn'ogo inzhenera do profesijnogo samovdoskonalennja: teorija i praktika: [monografija] / O.A. Ignatjuk. – Harkiv: NTU “HPI”, 2009. – 432 s. 4. *Ignatjuk O. A.* Tvorchі pidhodi do upravlins'koї pidgotovki nacional'noї gumanitarno-tehničnoї eliti / O. A. Ignatjuk // Teorija i praktika upravlinnja social'nimi sistemami. – 2002. – №2. – S. 75–84. 5. *Ignatjuk O. A.* Tehnologija formuvannja profesijno znachuvih jakostej u sistemі social'nogo-gumanitarnoї pidgotovki inzheneriv / O. A. Ignatjuk // Teorija i praktika upravlinnja social'nimi sistemami. – 2006. – №4. – S.75–84. 6. *Kovalenko V. G.* Modul'no-rejtingove navchannja jak zasib individualizacii navchal'nogo procesu u viwomu tehničnomu zakladi: avtoref. dis... na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk: spec. 13.00.09 “Teorija navchannja ” / V. G. Kovalenko. – Luc'k, 2005. – 20, [1] s. 7. *Kovalenko E. Je.* Didakticheskie osnovy professional'no-metodicheskoi podgotovki prepodavatelej special'nyh disciplin: dis... d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Kovalenko Elena Jeduardovna. – H., 1999. – 407l. 8. *Kolomijec' O. B.* Pedagogichne zabezpečennja kul'turologichnoi' skladovoi' u pidgotovci studentiv tehničnih vyshhyh navchal'nyh zakladiv: avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk: spec. 13.00.04 “Teorija ta metodyka profesijnoi' osvity” / O. B. Kolomijec'. – K., 2004. – 20, [1] s. 9. *Lazarjev M. I.* Teoretychni i metodychni zasady modeljuvannja zmistu zagal'noinzhenernyh dyscyplin dlja tehnologij navchannja studentiv: avtoref. dys... na zdobuttja nauk. stupenja d-ra ped. nauk: spec. 13.00.04 “Teorija i metodyka profesijnoi' osvity” / M. I. Lazarjev. – H., 2004. – 37s. 10. *Matveeva T.* Innovacionnaja obrazovatel'naja

tehnologija formirovanija bazovyh kompetencij studentov / T. Matveeva // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2007, № 7. – S. 28–32. 11. *Melecinek A.* Inzhenernaja pedagogika: ucheb. posob./ A. Melecinek. – M.: MADI, 1998. – 185 s. 12. *Popova O.P.* Rozvytok tvorchogo potencialu majbutn'ogo inzhenera v procesi profesijnoi' pidgotovky u vyshhomu tehničnomu navchal'nomu zakladi: avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk: spec 13.00.04 “Teorija i metodyka profesijnoi' osvity” / O.P.Popova. – Zaporizhzhja, 2009. – 24, [1]s. 13. *Romanovskij A.G.* Formirovanie konkurentosposobnogo specialista kak strategicheskaja zadacha filosofii sovremennogo obrazovanija / A. G. Romanovskij // // Teorija i praktyka upravlinnja social'nymy systemamy. – 2008. – №3. – S. 3– 9. 14. *Tovazhnjans'kyj L.L.* Pedagogika upravlinnja: navchal'nyj posibnyk / L.L. Tovazhnjans'kyj, O.G. Romanovskij, O. S. Ponomar'ov, Z.O.Chervan'ova. – Harkiv: NTU “HPI”, 2003. – 408 s. 15. *Tolstoj L.N.* Pedagogicheskie sochinenija / L.N.Tolstoj. – 2–e izd., M., 1958. – S.409.

О.А. Игнатюк

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ В
УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА**

Статья посвящена проблемам подготовки специалистов в высшей школе. В поле зрения находятся вопросы целенаправленной педагогической деятельности, направленной на формирование конкурентоспособных инженеров. Обсуждаются теоретико-методические основы профессионально-педагогической деятельности преподавателей технических университетов в условиях инновационного развития общества.

Ключевые слова: будущий инженер, высшая школа, конкурентоспособность инженера, педагогические технологии, профессионально-педагогическая деятельность, преподаватель технического университета, формирование профессионала.

O. Ignatyuk

**THEORETIC-METHODICAL BASES OF PURPOSEFUL PEDAGOGICAL
ACTIVITY ON FORMATION OF THE COMPETITIVE FUTURE ENGINEERS
IN CONDITIONS INNOVATION OF DEVELOPMENT OF A SOCIETY**

The article is devoted to problems of preparation of the experts in a higher school. There are questions of purposeful pedagogical activity directed on formation of the competitive engineers in a field of sight. The theoretic-methodical bases of professional - pedagogical activity of the teachers of technical universities in conditions innovation of development of a society are discussed.

Key words: the future engineer, higher school, competitiveness of the engineer, pedagogical technologies, professional - pedagogical activity, teacher of technical university, formation of the professional.

Стаття надійшла до редакційної колегії 05.07.2010

УДК 378.1:62

А.Т. Ашеро́в, Л. В. Горба́тюк, Е.В. Само́йлова

ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Постановка проблемы в общем виде. В научно-исследовательских работах по проблемам высшей школы преподаватели часто сталкиваются с проблемой модернизации существующего или определения содержания нового учебного материала. Эта проблема обусловлена тем, что за последние несколько лет сферы профессионального и высшего образования значительно изменились и приобрели качественно новые свойства и характеристики. Наиболее значимыми изменениями являются переход на рыночную основу взаимоотношений между субъектами образовательного рынка и рынка труда, а также внедрение в учебный процесс отечественных вузов принципов, форм, методов и технологий обучения, присущих образовательным системам ведущих европейских стран. Учебным заведениям приходится отслеживать изменения в потребностях специалистов, обеспечивать формирование новых специальностей, новых учебных планов, новых дисциплин, совершенствовать существующие курсы. В данной работе авторов интересуют отдельные дисциплины. Естественно, возникает вопрос: что может служить ориентиром для модернизации существующего или определения содержания нового учебного материала? Таким ориентиром является модель будущей деятельности выпускника, т.е. модель деятельности специалиста. При наличии такой модели разработка учебного курса проходит этапы, указанные на рис. 1.



Рис. 1. Логическая схема определения содержания учебного материала и последовательности его изложения для формирования умений в определенном виде деятельности

Следовательно, проблема состоит в правильном выборе модели будущей деятельности выпускника.

Анализ последних исследований и публикаций. Анализ педагогической и психологической литературы позволяет сделать вывод, что в педагогике главными объектами моделирования являются: 1) процесс подготовки специалиста; 2) учебная деятельность студента; 3) будущая профессиональная деятельность выпускника

(специалиста). Нас интересует третья модель – модель профессиональной деятельности специалиста. Она может включать следующие компоненты:

- профессиограмму как описание психологических норм и требований к деятельности и личности специалиста;
- профессионально-должностные требования (ПДТ) - описание конкретного содержания деятельности специалиста, определяющее, что и как он должен делать при решении профессиональных задач в условиях конкретной должности. ПДТ содержит перечисление минимума профессиональных умений, которыми должен владеть специалист для обеспечения необходимого уровня профессиональной деятельности;
- квалификационный профиль - сочетание необходимых видов профессиональной деятельности и степени их квалификации, квалификационные разряды для оплаты.

В дидактике изучают три модели деятельности специалиста [1-3]: для индивидуального обучения – персонологическую модель; для массового обучения - образовательно-квалификационную характеристику (ОКХ) выпускника и профессиограмму. Обзор особенностей моделей отражен на рис. 2. Нас интересуют модели для массового

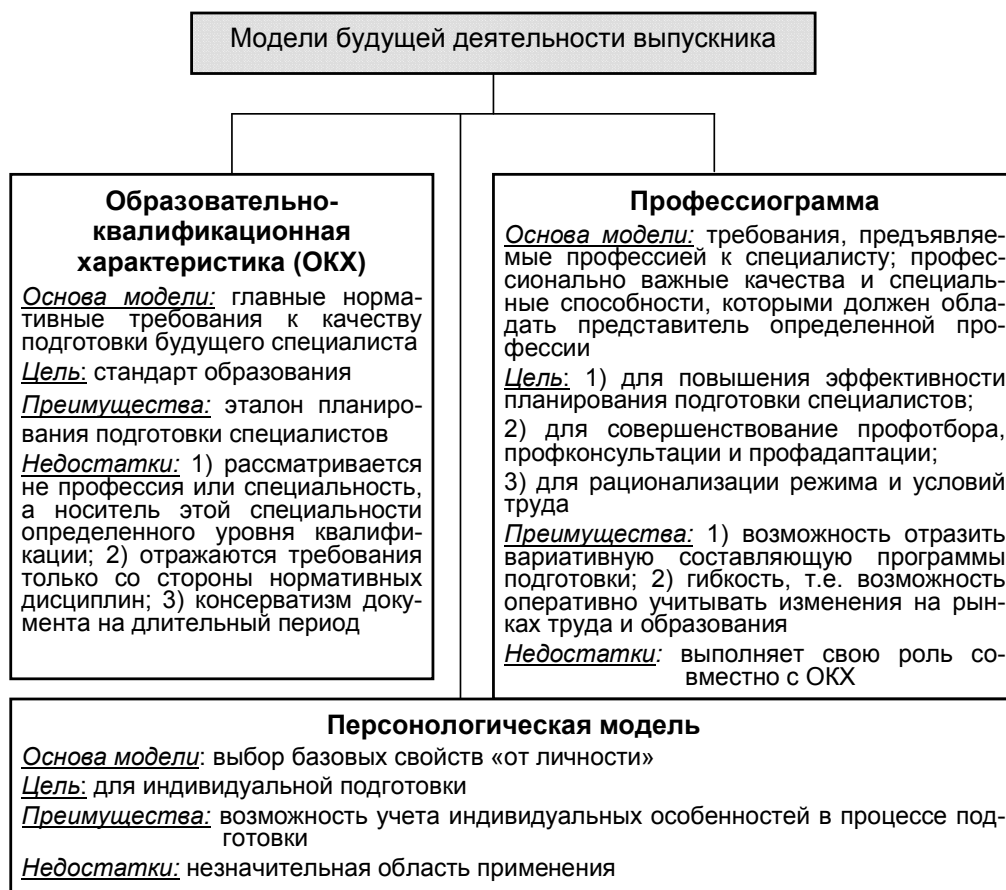


Рис. 2. Характеристики моделей будущей деятельности выпускника

обучения, т.е. образовательно-квалификационная характеристика выпускника и профессиограмма. Образовательно-квалификационная характеристика выпускника – это совокупность требований, которые определяют его профессиональные знания, умения и навыки. Она является государственным нормативным документом, в котором

обобщается содержание образования, т.е. отражаются цели образовательной и профессиональной подготовки, определяются место специалиста в структуре хозяйства и требования к знаниям, умениям и навыкам [3]. В ряде исследований, например в [4, 5], показано, как, используя ОКХ, можно формировать содержание учебного материала, но только в предметной области нормативных дисциплин. Если же дисциплина не нормативная, то в ОКХ отсутствуют типовые задачи деятельности специалиста. Тогда на помощь может прийти профессиограмма.

Профессиограмма – это подробное описание какой-либо профессии, получаемое в результате профессиографического анализа деятельности специалиста и представленное через систему требований, предъявляемых деятельностью к человеку. Описание включает качества и свойства личности, особенности мыслительных процессов, знания, умения и навыки, которыми должен обладать человек для того, чтобы успешно выполнять профессиональные функции [6,7]. Профессиографический анализ профессиональной деятельности успешно используется в психологических исследованиях для разных целей: определения профессионально важных качеств руководителя [8], построения психограмм (“психологических портретов” профессий) [6], например психограммы следователя [9, с. 223-239], психокоррекции поведения [10]. Построение и использование профессиограмм в педагогике для формирования содержания учебного материала в настоящее время - достаточно редкое событие, хотя есть и удачные примеры [11]. Поэтому можно считать, что дидактическая разработка вышеназванной проблемы актуальна и имеет научные перспективы.

Постановка задачи. На основании педагогической и психологической литературы требуется сравнить возможности ОКХ и профессиограмм как источников требований для формирования содержания учебного материала модернизируемых или новых дисциплин и обосновать цели, структуру, содержание, методы разработки тех профессиограмм, которые ориентированы на обучение.

Результаты исследований. Источником формирования требований к содержанию образования по определенной специальности являются результаты анализа профессиональной деятельности специалиста. Порядок проведения такого анализа подробно изложен в учебной литературе по методике профессионального обучения, например в [12]. Результатом такого анализа, как было сказано выше, может быть как ОКХ, так и профессиограмма. Отражение в ОКХ только нормативных дисциплин является как преимуществом, так и недостатком этого документа, поскольку в ОКХ нет места для вариативных дисциплин. Поэтому профессиограмма может служить дополнением образовательно-квалификационной характеристики.

На основании анализа психолого-педагогической литературы выявлены и систематизированы принципы составления профессиограмм и дана им содержательная интерпретация, используемая в данной работе (таблица). С позиции принципа дифференцированного подхода (принципа 8) к изучению профессиональной деятельности были выявлены и систематизированы цели профессиографирования (рис. 3). Как видно, одной из целей является профессиональная подготовка. Поэтому следующим шагом была классификация профессиограмм как структурно-профессиональных моделей конкретного вида профессиональной деятельности (рис. 4).

На рис. 4 серым цветом выделены два типа профессиограмм, интересующих авторов с позиции научно-исследовательских работ по проблемам высшей школы: информационные комплексные универсальные и формирующие частные специальные. Информационная комплексная универсальная профессиограмма характеризует специальность в целом. Формирующая профессиограмма, кроме подробного описания какой-либо профессии, содержит подробные сведения о перечне знаний, умений, навыков, которые должны быть сформированы в процессе подготовки специалиста к

определённому виду работы. Эти сведения должны быть структурированы по этапам профессиональной деятельности и должна соответствовать этапам подготовки специалиста.

Принципы разработки профессиограмм

№	Принцип	Суть принципа
1	Комплексность	Комплексный подход к изучению профессиональной деятельности
2	Целенаправленность	Составление профессиограммы подчиняется достижению конкретной практической цели
3	Типизация и дифференциация	Профессиографические характеристики должны отражать типовые и специфические признаки профессии
4	Реальность	Реальное отражение состояния профессии в конкретных социально-экономических условиях
5	Нацеленность на перспективу	Учет перспектив профессионального роста и карьеры
6	Надежность	Описание профессии проводится как для штатного режима, так и для экстремальных и нестандартных условий
7	Научность	Профессиограмма должна разрабатываться на основе системного, личностного и деятельностного подходов
8	Конкретность	Дифференцированный подход к изучению профессиональной деятельности

Разработка информационных комплексных универсальных и формирующих частных специальных профессиограмм выпускников различных профилей специальности “Профессиональное образование” позволяет достичь разнообразных целей, указанных на рис. 5 и 6.

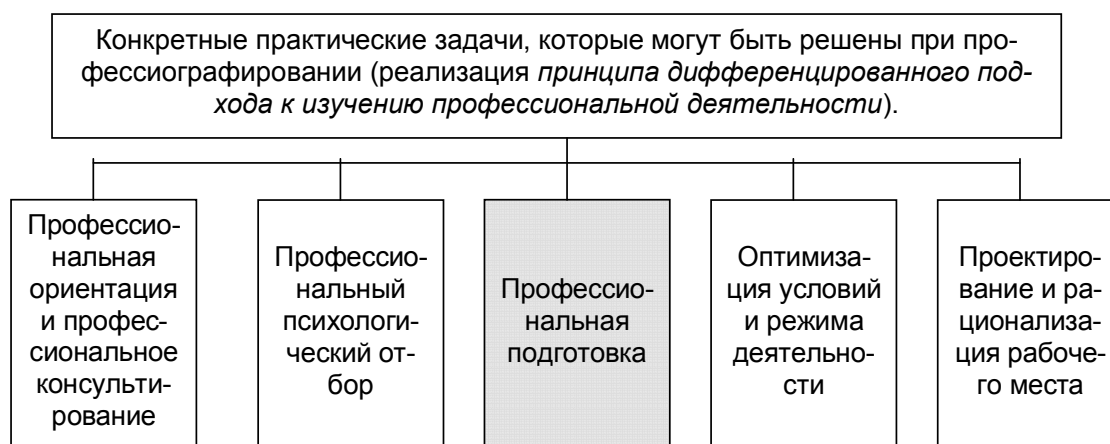


Рис. 3. Цели профессиографирования

На основании анализа литературы по профессиографированию [6, 7, 9] определена структура и содержание формирующих частных специальных профессиограмм. Содержание профессиограммы показано в правой ветви схемы на рис. 7. В левой ветви схемы для сравнения приведено содержание ОКХ, что позволяет увидеть различия этих двух документов.

Для выявления содержания формирующих профессиограмм использованы следующие методы профессиографии [7, 13]:

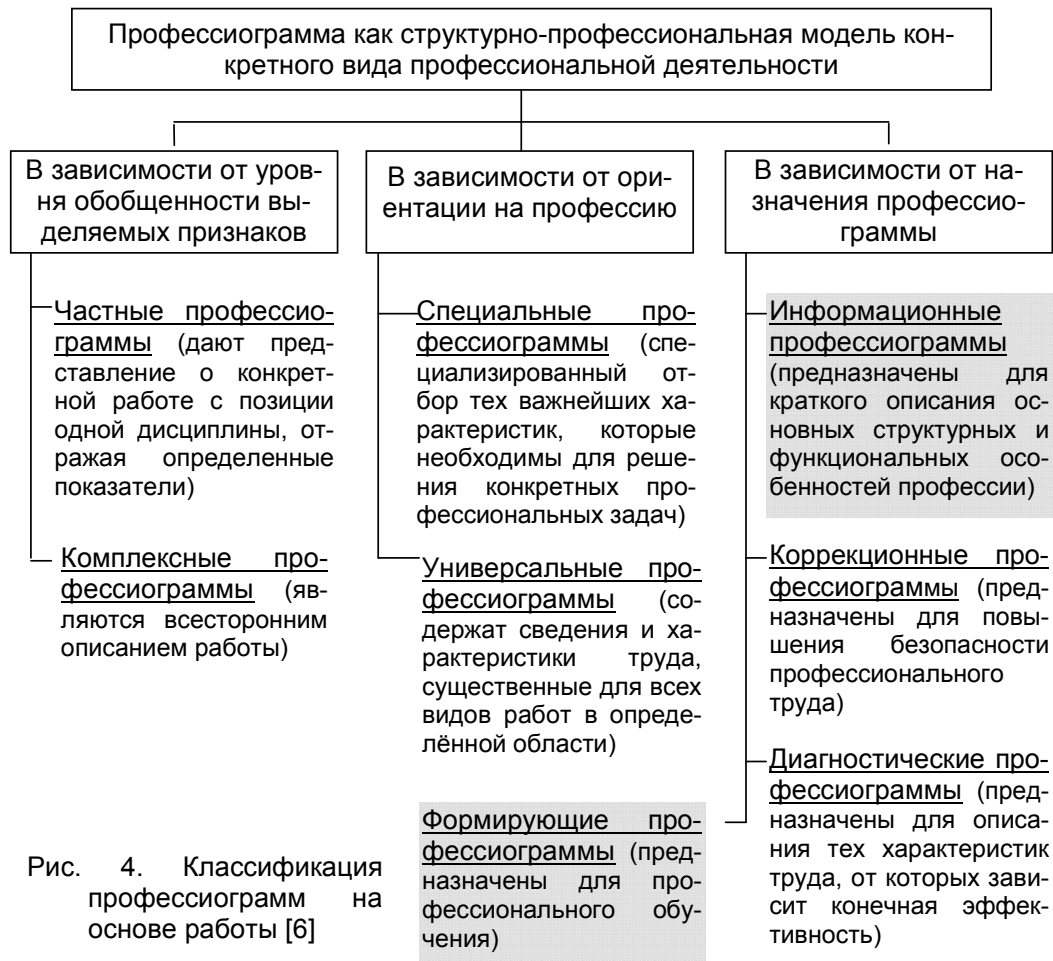


Рис. 4. Классификация профессиограмм на основе работы [6]

- методы изучения условий деятельности: анализ документов; наблюдения; опрос (анкетирование и беседа); самонаблюдение; эксперимент; алгоритмический анализ; анализ ошибок в работе; экспертное оценивание;
- методы изучения личности специалиста: наблюдения и самонаблюдение; изучение познавательных процессов; личностные опросники; анализ практических результатов деятельности специалиста;
- методы систематизации материала: содержательно-психологический анализ; классификации результатов, моделей, факторов выбора моделей.

Использование этих методов позволяет выделить преобладающие виды деятельности в той работе, ради которой проводится исследование. Описание этих видов деятельности можно сделать через требуемые умения на двух уровнях: 1) с указанием только результатов деятельности; 2) с указанием результатов деятельности и необходимых знаний. Например, одного из авторов статьи интересует формирование умений маркетинга образовательных компьютерных услуг. Поэтому преобладающие виды деятельности на основе проведенных исследований сформулированы в профессиограмме (на первом уровне) следующим образом:

- исследование потенциальных потребителей образовательных услуг - абитуриентов на предмет изучения потребностей в последующей учебе, уровня общеобразовательной подготовки, платежеспособности и тому подобное;
- исследование предприятий, организаций и учреждений той или иной

спеціалізації на предмет изучения реальных и прогнозируемых потребностей в тех или других специалистах на рынке труда;



Рис. 5. Глобальні та локальні цілі розробки інформаційних комплексних універсальних професіограмм

- визначення змісту освітальних комп'ютерних послуг, які пропонуються на ринку, а також вибір проектів з їх просуванням та реалізацією на ринках професійного та вищої освіти;
- збір інформації про освітальні комп'ютерні послуги, які надаються на ринках професійного та вищої освіти (асортимент освітальних послуг), про послуги родических груп;
- проведення систематических досліджень з цілями:
 - а) визначення думки реальних споживачів (учнів, студентів, а також представителів підприємств, організацій та установ) про якість освітальних комп'ютерних послуг;
 - б) виявлення можливих побажань споживачів по питанню удосконалення безпосередньо самих послуг, процесу їх надання;
- організація різних акцій, аналогічних по змісту рекламним акціям для просування товарів народного споживання:
 - а) створення власного сайту та сайтів викладачів кафедри; проведення днів «відкритих дверей» з презентацією робіт викладачів та студентеских робіт
 - б) запрошення випускників з метою безпосередньої передачі позитивних думок про освітальні комп'ютерні послуги та про осіб, які їх надають

- предоставляют, и др.;
- в) приглашение выпускников с целью непосредственной передачи позитивных мнений об образовательных компьютерных услугах и о лицах, которые их предоставляют, и др.;
- формирование имиджа преподавателя.

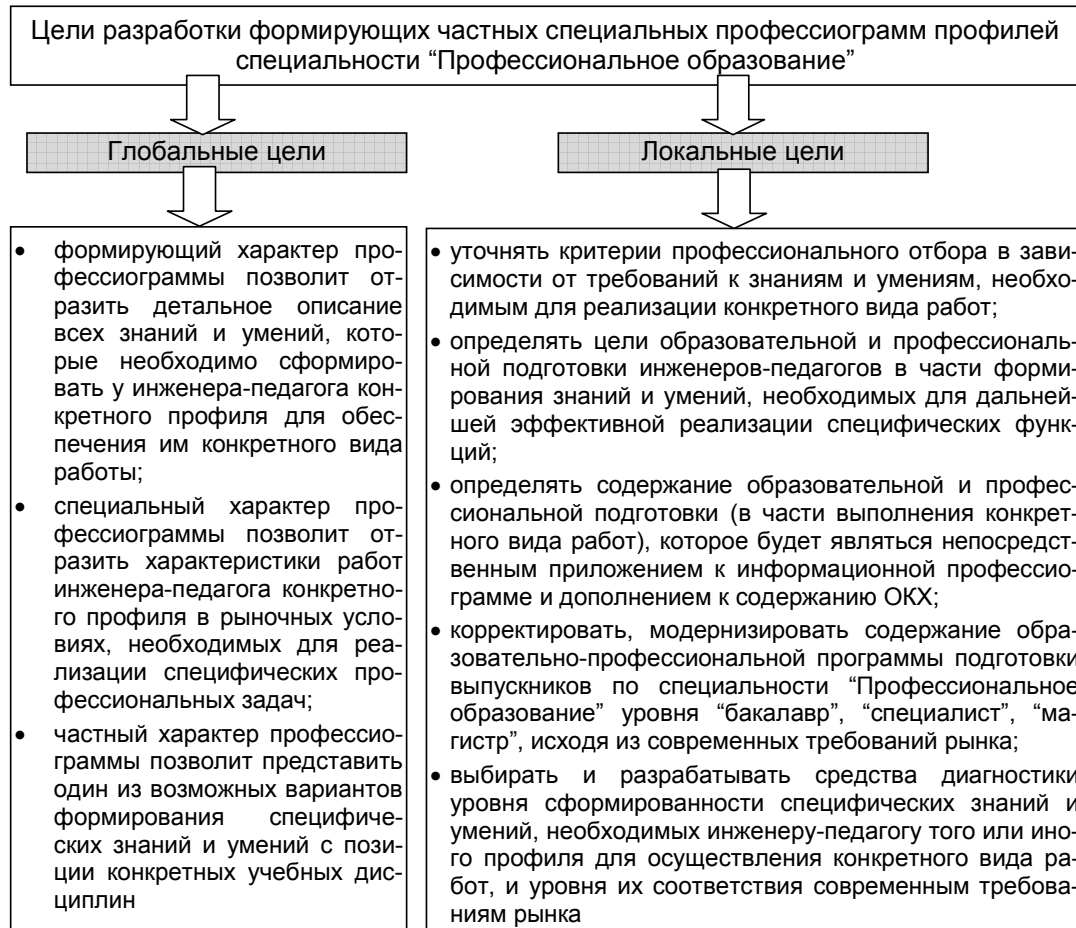


Рис. 6. Глобальные и локальные цели разработки формирующих частных специальных профессиональных программ

Другого автора статьи интересует формирование умений компьютерно-аналитической деятельности у будущих инженеров-педагогов. Поэтому преобладающие виды деятельности сформулированы в профессиональной программе (на втором уровне) следующим образом:

- на основе знаний численных методов, умений программировать и решать задачи дискретного программирования выбрать метод решения операционной модели, получить численное решение контрольного примера и интерпретировать результаты;
- используя результаты операционного исследования, внести изменения в документацию, режимы, расписание, инструкции и т.п., связанные с рекомендациями этого исследования;
- на основе анализа факторов, характеризующих конкретную производственно-экономическую или учебную ситуацию, определить для нее возможный класс моделей: распределения ресурсов, управления запасами, массового обслуживания, расписания, назначений и т.п.;

- на основе знаний требований к описанию производственно-экономической или учебной ситуации организовать операционное исследование для конкретных условий;



Рис. 7. Логическая схема формирования содержания формирующих профессиограмм

- на основе описания конкретной производственной или учебной ситуации и используя знания об общей структуре компьютерных технологий выбрать вариант технологического процесса для конкретной производственной или учебной ситуации;
- используя знания о представлении технико-экономической или учебной информации временными и динамическими рядами, знания о методах сглаживания рядов, о формах представления рядов, умения рассчитывать моменты случайной величины, уметь построить гистограмму, эмпирическую и теоретическую кривые распределения и уметь их использовать в прикладных задачах обработки статистических данных;
- используя знания о содержании и процедурах выполнения регрессионного и корреляционного анализов, навыки программирования и возможности MS Excel, выполнить регрессионный и корреляционный анализы технико-экономических данных и данных учебного процесса "вручную", при помощи самостоятельно разработанных программ и при помощи MS Excel;
- используя знания о структуре содержательной и математической постановки задачи, на базе данных реальной производственной или учебной ситуации выполнить постановку задачи оптимизации параметров производственной или учебной ситуации;

- используя понятие целевой функции, уравнений связей, области допустимых решений, на базе знаний о структуре задач линейного программирования свести производственную или учебную задачу планирования к задаче линейного программирования, выбрать метод ее решения, получить компьютерное решение и сделать интерпретацию результатов;
- используя знания о задачах исследования операций, навыки моделирования производственных или учебных ситуаций, навыки формирования целевой функции и уравнений связи, построить конкретные модели как разновидности задач исследования операций, в том числе как транспортную модель, модель распределения ресурсов, модель назначений, модель раскроя, модель смесей и др.;
- используя навыки работы с MS Excel и умения сводить конкретные производственные или учебные ситуации к задачам линейного программирования, уметь решать модели этих ситуаций с помощью MS Excel как задачи линейного программирования;
- на базе представлений о моделировании конфликтных ситуаций, используя знания игровых моделей и навыков программирования, уметь сводить конкретную производственную или учебную ситуацию к игровой модели и получать ее решение с использованием самостоятельно разработанной программы поиска седловой точки.

Профессиограмма коррелирована по содержанию с рабочей программой дисциплины. Поэтому проанализированы также сходства и различия этих двух документов. Общее у этих документов состоит в том, что они содержат перечень умений. Различий гораздо больше: 1) рабочая программа содержит перечень формируемых умений, а профессиограмма – перечень требуемых умений; 2) профессиограмма – первична, рабочая программа – вторична; 3) профессиограмма содержит умения, необходимые для выполнения определенного вида работы. Рабочая программа содержит только умения, формируемые в данной дисциплине. Следовательно, из правильно построенной профессиограммы вытекают межпредметные связи.

Выводы. 1. Анализ профессиональной деятельности специалиста является главным источником требований к формированию образовательной и профессиональной программы подготовки выпускника. Результатом такого анализа могут быть модели деятельности специалиста в виде образовательно-квалификационной характеристики выпускника и профессиограммы. Отражение в ОКХ только нормативных дисциплин является как преимуществом, так и недостатком этого документа, т.к. в ОКХ нет места для вариативных дисциплин. Поэтому профессиограмма может служить дополнением образовательно-квалификационной характеристики в вариативной части.

2. Одной из целей профессиографирования является профессиональная подготовка. С позиции научно-исследовательских работ по проблемам высшей школы интерес представляют два типа профессиограмм: информационные комплексные универсальные и формирующие частные специальные. Информационная комплексная универсальная профессиограмма характеризует специальность в целом. Формирующая профессиограмма содержит подробные сведения о перечне знаний, умений, навыков, которые должны быть сформированы в процессе подготовки специалиста к определенному виду работы.

3. Литература по профессиографированию позволяет разработать структуру и содержание формирующих частных специальных профессиограмм и выделить преобладающие виды деятельности в той работе, ради которой разрабатывается

профессиограмма. Если сделать описание этих видов деятельности на уровне умений, позволяющих получать определенные результаты деятельности, с указанием исходных знаний, то тем самым будут установлены доминирующие дисциплины и межпредметные связи.

Перспектива дальнейших исследований. Естественным продолжением работы является разработка содержания учебного материала на основе профессиограмм.

Список литературы: 1. *Смирнова Е.Э.* Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е.Э. Смирнова. - Л.: ЛГУ, 1977. - 140 с. 2. *Суходольский Г.В.* Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г.В. Суходольский. - Л.: ЛГУ, 1976.- 120 с. 3. *Соколов В.М.* Основы проектирования образовательных стандартов (методология, теория, практический опыт) / В.М. Соколов.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.- 1996.-116 с. 4. *Фоміна М.В.* Структурування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів машинобудівного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / М.В. Фоміна. - Вінниця, 2005. - 21 с. 5. *Сажко Г.І.* Методика формування ергономічних знань та умінь майбутніх інженерів-педагогів в галузі комп'ютерних технологій [текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Сажко Галіна Іванівна - Харків, 2006. - 223 с. 6. *Бандурка А.М.* Психология управления / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. - Харьков: ООО "Фортуна - пресс", 1998. - 464 с. 7. Методы профессиографии [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychometrica.ru/index.php?hid=147>. - Название с титул. страницы экрана. 8. *Кострікін О.В.* Професійно важливі якості керівника як чинник ефективності управлінської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: 19.00.03 / О.В. Кострікін. - Харків, 2010. - 20 с. 9. *Бандурка А.М.* Юридическая психология: Учебник / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. - Харьков: Изд-во Нац. ун-та внутренних дел, 2002. - 640 с. 10. *Тимченко А.В.* Психологические аспекты состояния, поведения и деятельности людей в экстремальных условиях и методы их коррекции / А.В. Тимченко. - Харьков, 1997. -184 с. 11. *Мальована В.В.* Формування умінь експертизи умов праці у майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Мальована. - Харків, 2009. - 20 с. 12. *Коваленко Е.Э.* Методика профессионального обучения. Учебник для инженеров- педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования / Е.Э. Коваленко . - Харьков: ЧП "Штрих", 2003. - 480 с. 13. Человек в измерениях XX века (Прогресс человечества в двадцатом столетии): в 8 т. / Редак. совет: Макаров Р.Н. и др. / Том VIII: Психология в XX столетии. - Изд. Междунар. академии проблем человека в авиации и космонавтике, 2007. - 475 с.

Bibliography (transliterated): 1. *Smirnova E.Je.* Puti formirovaniya modeli specialista s vysshim obrazovaniem / E.Je. Smirnova. - L.: LGU, 1977. - 140 s. 2. *Suhodol'skij G.V.* Strukturno-algoritmicheskij analiz i sintez dejatel'nosti / G.V. Suhodol'skij. - L.: LGU, 1976.- 120 s. 3. *Sokolov V.M.* Osnovy proektirovaniya obrazovatel'nyh standartov (metodologija, teorija, prakticheskij opyt) / V.M. Sokolov.- M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov.- 1996.-116 s. 4. *Fomina M.V.* Strukturuvannja zmistu psyhologo-pedagogichnoi' pidgotovky majbutnih inzheneriv mashynobudivnogo profilju: avtoref. dys. na zdobyt'a nayk stupen'a kand. ped. nauk: 13.00.04 / M.V. Fomina. - Vinnyc'a, 2005. - 21 s.5. *Sazhko G.I.* Metodyka formuvannja ergonomichnyh znan' ta umin' majbutnih inzheneriv-pedagogiv v galuzi komp'juternyh tehnologij [tekst]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Sazhko Galina Ivanivna - Har'kov, 2006. - 223 s. 6. *Bandurka A.M.* Psihologija upravlenija /

A.M. Bandurka, S.P. Bocharova, E.V. Zemljanskaja. – Har'kov: ООО “Fortuna – press”, 1998. – 464 s. 7. Metody professiografii [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://psychometrica.ru/index.php?hid=147>. Nazvanie s titul. stranicy jekrana. 8. *Kostrikin O.V.* Profesijno vazhlivi jakosti kerivnika jak chinnik effektivnosti upravlins'koї dijal'nosti: avtoref. dis na zdobyt'a nayk stupen'a kand psih.nauk: 19.00.03 / O.V. Kostrikin. – Harkiv, 2010. – 20 s. 9. *Bandurka A.M.* Juridicheskaja psihologija: Uchebnik / A.M. Bandurka, S.P. Bocharova, E.V. Zemljanskaja. Har'kov: Izd-vo Nac. un-ta vnutrennih del, 2002. – 640 s. 10. *Timchenko A.V.* Psihologicheskie aspekty sostojanija, povedenija i dejatel'nosti ljudej v jekstremal'nyh uslovijah i metody ih korrekcii / A.V. Timchenko. – Har'kov, 1997. 184 s. 11. *Mal'ovana V.V.* Formuvannja umin' ekspertyzy umov praci u majbutnih inzheneriv-pedagogiv: avtoref. dys. na zdobyt'a nayk stupen'a kand. ped. nauk: 13.00.02 / V.V. Mal'ovana. – Harkiv, 2009. – 20 s. 12. *Kovalenko E.Je.* Metodika professional'nogo obuchenija. Uchebnik dlja inzhenerov- pedagogov, prepodavatelej specdisciplin sistemy professional'no-tehnicheskogo i vysshego obrazovanij / E.Je. Kovalenko . – Har'kov: ChP “Shtrih”, 2003. – 480 s. 13. Chelovek v izmerenijah HH veka (Progress chelovechestva v dvadcatom stoletii): v 8 t. / Redak. sovet: Makarov R.N. i dr. / Tom VIII: Psihologija v HH stoletii. –Izd. Mezhdynar. akademii problem cheloveka v aviacii i kosmonavtike, 2007. 475 s.

A.T. Ашеров, Л.В. Горбатюк, Е.В. Самойлова

ПРОФЕСІОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

У статті порівнюються можливості освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника і професіограм як джерел вимог для формування змісту навчального матеріалу дисциплін, що модернізуються, або нових дисциплін. Дається обґрунтування цілям, структурі, змісту і методам розробки тих професіограм, які орієнтовані на навчання.

A. Asherov, L. Gorbatyuk, E. Samoylova

PROFESSIOGRAPHIC ANALYSIS OF SPECIALIST AS A SOURCE OF FORMATION OF EDUCATIONAL MATERIAL

This article compares the possibility of educational qualification characteristics of graduate and professiogram (job description) as sources of requirements for the forming of content of the material for modernized or new disciplines. The substantiation of goals, structure, content and methods of development of such professiogrames, which orient on training, are given.

Стаття надійшла до редакційної комісії 18.06.2010

УДК 378:37.032

М.К.Чеботарьов

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО
РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

Постановка проблеми й актуальність дослідження. Реальність сьогодення потребує чіткого усвідомлення безальтернативної необхідності в найшвидшій перебудові всіх ланок соціально-економічного життя в напрямі до інтеграції в європейську та світову спільноту як бажаного і якісного їх члена. (В.П.Андрущенко, І.Д.Бех, В.Ю.Биков, І.А.Зязюн, В.Г. Кремень, В.І. Луговий, Н.Г.Ничкало, В.В.Олійник, І.Ф.Прокопенко, О.Г.Романовський, Д.В.Табачник, Л.Л.Товажнянський, та ін.).

Аналіз літературних джерел [1-2, 4, 8] дозволяє зробити висновок, що за роки незалежності в Україні склалися несприятливі умови для розвитку вищої освіти. Суперечностей періоду становлення ринкової економіки не стимулюють її розвиток. Освіта потребує нових реформ, що зумовлені як потребами суспільства, так і євроінтеграційними тенденціями. Однією з головних є суперечність між сферою вищої освіти і ринком праці. Якщо на початку 90-х років минулого століття студенти були зацікавлені здобути різноманітні базові знання, щоб бути затребуваними на ринку праці, коли промисловість випускала високотехнічну продукцію, то сьогодні ситуація інша. На ринку праці стали затребувані переважно працівники сфери послуг, де не потрібні фундаментальні природні та інженерні знання. Об'єктивно у студентів знизився стимул до набуття таких знань, до якісної, передової освіти [2-4 та ін.].

Мета статті полягає в аналізі тенденцій суспільного розвитку та розкритті нових орієнтирів вищої технічної освіти, які окреслюють особливості професійного становлення сучасних інженерів.

Основна частина роботи. Організація економіки радянського періоду, яка забезпечувалася зарегламентованою освітою, не креативним плановим господарюванням та штампованими фахівцями, цупким тягарем вплетена в усі сфери економічного розвитку сучасної України.

Швидкий вихід із цього становища бачиться у широкомасштабних всебічних практичних інноваціях. Бо як би ми не хотіли опинитися в єдиному науково-технічному просторі з цивілізованим світом, цього штучно зробити неможливо. Треба мати єдину міждержавну програму інтеграції, в контексті якої диверсифікувати програми розвитку галузей у напрямі швидкого й повноцінного входження до близькосхідного, європейського, світового наукового та технологічного середовища.

Цей напрям сприймається як імператив розвитку нашого суспільства, перший крок до якого лежить на критичному шляху і пролягає через інновації в освіті, враховуючи менталітет України та очевидні недоліки дійсності.

Це, по-перше, масове охоплення населення освітою в такому її “виконанні”, що її якість не зростає, а втрачається.

По-друге, майже зупинена науково-дослідна діяльність навчальних закладів.

По-третє, відсутня чітка, захищена, спонукаюча та контролююча система організації навчального середовища з урахуванням поточних та очікуваних інноваційних змін в освітньому просторі.

По-четверте, інженерно-технічні фахівці не набувають психолого-педагогічних, управлінських, професійних знань, адекватних сучасним вимогам професійної діяльності.

Про великі проблеми і низьку якість освіти свідчить відсутність навчальних закладів України в досить авторитетних міжнародних рейтингах (Шанхайський, Times).

Нам імпонує думка Сергія Курбатова (Інститут вищої освіти НАПН України) та Андрія Кашина (Київський міжнародний інститут соціології), які відзначають, що розмову про світові університетські рейтинги варто розпочинати з розгляду найавторитетніших світових систем, що існують сьогодні в цій галузі, - Академічного рейтингу університетів світу (Шанхайський рейтинг, ARWU) та рейтингу університетів світу за версією "Times" (The Times Higher Education - OS world University Rating) [5, с.2].

Б.А. Виноградов, аналізуючи стан підготовки наукових кадрів в Росії, пише: "У сучасній Росії підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів через аспірантуру і докторантуру ведуть близько 1500 вищих навчальних закладів і наукових організацій, при цьому в США - близько 150, в Німеччині близько 100. За даними зарубіжних рейтингів, жоден ВНЗ Росії не входить у першу сотню кращих університетів світу). У середньому ефективність роботи російської аспірантури за останні 10-15 років складає: у ВНЗ випуск із захистом дисертації у визначений термін близько 25-28%, у наукових організаціях - близько 15-20%. Аналогічна ситуація і в докторантурі країни" [3].

Таке становище характерне для колишніх союзних республік, у тому числі й України.

Бюджетне фінансування науково-дослідної діяльності у ВНЗ відносно загального фінансування науки у державі в рази поступається фінансуванню академічної і галузевої науки. Разом з цим підготовка аспірантів і докторантів здійснюється у зворотній пропорції, що само по собі підштовхує до пошуку інтеграційних форм діяльності. Цей виклик часу не може залишатися без реагування, бо вже сьогодні Україна значно відстає від провідних держав за обсягами виробництва у сфері високих технологій. Особливість сучасності і полягає в конче необхідній підготовці фахівців до "інноваційноємного" виробництва, в якому процеси будуть здійснюватися на рівні опанування нанотехнологій, систем штучного інтелекту, біотехнологій, генної інженерії тощо.

На додаток до проблемного стану в освіті Міністр освіти і науки Д.В. Табачник, підсумовуючи вступну компанію 2010 р., висловив "...стурбованість величезною кількістю вузів-пустушок". За його словами, виявилось більше 800 навчальних закладів, куди подали заяви 150 і менше абітурієнтів (а принести оригінали документів могли ще менше охочих вчитися там). "Наприклад, у Нікопольський економічний університет подано 27 заяв, Поліцейську фінансово-правову академію - 15, Київський інститут інвестиційного менеджменту - 0" ("Сьогодні", 14 серпня 2010 року на стор.3).

На думку сучасного дослідника з питань вищої школи, відомого педагога, науковця і практика О.Г.Романовського, "щоб знайти вихід із великого кола проблем, необхідні кординальні перетворення в усіх сферах суспільства, в першу чергу в системі освіти" [8, с 12].

Якщо звернутися до країн світу, що стабільно підтверджують конкурентоспроможність своєї продукції і високий рівень фахівців (США, Японія, Франція), розглядаючи їх особливості в наданні освіти, то виявляється, що головна увага у підготовці фахівців-менеджерів, інженерів (ці країни, на відміну від багатьох держав світу, зберегли високий статус інженера в суспільстві) приділяється особисто орієнтованому, компетентнісному та діяльнісному підходам.

Готується фахівець, який не стільки „набитий” знаннями, скільки володіє професіональним умінням вирішувати завдання, усвідомлюючи професіональну відповідальність, необхідність особистого компетентного розвитку, самовдосконалення і тому мотивований у своїй практичній діяльності.

Н.О.Лизь на прикладі навчання студентів в Арнемській школі бізнесу (Нідерланди) підсумовує: „Педагогічну систему можна визначити як особистісно окремо орієнтовану систему розвитку професійної компетентності, творчого потенціалу і суб'єктивних якостей студентів через навчальну діяльність" [3, с.33].

З метою визначення поточного потенціалу студентів щодо готовності до інноваційних методів підготовки їх до професійної діяльності на прикладі Національного технічного університету “ХПІ” у 2009 – 2010 навчальному році на престижних факультетах (економічному, комп'ютерно-інформаційних технологій, інженерно-фізичному, енергомашинобудівному та заочному) було проведено анкетування (таблиця).

В опитуванні брали участь 97 студентів.

**Готовність студентів до сприйняття інноваційної
підготовки до професійної діяльності**

№ п/п	Зміст опитувальника	Позитивні відповіді	
		Кількість	%
1	2	3	4
1.	Я знаю, чого хочу і чого можу добитися в найближчі 2-3 роки	47	48
2.	Я ціную ділових, практичних та заповзятливих людей	67	69
3.	Я знаю, в якій сфері діяльності зможу пристойно заробити	51	53
4.	У мене вистачає енергії, щоб довести справу до кінця	49	51
5.	Я втомлююся після роботи	13	13
6.	Мої батьки та вчителі вважали мене старанним та зразковим	42	43
7.	Мені вдається при невирішеній проблемі знайти несподівано просте рішення	11	12
8.	Я швидко освоюю нові види діяльності	40	41
9.	Я часто буваю ініціатором нововведень у нашій фірмі, колективі	18	19
10.	Я здатний іти на ризик, навіть якщо шанси невеликі	15	16
11.	Мої товариші вважають мене людиною рішучою	21	22
12.	Я висловлюю свою думку, навіть якщо вона декому не подобається	32	33
13.	У дискусіях і суперечках мені вдається наполягти на своєму	20	21
14.	Приймаючи відповідальні рішення, я покладаюся тільки на себе	12	13
15.	У колі друзів мені подобається і вдається бути душею компанії	15	16
16.	Мені легко вдається встановлювати контакт з новими для мене людьми	35	36
17.	Я систематично займаюся самоосвітою, саморозвитком особистих якостей	37	39
18.	Я веду щоденник, де планую свої справи, аналізую свої помилки	6	7

1	2	3	4
19.	Якщо я чогось добився, то завдяки самоосвіті, саморозвитку	32	33
20.	Ввечері після робочого дня засинаю	28	29
21.	Якщо мені хтось нагрубить, то я швидко забуваю про це	12	13
22.	Я прагну не втягувати себе в конфлікти, і мені це вдається	31	32
23.	Чи вважають Вас друзі, колеги по роботі людиною з „перспективою“?	39	40
24.	Як часто ви берете участь у дискусіях, семінарах, конференціях?	13	13
25.	У професійному плані за останні 2-4 роки я просунувся	38	39
26.	Я вважаю, що будь-яку роботу треба робити якісно	59	61
27.	Я можу одну і ту ж саму роботу неодноразово переробляти, вносячи якісні поліпшення	28	29
28.	Чи були випадки, коли виконану роботу Ваш керівник просив переробити?	12	13

Аналіз виявив, що переважна більшість опитаних майбутніх фахівців:

- схильні до самоосвіти та саморозвитку особистих якостей (п.17), більш того – відносять цю схильність до визначального чинника в особистих успіхах (п. 19) - 39 % респондентів;
- впевнені у власних силах (п. 4) і цілеспрямовані (п. 1, 4) - 50% респондентів;
- рівняються на ділових, практичних і заповзятих людей (п. 2);
- досить творчі та винахідливі (п.7, 9) - 69 % респондентів;
- гнучкі і здатні до сприйняття змін у напрямі своєї діяльності (п. 8) - 41 % респондентів;
- комунікабельні та контактні з людьми (п. 16) - 36 %; відповідальні (п. 28) - 61 % респондентів.

Отже, не можна не погодитися з ректором НТУ „ХПІ“ Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИМ, який у статті, присвяченій 125-річчю НТУ „ХПІ“ „Ювілею університету - новий, почесний статус“, з упевненістю констатує : „В університеті реалізується концепція державної наукової, науково-технічної і інноваційної політики в системі вищої школи України, яка передбачає перехід від тактики збереження наукового потенціалу до його ефективного використання, завоювання передових позицій, перехід від моделі „витратної науки“ до реальної комерціалізації наукових знань і досягнень“ („Політехнік“, № 5-6 від 25.02.2010 р., с.8).

Таким чином, спираючись на погляд видатних вчених (В.В.Давидов, О.О.Леонтьєв, А.С. Виготський, М.К. Мамардашвілі, С.Й. Гессен, П.Ф. Каптерєв та ін.) на освіту, як на “розвиваючу освіту”, в основі якої лежить один з визначальних чинників – діяльнісний підхід, констатуємо, що молодь вже знаходиться у “стартовому положенні” і своєю активною позицією п.п.1, 4, 7, 9, 16, 17, 19, 28) підштовхує до інновацій в навчальному процесі. Виділяючи активність, як одну із дуже важливих рис

людини, О.О. Леонтьев зауважує: “Активно діючи у світі, вона таким чином самовизначається в системі життєвих відносин, відбувається її саморозвиток і самоактуалізація її особистості. Через діяльність і в процесі діяльності людина стає самою собою” [2, с.3].

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Відомо, що трудова, як і будь-яка інша діяльність надає людині відчуття комфорту лише за умови, що ця діяльність збігається з тією, яка визначається особистісними якостями, діяльністю, в якій людина відчуває потребу і в якій вона досягає найбільших успіхів завдяки своїм індивідуальним здібностям. У ХХ столітті однією з найпоширеніших стала професія інженера. Це обумовлено тим значенням техніки і технології, якого вони набули на завершальному етапі розвитку так званого індустріального суспільства. Суспільні потреби в інженерних кадрах викликали відповідне становлення й розвиток інженерної освіти. Майже у кожного є інтуїтивні уявлення про типового інженера та зміст його професійної діяльності. Проте психолого-педагогічні проблеми вивчені ще недостатньо.

Подальших досліджень потребують питання визначення професійно важливих якостей інженерів технічного профілю, дослідження педагогічних умов їх формування.

Список літератури: 1. Андрущенко В.П. Інноваційний розвиток освіти в стратегії „Українського прориву” /Віктор Андрущенко //Вища освіта України - 2008.- № 2 (29). - С.10-17. 2. Бех І.Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах /І.Д.Бех// Теорія і практика управління соціальними системами. - 2008 - № 2 – С. 109-115. 3. Виноградов Б.А. Будут кадры, будут и инновации. – Режим доступу: www.apn.ru/publications/article 21760.html. 4. Ігнатюк О.А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика [текст]: монографія /О.А.Ігнатюк// - Харків: НТУ „ХГП”, 2009. - 432 с. 5. Курбатов С, Кашин А. Чому українські університети відсутні у світових табелях про ранги /С.Курбатов, А.Кашин// День. – 2010. – 12 лютого. 6. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании /А.А.Леонтьев// Начальная школа. - 2001. - № 1. - С. 3. 7. Лизь М.О. Компетентностно - ориентированное обучение: опыт внедрения инноваций /М.О.Лизь// Высшее образование в России – 2009. - № 6. - С.33. 8. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності /О.Г.Романовський// - Харків: Основа, 2001. – С. 42.

Bibliography (transliterated): 1. Andrushhenko V.P. Innovacijnyj rozvytok osvity v strategii' „Ukrai'ns'kogo proryvu” /Viktor Andrushhenko //Vyshha osvita Ukrai'ny - 2008.- № 2 (29). - S.10-17. 2. Beh I.D. Stanovlennja profesionala v suchasnyh social'nyh umovah /I.D.Beh// Teorija i praktyka upravlinnja social'nyh systemamy. - 2008 - № 2 – S. 109-115. 3. Vinogradov B.A. Budut kadry, budut i innovacii, - Regim dostupu: www.apn.ru/publications/article 21760.html. 4. Ignatjuk O.A. Formuvannja gotovnosti majbutn'ogo inzhenera do profesijnogo samovdoskonallennja: teorija i praktika [tekst]: monografija /O.A.Ignatjuk// - Harkiv: NTU „HGP”, 2009. - 432 s. 5. Kurbatov S, Kashin A. Chomu ukrai'ns'ki universiteti vidsutni u svitovih tabeljah pro rangi /S. Kurbatov, A.Kashin// Den'. – 2010. – 12 lutogo. 6. Leont'ev A.A. Chto takoe dejatel'nostnyj podhod v obrazovanii /A.A. Leont'ev// Nachal'naja shkola. - 2001. - № 1. - S. 3. 7. Liz' M.O. Kompetentnostno - orientirovannoe obuchenie: opyt vnedrenija innovacij /M.O.Liz'// Vysshee obrazovanie v

Rossii – 2009. - № 6. - S.33. 8. *Romanovs'kij O.G.* Pidgotovka majbutnih inzheneriv do upravlins'koї dijal'nosti /O.G.Romanovs'kij// - Harkiv: Osnova, 2001. – S. 42.

Н.К.Чеботарев

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ
СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО
РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА**

Статья посвящена проблемам подготовки современных инженерных кадров. Автор рассматривает особенности профессионального становления будущих инженеров в условиях инновационного развития общества. В центре внимания исследователя – анализ и тенденции общественного развития и современные ориентиры высшего технического образования.

N.Chebotarev

**FEATURES PROFESSIONAL FORMATION OF THE MODERN EXPERT IN
CONDITIONS INNOVATION OF A SOCIETY**

The article is devoted to problems of preparation of the modern engineering staff. The author considers features professional formation of the future engineers in conditions innovation of development of a society. At the centre of attention of the researcher – the analysis and tendencies of public development, and also modern directions of maximum technical education.

Стаття надійшла до редакційної колегії 26.08.2010

УДК 37.013.41

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

**ПРО ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО
ДИСКОМФОРТУ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

*Одна з найбільшніх важких
речей в педагогіці – це учити
дитину праці любові.*

В.О. Сухомлинський.

Людина відчуває сенс і мету власного життя лише тоді коли усвідомлює, що потрібна іншим. Але як передати дитині цю мудрість, що потрібно робити, щоб особа, яка сформувалася, була щаслива в праці? Особа людини – відмітні шаблони її поведінки – формуються в процесі спілкування з оточуючими. І від того, як проходить процес навчання мистецтву міжособистісних контактів, залежить успіх усіх зусиль, що докладаються індивідом, його соціальне благополуччя і врешті-решт, його психічне здоров'я.

Використовуючи наявну в наукових працях інформацію, простежимо за етапами розвитку особистості та спробуємо зробити деякі висновки.

Взаємодія індивіда з навколишнім світом починається на ранніх етапах його розвитку, а за даними деяких дослідників, задовго до його появи на світ. Так, американський учений Т. Верні в книзі “Скрытая жизнь ребенка до его рождения” пише про передачу плоду відчуттів, думок і переживань матері. Дитина, що знаходиться в череві, вже у чотири місяці насуплює брови, жмуриться, гримасує; на 6 або 7 місяці вона вже тонко розрізняє реакції і відчуття матері, діючи в точній відповідності з ними. Думки й емоції матері складають матеріал, на базі якого формується особа дитини. Люблячі матері, які мають контакт із своєю дитиною, народжують більш упевнених у собі і захищених дітей.

Життя малюка на перших етапах самостійного існування залежить від дорослих: вони покликані в повному обсязі задовольняти і його фізичні запити, і жагу активної психічної діяльності. У період між 9 місяцями і 3 роками дитина володіє такою пекучою здатністю пізнання, яка не виникає більше ніколи впродовж подальшого життя. Дуже важливою особливістю взаємодії дитини і його дорослого оточення є постійне спілкування і спільна діяльність, під час якої формується і перший мовний досвід. У ранньому дитячому періоді (від 1 до 2 – 3-х років) формуються навички самообслуговування, способи встановлювання перших свідомих контактів з маленькими дітьми і дорослими. Саме в цей час, набуваючи мовних форм спілкування і стереотипів поведінки, дитина виявляє всезростаючу активність: освоює ігрові і продуктивні види діяльності (малювання, конструювання, освоєння рідної і іноземних мов тощо).

Час любити – такий основний сенс і зміст цього вікового ступеня в становленні особи.

Дитина має потребу в постійній увазі, емоційній підтримці, ласці та схваленні.

Якісно новий етап в індивідуальному розвитку дитини настає в трирічному віці, вона починає відокремлювати себе з навколишнього світу, що свідчить про формування самовизнання.

“Криза трьох років” пояснюється посиленою діяльністю всього організму, загостреним розвитком його психічних і фізичних процесів, спрямованістю на зовнішній світ, який розкривається перед дитиною у всій своїй красі. Це породжує масу питань, що потребують ґрунтовного і терплячого пояснення. Якщо уваги до цього немає, дитина стає вредливою, що може спровокувати психологічний дискомфорт у майбутньому.

Нова соціальна ситуація для дитини виникає в дошкільний період (від 4 до 7 років); з’являються елементарні обов’язки і різнобічні види діяльності, серед яких найбільш характерними є сюжетно-рольові ігри. Вони сприяють встановленню міцного емоційного контакту з однолітками, розвитку пізнавальних процесів, умінню триматися в різних ситуаціях, сприяють формуванню індивідуальної своєрідності, реагування на те, що відбувається навколо.

З моменту вступу до школи істотно розширюється кількість малих соціальних груп, в яких виховується і формується особистість: сім’я, шкільне середовище, клуби за інтересами, спортивні секції тощо. З’являється щаслива можливість побачити себе з боку – очима тих, що оточують, порівняти себе з іншими. Підлітковий вік є найфантастичнішим у житті людини. Саме на цей період, який прийнято називати пубертатним, припадає друга вікова криза. Нестійкість особистісного складу підлітків у віці від 12 до 16 років пояснюється «перехрещенням» двох чинників, що беруть участь у його формуванні: соціальнопсихологічного і біологічного. В період бурхливої перебудови організму підліток виявляє особливу поведінкову реакцію, соромиться відкрито виражати найбільш глибокі переживання, у кожного при цьому є свої засоби захисту від прояву фальшивої депресії, хворобливої реакції на грубість.

Істотна суперечність цього вікового періоду – невідповідність завищеною (або заниженою) самооцінкою і можливістю досягти результату різними засобами. Ця суперечність зникає, як тільки підліток отримує правильний напрям своєї волі, як тільки вдасться сформуванню позитивну, емоційно насичену домінанту “наставити його на шлях істинний”.

Становлення особи жодною мірою не означає остаточного її самовизначення, не передбачає позбавитися нервових потрясінь і перевантажень. Навпаки, саме в період зрілості особистість випробовується величезною кількістю душевних потрясінь, що пов’язані з її найвищою соціальною активністю. У постійному пошуку ідеалу, здійсненні сотень і тисяч виборів, подоланні суперечностей людина на практиці пізнає прекрасну істину “життя гарне, коли ти у світі є необхідною ланкою”.

Вивчивши і проаналізувавши вищевикладену інформацію, можна дійти висновків, що на кожному етапі розвитку людина потребує величезної уваги з боку в першу чергу педагогів, які займаються її вихованням. Але для цього потрібно знати якомога більше про людину, якій педагогові доводиться передавати знання, уміння, навички, учити творити прекрасне, таке необхідне людині, щоб бути щасливою і дарувати щастя іншим.

Яким у такому випадку має бути педагог? Окрім Божого дару, або, по науковому, інтуїції, окрім об’ємних пізнань і видатної професійної майстерності, великий педагог відрізняється від педагога звичайного пильним інтересом до особи, що навчається (студента), до всього його життя, яке він прагне спостерігати в усіх подробицях і зрозуміти так, щоб жодна з цих подробиць не ухилилася від аналізу.

Під час цих спостережень, описів і аналізу народжуються щасливі думки і здійснюються великі відкриття. Історії життя, яким педагог звичайний присвячує сторінку, перетворюються у великого педагога в наукову філософську (педагогічну) працю, де нащадки, незалежно від своїх прямих інтересів, знаходять все нові й нові крупиці мудрості і створюватимуть на їх основі алгоритми корекції

психологічного стану учнів на всіх етапах навчання, навчатимуться творити, створювати нові підручники і технології, коректуючи недоліки в попередніх етапах життя людини, дарувати тому, хто навчається, віру в себе, дарувати йому можливість прожити життя, повністю себе реалізувавши, і бути щасливим.

Таким чином, для того щоб створити необхідну технологію (алгоритм) навчання, потрібно мати інформацію про рівень знань, умінь і навичок людини, яка вступає до інституту, про коло його інтересів, можливості сприймати інформацію, що дається йому на лекціях, практичних і лабораторних заняттях.

Автори, провівши дослідження, вважають, що процес накопичення знань, умінь, навичок на всіх напрямках гармонійного розвитку людини повинен проходити на всіх етапах навчання згідно з арифметичною прогресією (АП).

Будь-який член арифметичної прогресії визначається за формулою:

$$a_F = a_1 + (k-1) \times d.$$

Введемо позначення згідно з поняттями, які використовуються під час навчального процесу у ВНЗ:

$$Y_{3_{ak}} = Y_{3_{a1}} + (k-1) \Delta Y_{3_d}, \quad (1)$$

де ΔY_{3_d} – приріст рівня базових знань після кожної дози отриманої інформації; k – кількість доз інформації згідно з робочими програмами курсів що читаються, $Y_{3_{a1}}$ – рівень базових знань на певному етапі розвитку особи (наприклад, під час вступу до ВНЗ, при переході з 1-го на 2-й курс); $Y_{3_{ak}}$ – рівень знань після закінчення вивчення кожної дисципліни.

Для отримання необхідної інформації про рівень базових знань необхідні дуже лояльні, коректні методи контролю, що дозволяють переконати студента, що навчатися треба систематично, інакше доведеться набувати знання самому, тільки вже не згідно з арифметичною прогресією, а використовуючи інші математичні закономірності.

Найчастіше людина сама визначає пріоритети процесу здобуття знань, умінь, навичок і будує його згідно з геометричною прогресією (ГП). Будь-який член ГП визначається за формулою:

$$U_n = U_1 \times q^{k-1}.$$

Введемо позначення згідно з поняттями, які використовуються під час навчального процесу у ВНЗ:

$$Y_{3_{un}} = Y_{3_{u1}} \times \Delta Y_{3_q}, \quad (2)$$

де $Y_{3_{u1}}$ – рівень базових знань на певному етапі розвитку особи; ΔY_{3_q} – приріст рівня базових знань після кожної дози отриманої інформації; $Y_{3_{un}}$ – рівень знань після закінчення вивчення кожної дисципліни.

Як же перший і другий варіанти впливають на психологічний стан людини і рівень її знань, умінь, навичок (ЗУН)?

При проведенні занять і оцінці своїх знань згідно з арифметичною прогресією студент отримує інформацію про рівень ЗУН. Знайшовши суму і порівнявши її з максимально можливим рівнем ЗУН, студент може дати оцінку набутим ЗУН і проаналізувати, чому він дістав ту або іншу оцінку. Ту ж картину (тільки виражену більш яскраво) студент отримає, якщо він займатиметься згідно з геометричною прогресією.

Приклади здобутого обсягу знань, згідно з АП:

$$Y_{3_{ak}} = Y_{3_{a1}} + (k - 1) \Delta Y_{3_d}; \quad Y_{3_{a1}} = 0,8; \quad k = 10; \quad \Delta Y_{3_d} = 0,5;$$

$$Y_{3_{ak}} = 0,8 + (10 - 1) 0,5 = 5,3;$$

а в ідеальному випадку

$$Y_{3_{a1}} = 1; \quad k = 10; \quad \Delta Y_{3_d} = 1;$$

$$Y_{3_{ak}} = 10.$$

Приклади здобутого обсягу знань, згідно з ГП:

$$U_n = U_1 \times q^{k-1},$$

і ідеальний випадок $U_1 = 1, \quad q = 1,$

$$U_n = 1,$$

у реальному випадку

$$U_1 = 0,8; \quad k = 10; \quad q = 0,6;$$

$$U_n = 0,008.$$

Елементарний підрахунок показує, що швидкісний метод навчання дає найчастіше плачевний результат. Це призводить до нервового зриву особи, що навчається, від перенавантаження в процесі спроби наздогнати тих, що вчаться рівномірно.

Відповісти на запитання, чому такий низький рівень ЗУН, можна, показавши, від чого залежить кожна величина що знаходиться у формулах (1) і (2):

$$Y_{3_{a1}} = f\left(Y_{3_{(1-3 \text{ роки})}}, Y_{3_{(3-7 \text{ років})}}, Y_{3_{(7-17 \text{ років})}}\right),$$

де $УЗ_{(1-3 \text{ роки})}$ – рівень ЗУН, набутих від 1 до 3 років; $УЗ_{(3-7 \text{ років})}$ – рівень ЗУН придбаних від 3 до 7 років; $УЗ_{(7-17 \text{ років})}$ – рівень ЗУН, набутих від 7 до 17 років; $УЗ_{a1}$ – рівень ЗУН визначає базові знання під час вступу до ВНЗ.

І якщо рівень ЗУН, набутих на кожному етапі різними особами, не був рівний 1 (100 %), то рівень ЗУН той, що визначає $УЗ_{ак}$, не буде рівний 1. Тоді для нормального перебігу навчального процесу необхідні додаткові заняття – самостійна робота студентів (СРС) з метою здобуття необхідних ЗУН для розуміння випадкових результатів курсів (дисциплін). Немає $УЗ_{a1} = 1$ і неможливо викладачеві добитися $\Delta УЗ_d = 1$ без введення в навчальний процес нових оригінальних активних методів навчання, наповнених глибокою довгостроковою мотивацією.

Немає $УЗ_{a1} = 1$; $\Delta УЗ_d = 1$ і не буде високих показників якості навчального процесу, що дозволять студенту уникнути психологічного дискомфорту. Тільки створення системи навчальних (інформаційних) тестів дасть можливість поповнити $УЗ_{a1}$ і сприятиме підвищенню якості успішності студентів.

Чому викладач в процесі читання лекції або при проведенні інших видів навчального процесу, якщо він має гарний контакт з аудиторією, тобто веде її за собою, а також кожного студента окремо, як учасника важкої, але дуже необхідної роботи із здобуття знань, умінь і навиків, таких необхідних у житті майбутньому фахівцеві, зупиняється і переводить навчання в інше русло хоч на декілька секунд (на хвилину), давши іншу інформацію, яка переводить аудиторію в іншу емоційну площину? Що він враховує? Або, точніше, що повинен враховувати викладач, щоб аудиторія завжди була йому вдячна, була завжди з ним, допомагала йому, навчалася з ним, вбираючи в себе знання, які він їм несе?

Людині, що навчається, потрібно на прикладах показувати, що навчання – це велика і важка праця, праця копітка, систематична і чим більше труднощів на новому етапі навчання, тим більше прогалин було на попередньому етапі. На вплив попередніх етапів навчання, на процес навчання у ВНЗ необхідно зернути увагу студентів і показати їм можливі шляхи компенсації втрат за допомогою спільної роботи викладача зі студентами на основі новітніх методів викладання. І ще звернути увагу студентів на те, що від них залежить, якими вони стануть по закінченні навчання у ВНЗ.

Все вищезазначене, вказує на те, що людина за бажанням може змінити своє життя на краще (змінити себе) на будь-якому етапі життя, приєднавши свою працю до праці викладача. Ретельно проаналізувавши всі етапи процесу навчання у своєму житті і скоректувавши процес здобуття знань, умінь і навичок, людина здатна змінити свій характер, свою життєву установку, скоректувати свою психологію, що дозволить їй бути щасливою, сильною, здоровою і приносити щастя іншим.

І ось тут на перше місце виходить психологічний стан людини. Як скоректувати психологічний стан студента? Що повинен зробити викладач (ВНЗ), щоб допомогти молодій людині знайти сили змінити своє ставлення до навчання, повірити в себе?

Змінити психологічний настрій студента і зробити так, щоб він спрямував всі свої зусилля на набуття знань, умінь, навичок, здатна тільки мотивація навчання, адже у

кожного вона буде своя, і це треба враховувати, будуючи процес навчання, даючи кожному студентові (людині) можливість реалізувати мету.

Таким чином, для зміни психологічного настрою необхідна чітка постановка мети і обґрунтування можливості її досягнення (з додаванням методики, що дозволяє реалізувати цю можливість).

Мотивація праці (навчання) може бути різного рівня, на різний термін (короткострокова, довгострокова), жорстка (насаджена) і м'яка (що приймається свідомістю навченого, як своя) і т.д.

Ми вже зазначали, що причини, які спонукають людину йти вчитися, у кожного різні. Наше завдання - знайти такі методи переконання, що створюють мотивацію вчитися, які б дозволили студентові самому вивчити педагогічні підходи при навчанні, дійти висновку, що в цьому ВНЗ я хочу і буду вчитися, оскільки здобуду знання, уміння і навички, що дадуть можливість бути необхідним у всіх галузях промисловості згідно з нашою спеціалізацією.

Одним зі шляхів здійснення довгострокової мотивації навчання (найважливіший етап навчання у ВНЗ) - це створення інформаційно-методичної карти навчання.

Інформаційно-методична карта кожної спеціалізації у ВНЗ має містити:

1. Мету, згідно з ОКХ, яку повинні досягти студенти після закінчення ВНЗ, тобто які знання, уміння і навички вони отримають по закінченні ВНЗ.

2. Що забезпечує досягнення мети. А забезпечити досягнення мети, на думку авторів, може:

- знання проблем, що існують у галузях промисловості (згідно із спеціалізацією) на сьогодні не вирішеними дослідницькими і проектними інститутами, а так само вирішених, що дозволило створити базу даних для використання цих рішень при розробленні нових машин, верстатів, апаратів, процесів і т.п.;
- знання задач, які необхідно вирішити при розгляді проблем галузі;
- задачі, розв'язані викладачами ВНЗ при захисті ними докторських і кандидатських дисертацій, при написанні монографій, навчальних посібників і тощо;
- теми дипломних проектів (ДП), що передбачені кафедрою на найближчі роки, і теми ДП, які захищені випускниками останніми роками.
- список методичних матеріалів (це як відкрита книга, яка може доповнюватися як викладачами, так і студентами), що використовуються студентами при написанні ДП, курсових проектів і т.п.;
- структура ДП і панорамний метод представлення процесу навчання, що дозволяють зрозуміти, як можна (і потрібно) опанувати методи (за допомогою знань, умінь і навичок набутих у ВНЗ), що дають можливість вирішувати завдання (на яких розсипаються галузі) галузі, що робить випускників ВНЗ необхідними (потрібними) в дослідницьких і проектних інститутах, на виробництві і, безумовно, як педагогів у навчальних закладах усіх рівнів.

Висновок: психологічна впевненість у своїй необхідності (при наявності знань, умінь і навичок, що дозволяють розуміти і вміти використовувати методи розв'язання завдань галузі) в промисловості та у ВНЗ дозволить підвищити якість навчального процесу.

Список літератури: 1. *Кисель С.Г.* Специфика мотивации учебной деятельности в вузе. Проблемы инженерно-педагогической освіти / *С.Г. Кисель, А.Н. Василенко* // Зб. наук. пр. – Харків УІПА, 2004. – С. 235 – 240. 2. *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий: [учебное пособие для учебных заведений профтехобразования] / *Платонов К.К.* – [2-е из., перераб. и доп.]. – М.: Высш. шк., 1984. – 174 с. 3. *Ковальский С.* Руководители и подчиненные / *С. Ковальский*; [пер. с польского]. – М.: Прогресс, 1973. – 192 с. 4. *Рейндотер Д.Ж.* Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом / *Д.Ж. Рейндотер*; [пер. с английского]. – М.: Прогресс, 1992. – 240 с.

Bibliography (transliterated): 1. *Kisel' S.G.* Specifika motivacii uchebnoj dejatel'nosti v vuze. Problemy inzhenerno-pedagogichnoi' osvity / *S.G. Kysel', A.N. Vasylenko* // Zbirnyk naukovykh prac'. – Harkiv UIPA, 2004. – S. 235 – 240. 2. *Platonov K.K.* Kratkij slovar' sistemy psihologicheskikh ponjatij: [uchebnoe posobie dlja uchebnyh zavedenij proftehobrazovanija] / *Platonov K.K.* – [2-e izdanie, pererabotannoe i dopolnennoe]. – M.: Vysshaja shkola, 1984. – 174 s. 3. *Koval'skij S.* Rukovoditeli i podchinennye / *S. Koval'skij*; [per. s pol'skogo jazyka v redakcii i podgotovki chlena kor. AN SSSR D.M. Gvishiani]. – M.: Progress, 1973. – 192 s. 4. *Rejndoter D.Zh.* Jeto v vashih silah. Kak stat' sobstvennym psihoterapevtom / *D.Zh. Rejndoter*; [per. s anglijskogo, obw. redakcija i podgotovka F.E. Vasiljuka]. – M.: Progress, 1992. – 240 s.

Б. Г. Лях, Ю.И. Сычов, С.Н. Кучеренко, И. И. Литвиненко, В. И. Тошинский

О ПРИЧИНАХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКОМФОРТА ВО ВРЕМЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В статье представлен обзор этапов развития личности в процессе учебы, которые определяют его социальное благополучие и психологическое здоровье, роль педагога в этом процессе. Проанализированы способы накопления знаний. Показана роль позитивного психологического настроения ученика в повышении качества учебного процесса при совместной работе преподавателя и студента.

B. Liah, J. Sychov, S. Kucherenko, I. Litvinenko, V. Toshynskii

ABOUT THE REASONS OF OCCURRENCE PSYCHOLOGICAL DISCOMFORT DURING EDUCATIONAL PROCESS

In report the review of stages of personality development is given in the process which determine its social prosperity and psychological health, role of teacher in this process. The methods of accumulation of knowledges are analysed. The large role of positive psychological mood of student is rotined for upgrading educational process.

Стаття надійшла до редакційної колегії 15.12.2009

УДК 796.323

А.О. Тіняков

**АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ
ЮНАЦЬКОГО СПОРТУ ЯК СОЦІАЛЬНОЇ СИСТЕМИ
У ВИХОВАННІ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ**

Одним із пріоритетних завдань національної школи на сучасному етапі є формування особистості громадянина України на основі науково обґрунтованої системи морального виховання. Люди, що є членами певної соціальної системи і знаходяться у безлічі суспільних й особистих зв'язків між собою, мають бути певним чином організованими, тією чи іншою мірою узгоджувати власну діяльність з іншими членами суспільства, підкорятися певним нормам, правилам і вимогам. У функціонуванні будь-якої соціальної системи важливе місце відводиться сформованості моральних якостей. Тому **загальною проблемою** є активізація процесу пошуку ефективних механізмів виховання дітей у дусі толерантності, благородства, відповідальності, порядності, працьовитості, дружелюбності, чесності, поваги до прав і свобод інших людей.

Юнацький спорт, як невід'ємна частина сучасного суспільства, - специфічна сфера діяльності і складна соціальна система зі своїми законами, правилами - має бути спрямованою на формування моральності молодого покоління. За допомогою свого специфічного характеру діяльності необхідно максимально ефективно використовувати потенціал цієї соціальної системи для виховання моральних якостей юних спортсменів.

Зв'язок проблеми з найбільш важливими науковими і практичними завданнями полягає у знаходженні шляхів і засобів формування моральності молодого покоління, створенні педагогічних умов у юнацькому спорті для виховання моральних якостей юних спортсменів. Адже заняття спортом в юнацькому віці має величезний потенціал у вихованні моральних якостей особистості, а у відповідних навчальних закладах мають створюватися педагогічні умови для реалізації цього потенціалу.

Аналіз актуальних досліджень та наукових публікацій. Проблема реалізації морального виховання в юнацькому спорті вивчалася багатьма авторами. Ю. Мануйлов [1] та Н. Селіванова [2] розглядають виховання особистості у взаємодії із середовищем, яке оточує дитину або групу дітей. Воно має бути доцільно організованим педагогами і є засобом діагностики, проектування та створення виховного результату. З цієї точки зору необхідною умовою ефективності виховної роботи з виховання моральних якостей учнів є створення виховної системи в спеціалізованих навчальних закладах спортивного профілю, яка відрізняється характером і спрямованістю спортивно-тренувальної діяльності, професійними особливостями відносин у спорті, моральними цінностями спорту тощо.

А. Ісаєв [3] наголошує на створенні виховного спортивного колективу як провідного елементу цілісної виховної системи, за допомогою якого мають вирішуватися важливі виховні завдання. Одним із шляхів створення такого колективу дослідник називає підвищення командної згуртованості, виховання "командного духу". За допомогою цих факторів підвищується також спортивний результат, який показує колектив. Для цього автор пропонує проводити загальні колективні творчі заходи, організовувати спільне дозвілля спортсменів.

І. Решетень, Н. Барінова [4] доходять висновку, що процес формування моральних якостей спортсмена в колективі залежить від того, як відображуються в

спортивних колективах цілі й морально-етичні цінності виду спорту, особисті мотиви людей, системи організації життя та діяльності його членів, яка практично склалася система взаємин у ньому.

Велику роль у вихованні моральних якостей спортсмена відіграє спрямованість, знання, особистісні якості, конкретні дії тренера. Як відзначає Л. Волков [5], підлітки, захоплені спортом, віддають спорту всі свої устремління. А тренер стає тим еталоном, за яким навчаються жити. На думку Д. Дроздова [6], виховна діяльність у роботі зі спортсменами – складна й багатогранна проблема, що вимагає від тренерів глибокої спеціальної підготовки, знання психолого-педагогічних основ виховання. Готовність тренера до виховної роботи зі спортсменами є тією інтегративною якістю, що містить оптимальну суму знань, необхідну систему вмінь, навичок і психологічну настанову, орієнтовану на досягнення виховної мети.

У дослідженнях Л. Волкова, Н. Озоліна, А. Тер-Ованесяна, І. Тер-Ованесяна чітко відзначено, що напрям та ефективність виховання моральних якостей особистості під впливом спортивно-тренувальної діяльності залежить від тих завдань і установок, які отримують спортсмени від тренера, а також вимог, які тренер висуває до їх поведінки на тренуванні, від використання інших організаційних форм виховного впливу, що доводить у дисертаційній роботі своїми дослідженнями Л. Рогальова [7].

Недостатньо дослідженою частиною проблеми залишається знаходження шляхів функціонування системи юнацького спорту для цілеспрямованого, комплексного педагогічного впливу на виховання моральних якостей учнів. Не до кінця визначеними у проаналізованих роботах також залишаються психолого-педагогічні умови підвищення ефективності роботи з виховання когнітивного, почуттєвого, поведінкового та потребнісно-мотиваційного компонентів моральних якостей, які виявляються у таких особистісних утвореннях, як моральні знання і принципи, моральні почуття і емоції, свідомі моральні вчинки і поведінка, моральні потреби і мотиви вчинків.

Мета роботи – визначити психолого-педагогічні умови реалізації виховного процесу в юнацькому спорті з метою виховання моральних якостей.

Викладення матеріалу досліджень. Вплив середовища юнацького спорту необхідно розглянути, на нашу думку, з точки зору взаємодії педагогів і вихованців. Така виховна взаємодія відбувається:

- у спільній спортивній діяльності учнів і тренерів, як особисто значущого для них виду діяльності;
- співвідношенні індивідуальних цінностей із цінностями спортивного колективу;
- відчутті учнем себе часткою спортивного колективу;
- дотриманням норм взідоносин між спортсменами і тренерами, між тренерами та спортсменами між собою.

Тренер у юнацькому спорті має дотримуватися таких принципів виховної роботи і відповідати низці вимог:

1. Любити дітей, а не бачити в дітях лише спортсмена (майбутнього спортсмена), уміти бачити у своїх вихованцях юних громадян з невичерпними потенціальними можливостями.

2. Мати почуття національної гідності та готовність всіляко служити своєму народові.

3. Бути чесним, совісним, об'єктивним і справедливим. Це ті якості, які вихованці найбільше цінують у тренері. Чесність – це поняття моральної свідомості й категорія етики. Совість – це не що інше, як здатність особистості до морального самоконтролю. Справедливість й об'єктивність виражають співвідношення певних цінностей, певне

порядок людського співіснування відповідно до розуміння того, що людина має бути в центрі уваги всіх сфер діяльності.

4. Бути стриманим і терпеливим.

5. Виявляти організаторські здібності, вміння працювати з юнацьким колективом – це, з одного боку, запорука успіху навчально-виховної роботи, а з другого – підготовка вихованців до активної діяльності в умовах співіснування в соціальних колективах дорослих.

6. Бути всебічно розвинутим.

7. Бути принциповим і вимогливим у професійній діяльності. Ці риси ґрунтуються на внутрішніх переконаннях.

8. Бути оптимістом та любити життя.

9. Виявляти чуйність і гуманне ставлення до людей.

10. Мати творчий склад мислення.

11. Бути тактовним.

У результаті взаємодії учня з тренером не тільки відбувається оволодіння знаннями, уміннями і навичками, а й розвиваються необхідні якості та здібності юних спортсменів, формується їх світогляд. Тренеру необхідно створювати умови для послідовного підвищення розумної активності, ініціативності й самостійності спортсмена у вирішенні завдань щодо спортивного вдосконалення, озброювати його знаннями, уміннями і навичками, необхідними для повноцінного самовиховання. Він має також контролювати результати їх засвоєння. Для цього необхідними передумовами мають бути володіння розвиненим інтелектом, волеволіями якостями, активністю та високими моральними якостями. Як підкреслював К. Ушинський, тільки особистість може виховати особистість, тільки характером можна створити характер. Вчитель зі слабким, несталим характером, з мінливим плином думки і дій ніколи не розвине сильного характеру. Щоб виростити дітей мужніми, правдивими і чесними, вчитель повинен сам бути таким. Як не пояснюй, як не став вимоги, а, якщо немає живого, конкретного прикладу, важко добитися позитивних результатів у вихованні.

Моральна свідомість і поведінка дітей формується постійним особистим прикладом тренера, його моральним виглядом, вчинками і діями. І. Бех із цієї нагоди зазначає, що успішно формувати й керувати процесом морального становлення педагог зможе тоді, коли він буде не тільки фахівцем, а й матиме особистісні характеристики, які визначатимуть очікуваний результат, інакше кажучи, він мусить у першу чергу виховувати своєю особистістю. Особистий приклад тренера впливає на учнів незалежно від його волі і бажання. Учні постійно спостерігають, як тренер тримає себе під час навчально-тренувальних занять, змагань і в житті, як він одягнений, як поводить з оточуючими людьми. Їх цікавить, як він відгукується на ту або іншу подію, як ставиться до своїх обов'язків. Особливо високо цінується у тренері, на думку О. Деркача, О. Ісаєва, А. Тер-Ованесяна, І. Тер-Ованесяна, цілісність характеру, вимогливість до себе і інших, завзятість і наполегливість у досягненні поставленої мети, вміння будувати взаємин з учнями, яке ґрунтується на єдності цілі, високому ступені взаєморозуміння. Ці якості значно підвищують силу виховної дії тренера.

Зміст діяльності тренера з виховання моральних якостей юних спортсменів полягає у такому:

- тренер визначає цілі й завдання виховання цілісної особистості учня із системою моральних якостей. Не ставиться завдання виховання особистості спортсмена, який має показати високий спортивний результат у юнацькому віці;

- вихованці залучаються до активної участі не тільки у спортивній, а й творчій, пізнавальній та іншій діяльності, що відповідає здібностям;

- у спортсменів постійно формуються мотиви й мотивації особистого самовдосконалення через заняття спортом;
- визначається зміст морального виховання й виховних заходів;
- планується й організовується виховна робота із залученням ветеранів спорту, провідних спортсменів і фахівців;
- спортивно-тренувальній, навчальній і повсякденній діяльності вихованців надається позитивно-емоційне забарвлення через створення змагальних та ігрових ситуацій;
- педагоги допомагають учням регулювати взаємин між собою та дорослими людьми на морально-етичних принципах;
- процес виховання моральних якостей постійно контролюється, оперативно вносяться відповідні зміни та пояснення;
- тренер постійно оцінює результати морального виховання.

Але у той же час не можна відкидати роль самого учня в процесі його розвитку, адже він є повноцінним його суб'єктом. Для повноцінного перебігу виховного процесу учневі необхідно:

- усвідомити норми і правила моральної поведінки;
- формувати, розвивати і поглиблювати власні мотиви і мотивації вдосконалення і самовдосконалення;
- сприймати, осмислювати, опановувати норми і правила поведінки вихованої людини, дотримуватися її у повсякденній життєдіяльності;
- формувати власні принципи у життєдіяльності і моральні переконання;
- виявляти власне емоційно-вольове ставлення до власних дій;
- самостійно контролювати поведінку, оцінювати власну поведінку та вносити до неї відповідні корективи і зміни.

У процесі виховної діяльності тренер має створювати умови для ефективного формування моральних якостей учня. А якість педагогічної діяльності тренера визначається ефективністю формування свідомої, самостійної діяльності спортсменів, оскільки саме на її основі відбувається розвиток учнів, формування відповідних моральних якостей.

Вивчення впливу установок тренера на виховання моральних якостей юних спортсменів дозволило виявити дві суттєві відмінності. У юних спортсменів, які займаються у тренерів з переважною установкою на максимально високий спортивний результат, можуть частіше спостерігатися негативні тенденції розвитку окремих моральних якостей, не забезпечується формування психологічно стійкої особистості, підвищується вірогідність виникнення внутрішнього конфлікту. Навпаки, якщо тренер дає переважну установку на позитивний особистий розвиток, а не спортивний результат, його вихованці, як правило, володіють вищим рівнем мотивації, мають адекватну установку, менш тривожні і психологічно стійкі в ситуаціях змагань та повсякденній життєдіяльності.

Як зазначає Н. Жмарьов [8], виховання моральних якостей спортсмена включено в соціально-психологічний аспект діяльності тренера. Такий аспект діяльності спрямований на формування моральних якостей спортсмена та створення певної "атмосфери" відносин у спортивному колективі. Для більш ефективного виховання моральних якостей дослідник віддає перевагу демократичному стилю спілкування та управління колективом. Спортивна команда, яка вихована на основі принципів демократичного керівництва та спілкування, відрізняється єдністю, свідомістю, самодисципліною, творчою активністю, самостійністю та поважністю. Основними практичними формами виховання моральних якостей вважаються створення системи вимог, залучення спортсменів до виконання доручень та суспільної роботи, залучення

до організації та проведення змагань або інших заходів, інструкторська практика поруч із тренером тощо.

Великий виховний потенціал має сама спортивно-тренувальна діяльність. Заняття спортом дітей та молоді повинні містити таку виховну спрямованість:

- ✓ розвивати у дітей та молоді психічні та фізичні якості;
- ✓ навчати моральним цінностям, справедливості та дисциплінованості;
- ✓ виховувати повагу до себе та інших людей;
- ✓ навчати терпимості та відповідальності як передумови життя у демократичному суспільстві;
- ✓ виховувати здібності до самоконтролю та розвиток позитивних якостей особистості;
- ✓ пропагувати здоровий спосіб життя.

Відомі діячі мистецтва - артист Б. Чирков та кінодраматург Д. Полонський зазначили, що спорт взяв на себе частину величезної відповідальності за виховання людини, “конструювання” особистості, моральності, доброти, співдружності. На думку багатьох дослідників, цьому сприяють такі організаційно-педагогічні умови спортивно-тренувальної діяльності:

- ❖ формування морально-вольових якостей у процесі боротьби спортсмена за високий спортивний результат, за перевагу над суперником;
- ❖ формування високих моральних і вольових якостей спортсмена в процесі подолання себе, своїх слабостей, боротьби із суперником або силами природи;
- ❖ виховання моральних якостей спортсмена в процесі формування соціальних відносин у тренувальній та змагальній діяльності;
- ❖ стримання негативних емоцій та перетворення емоційності в дії, які ведуть до перемоги;
- ❖ навчання розуміти красу, прагнення до естетичних рухів, набуття естетичних форм тіла тощо;
- ❖ засвоєння моральної та правової культури, що виявляється у необхідності дотримання правил певного виду спорту;
- ❖ створення умов, за яких висувається велика вимогливість до самовиховання, самоорганізації та самовдосконалення спортсмена;
- ❖ формування моральної (спортивної) поведінки в процесі спортивної підготовки та змагань.

В юнацькому спорті необхідно створити середовище, у якому діти матимуть можливість виробити позитивну самооцінку та набути впевненості у своїх силах. Спорт має допомогти розвитку духу співробітництва між групами індивідів. Участь у спортивних змаганнях сприяє вихованню правильного ставлення до перемог і поразок. Позитивна роль у вихованні моральних якостей пов’язана також із тим, що спортивна діяльність є своєрідним випробувальним “полігоном”, на якому відбувається реалізація моральних норм і настанов, через яку можна побачити недоліки та достоїнства виховання, закріплення і розвитку моральної культури людини.

Позитивну роль спортивних ігор, які відбуваються за певними правилами, розглядають ще й у тому, що вони потребують оволодіння спортсменами когнітивними навичками: знати правила гри, враховувати наслідки тих чи інших дій, вміти вигравати та програвати. Л.В. Волков [5] підкреслює, що не відокремлена сукупність знань, а лише сформована їх система може визначити сформованість когнітивного компонента моральних якостей особистості. Для формування такої системи знань автор пропонує застосовувати у спортивно-тренувальній діяльності засоби, прийоми, методи та організаційні форми моральної освіти. Основним методом моральної освіти у спорті має стати переконання з використанням таких педагогічних прийомів, як розповідь про

аналогічний вчинок, звертання до “невідомого” адресата, “випадково” передана інформація про поведінку учня тощо. Моральна освіта спортсменів має відбуватися систематично під час навчально-тренувальних занять. У них включаються елементи розповіді, бесіди, інформації з моральної тематики, що в подальшому дозволяє використовувати факти та приклади, які виникають безпосередньо в ході занять спортом.

Одним із найважливіших завдань, яке має вирішуватись у спортивно-тренувальній діяльності дітей і юнаків, є виховання моральних і громадянських почуттів патріотизму, колективізму, почуття обов'язку і честі, відповідальності перед командою, колективом, Батьківщиною. Спортивна діяльність за своєю природою має суттєвий вплив на емоційну сферу особистості. Тому спорт є важливим чинником формування почуттєвого компонента моральних якостей спортсмена, а завданням залишається поєднати спрямованість виховної діяльності тренера із потенціалом спортивно-тренувальної діяльності учнів з метою виховання моральних почуттів та емоцій.

Однією з важливих проблем юнацького спорту, на думку Ю. Коджаспарова [9], є недостатність позитивних емоцій у молодих спортсменів під час тренувань і на змаганнях. З числа опитаних спортсменів-старшокласників та студентів лише 46% часто відчують позитивні емоції під час занять фізкультурою і спортом, 12% постійно мають негативні емоції, а більше половини (52,3%) — відчують їх час від часу. Більше 60% відзначили, що вони рідко одержують моральне задоволення на заняттях або зовсім не випробовують його. Такі результати дослідження вказують на відсутність контролю за характером емоцій спортсмена.

Підвищенню позитивних емоцій спортсмена має сприяти опанування раніше недоступною складною спортивною технікою, задоволення від спілкування із партнерами по команді, досягнення поставлених цілей, успіхи на змаганнях тощо. За таких умов спортсмен усвідомлює свої можливості, переконується у здатності долати труднощі, які потребують великих фізичних і психічних зусиль. Це сприяє формуванню відчуття власної гідності і поважного ставлення до інших. Для виховання позитивних емоцій необхідно створювати ситуації успіху в спортивно-тренувальній діяльності. Тренер має не лише створювати ситуації, у яких спортсмен відчуває свій успіх та зростання, а й уміти бачити та заохочувати будь-який успіх учнів в процесі тренування, спілкування, іншої спільної діяльності. Такою діяльністю можуть бути неформальні дискусії. Проведення неформальних дискусій із спортсменами на моральну тематику має бути невід'ємною частиною виховного процесу під час занять спортом. Важливою метою дискусій є підвищення чутливості дитини до морально-етичних принципів спорту та доведення до його свідомості існування права вибору атлета: дотримуватися моральних принципів під час змагань або їх ігнорувати.

Заняття спортом дітей та молоді через свій специфічний характер створюють конкретні умови для соціальної адаптації та інтеграції дитини, формують певний тип поведінки. Одним із найважливіших чинників формування поведінкового компонента моральних якостей у спортивній діяльності є дотримання спортсменом у змаганнях та суперництві принципів “чесної гри” (“Fair Play”). Згідно з Європейською хартією спорту, дотримання відповідних принципів духовно збагачує особистість спортсмена, суспільство в цілому та укріплюють дружбу між народами. Ці принципи ґрунтуються на загальнолюдських моральних цінностях, таких як чесність, благородність, повага та виявляються в таких принципах “чесної гри”, як благородство відносно суперника, ведення чесної боротьби, невживання допінгу та ін.

Окрім того, спортивні ігри стимулюють розвиток такої здібності, як виконання ролі, адже гравці повинні у різних ситуаціях ураховувати як очікування своїх партнерів

по команді, так і суперників. Наприклад, гравець у баскетбол має знати, якого типу і в якій ситуації очікують передачі від нього партнери, він має утримувати і не втратити м'яч у найскладніших ігрових ситуаціях, виконувати ігрові прийоми у межах правил. І хоча спортсмен виконує у даній ситуації лише одну роль, він одночасно має розуміти ролі інших гравців і враховувати всі можливості їх дій для того, щоб реагувати на відповідні ситуації.

Висновки. Потенціал юнацького спорту складається з багатофункціональної значущості та універсальності організаційних і педагогічних витоків виховання моральних якостей дітей та молоді. Моральне виховання в юнацькому спорті спрямовано на засвоєння та відтворення морального досвіду у сфері спорту, в якій розширюються уявлення учнів, формується їх емоційно-ціннісне ставлення, а також складається і вдосконалюється характер поведінки відносно себе, оточуючих людей, суспільства в цілому.

Як психолого-педагогічні умови виховання моральних якостей юних спортсменів враховуються можливості створення виховного середовища в спеціалізованих навчальних закладах спортивного профілю, особистісно зорієнтована виховна робота тренерів, включення учнів у спортивно-тренувальний та інші види діяльності. Вони мають впливати на свідомість, почуття і поведінку учня з метою передачі необхідної корисної інформації, формування практичних навичок і вмінь, розвитку мотивів і потреб у моральній поведінці.

Список літератури: 1. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Педагогіка. – К., 2000. – № 7. – С. 36–42. 2. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л. Селиванова // Педагогіка. – К., 2000. – №6. – С. 35 – 40. 3. Исаев А.А. Юношеское олимпийское движение / А.А. Исаев // Международный спорт и Олимпийское движение с позиций гуманизма. – М.: МГИУ, 2000. – С. 231-266. 4. Решетень И.Н. К вопросу об эстетической подготовке студентов физкультурных вузов / И.Н. Решетень, Н.С. Барина // Теор. и практ. физ. культ. – М., 1980. – № 9. – С. 45 – 57. 5. Волков Л.В. Спортивна підготовка молодших школярів / Л.В. Волков. – К.: Освіта України, 2010. – 388 с. 6. Дроздов Д.В. Формування виховних якостей майбутніх тренерів з фізичного виховання і спорту / Д.В. Дроздов // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – Львів, 2010. – № 8 (195). – С. 121– 129. 7. Рогалева Л.Н. Влияние спорта и установок тренера на личность юного спортсмена : Дис... канд. пед. наук / Л.Н. Рогалева. – М., 2002. – 213 с. 8. Жмарев Н.В. Управленческая и организаторская деятельность тренера / Н.В. Жмарев. – К.: Здоров'я, 1986. – 128 с. 9. Коджаспаров Ю.Г. Проблема дефицита положительных эмоций на занятиях физической культурой и спортом / Ю.Г. Коджаспаров // Теор. и практ. физ. культуры : [сб. статей]. – М., 1994. – С. 47 – 56.

Bibliography (transliterated): 1. *Manujlov Ju.S. Sredovoj podhod v vospitanii* / Ju.S. Manujlov // *Pedagogika*. – K., 2000. – № 7. – S. 36 – 42. 2. *Selivanova N.L. Sovremennye predstavlenija o vospitatel'nom prostranstve* / N.L. Selivanova // *Pedagogika*. – K., 2000. – №6. – S. 35 – 40. 3. *Isaev A.A. Junosheskoe olimpijskoe dvizhenie* / A.A. Isaev // *Mezhdunarodnyj sport i Olimpijskoe dvizhenie s pozicij gumanizma*. – M.: MGIU, 2000. – S. 231-266. 4. *Resheten' I.N. K voprosu ob jesteticheskoy podgotovke studentov fizkul'turnyh vuzov* / I.N. Resheten', N.S. Barinova // *Teor. i prakt. fiz. kul't.* – M., 1980. – № 9. – S. 45 – 57. 5. *Volkov L.V. Sportyvna pidgotovka molodshyh shkoljariv* / L.V. Volkov. – K.: Osvita Ukrainy, 2010. – 388 s. 6. *Drozдов D.V. Formuvannja vyhovnyh jakostej majbutnih treneriv z fizychnogo vyhovannja i sportu* / D.V. Drozdov // *Visnyk LNU im. Tarasa Shevchenka*. –

L'viv, 2010. – № 8 (195). – S. 121– 129. 7. *Rogaleva L.N.* Vlijanie sporta i ustanovok trenera na lichnost' junogo sportsmena : dis. ... kand. ped. nauk / L.N. Rogaleva – M., 2002. – 213 s. 8. *Zhmarev N.V.* Upravlencheskaja i organizatorskaja dejatel'nost' trenera / N.V. Zhmarev. – Kiev : Zdorov'ja, 1986. S. – 128 . 9. *Kodzhasparov Ju.G.* Problema deficita polozhitel'nyh jemocii na zanjatijah fizicheskoj kul'turoj i sportom / Ju.G. Kodzhasparov // Teor. i prakt. fiz. kul'tury: [cb. statej]. – M., 1994. – S. 47 – 56.

А.А. Тиняков

**АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЮНОШЕСКОГО СПОРТА КАК
СОЦИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ВОСПИТАНИИ МОРАЛЬНЫХ
КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ**

Работа посвящена анализу воспитательных возможностей юношеского спорта как сложной социальной системы. Обоснована необходимость использования богатого потенциала системы юношеского спорта для формирования моральности молодого поколения. Показана возможность и пути использования средств, методов и организационных форм спортивной подготовки юношей для воспитания моральных качеств. Определены пути формирования когнитивного, эмоционального, поведенческого и мотивационного компонентов моральных качеств.

A.O. Tinyakov

**ANALYSIS OF POSSIBILITIES OF YOUTH SPORT
AS A FRAME OF SOCIETY IN EDUCATION MORAL
QUALITIES OF PERSONALITI**

Work is devoted to the analysis of educator possibilities of youth sport as a difficult frame of society. The necessity of the use of rich potential of the system of youth sport is grounded for forming of morality of the young generation. Possibility and ways of the use of facilities is rotined, methods and organizational forms of sporting preparation of youths for education of moral qualities. The ways of forming components of moral qualities are certain.

Стаття надійшла до редакційної колегії 26.08.2010

УДК: 159.9: 371.1-057.17

Л. М. Карамушка, О. А. Філь, П. П. Блешмудт, І. Г. Васильєва

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
АСПІРАНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ
ДО РОБОТИ В КОМАНДІ**

Актуальність дослідження проблеми формування готовності до роботи в команді у аспірантів технічних університетів обумовлена необхідністю вирішення завдань високого рівня складності в їх майбутній професійній діяльності. Як відомо, вищим рівнем розвитку групової професійної взаємодії є командна робота. Враховуючи, з одного боку, високу практичну значущість командного принципу роботи в сучасних організаціях, а з іншого – інноваційність командного підходу, актуальним питанням постає також формування готовності до командної роботи у аспірантів технічних університетів.

Аналіз літератури показує, що психологічні особливості групової професійної взаємодії та діяльності команд знайшли відображення у працях багатьох авторів. У *зарубіжній психології* ідея створення команд розроблялася такими вченими, як М. Белбін, Р. Блейк, Д. А. Веттен, М. Геллерт, К. С. Камерон, Дж. Мутон, К. Новак, Р. Рое, М. Уест, К. Фопель та ін. У *російській психології* ідея формування команд в організаціях є достатньо новою, і досліджена вона значно менше. Результати дослідження цієї проблеми знайшли певне відображення у працях російських фахівців (В. Г. Гайда, Т. Д. Зінкевич-Євстигнеєва, А. П. Єгоршин, В. І. Корнієнко, Е. С. Яхонтова та ін.).

Дослідження в *українській психології* щодо проблематики формування команд знайшло відображення в працях В. І. Барко, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар, Ю. В. Кравцової, О. Є. Лісової, Г. В. Ложкіна, С. Д. Максименка, О. А. Філь, які присвячені психологічним особливостям діяльності команд у системі МВС, бізнесі, освітніх організаціях, спорті та ін.

Щодо проблеми формування готовності до роботи в команді у аспірантів технічних університетів, то вона раніше практично не була предметом спеціального дослідження.

Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатня наукова розробленість зумовили постановку нами таких **завдань дослідження**:

1. Визначити рівень знання аспірантами технічних університетів феномену “команда” (рівень сформованості когнітивного компонента готовності до роботи в команді).
2. Проаналізувати рівень орієнтації аспірантів технічних університетів на роботу в команді (рівень сформованості мотиваційного компонента готовності до роботи в команді).
3. Дослідити рівень орієнтації аспірантів технічних університетів на основні функціонально-рольові позиції в команді (рівень сформованості операційного компонента готовності до роботи в команді).

Методика й організація дослідження

Емпіричне дослідження проходило в **три основні етапи** відповідно до визначених завдань. Кожен з етапів дослідження передбачав використання окремої *системи методів* дослідження. Загальне співвідношення етапів, завдань, методів і методик дослідження представлено в табл. 1.

Таблиця 1

**Завдання, методи та методики дослідження, які використовувалися
на основних етапах емпіричного дослідження**

Етапи дослідження	Завдання дослідження	Методи дослідження	Методики дослідження
1 етап	Вивчення рівня знання аспірантами феномену “команда” (вивчення рівня сформованості когнітивного компонента готовності до роботи в команді)	• опитування; • контент-аналіз; • методи математичної статистики	Анкета, що розроблена авторами; Методика контент-аналізу [1]; SPSS (версія 13)
2 етап	Вивчення рівня орієнтації аспірантів на роботу в команді (рівень сформованості мотиваційного компонента готовності до роботи в команді)	• тестування; • методи математичної статистики	Опитувальник Р. Блейка - Дж. Мутона [2]; Анкета “Мій досвід роботи в команді”, що розроблена авторами; SPSS (версія 13)
3 етап	Вивчення рівня орієнтації аспірантів на основні функціонально-рольові позиції в команді (рівень сформованості операційного компонента готовності до роботи в команді)	• тестування; • методи математичної статистики	Методика для діагностики функціонально-рольових позицій в команді Р. М. Белбіна [7; 8]; SPSS (версія 12)

У дослідженні брали участь 102 аспіранти одного з провідних технічних університетів України.

За *соціально-демографічними характеристиками* учасників дослідження розподілено таким чином.

Щодо *віку* досліджуваних, то опитувані розподілились таким чином: 72,2% осіб - віком до 25 років, 22,2 % опитаних - віком 26-30 років, 5,6 % – віком 31 рік і більше.

Відносно *статевого складу* вибірки зазначимо, що в неї було включено 61,1% чоловіків та 38,9% жінок.

За *сімейним станом* опитувані розподілились таким чином: 31,1% - одружені, 69,0% - неодружені.

Щодо *місця народження*, то 94,4% опитаних народились у містії, а 5,6% - в селі.

Основні результати дослідження

1. Рівень знання аспірантами технічних університетів феномену “команда”: рівень сформованості когнітивного компоненту готовності до роботи в команді.

Під час виконання **першого завдання** нами було визначено рівень знання аспірантами технічних університетів феномену “команда”.

З метою дослідження рівня розвитку когнітивного компонента нами було досліджено рівень знання студентами вищих навчальних закладів основних понять, які мають пряме відношення до аналізу феномену “команда”: “команда”, “переваги та недоліки команд”, “рольова структура команди” (табл. 2).

Таблиця 2

**Рівні знань понять “команда”, “переваги та недоліки команд”,
“рольова структура команд” у студентів вищих навчальних закладів
(у % від загальної кількості опитаних)**

Поняття менеджменту команд	Шкала показників	%
“Команда”	Відсутність знань	20,1
	Неправильні знання	38,1
	Частково правильні знання	40,3
	Повністю правильні знання	1,5
“Переваги та недоліки команд”	Відсутність знань	28,4
	Неправильні знання	45,3
	Частково правильні знання	22,8
	Повністю правильні знання	3,5
“Рольова структура команд”	Відсутність знань	29,1
	Неправильні знання	51,3
	Частково правильні знання	19,6
	Повністю правильні знання	0,0

Аналіз результатів анкетування засвідчив, що в переважній кількості опитаних аспірантів спостерігається низький рівень знань відносно феномену “команда”. Як свідчать дані з табл. 2, зовсім невелика кількість опитуваних має “повністю правильні знання” стосовно змісту основних понять менеджменту команд.

В результаті дослідження виявлено, що “повністю правильні знання” щодо поняття “команда” зафіксовано лише у 1,5% опитаних. Аспіранти, які увійшли до цієї групи, визначали команду, наприклад, як “...групу людей, яка має привабливий імідж та повагу серед інших груп”. Водночас “неправильні знання” було виявлено у 38,1 % досліджуваних.

Результати проведеного дослідження також показали, що ще менше аспірантів (3,5%) має „повністю правильні знання” щодо поняття “переваги та недоліки команд”. Разом з тим, число досліджуваних, у яких виявлено „неправильні знання”, становить теж більшу кількість аспірантів порівняно з першим поняттям - 45,3%. Так, наприклад, до переваг команди аспіранти віднесли “можливість “вижити” в ситуації, коли нічого не знаєш, не зумів або не встиг підготувати”, а серед недоліків команди було названо “відсутність свободи при виконанні завдань”.

Щодо рівня знання аспірантами змісту “рольової структури команди”, то тут ситуація, на наш погляд, ще більш критична. „Неправильні знання” було виявлено у половини опитаних (51,3 %). Слід зазначити, що серед опитаних не виявлено жодного аспіранта, які би давали “повністю правильні знання” з цього поняття.

Отже, результати дослідження в цілому показали недостатній рівень розвитку когнітивного компонента психологічної готовності аспірантів вищих навчальних закладів до роботи в команді. Ці дані підтверджують наявні в літературі дані стосовно низького рівня знання сутності понять, які розкривають феномен “команда”, що

проведені на різних вибірках: працівників, які працюють у системі держслужби [5], освіти [2; 4], а також у бізнесі [3].

Щодо аспірантів вищих навчальних закладів, то цю ситуацію можна, на нашу думку, певною мірою пояснити кількома основними причинами.

По-перше – відсутністю у вищих навчальних закладах реальних навчальних курсів або факультетів, які б сприяли розумінню аспірантами сутності команди та її основних характеристик.

По-друге – недостатнім використанням командної роботи в організації навчально-виховного процесу у вітчизняних навчальних закладах, на відміну від зарубіжних, де робота в команді використовується для виконання аспірантами різного роду навчальних завдань (підготовки групових презентацій, аналітичних завдань, практичних професійних завдань тощо).

3.2. Рівень орієнтації аспірантів технічних університетів на роботу в команді: рівень сформованості мотиваційного компонента готовності до роботи в команді

У процесі виконання **другого завдання** нами був визначений рівень орієнтації аспірантів вищих навчальних закладів на роботу в команді. Для вирішення цього завдання використовувався опитувальник Р. Блейка-Дж. Мутона) [2].

Зазначимо, що при цьому окремо досліджувалась орієнтація аспірантів на завдання, персонал та стиль діяльності “команда”.

Що стосується **орієнтації на завдання та орієнтації на персонал** (табл. 3), то отримані дані свідчать про те, що у аспірантів вищих навчальних закладів переважає орієнтація на завдання над орієнтацією на персонал.

Так, **високий рівень орієнтації на завдання** спостерігається у 43,1% опитаних, у той час, як **високий рівень орієнтації на персонал** – лише у 33,3%. Хоча, як зазначається в багатьох дослідженнях, для стилю „команда” важливим є високий рівень орієнтації як на завдання, так і на персонал.

Таблиця 3

Рівень орієнтації на завдання та на персонал аспірантів технічних університетів (у % від загальної кількості опитаних)

Складники орієнтації на команду	Рівень орієнтації		
	Низький	Середній	Високий
Орієнтація на завдання	18,1	38,9	43,1
Орієнтація на персонал	40,3	26,3	33,3

Така ж тенденція спостерігається і щодо *середнього рівня розвитку* зазначеної орієнтації – 38,9% опитаних мають середній рівень орієнтації на завдання і лише 26,3% - орієнтації на персонал.

І найбільш яскраво ці відмінності простежуються щодо *низького рівня орієнтації*. 18,1% опитаних мають низький рівень орієнтації на завдання, і в три рази більше опитаних (40,3%) мають низький рівень орієнтації на персонал.

Отримані дані узгоджуються з даними, які отримані на матеріалах інших вибірок: працівників органів державної влади [5], директорів шкіл, методистів, психологів [2; 5], працівників комерційних організацій [4] та ін., які показують недостатній рівень орієнтації менеджерів та персоналу вітчизняних організацій на персонал та значне переважання орієнтації на завдання над даним типом орієнтації.

Далі проаналізуємо орієнтацію опитаних аспірантів технічних університетів на **стиль діяльності “команда”** (табл. 4).

Як видно з отриманих даних, менше, однієї десятої, опитаних (12,5%) орієнтуються на стиль діяльності “команда”, тобто стиль, у якому гармонійно поєднуються орієнтація на завдання та орієнтація на персонал. Що також узгоджується з наявними у вітчизняній літературі даними [2-5] стосовно низької орієнтації менеджерів та персоналу вітчизняних організацій на стиль діяльності “команда”.

Таблиця 4

Орієнтація на стиль діяльності “команда” аспірантів технічних університетів

(у % від загальної кількості опитаних)

	Стиль діяльності	
	Стиль “команда”	Інші стилі
Аспіранти технічних університетів	12,5	87,5

На наш погляд, таку ситуацію можна пояснити, такими *основними причинами*.

По-перше, достатньо сильними традиціями авторитарного стилю управління у вітчизняних організаціях, які явно мають сильне “коріння” ще з радянських часів.

По-друге, недостатнім досвідом впровадження реального досвіду командної роботи у вітчизняних організаціях, а не певних його “камуфляжів”, про які часто йдеться тоді, коли керівники або менеджери описують емпіричний досвід своєї роботи, в той час, як у зарубіжних організаціях такий досвід досить часто є реальністю в так званих “командно-орієнтованих” або “командно-побудованих” типах організацій.

По-третє, недостатньою орієнтацією менеджерів та персоналу вітчизняних організацій на використання психологічних знань є практиці управління організаціями, що є однією з причин недостатнього врахування “людського чинника”, “людського капіталу” в управлінській діяльності.

3.3. Рівень орієнтації аспірантів технічних університетів на основні функціонально-рольові позиції в команді: рівень сформованості операційного компонента готовності до роботи в команді

У процесі виконання **третього завдання** нами був визначений рівень орієнтації аспірантів на роботу в команді. Для вирішення цього завдання використовувалася методика для діагностики функціонально-рольових позицій в команді М. Белбіна [7; 8].

Дані, які отримані в результаті виконання другого завдання, наведено в табл. 5 за таким принципом: на першому місці представлені ролі, щодо яких виявлено найбільшу представленість високого рівня орієнтації аспірантів на дану роль, а в кінці

таблиці – ролі, щодо яких виявлено найнижчу представленість високого рівня орієнтації аспірантів на дану роль.

Таблиця 5

Рівень орієнтації на основні ролі в команді аспірантів технічних університетів

(у % від загальної кількості опитаних)

Ролі	Рівень орієнтації на основні ролі		
	Високий	Середній	Низький
“Голова”	48,6	18,1	33,3
“Дослідник ресурсів”	30,0	31,4	38,4
“Оцінювач ідей”	27,8	40,3	31,9
“Організатор групи”	26,4	47,2	26,4
“Організатор роботи”	25,0	58,3	16,7
“Завершувач”	22,9	48,6	28,6
“Генератор ідей”	19,4	41,7	38,9
“Формувальник”	11,1	54,0	34,9

Як видно із табл. 5, в цілому опитані аспіранти вищих навчальних закладів орієнтуються на виконання всіх ролей у команді. Разом з тим, можна стверджувати, що деякі з ролей для досліджуваних більш привабливі, а інші – менш привабливі.

Так, **перше місце** за рівнем вираженості високого рівня орієнтації аспірантів посідає роль “голова”. У майже половини опитаних аспірантів (48,6%) виявлено високий рівень орієнтації на цю роль. Зазначимо, що, судячи із описання М.Белбіна, дана роль є найбільш “центровою” у складі ролей в команді, і має пряме відношення до лідерської ролі в команді. Тобто, можна констатувати, що аспіранти, насамперед, орієнтуються на виконання найбільш престижних ролей. Хоча можна припустити, що лідерські якості представлено лише у невеликій кількості опитаних, що є достатньо природним процесом, судячи з наведених у літературі даних [1-3].

Друге місце посідає роль “дослідник ресурсів”. Високий рівень орієнтації на цю роль представлено вже у значно меншій кількості опитаних і, разом з тим, у достатньо великій кількості (третини) опитаних (30,0%). Отримані дані до певної міри відображають певні тенденції у соціально-економічного розвитку вітчизняних організацій та діяльності команд, які пов’язані з тим, що пошук ресурсів є дуже важливим для діяльності команд: економічно-фінансових (які мають відношення до матеріального забезпечення команди), людських (що мають відношення до становлення контактів з новими клієнтами, партнерами тощо) та ін. Реалізація цих завдань має пряме відношення до реалізації ролі “дослідник ресурсів”. Ця роль, з урахуванням досвіду діяльності та менталітету вітчизняних організацій та команд, є достатньо престижною і наближеною за своєю значущістю до ролі “голови”.

Отримані результати узгоджуються з даними інших авторів, наприклад, щодо діяльності освітніх організацій, які свідчать, зокрема, про те, що на роль “дослідника ресурсів” орієнтується досить значна кількість персоналу освітніх організацій (34,2% опитуваних) [2]. Ще більш вираженою дана тенденція простежується у персоналу

держадміністрацій, де високий рівень орієнтації на роль “дослідника ресурсів” зафіксовано у 41,4% [4]. На наш погляд, це є наслідком певних тенденцій соціально-економічного розвитку нашої держави і відображає певну “престижність” даної ролі.

Третє, четверте, п'яте та шосте місця посідають такі ролі, як “оцінювач ідей”, “організатор групи”, “організатор роботи” та “завершувач”. Високий рівень орієнтації на ці ролі зафіксовано відповідно у 27,8%, 26,4%, 25,5% та 22,9% опитаних аспірантів. Можна говорити про те, що на ці ролі орієнтується приблизно чверть опитаних. Спільною характеристикою даних ролей є, на наш погляд, те, що вони мають пряме відношення до *організації діяльності команди, здійснення контролю за її виконанням та завершенням діяльності*.

Можна констатувати, що аспіранти орієнтуються не лише на суто адміністративні аспекти організаторсько-контролюючих процесів, а і на інші, не менш важливі. Мається на увазі те, що, наприклад, поряд з організацією роботи приділяється увага і організації групи, що має відношення до створення позитивного соціально-психологічного клімату в колективі, налагодження сприятливих міжособистісних стосунків. Позитивним є і те, що аспіранти також орієнтуються на роль “оцінювача ідей”, яка є завжди бажаною в команді, тому що люди, які її виконують, завжди “опонують” доцільності реалізації тих чи інших підходів і “повертають” команду до реальності. Можна констатувати позитивно і орієнтацію на роль “завершувача”.

Сьоме та восьме місця, посідають такі ролі, як “генератор ідей” та “формувальник”. Високий рівень орієнтації на дані ролі зафіксовано у незначній кількості опитаних, приблизно в однієї шостої опитаних (у 19,4% та 11,1%). Тобто можна констатувати, що ці ролі є найменш привабливими для них. Якщо проаналізувати додатково кількість аспірантів, які мають низький рівень орієнтації на ту чи іншу роль, то її найбільша кількість (38,9%) виявлена серед тих, хто орієнтуються на роль “генератора ідей”.

Роль “генератор ідей” має відношення до реалізації в команді нових, інноваційних напрямів діяльності, реалізації членами команди творчого підходу до виконання завдань і є достатньо складною. Разом з тим, вона є значущою для діяльності команди, особливо для сфер діяльності, що потребують безпосередньої реалізації інноваційних підходів. Отримані дані, з одного боку, узгоджуються з отриманими в попередніх дослідженнях даними деяких інших авторів, а з іншого – розходяться порівнянно з даними інших авторів. Наприклад, отримані нами дані узгоджуються з даними про те, що у працівників держадміністрацій виявлено недостатній рівень орієнтації на роль “генератора ідей”, що розглядається як одна з причин недостатньої ефективності роботи держслужби [4]. Але розходяться з даними, отриманими на вибірці працівників освітніх організацій, де виявлено вищу орієнтацію опитаних на роль “генератора ідей” (27,4%), а також з даними щодо діяльності працівників комерційних організацій, де високий рівень орієнтації на роль “генератора ідей” виявлено у 32,6% опитаних [3]. Можна говорити про те, що той чи інший рівень інноваційності конкретної галузі обумовлює і посилення значущості ролі “генератора ідей”. Наприклад, комерційна та освітня сфери є більш інноваційними за своїм змістом, у той час як державна сфера є більш традиційною. Але ми можемо без сумніву говорити про *необхідність посилення орієнтації аспірантів на дану роль*.

Що ж стосується ролі “формувальника”, яка є однією з “лідерських” ролей і орієнтація на яку найменш представлена у аспірантів, то це, на наш погляд,

узгоджується з даними, що наведено вище, які констатують переважання орієнтації аспірантів на завдання над орієнтацією на персонал. Адже, згідно з підходом М.Белбіна [7; 8], для команди важливим є наявність двох лідерських ролей – “голови”, яка більш зорієнтована на виконання завдань, насамперед, на прийняття рішень, та “формувальника”, яка зорієнтована на поєднання зусиль команди в єдине ціле. Але згідно з нашими даними, *орієнтація аспірантів на роль “голови” значно переважає над орієнтацією на роль “формувальника”* (48,6% проти 11,1%). Це свідчить про не зовсім адекватне розуміння аспірантами “лідерських” ролей у команді та необхідність здійснення певної роз’яснювальної роботи в цьому напрямку. Отримані нами дані певною мірою узгоджуються з даними, що отримані на вибірці персоналу держадміністрацій [4], згідно з якими на “лідерські” ролі – “голови” та “формувальника” – зорієнтовано значно менше досліджуваних, порівняно з іншими ролями. Так, високий рівень орієнтації на кожен з цих ролей зафіксовано лише у 20,5% опитуваних. Але відмінністю в цих даних є те, що роль “голови” та роль “формувальника” є певною мірою збалансованими.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна зробити такі загальні висновки:

1. Психологічна готовність до роботи в команді у аспірантів технічних університетів – це система мотивів, знань, умінь та навичок, необхідних для успішної командної роботи.

2. Психологічна готовність до роботи в команді у аспірантів технічних університетів включає такі основні компоненти: а) когнітивний (сукупність знань про особливості команди в діяльності організацій; б) мотиваційний (орієнтація “на персонал”, “на завдання” та на стиль діяльності “команда”; в) операційний (орієнтація на виконання основних функціонально-рольових позицій в команді).

3. У процесі емпіричного дослідження виявлено недостатній рівень сформованості психологічної готовності до роботи в команді у аспірантів. Це знайшло відображення в таких основних виявах: а) орієнтація на завдання переважає над орієнтацією на персонал; б) орієнтація на стиль діяльності “команда” є недостатньо вираженою, вона виявлена у менше, ніж однієї десятої опитаних; в) спостерігається певний дисбаланс в орієнтації на основні ролі в команді: переважання орієнтації на більш престижні ролі (“голова”, “дослідник ресурсів”) порівняно із “робочими” ролями (“завершувач” тощо); неузгодженість між собою лідерських ролей (значне переважання ролі “голови” над роллю “формувальника”); недостатня орієнтація на роль “генератора ідей”.

4. З метою підвищення рівня сформованості психологічної готовності до групової професійної взаємодії (роботи в команді) у аспірантів технічних університетів доцільним є використання таких спеціальних форм роботи: а) спеціальних навчальних курсів та курсів за вибором (“Формування команди”, “Формування готовності до роботи в команді”, “Я і команда” та ін.); б) спеціальних тренінгових програм з використанням активних форм навчання (мозкові штурми, групові дискусії, ділові ігри тощо); в) різноманітних навчальних завдань у форматі командної роботи (підготовка групових презентацій, аналітичних завдань тощо) із використанням сучасних інформаційних технологій (електронної пошти, скайпу, відеоконференцій тощо); г) практично орієнто-

ваних форм роботи в командах (встановлення контактів з організаціями, де вони можуть працювати, пошук необхідної інформації тощо); д) індивідуальних психологічних консультацій для врахування аспірантами індивідуально-психологічних характеристик у процесі роботи в команді.

До перспективних напрямків дослідження варто віднести: вивчення особливостей функціонування різних типів аспірантських команд; особливості відбору в різні типи аспірантських; використання інформаційних технологій у практиці роботи аспірантських команд тощо.

Список літератури: 1. *Карамушка Л.М.* Психологія освітнього менеджменту: Навч. посібник для підготовки студентів вищих навчальних закладів. – К.: Либідь, 2004. – 424 с. 2. *Карамушка Л.М., Філь О.А.* Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій: Монографія. – К.: ІНКOS, 2007. – 268 с. 3. *Карамушка Л.М., Філь О.А.* Формирование команды как фактор обеспечения конкурентоспособности предпринимателей // Психология и социология в бизнесе: актуальные проблемы современности: Материалы Первого международного конгресса, 16–17 декабря 2005 года, Лицей БГУ, г. Минск. – Минск.: Бестпринт, 2005. – С. 15–18. 4. *Карамушка Л.М., Клокар Н.І., Філь О.А.* Технологія формування управлінської команди освітньої організації: Навч.-метод. посібник. – Біла Церква: КОІПОПК, 2008. – 64 с. 5. Технологія психологічної підготовки персоналу держадміністрацій до роботи в команді: Навч. посібник / *Карамушка Л.М., Філь О.А., Левковець В. В.* та ін. – К.: Наук. світ, 2008. – 182 с. 6. *Карамушка Л.М., Філь О.А., Михайленко В.О.* Технологія психологічної підготовки працівників системи державної служби до роботи в команді // Теорія і практика управління соціальними системами. - 2009. – № 4. – С. 12-22. 7. *Belbin, R.M.* (2000) Management teams: Why they succeed or fail. –Cambridge: Belbin Associates, 171 p. 8. *Belbin, M.* The Concept of Team Roles, [Електронний ресурс] / Спосіб доступу: URL: <http://sol.brunel.ac.uk/%7Ejarvis/bola/teams/belbin2.html>, <http://www.onepine.demon.co.uk/mod1.htm>.

Bibliography (transliterated): 1. *Karamushka L.M.* Psihologija osvithn'ogo menedzhmentu: Navch. posibnyk dlja pidgotovky studentiv vyshhyh navchal'nyh zakladiv. – K.: Lybid', 2004. – 424 s. 2. *Karamushka L.M., Fil' O.A.* Formuvannja konkurentozdatnoi' upravlins'koi' komandy (na materialii dijal'nosti osvithnih organizacij: Monografija. – K.: INKOS, 2007. – 268 s. 3. *Karamushka L.M., Fil' O.A.* Formirovanie komandy kak faktor obespechenija konkurentosposobnosti predprinimatelej // Psihologija i sociologija v biznese: aktual'nye problemy sovremennosti: Materialy Pervogo mezhdunarodnogo kongressa, 16–17 dekabnja 2005 goda, Licej BGU, g. Minsk. – Mn.: Bestprint, 2005. – S. 15–18. 4. *Karamushka L.M., Klokar N.I., Fil' O.A.* Tehnologija formuvannja upravlins'koi' komandy osvithn'oi' organizacii': Navch.-metod. posibnyk. – Bila Cerkva: KOIPOPК, 2008. – 64 s. 5. Tehnologija psihologichnoi' pidgotovki personalu derzhadministracij do roboti v komandi: Navch. posibnik / *Karamushka L.M., Fil' O.A., Levkovec' V. V.* ta in. – K.: Nauk. svit, 2008. – 182 s. 6. *Karamushka L.M., Fil' O.A., Myhajlenko V.O.* Tehnologija psihologichnoi' pidgotovky pracivnykiv systemy derzhavnoi' sluzhby do roboty v komandi // Teorija i praktyka upravlinnja social'nymy systemamy // Shhokvartal'nyj naukovo-praktychnyj zhurnal. – Harkiv: NTU «HPI», 2009. – № 4. – S. 12-22. 7. *Velbin, R.M.* (2000) Management teams:

Why they succeed or fail. –Cambridge: Belbin Associates, 171 p. 8. *Belbin, M. The Concept of Team Roles*, [Elektronnyj resurs] / Sposib dostupu: URL: <http://sol.brunel.ac.uk/%7Ejarvi/bola/teams/belbin2.html>, <http://www.onepine.demon.co.uk/mod1.htm>.

Л. Н. Карамушка, Е. А. Филь, П. П. Блешмудт, И. Г. Васильева

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ
К РАБОТЕ В КОМАНДЕ**

В статье представлены результаты специального эмпирического исследования, которые раскрывают особенности развития психологической готовности аспирантов технических университетов к работе в команде. Детально проанализированы основные компоненты психологической готовности: а) когнитивный (совокупность знаний об особенностях деятельности команды в организациях); б) мотивационный (ориентация аспирантов на “персонал”, “на задание” и на стиль деятельности “команда”; в) операционный (ориентация аспирантов на выполнение основных функционально-ролевых позиций в команде). Сделан вывод о недостаточном уровне развития психологической готовности аспирантов технических университетов к работе в команде и необходимость их специальной психологической подготовки по данным проблемам.

Ключевые слова: аспиранты технических университетов; команда; ориентация на работу в команде; функционально-ролевые позиции в команде.

Karamushka, L.M., Fil, O.A., Bleshmudt, P.P., Vasylieva, I.G.

**DISTINCTIVE FEATURES OF DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL
READINESS FOR TEAM-WORK IN POST-GRADUATE STUDENTS
OF TECHNICAL UNIVERSITIES**

The article presents the results of special empiric study which reveals the peculiarities of development of psychological readiness for team-work in post-graduate students of technical universities. The main components of psychological readiness are thoroughly analyzed: a) cognitive component (post-graduate students' joint knowledge of the role of team in organizational functioning); b) motivational component (post-graduate students' orientations for personnel, task and team-work); c) operational component (post-graduate students' orientation for fulfilling main functions and role positions in teams). The conclusion regarding the insufficient level of development of post-graduate students' psychological readiness for team-work and the necessity of their special training is made.

Keywords: post-graduate students of technical universities; team; team-work orientation; functions and-role positions in teams.

Стаття надійшла до редакційної колегії 26.08.2010

УДК 159.9.796

В.І. Осьодло

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ СУБ'ЄКТА У ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Розглядаючи категорії “суб'єкт” і “суб'єктність” у попередніх статтях [6, 7], нами з'ясовано, що суб'єктність особистості найкраще виявляється в діяльності, в яку вона включена обставинами життя. При цьому ми стверджуємо, що суб'єктна активність найбільш повно може виявлятися у тих видах життєдіяльності, у яких особистість вільна і здатна визначати для себе, і міру суб'єктної включеності й міру власної творчості при досягненні сформульованих для себе цілей. Волевиявлення можливе завдяки накопиченому досвідові суб'єктної поведінки, багатоманітності особистісно значущих цілей, цінностей і сконструйованої картини світу, в якому людина живе.

Розглядаючи проблему суб'єкта у військово-професійній діяльності, необхідно відзначити, що змістові й динамічні характеристики суб'єктної активності офіцера до цього часу залишаються поза увагою дослідників. Звертаючись до самоорганізації як регулятивного складника життєвого шляху офіцера, важливим і перспективним напрямом досліджень, на нашу думку, є вивчення впливу саморегуляції у довільній активності суб'єкта військової діяльності.

З огляду на зазначене, проблема життєвого самовизначення, проектування власного життєвого шляху особистості надалі залишається актуальною. Недостатня кількість системних досліджень у цьому напрямі та надзвичайно великий запит з боку практики до емпіричного вивчення проявів активності суб'єкта військової діяльності визначили основну мету цієї статті. Відповідно до цього **метою** статті є оцінка й аналіз отриманих емпіричних даних щодо особливостей стильової саморегуляції офіцерів на різних етапах професійного становлення.

Методика та ситуація дослідження. Виявлення особливостей прояву усвідомленої саморегуляції особистості офіцера на різних етапах його професійного становлення зумовило проведення нашого дослідження. При дослідженні зазначених властивостей особистості нами використано методику В.І. Моросанової і Є.М. Коноз “Стильові особливості саморегуляції поведінки — ССП” [4]. Індивідуальний стиль саморегуляції характеризується комплексом стильових особливостей регуляторики. До них відносять типові для людини особливості регуляторних процесів, що реалізують основні ланки системи саморегуляції (планування, програмування, моделювання, оцінювання результатів), а також регуляторно-особистісні, або інструментальні властивості: самостійність, надійність, гнучкість тощо.

Методологічною основою методики виступили теоретичні положення про те, що людина як суб'єкт власної діяльності й вчинків здатна цілеспрямовано перетворювати об'єктивну дійсність і творчо саморозвиватися.

Суб'єктне буття людини складне і багатоманітне, воно забезпечується системою психіки і реалізується в різних формах. Одним із найбільш загальних і суттєвих проявів суб'єктності людини є її довільна усвідомлена активність, яка забезпечує досягнення сформульованих людиною цілей. Як відзначає К. Абульханова-Славська, така перспектива дає людині можливість організовувати власне життя, планувати та реалізувати його [1].

Психодіагностичному обстеженню підлягали різні категорії офіцерів віком від 22 до 55 років (n=688), які в процесі дослідження були поділені на три вікові групи: *перша* – 30 років (вислуга до 8 років), *друга* – до 40 років (вислуга до 20 років) і *третья* – 55

років (вслуга до 30 років). Дослідження було проведено на добровільних засадах за процедурою групового обстеження. Результати обстеження наведено в таблиці.

Отримані результати дали можливість виявити психологічні особливості досліджуваних, які відрізняються за своїми індивідуальними характеристиками і свідчать про наявність різних стилів довільної саморегуляції поведінки в процесі професійного становлення. На підставі цих результатів зроблено психодіагностичні висновки щодо особливостей саморегуляції офіцерів для різних видів психічної активності.

Статистична обробка отриманих даних проводилася за допомогою статистичного пакету програм Microsoft Excel.

Стильові особливості саморегуляції поведінки офіцерів на різних етапах професійного становлення

Показники саморегуляції	Групи досліджуваних офіцерів			Відмінності між групами (t - критерій)		
	Вслуга	Вслуга	Вслуга			
	$\bar{X} = 5$	$\bar{X} = 14$	$\bar{X} = 25$			
	$\bar{X} \pm Sx$ (n=237)	$\bar{X} \pm Sx$ (n=259)	$\bar{X} \pm Sx$ (n=192)	перша і третя	перша і друга	друга і третя
Планування	6,60±0,97	7,04±1,20	5,52±1,20*			(p≤0,05)
Моделювання	6,33±1,2	6,97±1,14	7,46±1,14*	(p≤0,05)		
Програмування	6,2±1,28	6,70±1,10	5,81±1,10			
Оцінювання результатів	6,13±0,80	5,66±1,09	4,87±1,09*	(p≤0,05)		
Гнучкість	7,14±0,96	6,94±1,25	5,11±1,25*	(p≤0,05)		
Самостійність	3,26±1,15	4,41±1,42	5,89±1,42*	(p≤0,01)		
Загальний рівень саморегуляції	31,30±2,97	34,23±3,65	30,72±3,65			

* - (p≤0,05)

Обговорення результатів емпіричного дослідження. При інтерпретації результатів дослідження ми дотримувалися думки про те, що серед особистісних якостей, які забезпечують успішність діяльності в умовах служби, велике значення надається індивідуальному стилю саморегуляції. Ця якість особистості дозволяє керівникові опанувати свій станом у складні моменти професійної діяльності й дозволяє конструктивно вирішувати різні проблеми.

Феномен стилю саморегуляції виявляється в тому, яким чином людина планує і програмує досягнення життєвих цілей, враховує значущі зовнішні й внутрішні умови, оцінює результати й корегує свою активність для досягнення суб'єктивно прийнятних результатів, в тому, якою мірою процеси самоорганізації розвинені й усвідомлені [4, с.1].

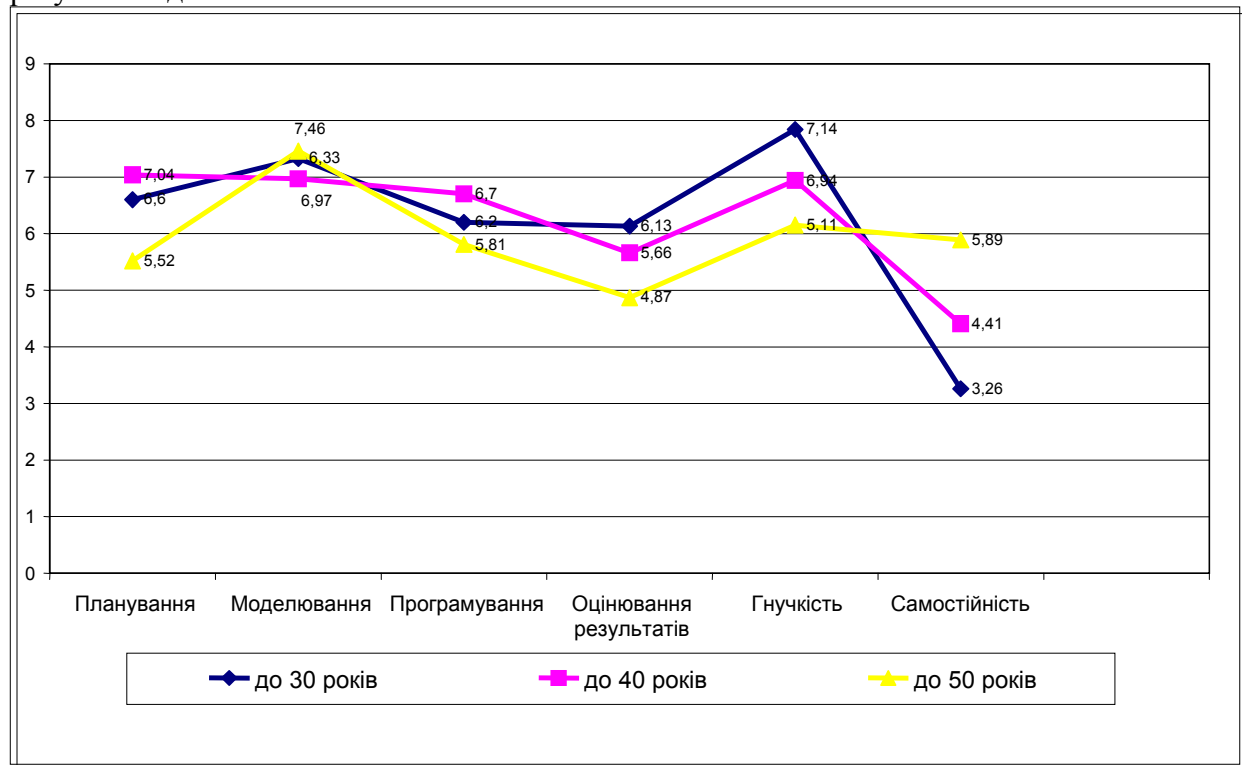
Опитувальник ССП містить 7 шкал, результати за якими наведені в таблиці, а їхня динамічна характеристика - на рисунку. Отримані дані свідчать про різноспрямовані тенденції у вираженості стилів довільної саморегуляції поведінки досліджуваних. На підставі отриманих результатів можемо зробити певні діагностичні висновки щодо процесів саморегуляції офіцерів з різних видів психічної активності. Високими показниками за методикою є показники 8 і вище, низькими - 5 і нижче.

Перейдемо до обговорення результатів дослідження за шкалами опитувальника. *Шкала планування* відображає здатність військового керівника самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з цілепокладання та утримання цілей, контролювати хід їх виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. В цілому показники за цією шкалою визначають рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності.

Щодо емпіричних даних, то отримані результати свідчать про гетерохронний розвиток цілепокладання в офіцерів на різних етапах професійної діяльності. Високі показники за цією шкалою ($7,04 \pm 1,20$) властиві досліджуваним з вислугою до 20 років і є свідченням того, що у суб'єкта військової діяльності на цьому етапі чітко сформована потреба в усвідомленому плануванні діяльності, плани при цьому реалістичні, деталізовані, ієрархічні, дієві й стійкі, цілі діяльності висувуються самостійно.

Низькі показники за шкалою планування властиві досліджуваним третьої групи з вислугою до 30 років ($5,52 \pm 1,20$). Такі результати є свідченням того, що досліджувані вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, цілі висувуються ситуативно і зазвичай не самостійно. Щодо професійного розвитку, то для більшості офіцерів цей етап у професійному становленні є закріпленням досягнутого, а отже, і потреба в плануванні розвинена слабо, плани можуть часто змінюватися, поставлена мета не має тієї спонукальної сили, що на попередньому етапі.

Показники за *шкалою самостійності* відображають міру незалежності від думок і оцінок безпосереднього оточення, можливість діяти за відсутності сторонньої допомоги. Отримані дані показують, що рівень самостійності зі збільшенням вислуги років у досліджуваних зростає і на третьому етапі досягає найбільшого значення ($5,89 \pm 1,42$). Така динаміка характеризує розвиненість регуляторної автономності суб'єкта військової діяльності. Наявність високих показників за шкалою самостійності свідчить про автономність в організації активності офіцерів, їх здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з досягнення висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності.



Слід зазначити, що показник самостійності має схожі смислові ознаки з показником “рівень прийняття відповідальності”. Чим більше військовий керівник може самостійно планувати, організовувати й контролювати роботу з висування мети, тим більшою мірою виявляється його розуміння своєї відповідальності за доручену справу, рівень суб’єктивного контролю. Разом з тим, слід відзначити, що, незважаючи на позитивну динаміку показників, для молодих офіцерів останні є доволі низькими ($3,26 \pm 1,15$). Досліджувані з такими показниками за *шкалою самостійності* залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани й програми дій розробляються не самостійно, такі досліджувані часто і некритично вчиняють за чужими порадами. За відсутності сторонньої допомоги в таких досліджуваних неминуче виникають регуляторні збої.

Відзначимо, що для здійснення управлінських функцій на високому рівні сформованість такої якості, як самостійність, має особливо високе значення. Недолік самостійності може призвести до несвочасності ухвалення рішень в несприятливій ситуації, стереотипних дій тощо. Отримані нами результати також пояснюються тим, що в умовах служби переважає жорсткий адміністративний стиль управління, який виховує зниження ініціативності, активності й самостійності в роботі військовослужбовців. При збереженні такого стилю управління самостійність у працівників слабо стимулюватиметься. Навпаки ж, розвиток ініціативності й самостійності у військового керівника забезпечить не лише ефективне управління, але й підвищення ефективності всієї службової діяльності.

Важливим критерієм сформованості операційно-мисленнєвої компоненти готовності до військово-професійної діяльності є рівень розвитку прогностичних навичок. Показниками для аналізу сформованості даного критерію є показники за шкалами “*програмування*” (як потреба продумувати способи своїх дій для досягнення намічених цілей) і “*моделювання*” (як здатність до виділення значимих умов досягнення цілей в перспективному майбутньому), а також високі показники інтелектуального розвитку.

Необхідно відзначити, що рівень розвитку прогностичних навичок для всіх досліджуваних з різною вислугою достатньо високий, оскільки за шкалою *моделювання* спостерігається поступове зростання для всіх вікових груп, що свідчить про здатність досліджуваних виділяти значимі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що виявляється в адекватності програм дій планам діяльності, відповідності отримуваних результатів прийнятим цілям. Таким чином, за отриманими даними, більшість досліджуваних виявили високий рівень здатності перебудовувати систему саморегуляції у зв’язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов.

Проте, на відміну від шкали “*моделювання*”, за шкалою “*програмування*” має місце зниження показників для третьої вікової групи ($5,81 \pm 1,10$), що може свідчити про недостатнє бажання досліджуваних продумувати послідовність своїх дій на цьому етапі професійного життя. Скоріше за все, останні не вважають за потрібне виявляти активність у діяльності, формулювати чітку програму дій, часто стикаються з неадекватною реакцією на отримані результати, а отже, і не виявляють бажання при цьому вносити зміни до програми дій, діючи старим способом.

Наступним показником, який розкриває особливості мислення, є “*гнучкість*”, як здатність швидко знаходити нові рішення при непередбачуваній зміні обстановки, критичність думки. Показник гнучкості є важливим при реалізації функції планування, який визначає, що план не повинен вказувати на жорсткі дії там, де цей крок залежатиме від невідомих доки обставин. Тож важливим при плануванні є дотримання установки на диференціацію завдань у зв’язку з необхідністю протистояти повсякденній рутині.

Рівень сформованості регуляторної *гнучкості* є не однаковим на різних етапах професійного становлення досліджуваних. Високі показники за шкалою "гнучкість" показали тільки офіцери першої групи ($7,14 \pm 0,96$). Отримані дані свідчать про достатню пластичність регуляторних процесів у молодших офіцерів, здатність останніх перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов, які постають при виникненні непередбачених обставин. Досліджувані легко перебудовують плани й програми виконавчих дій і поведінки, здатні швидко оцінити зміну значимих умов і перебудувати програму дій. У другої ($6,94 \pm 1,25$) і третьої ($5,11 \pm 1,25$) груп спостерігається зниження показників порівняно з першою групою, що свідчить про зниження гнучкості регуляторики. Така динаміка показників за шкалою гнучкості свідчить про те, що на перебіг процесів регуляції суттєвий вплив мають умови праці (обстановки) і спосіб життя офіцерів. У таких умовах, незважаючи навіть на сформованість процесів регуляції, досліджувані з часом перестають адекватно реагувати на ситуацію, своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробляти програму дій, виділяти значимі умови, оцінювати розбіжності в отриманих результатах з метою діяльності і вносити необхідні зміни.

Для діагностики професійної самооцінки необхідно проаналізувати дані досліджуваних за шкалою "*оцінювання результатів праці*", як адекватність оцінки себе і результатів своєї діяльності. Отримані результати свідчать, що для досліджуваних спостерігається поступове зниження показників на всіх етапах професійної діяльності (таблиця). Так, для офіцерів першої групи ці показники є найвищими ($6,13 \pm 0,80$), що характеризує переконаність досліджуваних про те, що в них достатньо чітко сформовані, з одного боку, потреба, а з іншого – стійкі суб'єктивні критерії оцінки успішності досягнення результатів.

Проте зі збільшенням професійного стажу спостерігається зниження показників самооцінки. Сутність самооцінки за цією шкалою полягає в тому, що вона характеризує переконання людини в тому, що професійна діяльність має заохочуватися, викликати позитивні переживання значущості своєї праці, відповідальності, прагнення до підвищення результатів праці, кваліфікації, особистісного розвитку тощо. Таким чином, поступове зниження показників за шкалою "*оцінювання результатів праці*" свідчить про зниження ролі "мотивуючого потенціалу праці" в процесі професійного становлення офіцерів, тим самим забезпечує міцний зворотний зв'язок з останніми стосовно ефективності їх роботи. Все це призводить до того, що суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, військовослужбовці не знають і не розуміють, наскільки ефективно вони виконують свої професійні обов'язки, що веде до погіршення якості результатів праці.

Оцінка результатів тесту в цілому показує, що загальний рівень довільної саморегуляції офіцерів є в межах середніх значень. З достатньою вірогідністю можна стверджувати, що виявлені результати на шляху професійного становлення суб'єкта військово-професійної діяльності свідчать про достатню усвідомленість і взаємозв'язок регуляторних ланок у загальній структурі індивідуальної регуляції. Досягнення особистих та професійних цілей на шляху професійного становлення суб'єкта військової діяльності значною мірою відбувається усвідомлено.

Разом з тим, ураховуючи спад динаміки показників на різних етапах професійної діяльності, насамперед на третьому, слід відзначити, що існує потреба в подальшому розвитку навичок свідомої саморегуляції поведінки й діяльності досліджуваних з метою зменшення залежності від впливу безпосереднього середовища та ситуації. Чим вищий загальний рівень усвідомленої саморегуляції, тим легше суб'єкт військової

діяльності опановує новий вид активності, упевненіше відчуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільнішими є його успіхи в звичайних видах діяльності. Тому успішність опанування нового виду діяльності значною мірою буде залежати від відповідності стильових особливостей регуляції і вимог виду активності, що освоюється. Підбиваючи підсумки проведеного дослідження, можемо зробити наступні **висновки**:

1. Досягнення цілей військово-професійної діяльності передбачає комплексне розв'язання задач щодо формування в офіцерів уміння визначати мету, свідомо планувати та програмувати свою діяльність, адекватно оцінювати себе та результати своєї діяльності.

2. Важливими чинниками є й уявлення про систему внутрішньозначимих умов, їх деталізованість, адекватність і усвідомленість про специфіку професійного спілкування.

3. Активне ставлення до ситуацій, пов'язаних з досягненням успіху в діяльності, буде сприяти розвитку здатності перебудовувати систему саморегуляції відповідно до змін зовнішніх та внутрішніх умов діяльності, самостійності у плануванні, програмуванні та оцінюванні її результатів, здатності керувати власними емоціями, розуміти емоційні прояви інших людей, співчувати та співпереживати їм.

4. Удосконалення навичок саморегуляції сприятиме запобіганню виникненню в офіцерів занадто прагматичного ставлення до планування свого життя, підвищеного прагнення до самоконтролю, формуванню гіперінтернальних уявлень, розвитку напруженості та тривожності.

5. Розроблення та впровадження в систему професійної підготовки офіцерів необхідних програм розвитку соціально-психологічних компетенцій допоможе суб'єкту військової діяльності у проясненні своїх життєвих планів та перспектив на майбутнє.

Список літератури: 1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 301 с. 2. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12. 3. Максименко С.Д. Особистість: прогноз розвитку і життєвий шлях: [Про проблеми прогнозування психологічного розвитку] // Психолог. – 2006. – № 7. – С. 5–10. 4. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С.118–124. 5. Носков В.И. Психологічні засади формування творчої особистості професіонала / В.И. Носков // Психологічні проблеми формування особистості фахівця: Зб. наук. пр. / За ред. Ю.Б. Максименка. – Донецьк, 2005. – С. 46–28. 6. Осьодло В.И. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта / В.И. Осьодло // Матеріали наук.-практ. конф. „Соціально-психологічне забезпечення правоохоронної діяльності: в особливих умовах” (16-17 березня 2010 р.). – Харків: ХНУВС, 2010. – С.51–56. 7. Осьодло В.И. Критерії суб'єкта військово-професійної діяльності / В.И. Осьодло // Право і безпека. – 2009. – №2. – С. 228–233.

Bibliography (transliterated): 1. Abul'hanova-Slavskaja K. A. Strategija zhizni / K.A. Abul'hanova-Slavskaja. – M.: Mysl', 1991. – 301 s. 2. Konopkin O.A. Psihicheskaja samoreguljacija proizvol'noj aktivnosti cheloveka (strukturno-funkcional'nyj aspekt) / O.A.

Konopkin // Voprosy psihologii. – 1995. – № 1. – S. 5–12. 3. Maksymenko S.D. Osobystist': prognoz rozvytku i zhyttjevyj shljah: [Pro problemi prognozuvannja psychologichnogo rozvytku] // Psycholog. – 2006. – № 7. – S. 5–10. 4. Morosanova V.I., Konoz E.M. Stilevaja samoreguljacija povedenija cheloveka // Voprosy psihologii. – 2000. – № 2. – S.118–124. 5. Noskov V.I. Psychologichni zasady formuvannja tvorchoi' osobystosti profesionala / V.I. Noskov // Psychologichni problemy formuvannja osobystosti fahivcja: Zb. nauk. pr. / Za red. Ju.B. Maksymenka. – Donec'k, 2005. – S. 46–28. 6. Os'odlo V.I. Struktura ta osobystisni determinanty profesijnoi' samorealizacii' sub'jekta / V.I. Os'odlo // Materialy nauk.-prakt. konf. „Social'no-psychologichne zabezpechennja pravooohoronnoi' dijal'nosti: v osoblyvyh umovah” (16-17 bereznja 2010 r.). – Harkiv: HNUVS, 2010. – S.51–56. 7. Os'odlo V.I. Kryterii' sub'jekta vijs'kovo-profesijnoi' dijal'nosti / V.I. Os'odlo // Pravo i bezpeka. – 2009. – №2. – S. 228–233.

В. И. Оседло

ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ СУБЪЕКТА В ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассмотрены проявления стилевых особенностей произвольной саморегуляции поведения субъекта в военно-профессиональной деятельности. Эмпирически обнаружены особенности сознательной саморегуляции офицеров в процессе профессионального становления.

V. Osyodlo

FEATURES OF SELF-REGULATION OF CONDUCT OF SUBJECT IN MILITARY-PROFESSIONAL ACTIVITY

In the article the displays of stylish features of arbitrary self-regulation of conduct of subject are considered in military-professional activity. Empiric found out the features of conscious self-regulation of officers in the process of the professional becoming.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.07.2010

УДК: 159.923.2:330.33.01

Т.П. Чернявська

УПРАВЛІННЯ ІНТУЇЦІЄЮ: РЕСУРС УСПІШНОСТІ ЛІДЕРІВ БІЗНЕСУ

Ми живемо у світі, що стрімко змінюється, де успішний лідер бізнесу повинен вміти миттєво розпізнавати сприятливі можливості і використовувати їх для нарощування переваги перед конкурентами, задаючи нові напрями розвитку бізнесу, якими завтра будуть прямувати інші.

Актуальність дослідження обумовлена недостатньою вивченістю проблеми розвитку бізнес-інтуїції і тим, що інтуїція разом з такими особистісними якостями лідерів бізнесу, як готовність до ризику, самостійність і відповідальність, упевненість у собі, емоційно-вольова саморегуляція, здатність постійно діяти та інше, є одним з основних ресурсів успішності особистості в бізнес-діяльності. У сучасних умовах дефіциту коштів особливо актуальним є використання психологічних ресурсів лідерів бізнесу, що є ключовою умовою конкурентоспроможності вітчизняних підприємств. Саме тому психологічний тренінг “Управління бізнес-інтуїцією” для керівників підприємств сприяє розвитку їх інтуїтивних здібностей, які, у свою чергу, дозволяють вирішувати проблеми, визначати вірні напрями для ухвалення відповідальних рішень.

Мета дослідження – теоретико-методологічне обґрунтування можливостей розвитку інтуїції лідерів бізнесу за допомогою спеціалізованого психологічного тренінгу.

Завдання дослідження:

1. Теоретичний аналіз сучасних концепцій інтуїції.
2. Обґрунтування методологічних і інструментальних основ розвитку бізнес-інтуїції.
3. Розроблення і впровадження в практику навчання управлінського персоналу організацій психологічного тренінгу “Управління бізнес-інтуїцією”.

Відповідно до мети й завдань нашого дослідження першочергове значення має розгляд лише тих теоретичних концепцій, які обґрунтовують певні методи і способи виявлення та розвитку бізнес-інтуїції.

Сучасні уявлення про інтуїцію подані в таких наукових працях: теорія Зет, дослідження вищих переживань і вищого збагнення (А.Маслоу [6]); дослідження інтуїції як лідерської здібності (А.Менегетті [7; 8]); теорія перспектив: аналіз ухвалення рішень в умовах ризику і невизначеності (Д.Канеман [11; 12], А.Тверські [12]); дослідження самосвідомості особистості (І.С.Кон [4]); дослідження неусвідомлюваних процесів, які включаються в продуктивне мислення при вивченні різних видів творчості (В.М.Пушкін [2], О.С.Ромен [2]); дослідження методів впливу на функції творчості (Л.П.Гримак [2]); способи активації підсвідомості (Д.Кехо [3]); дослідження динамічної техніки виявлення і розвитку інтуїтивних здібностей (Д.Г.Скотт [9]).

А.Ребер [1] визначає термін “інтуїція” як прямий і безпосередній спосіб розуміння або знання і такий, що виникає без свідомого роздуму. На його думку, це поняття часто супроводжують дві різні конотації: а) цей процес є безпосереднім і деякою мірою містичним; б) процес інтуїції є реакцією на тонкі сигнали і зв'язки, що сприймаються імпліцитно, несвідомо. Перша конотація достатньо поширена в непрофесійній літературі, в середовищі непрофесіоналів, вона межує з ненауковістю, і вживати її не рекомендується. “В другій міститься натяк на низку складних, але захоплюючих проблем в дослідженні людської поведінки в складних ситуаціях” [1, с. 326].

А.Менегетті [7], досліджуючи лідерські здібності, визначає лідера бізнесу як суб'єкта, який володіє інтуїцією, завдяки чому економічна мета здійснюється якнайефективніше. Він говорить, що інтуїція – це здатність бачити ті взаємозв'язки і співвідношення, які найпростішим способом ведуть безпосередньо до мети. На думку дослідника, в різних ситуаціях і обставинах лідер здатен уловити внутрішній безпосередній зв'язок між різними явищами. Учений називає лідера техніком, здатним миттєво зрозуміти, де несправність, тобто які помилки допущені в конкретних відносинах. “Лідер – це реальність, яка з легкістю наводить лад у реаліях, які мають до нього відношення” [7, с. 140].

Прийшов, побачив, переміг. У лідерів, що володіють цією здібністю, все функціонує. Інакше власне підприємство, гроші, почини, дипломи, навчання нічого не варті. Так оцінюють феномен лідерського успіху багато хто з бізнесменів, з якими нам доводилося розмовляти.

Д.Канеман [12] і А.Тверські [12] запропонували нову теорію – теорію перспектив замість теорій ухвалення рішень, що ґрунтуються на теорії вірогідності. Згідно з цією теорією, нормальна людина не здатна правильно оцінювати майбутні вигоди в абсолютному виразі, насправді вона оцінює їх порівняно з деяким загальноприйнятим стандартом, прагнучи, перш за все, уникнути погіршення свого стану. За допомогою теорії перспектив можна пояснити багато нераціональних вчинків людей, не з'ясовних з позицій “людини економічної”.

За результатами наших численних спостережень і бесід з бізнесменами можна зробити висновок про те, що в умовах ризику і невизначеності ухвалювати правильні рішення бізнесменам допомагає інтуїція або бізнес-чуття.

До основних чинників, які визначають успіх економіки підприємства, Д.Канеман [11] відносить: професійний менеджмент, інтуїцію, емоції. Ці ж чинники визначають і успішність бізнесмена - людини, яка в певний момент часу ухвалює будь-яке рішення, – будь то питання інвестування, прийому на роботу, звільнення, відкриття філії та ін. Перший чинник, на його думку, є необхідним, але не достатнім. Інтуїцію як чинник успішності в бізнес-діяльності учений виділяє, тому що зрештою всі рішення ухвалює саме людина. Третій чинник, який, за Д.Канеманом, визначає успіх у бізнесі, - це емоції. Під час своїх досліджень вчений доводить, що ступінь точності результатів завжди визначається тим, в якому емоційному стані знаходився керівник у момент ухвалення рішення. Дуже часто керівники в момент ухвалення відповідального рішення переживають сильне емоційне збудження (роздратування, гнів, страх, радість та ін.). І чим меншу за квантом емоцію відчуває людина в момент ухвалення рішення, тим ступінь точності рішення зростає. На його думку, неемоційний стан є ідеальним у момент ухвалення відповідальних рішень.

Освоєння методів емоційно-вольової регуляції на тренінгу дозволяє бізнесменам позбавитись зайвих емоцій при ухваленні важливих рішень, які впливають на успішність бізнес-діяльності.

Багаторічна консалтингова, тренінгова і практична робота в галузі управління людськими ресурсами на деяких підприємствах Одеси (ТОВ “Айсберг” Лтд, ВАТ “Одеський коровай”, Українська торгова компанія, ЗАТ “ОЗОМ”, ПП “Норма” та ін.) дозволяє нам говорити, що більшість управлінців і провідних фахівців приймають відповідальні рішення, спираючись на логіку, на здоровий глузд. Осмислення, логіко-аналітичні операції – це все робота свідомості. Але є унікальна меншість і до неї належать успішні лідери бізнесу, які ухвалюють рішення, керуючись не логікою або здоровим глуздом, а спираючись на внутрішні відчуття, як вони називають, на “чуйку”. Серед успішних бізнесменів переважна більшість - люди, які ухвалюють рішення за

допомогою інтуїції. На думку багатьох опитаних нами бізнесменів, цілеспрямована інтуїція є важливим інструментом під час розв'язання складних проблем.

Л.П.Гримак зазначає, що “за наявності сильної домінанти, що виявляється в чіткій психологічній установці на вирішення будь-якого творчого завдання, перебіг образно-асоціативних процесів перестає бути безладним і набуває продуктивного, цілеспрямованого характеру” [2, с. 214].

В.М.Пушкін, О.С.Ромен в процесі вивчення різних видів творчості встановили, що “в продуктивне мислення включаються неусвідомлювані процеси” [2, с. 216]. Автори визнають найбільш цінними якостями творчого таланту: натхнення, інтуїтивне осяяння, адаптивну і спонтанну гнучкість.

А.Маслоу [6], розмірковуючи про вищі переживання і вище збагнення, стверджує, що чуттєвий досвід є початком будь-якого пізнання, і він є необхідним, але недостатнім. Мудрець тому і мудрий, що завжди по можливості співвідносить те, що нашіптує йому внутрішній голос, з тим, що бачать його очі і підказує розум. На думку вченого, емпірична перевірка для чуттєвого знання вкрай необхідна, бо деколи внутрішня переконаність може зробити погану послугу. Для нашого дослідження цікавим є теза А.Маслоу про можливість навчання здібності до збагнення, яку можна відновлювати за допомогою невербальних методів, медитацій і техніки занурення, заснованої на принципі синергетичного взаємозв'язку та ієрархічної інтеграції “тіла” й “духу”, відмові від зіставлення “вищого” і “нижчого”.

Д.Кехо зазначає, що “натхнення, молитва та інтуїція не є чимось надприродним, а підкоряються законам, які можуть бути відкриті й застосовані волею людини” [3, с. 10]. Автор говорить, що “дослухаючись до свого внутрішнього голосу, людина ухвалює найправильніші рішення, висуває найбільш творчі ідеї і глибше дивиться на речі, знаходячи найкоротший шлях від усвідомлення свого бажання до його реалізації” [3, с. 59]. На його думку, люди, які завжди з'являються в потрібний час в потрібному місці і яким з вражаючою частотою таланить у житті, - не просто щасливчики. Вони розвинули інтуїцію, яка підказує їм, що і коли робити. Дослідник стверджує, що інтуїція дозволяє їм ставити під сумнів те, що здається очевидним, відкриваючи нові можливості.

Організована інтуїція як ресурс успішності лідерів бізнесу, на нашу думку, невід'ємна від таких професійно важливих особистісних якостей лідерів бізнесу, як самостійність і відповідальність за власні рішення і дії [10].

На думку І.С.Кона [4], в процесах “самоврядування”, “саморегуляції” і завдяки ним формуються і реалізуються творчі потенції людини. Самостійність, як вважає вчений, передбачає незалежність, свободу від зовнішнього примушення, уміння і бажання жити своїм розумом, здатність постояти за себе. Етична сила і масштаб людської особистості визначаються, в першу чергу її почуттям відповідальності, причому не тільки за себе, але і за інших. Відмова від відповідальності аналогічна відмові від свободи, капітуляції перед зовнішніми силами. Чим демократичнішими є механізми управління, чим ширшим є коло людей, що беруть активну участь у ньому, тим глибше їх почуття відповідальності [4].

З наших бесід з лідерами бізнесу і спостережень за ними в типових ситуаціях бізнес-діяльності стає зрозумілим, що вони зазвичай володіють вищою самоповагою і відчуттям упевненості в собі, самостійніші і менш навіювані, ніж рядові учасники бізнес-діяльності.

Дослідження динамічної техніки сили розуму, яка дозволяє ближче стикнутися з інтуїцією, проведене Д.Г.Скотт [9], ґрунтується на здібностях, які має кожен, але які часто не використовуються або не є розвиненими повною мірою. Автор показує, як оволодіти інтуїтивною, нерациональною сферою, щоб діяти в бізнесі більш

продуктивно, ефективно, творчо і радісно. Дослідження психологів “зв'язали інтуїтивні функції з роботою правої півкулі мозку, яка використовує холістичний метод сприйняття інформації, тоді як ліва півкуля використовує логічний, лінійний спосіб для міркувань” [9, с. 10]. Цей холістичний метод пов'язується з творчістю, зоровими образами, мріями, відчуттями, символами і синтезом, на протилежність лінійному методу, який пов'язується з математикою, мовами й аналізом.

Тренінг “Управління бізнес-інтуїцією”, розроблений і впроваджений нами в практику навчання управлінців бізнес-організацій, - це система практичних прикладів і рекомендацій щодо впровадження психологічної техніки виявлення й розвитку бізнес-інтуїції, інноваційного мислення; гнучкого спілкування і асертивної поведінки. Освоєння техніки використання інтуїції сприяє визначенню правильного напрямку розвитку бізнесу і вирішення відповідальних завдань.

Програма психологічного тренінгу “Управління бізнес-інтуїцією”

Мета: виявлення і розвиток інтуїтивних здібностей суб'єктів бізнес-діяльності.

Завдання – виявлення і розвиток пошукових та інтуїтивних здібностей; упевненості в собі; завзятості й наполегливості; творчої енергії

Навчальні модулі та їх зміст наведено в таблиці.

Основні модулі програми тренінгу “Управління бізнес-інтуїцією”

Модулі	Зміст модулів
1	2
Свідомість, налаштована на успіх	Світ думок і творчої енергії. Образ мислення. Створення нової дійсності – інший погляд на реальність. Натхнення, уявлення, імпровізація. Подолання бар'єрів, що заважають використанню інтуїції: ✓ дозволяйте собі повірити в силу своєї інтуїції; ✓ стежте за тим, щоб позитивні думки й емоції завжди переважали над негативними; ✓ орієнтуйтеся на благополуччя, успіх, достаток, здоров'я, радість; виганяйте зі своїх думок неспокій і страх
Бачення майбутнього	Виявлення інтуїтивних здібностей. Асиметрія півкуль головного мозку. Розкриваючи свої думки, ви відкриваєте нові можливості. Створення уявних образів своїх досягнень. Пошук нових точок зору, нових підходів. Візуалізація: створення власного відеофільму
Підсвідомість	Як підсвідомість спрямовує нашу діяльність? Через інтуїцію, сни, відчуття і передчуття підсвідомість підказує нам необхідні ідеї і рішення
Бізнес та сновидіння: як вони пов'язані?	Сновидіння – це послання, яке надсилає нам підсвідомість, і вона містить символи інтуїції. Як запрограмувати свій мозок на сон? Аналіз, запам'ятовування, розшифровка та інтерпретація снів. Тлумачення снів – діалог з власною підсвідомістю: прийоми тлумачення снів. Робота зі сном сприяє зростанню і розвитку підсвідомості
Як отримати відповідь за допомогою інтуїції?	Інформаційна підготовка. Дозрівання інтуїції: розслабтеся і дайте їй можливість працювати. Пробудження інтуїції: кроки, які допоможуть вам збудити свою інтуїцію і отримати відповіді на питання, які вас цікавлять.

	<i>Продовження таблиці</i>
1	2
	Отримання інформації і її розпізнавання
Упевненість у собі	Яка самооцінка сприяє успішності в бізнесі? Динаміка самооцінки. Концепції, які можуть поліпшити самооцінку. Упевненість у собі. Розвиток здатності впливати на себе і свої стани в професійних ситуаціях. Техніка переформулювання негативних думок. Подолання небажаних стресів

Практика нашої консалтингової та тренінгової роботи підтверджує, що досягнення високого рівня бізнес-успішності блокується в основному через незнання психологічних механізмів інтуїції, основних методів і прийомів управління нею, розвитку гнучкості мислення і спілкування, асертивності.

У розвитку особистісного потенціалу бізнесменів добре зарекомендувала себе модульна система навчання із застосуванням специфічних конкретних впливів під час психологічного тренінгу: а) виявлення за допомогою експрес-діагностичних і ігрових методів “сильних” та “слабких” сторін досягнення бізнес-успішності; б) пояснення механізмів взаємозв'язку між використанням резервних можливостей людини й ефективністю процесу розвитку особистісного потенціалу суб'єктів бізнес-діяльності; в) навчання ефективним способам поведінки, що є типовими для успішних лідерів бізнесу; г) знайомство з прикладами управління інтуїцією в діяльності видатних бізнесменів; спроби перевтілитися, стати на їх місце, спробувати думати, відчувати, ухвалювати рішення, діяти, спілкуватися, у різних бізнес-ситуаціях як вони; д) вивчення, апробація і рефлексія основних методів емоційно-вольової саморегуляції.

Власники бізнесу і топ-менеджери повідомляли під час тренінгу, що їм постійно доводиться вирішувати дуже складні для раціонального мислення проблеми за допомогою інтуїції. Керівник одного виробничого підприємства говорив, що інтуїція посідає центральне місце в усьому, що він робить. Коли доводиться робити важливі кроки, він прислухається до свого внутрішнього голосу. Інший підприємець відзначив, що проникливість та інтуїція допомагають йому у справах. Підсвідомість може підказувати рішення по-різному. Наприклад, керівник компанії з виробництва холодильного обладнання, талановитий інженер, винахідник, повідомив, що він придумав нову холодильну вітрину у ві сні. Інший бізнесмен говорив про те, що при ухваленні відповідальних рішень він прислухається до сигналів свого тіла. Багато учасників тренінгу говорили, що вірять через інтуїцію і в те, що вона постійно спрямована на отримання необхідної інформації.

Темпи змін сучасного бізнес-середовища дуже високі. Щоб пристосуватися до цих змін, швидкість змін конкретного бізнесу повинна бути не меншою за швидкість змін середовища. Тому, чим еластичнішим є бізнес, тобто чим швидше і сильніше він змінюється, тим більше у нього шансів на виживання, на успіх у конкурентній боротьбі, на завоювання лідерських позицій на ринку.

Таким чином, одним з основних шляхів розвитку бізнес-інтуїції є її цілеспрямоване моделювання, при якому учасники тренінгу постійно стикаються з необхідністю активно розширювати і застосовувати наявні знання, уміння і навички, ставляться в умови, які потребують прояву уяви, імпровізації, інтуїції, гнучкості мислення і спілкування, упевненості в собі, завзятості та наполегливості. Систематичність і регулярність дій у подібних ситуаціях сприяє розвитку бізнес-інтуїції учасників тренінгу.

В результаті проведення тренінгу “Управління бізнес-інтуїцією” було виявлено, що даний тренінг є ефективним і сприяє розвитку особистісного потенціалу бізнесменів: цілеспрямованій інтуїції, гнучкості мислення і спілкування, самостійності й відповідальності, асертивності.

Висновки.

1. Теоретичний аналіз сучасних концепцій формування і розвитку інтуїції, а також практичний досвід консультування й корпоративного навчання бізнесменів дозволили нам обґрунтувати методологічні та інструментальні основи виявлення і розвитку інтуїції суб'єктів бізнес-діяльності.

2. Виявлення і розвиток бізнес-інтуїції можливі за допомогою спеціалізованого психологічного тренінгу. У зв'язку з цим було розроблено і впроваджено в практику навчання управлінців підприємств програму тренінгу “Управління бізнес-інтуїцією”, спрямовану на розвиток бізнес-інтуїції суб'єктів бізнес-діяльності з метою підвищення ефективності їх професійної діяльності.

3. Ефективність тренінгу виявилася в розвитку навичок імпровізації, пошуку нових підходів до вирішення нестандартних завдань, які активізувалися в учасників тренінгу після його проходження.

4. Через півроку після проходження тренінгу в учасників зберігся досягнутий за допомогою тренінгової програми рівень розвитку імпровізації, пошуку нових підходів до вирішення нестандартних завдань. Проте тренінг зробив недостатній вплив на розвиток такої навички, як ухвалення самостійних і відповідальних рішень, що може бути підставою для вдосконалення програми тренінгу надалі.

5. Результати тренінгу виявилися в поліпшенні взаємодій між керівниками і підлеглими. У бесідах з керівниками через три місяці після проходження ними тренінгу з'ясувалося, що вони стали уважніше вивчати індивідуальні особливості своїх підлеглих і використовувати різні підходи в роботі з ними відповідно до їх індивідуальності.

6. Учасники тренінгу протягом року після проходження тренінгу частіше отримували підвищення, порівняно з членами групи, які його не відвідували.

7. Бізнес-чуття, організована інтуїція допомагають лідерам бізнесу відчувати і розуміти співіснування очевидних протилежностей, характерних для сучасного бізнес-середовища. До них належать: конкуренція і співпраця, швидкі зміни і нестійкість, необхідність інновацій і підвищення ефективності, потреба в умінні діяти на глобальному і локальному рівнях. Лідери повинні переконати персонал своєї організації в необхідності прийняти це співіснування і побудувати системи, що здатні забезпечити успіх за всіма напрямками.

Список літератури: 1. Большой толковый психологический словарь. Т. 1 (А-О); [пер. с англ. Ребер Артур]. – ООО “Издательство АСТ”; издательство “Вече”, 2003. – 592 с. 2. *Грибак Л.П.* Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности / Л.П. Грибак. – М.: Политиздат, 1989. – 319 с. 3. *Кехо Д.* Подсознание может все! / Д.Кехо. [пер. с англ. – 4-е изд.]. – Минск: ООО “Попурри”, 2002. – 176 с. 4. *Кон И.С.* В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С.Кон. – М.: Педагогика, 1984. – 335 с. 5. *Майерс Д.* Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2002. – 752 с. 6. *Маслоу А.Г.* Дальние пределы человеческой психики / А.Г. Маслоу. [пер. с англ.] - СПб.: Издат. группа “Евразия”, 1997. – 430 с. 7. *Менегетти А.* Практика лидерства / А. Менегетти; [пер. с итал.]. – М.: БФ “Онтопсихология”, 2008. – 192 с. 8. *Менегетти А.* Психология лидера / А. Менегетти; [пер. с итал.]. – М.: ННБФ “Онтопсихология”, 2006. – 272 с. 9. *Скотт Д.Г.* Сила ума: описание пути к успеху в бизнесе / Джини Г. Скотт. - К.: Век, 1991. – 226 с. 10. *Чернявська Т.П.* Психологічний аналіз сучасних концепцій

особистості підприємця / Т.П. Чернявська //Вісник Одеського національного університету. 2003. Т. 8. Вип.10. Психологія. – С. 155-160. 11. *Kahneman, D. A perspective on judgment and choice: Mapping bounded rationality. American Psychologist*, 58, 2003. - P. 697-720. 12. *Kahneman D., Tversky A. Prospect theory: An analysis of decisions under risk. Econometrica*, 47, 1979. – P. 313-327.

Bibliography (transliterated): 1. Bol'shoj tolkovyj psihologicheskij slovar'. T. 1 (A-O); [per. s angl. Reber Artur]. – ООО «Izdatel'stvo AST»; «Izdatel'stvo Veche», 2003. – 592 s. 2. *Grimak L.P. Rezervy chelovecheskoj psihiki: Vvedenie v psihologiju aktivnosti / L.P. Grimak. – M.: Politizdat, 1989. – 319 s.* 3. *Keho D. Podsoznanie mozhet vse! / D.Keho. [per. s angl. – 4-e izd.]. – Mn.: ООО «Popurri», 2002. – 176 s.* 4. *Kon I.S. V poiskah sebja: Lichnost' i ee samosoznanie /I.S.Kon. - M.: Pedagogika, 1984. - 335 s.* 5. *Majers D. Social'naja psihologija / D. Majers. – SPb.: Piter, 2002. – 752 s.* 6. *Maslou A.G. Dal'nie predely chelovecheskoj psihiki / A.G. Maslou. [per. s angl.] - SPb.: Izdat. gruppa «Evrazija», 1997. – 430 s.* 7. Menegetti A. *Praktika liderstva / A. Menegetti; [per. s ital'janskogo]. – M.: BF «Ontopsihologija», 2008. – 192 s.* 8. Menegetti A. *Psihologija lidera / A. Menegetti; [per. s ital'janskogo]. – M.: NNBF «Ontopsihologija», 2006. – 272 s.* 9. *Skott D.G. Sila uma: opisanie puti k uspehu v biznese / Dzhini G. Skott. - K.: Izdat. ob-vo VEK, 1991. – 226 s.* 10. *Chernjavs'ka T.P. Psihologichnyj analiz suchasnyh koncepcij osobystosti pidpryjemcja / T.P. Chernjavs'ka //Visnyk Odes'kogo nacional'nogo universytetu, 2003. Т. 8. Vypusk 10. Psihologija. – S. 155-160.* 11. *Kahneman, D. A perspective on judgment and choice: Mapping bounded rationality. American Psychologist*, 58, 2003. - P. 697-720. 12. *Kahneman D., Tversky A. Prospect theory: An analysis of decisions under risk. Econometrica*, 47, 1979. – P. 313-327.

Т.П.Чернявская

УПРАВЛЕНИЕ ИНТУИЦИЕЙ: РЕСУРС УСПЕШНОСТИ ЛИДЕРОВ БИЗНЕСА

Статья посвящена исследованию интуиции как основного ресурса успешности лидеров в бизнесе. Теоретический анализ современных концепций бизнес-интуиции позволил обосновать методологические и инструментальные основы выявления и развития интуиции субъектов бизнес-деятельности. Представлена программа специализированного психологического тренинга “Управление бизнес-интуицией”.

Ключевые слова: бизнес-интуиция, ресурс бизнес-успешности, видение будущего, лидерство в бизнесе, управление интуицией.

Т. Chernyavskaya

MANAGEMENT INTUITION: RESOURCE OF SUCCESS OF BUSINESS LEADERS

The article is devoted research of intuition as a basic resource of success of leaders in business. The theoretical analysis of modern conceptions of business-intuition allowed to ground methodological and instrumental bases of exposure and development of intuition of subjects of business-activity. The program of the specialized psychological training is presented «Management of business-intuition ».

Keywords: business-intuition, resource of business-success, vision for the future, leadership, is in business, management intuition.

Стаття надійшла до редакційної колегії 22.07.2010

НАШІ АВТОРИ

Ашеров Аківа Товієвич – завідувач кафедри інформатики та комп’ютерних технологій Української інженерно-педагогічної академії, доктор технічних наук, професор, м. Харків

Блешмудт Павло Петрович – аспірант лабораторії організаційної психології Інституту психології ім. Г. С. Костюка, м.Київ

Васильєва Ірина Геннадіївна – старший викладач кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Горбатюк Лариса Василівна – старший викладач кафедри комп’ютерних технологій в управлінні та навчанні Бердянського державного педагогічного університету

Зязюн Іван Андрійович – директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, дійсний член АПН України, доктор філософських наук, професор, м. Київ

Ігнатюк Ольга Анатоліївна – доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, кандидат технічних наук

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

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

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

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

Ничкало Неля Григорівна – Академік-секретар відділу педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України, дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор, м. Київ

Осьодло Василь Іллєч – кандидат психологічних наук, доцент, начальник кафедри психології та педагогіки Національного університету оборони України, м. Київ

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

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

Самойлова Катерина Володимирівна – асистент кафедри інформатики та комп’ютерних технологій Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

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

Тіняков Артем Олександрович – викладач кафедри фізичного виховання Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Товажнянський Леонід Леонідович – заслужений діяч науки і техніки України, лауреат Державної премії України в області науки і техніки, доктор технічних наук, професор, ректор Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Тошинський Володимир Ілліч – доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри автоматизації хіміко-технологічних систем та екологічного моніторингу Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Чеботарьов Микола Корнійович – проректор Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Чернявська Тетяна Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління персоналом і економіки праці Одеського державного економічного університету

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

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ

Щоквартальний науково-практичний журнал “Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Наказом ВАК України як наукове фахове видання України з філософських, педагогічних і психологічних наук.

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

До друку приймаються статті за такими науковими напрямками:

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

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

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

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

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

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

Адреса:

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

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

Телефакс (057) 70-76-371

E-mail: serdechenko_n_i@mail.ru

Статті, оформлені з порушеннями Правил, редколегією не розглядаються.

Передплатити журнал можна в поштових відділеннях України.

Передплатний індекс 23958

Наукове видання

Щоквартальний науково-практичний журнал

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

3'2010

Редактор Н.І. Верлока
Комп'ютерна верстка
О. М. Грінченко
К.В. Лазарева

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

Підп. до друку 12.07.2010 р. Формат 60x84 1/8. Папір офісний.
Riso-друк. Гарнітура Таймс. Ум. друк. арк 5,2. Наклад 300 прим. 1-й з-д 1–150.
Зам. № 279. Ціна договірна.

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

Друкарня НТУ "ХП". 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21.