

ISSN 2078-77-82

*Теорія
і практика*

управління соціальними системами

*ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ*

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

Щоквартальний науково-практичний журнал 3'2014

Видання засновано 2000 р.

рзжвидання Свідоцтво: КВ №5212 від 18.06.2001 р. Засновники видання: Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, Харківський національний педагогічний університет ім.Г.С.Сковороди, Українська інженерно- педагогічна академія Видається за рішеннями Вчених рад: НТУ“ХПІ”, протокол № 10 від 28.11.2014; ХНПУ ім.Г.С.Сковороди, протокол № 5 від 7.11.2014; УПА, протокол № 4 від 25.11.2014 Головний редактор: Романовський О.Г., член- кор. НАПН, д-р пед. наук Координаційна рада: Кремень В.Г., академік НАН і НАПН України, д-р філос. наук (голова) Товажнянський Л.Л., Почесний академік НАПН України, д-р техн.наук (заст.голови) Андрущенко В.П., академік НАПН України, д-р філос. наук Биков В.Ю., академік НАПН України, д-р техн.наук Луговий В.І., академік НАПН України, д-р пед.наук Прокопенко І.Ф., академік НАПН України, д-р пед.наук Коваленко О.Е., д-р пед. наук Бабасв В.М., д-р наук державного управління Іліаш Н., д-р техн. наук, (Румунія) Левовицький Т., д-р пед. наук, (Польща) Недялкова А., д-р наук (Болгарія) Мамаліс А.Г., академік (Греція) Телефон: (057) 70-04-025, телефакс (057) 70-76-371. E-mail: romanovskiy_khpi@mail.ru	З М І С Т ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ Романовський О. Г., Мороз В. М. Програми подвійного диплома: моделі та перешкоди в їх реалізації у межах національної системи вищої освіти 3 Панфілов Ю.І. Деякі проблеми розвитку вищої освіти України 14 Пономарьов О., Черемський М. Виховання творчої особистості в системі професійної підготовки майбутніх інженерів 21 Гура Т. В. Педагогічна фасилітація - механізм розвитку лідерського потенціалу студентів в умовах технічного університету 32 Черванева З. А. Педагогика и ораторское искусство 45 Арабаджи Т. Д. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри 55 ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ Ткаченко Л. І. Праксеологія творчості у розвитку особистості: синергетичний підхід 63 Смолінська О. Є. Гомеостатизм в організації функціонування культурно-освітнього простору педагогічного університету 69 Костючков С. К. Формування особистості нового типу в контексті сучасної філософії освіти 82 Середа Н. В. Формування світогляду майбутніх інженерів-керівників з позицій теорії духовного лідерства 91 СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ Гаєвська О. Б. Наука соціального управління в системі професійної підготовки 105 Попова Г. В. Профессиональное самосознание будущих психологов в условиях выбора специализации 114 СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ Шестопалюк О. О. Аналіз особливостей розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів правознавства 123 ІСТОРІЯ ОСВІТИ Олійник Ю. О. Виникнення і розвиток економічної освіти в російській імперії кінця XVII-XVIII ст 130
---	--

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2014. – № 3. - 142 с.

У квітні 2013 р. часопис „Теорія і практика управління соціальними системами” включено до

довідника періодичних видань бази даних “Ulrich’s Periodicals Directory” (New Jersey, USA).

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

© Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2014

© Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2014

© Українська інженерно-педагогічна академія, 2014

О. Г. Романовський, В. М. Мороз

ПРОГРАМИ ПОДВІЙНОГО ДИПЛОМА: МОДЕЛІ ТА ПЕРЕШКОДИ В ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ У МЕЖАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано зміст найбільш поширених моделей реалізації програм подвійного диплома вищими навчальними закладами. Визначено недоліки та переваги окремих моделей подвійного диплома та запропоновано авторський погляд на елементи механізму їх реалізації. Крім того, розглянуто основні перешкоди, які впливають на ефективність впровадження програм подвійного диплома у національну систему вищої освіти.

Ключові слова: *програми подвійного диплома, Болонський процес, суб'єкт та об'єкт навчального процесу, система вищої освіти, ринок освітніх послуг, дистанційне навчання, модель системи подвійного диплома, ефективність реалізації програм.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. Стратегія гармонізації державного управління країн ЄС та Східного Партнерства, яку підписали 28 країн Європи, у тому числі й Україна, серед багатьох напрямів узгодження інституціональних систем країн-підписантів визначає формування єдиного освітнього простору країн ЄС та Східного Партнерства як один із стратегічних напрямів діяльності. Реалізація цієї стратегії передбачає впровадження міжнародних програм студентського обміну та програм подвійних дипломів між найбільшими українськими університетами та провідними університетами ЄС. Питання гармонізації системи вищої освіти України та забезпечення її розвитку відповідно до змісту основних принципів Болонського процесу постійно перебувають у колі наукових інтересів дослідників. Серед останніх науково-комунікативних заходів, тематика яких була присвячена пошуку ефективних механізмів забезпечення інтеграції національної моделі системи вищої освіти до європейського освітнього простору, варто виокремити: практичний семінар для учасників проекту “Подвійний диплом” (15.04.2014, м. Луганськ – Корпорація “Українсько-польський центр академічних обмінів” та Вища Лінгвістична Школа (Польща) за участю Луганського національного університету імені Тараса Шевченка); міжнародну науково-практичну конференцію “Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні” (29.01.2014, м. Київ – Національний авіаційний університет); міжнародну науково-практичну конференцію “Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу” (07.11.2013, м. Київ – Київський національний університет імені Тараса Шевченка); міжнародну науково-практичну конференцію “Міжнародна співпраця університетів як невід’ємна складова інноваційного розвитку вищої школи” (16–18.05.2013, м. Чернівці – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича). Під час підбиття підсумків роботи останнього науково-комунікативного заходу директор Департаменту вищої освіти Міністерства освіти і науки України Ю.М. Коровайченко звернув увагу на необхідність всебічного розширення співпраці українських вищих навчальних закладів із зарубіжними вишами

© О. Г. Романовський, В. М. Мороз, 2014

за такими основними напрямками: фінансування дворічної магістратури; узгодження програм підготовки студентів; вирішення окремих питань, що пов'язані з академічними обмінами; створення спільного розуміння суті дистанційного навчання [2]. На переконання вченого, підвищення конкурентоспроможності вітчизняних вищих навчальних закладів (ВНЗ) на ринку освітніх послуг та посилення якості їх позиціонування у системі єдиного світового освітнього простору можливо через реалізацію так званих програм подвійного диплома.

За інформацією Міністерства освіти і науки України, програма подвійного диплома у партнерстві із ВНЗ країн-членів ЄС, США та країн Британської співдружності реально реалізується лише у 20 вищих навчальних закладах України. Цілком очевидно, що така кількість діючих програм не є задовільною, ані в контексті виконання пріоритетних завдань Міністерства освіти і науки України щодо необхідності імплементації вимог Болонської декларації, ані з огляду на існуючий попит на відповідний продукт на ринку освітніх послуг. Варто звернути увагу, що практично кожний ВНЗ України має угоди про співробітництво з провідними університетами світу, але реалізація потенціалів таких угод є надзвичайно низькою. Наприклад, за результатами аналізу ринку освітніх послуг, який склався на території Харківської області, можемо констатувати, що за програмою подвійного диплома пропонують навчання лише декілька ВНЗ, наприклад:

- Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут” (НТУ “ХПІ” – Swiss Montreux Business School; Швейцарсько-українська програма подвійного диплома (паралельної освіти) BBA і MBA – бакалавр бізнес-адміністрування та магістр бізнес-адміністрування);
- Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (Харківський університет – Lodz University of Technology; польсько-українська програма подвійного диплома BBA – бакалавр бізнес-адміністрування);
- Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця (ХНЕУ – Université Lumière Lyon 2; Франко-українська програма подвійного диплома MBA “Бізнес-інформатика” – магістр ділового адміністрування; ХНЕУ – University of Applied Sciences Technikum Wien; Австро-українська програма подвійного диплома MBA “Бізнес-адміністрування” та “Інформаційні системи в менеджменті” – магістр бізнес-адміністрування та магістр інформаційних систем в менеджменті).

Цікаво, що на цей час ХНЕУ знаходиться у стадії підготовки до презентації польсько-української програми та шведсько-української програм подвійного диплома (за напрямом кафедри менеджменту та бізнесу). Досить активна робота з реалізації Стратегії гармонізації державного управління країн ЄС та Східного Партнерства щодо впровадження програм подвійного диплома проводиться у Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті, адміністрація якого розглядає можливість створення спільного українсько-німецького факультету, студенти якого у разі успішного виконання програми матимуть можливість отримати відразу два дипломи за однією з інженерних спеціальностей. Отже, проблематика удосконалення навчальних програм завдяки реалізації програм подвійного диплому є актуальною та значущою, як з огляду на необхідність узгодження національних освітніх стандартів (форм і методів забезпечення якості освіти, контролю якості навчального процесу та його результатів тощо) з відповідними стандартами європейського освітнього простору,

так і в контексті забезпечення попиту споживачів освітньої послуги на отримання диплома одного з європейських університетів у межах національного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спираються автори. Проблематика реалізації принципів Болонського процесу у межах національної моделі системи вищої освіти знайшла відображення у роботах В.П. Андрушенка, В.І. Байденка, Ю.С. Давидова, А.М. Колота, В.С. Коміренка, А.П. Кудіна, М.М. Макарової, М.Ф. Степка, С.М. Ніколаєнка, О.Г. Романовського, Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, УШАКОВОЇ, ШЕВЧЕНКА та багатьох інших вчених. Дослідженню питань впровадження кредитно-модульної системи в навчальний процес були присвячені роботи В.І. Бондаря, О.М. Горбаня, І.В. Мороз, В.М. Огаренка, М.А. Садикова, П.І. Сікорського, Є.І. Сокола, Б.В. Клименка, О.О. Шубіна, та інших дослідників. У межах наукової уваги О.А. Болотської, Н.М. Гуляєвої, О.А. Ігнатюк, Н.В. Коваліско, В.М. Лісового, Н.Р. Нижник, Л.Л. Сушенцевої, І.В. Хом'юк, І.В. Шпекторенка перебували питання академічної мобільності студентів та професорсько-викладацького складу. Разом з тим, незважаючи на порівняно достатній рівень наукового опрацювання відповідної проблематики, питання вдосконалення механізмів впровадження основних принципів Болонського процесу в систему вищої освіти України залишаються відкритими для подальших наукових розробок.

Дискусійними залишаються підходи щодо змісту механізмів та напрямів імплементації положень Стратегії гармонізації державного управління країн ЄС та Східного Партнерства щодо формування єдиного освітнього простору. Крім того, існує нагальна необхідність удосконалення практики адміністрування інтеграційних процесів вітчизняних ВНЗ до європейського освітнього простору як на рівні компетенції суб'єктів державного управління так, і у межах повноважень керівників ВНЗ. Потребує вдосконалення система узгодження навчальних програм, освітніх технологій, форм, методів і засобів навчання, виховання та управління освітою в частині забезпечення рівноваги між попитом на ринку праці та пропозиціями на ринку освітніх послуг.

Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття. Серед стратегічних напрямів державної політики у сфері освіти Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначає у тому числі і модернізацію структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу, а також “створення та забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, створення навчальних закладів різних типів і форм власності” [6]. Кожен із цих напрямів, з огляду на складність свого змісту та багатогранність прояву, заслуговує на окрему увагу дослідників. У межах цієї публікації ми розглянемо ті аспекти порушеної проблематики, які безпосередньо стосуються реалізації потенціалів програм подвійного диплома. На нашу думку, саме у межах практики функціонування відповідних навчальних програм основні суб'єкти національної системи вищої освіти мають можливість удосконалити зміст навчальних програм та освітніх технологій в контексті вимог Болонської конвенції.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати досвід окремих вищих навчальних закладів Харківського регіону за напрямом розбудови мо-

делей програм подвійного диплома та визначити перешкоди, які впливають на ефективність їх реалізації в національному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На ринку освітніх послуг Харкова можна виокремити дві відносно самостійні моделі механізмів реалізації програм подвійного диплома. Вище ми звернули увагу на досвід таких навчальних закладів, як НТУ “ХПІ” та ХНЕУ. Саме ці ВНЗ були одними з перших, хто у межах освітнього простору України, запропонував моделі реалізації освітніх програм, зміст яких було узгоджено з відповідними навчальними програмами ВНЗ які функціонують в інституціональному просторі ЄС. Наприклад, починаючи з 2003 року в НТУ “ХПІ” діє Німецький технічний факультет, утворення якого стало результатом співробітництва кафедр НТУ «ХПІ» зі спорідненими кафедрами ВНЗ Австрії та Німеччини. В основу підготовки фахівців на факультеті покладено концепцію, за якою загальна інженерна підготовка ведеться рідною мовою, а спеціальна – з використанням німецької мови, німецької технічної літератури, досвіду провідних професорів Німеччини. Випускники факультету, за умови успішного виконання програми навчання, мають можливість отримати два дипломи про вищу освіту НТУ “ХПІ” та Магдебурзького університету ім. Отто фон Геріке. Обов’язковою умовою для отримання диплома німецького ВНЗ є навчання студентів у відповідному університеті (так зване включене навчання) [7]. Вищенаведена модель та досвід її використання були використані адміністрацією НТУ “ХПІ” при формуванні більш сучасної моделі подвійного диплома, в основу якої покладено використання потенціалів технології дистанційної освіти. Слід звернути увагу, що саме НТУ “ХПІ” був одним із перших ВНЗ на території України, який запропонував до використання у межах навчального процесу технології дистанційної освіти. Наприклад, співробітниками Проблемної лабораторії дистанційного навчання НТУ “ХПІ”, ще 1999 року було проведено перший дистанційний курс та опрацьовано посібник “Основи дистанційного навчання” [5]. Отже, приймаючи до уваги той факт, що на цей час в НТУ “ХПІ” нагромаджено значний досвід у розробленні дистанційних курсів та проведенні дистанційних занять, цілком логічним та виправданим виглядає крок адміністрації Університету щодо активного використання технологій дистанційного навчання у розбудові програми подвійного диплома. Проблематика впровадження інформаційних технологій у навчальний процес була обговорена під час парламентських слухань “Законодавче забезпечення розвитку інформаційного суспільства в Україні” (18.06.2014 р.), до участі у роботі яких були запрошені у тому числі і ректор НТУ “ХПІ” ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л., проректор НТУ “ХПІ” КРАВЕЦЬ В.О. та завідувач кафедри “Теорія і системи автоматизованого проектування механізмів і машин” ТКАЧУК М.А. [9]. Факт участі адміністрації НТУ “ХПІ” у парламентських слуханнях, тематична спрямованість яких була присвячена саме питанням розвитку інформаційного суспільства в Україні, є своєрідним визнанням здобутків професорсько-викладацького складу НТУ “ХПІ” у галузі інформаційних технологій та їх використання у навчальному процесі.

Розгляньмо модель подвійного диплома, яка сьогодні використовується в НТУ “ХПІ” на рівні базової [8].

1. Суб’єктами надання освітніх послуг у межах програми подвійного дипломування (паралельної освіти) є НТУ “ХПІ” та Swiss Montreux Business School (SMBS) –

вищий навчальний заклад професійної освіти в сфері бізнес-адміністрування, Швейцарія.

2. Результатом реалізації програми подвійного диплома є: для студентів – отримання диплома НТУ “ХПІ” та швейцарського диплома міжнародного зразка: ВВА (бакалавр бізнес-адміністрування) або МВА (магістр бізнес-адміністрування); для Університету – здобуття досвіду організації навчального процесу в одному з кращих міжнародних університетів Швейцарії.

3. Авторами програми є представники професорсько-викладацького складу SMBS. В основу програми покладено: практику розвитку міжнародного ділового середовища; успішні глобальні бізнес-проекти; актуальні теоретичні матеріали (стратегія глобального бізнесу, інвестиційна політика корпорацій, корпоративне фінансове управління тощо), які дозволяють студентам за відносно короткий період часу здобути основні знання у сфері бізнес-адміністрування.

4. Програма подвійного диплома за освітньою програмою “Бізнес-адміністрування” розрахована на 5–8 місяців залежно від обраної інтенсивності курсу. Освітній процес ведеться російською та англійською мовами (за бажанням студента також можливі курси на французькій, німецькій або італійській мовах). Вартість освітніх послуг за весь період навчання складає 12 250 грн. (1400 швейцарських франків).

5. Компанія British International Consulting PLC, яка є ексклюзивним партнером SMBS, сприяє випускникам у пошуку та підборі вакансій в міжнародних компаніях, а також надає високоякісні консалтингові послуги щодо розроблення та підготовки необхідних документів (портфоліо, резюме тощо) для подальшого їх розміщення в інформаційних базах найбільш ефективно діючих кадрових агентств.

Практика реалізації вищенаведеної моделі ґрунтується на принципах дистанційної освіти, що обумовлює факт існування певних переваг та недоліків, зміст яких пов’язаний не стільки безпосередньо з конкретною програмою, скільки з формою дистанційного навчання в цілому. На переконання В.М. Ковбаси, до основних недоліків дистанційної освіти треба віднести: відсутність особистісного спілкування між викладачем та студентом (відбувається менш ефективна, безособистісна передача знань); брак спілкування з колегами-студентами для обміну досвідом; необхідність наявності у студента сильної особистісної мотивації, вміння навчатися самостійно, без постійної підтримки та підштовхування з боку викладача; відсутність можливості негайного практичного застосування здобутих знань із наступним обговоренням тих питань які виникли [4]. До вищенаведених недоліків у контексті реалізації програми подвійного диплома треба додати ще й такі: відсутність уявлення студента про практику професійної діяльності у межах не тотожного до національного інституціонального середовища; складність сприйняття навчального матеріалу, зміст якого розбудовано в контексті релігійно-культурних, соціально-політичних та суспільно-економічних традицій іншої країни (регіону); труднощі сприйняття змісту складних наукових концептів з огляду на недосконале володіння відповідною іноземною мовою; неможливість закріплення на практиці у межах реально діючого виробництва того навчального матеріалу, який було отримано у межах програми ВНЗ-партнера (відсутність практики в країні ВНЗ-партнера). Безумовно, вищенаведений перелік основних недоліків дистанційної освіти у межах реалізації програми подвійного диплома не є вичерпаним, а отже, потребує на окремий напрям наукового обґрунтування. Разом з тим, запропонова-

на НТУ “ХПІ” модель подвійного диплома має безперечні переваги. Серед основних переваг дистанційної освіти І.П. Гладкий зазначає такі: економічність – скорочення витрат на проведення навчання (не потрібно витрат на оренду приміщень, поїздок до місця навчання, як учнів, так і викладачів і тощо); гнучкість – можна здобувати освіту в зручний час та в зручному місці, а також проводити навчання великої кількості осіб; можливість підвищити якість навчання завдяки застосуванню сучасних комп’ютерних технологій; можливість створити єдине освітнє середовище, коли освітяни не обмежені відстанню та можуть навчатись незалежно від місця проживання; доступність – дозволяє зробити навчання доступним та відкритим для різних соціальних груп населення, у тому числі з обмеженими фізичними можливостями [1]. До вищенаведених переваг в контексті реалізації програми подвійного диплома треба додати ще й такі: можливість навчатись за програмою ВНЗ-партнера без витрачання значних коштів на оплату навчання та забезпечення своєї життєдіяльності поза межами країни тощо; можливість отримати диплом ВНЗ-партнера (диплом європейського зразка) без відриву від основного місця навчання; використання комбінаторних та узгоджених програм навчання у єдності з можливістю порівняння (аналізу) змісту відповідних наукових шкіл тощо.

Вище ми звернули увагу, що серед вишів Харкова, які досить активно використовують потенціал програм подвійного диплома, ХНЕУ посідає одну з перших позицій на відповідному ринку освітніх послуг. Розгляньмо більш детально модель подвійного диплома, яка сьогодні використовується в ХНЕУ на рівні базової [3]. Треба констатувати, що наведена нижче модель має принципові відмінності як за змістом, так і за формою організації, від тієї моделі, що використовується у НТУ “ХПІ”.

1. Суб’єктами надання освітніх послуг у межах програми подвійного дипломування є ХНЕУ (кафедра менеджменту та бізнесу) та University of Applied Sciences Technikum Wien (кафедра бізнес-інформатики) – університет прикладних наук, Австрія.

2. Результатом реалізації програми подвійного дипломування є: для студентів – отримання диплома ХНЕУ та австрійського диплома: MBA (магістр бізнес-адміністрування магістрів за двома спеціальностями: “Бізнес-адміністрування” – український диплом та “Інформаційні системи в менеджменті” – австрійський диплом); для Університету – отримання досвіду організації навчального процесу в одному з університетів професійної освіти Австрії.

3. Авторами програми є представники професорсько-викладацького складу ХНЕУ та Австрійського університету прикладних наук “Технікум-Відень”. Програма передбачає вивчення таких основних дисциплін: 1) в Україні: менеджмент, маркетинг, моделювання, іноземна мова за вибором, планування ресурсів підприємства, управління персоналом, ІТ-ринок і маркетингові дослідження, міжнародна економіка, бази даних, Web-технології, Software інжиніринг, менеджмент бізнес-процесів, фінансовий менеджмент тощо; 2) в Австрії: ІТ-контролінг, телекомунікації та мобільний комп’ютинг, планування ресурсів підприємства, ERP – SAP, консалтинг, Case study, комп’ютинг, проектний менеджмент, ІТ-менеджмент, Сховище даних, ІТ-законодавство, ІТ-інфраструктура, системний інжиніринг, системна інтеграція, управління безпекою ІТ тощо.

4. Програми подвійного дипломування за освітньою програмою “Бізнес-адміністрування” та “Інформаційні системи в менеджменті” розраховані на 2 роки

(тривалість програми для австрійських учасників – 3 семестри; для українських учасників – 4 семестри, один з яких – так званий вирівнюючий курс). Структура програми: 1-й рік навчання: весняний семестр – вирівнюючий курс для українських студентів (в Україні); осінній семестр – 1-й спільний семестр українських та австрійських студентів (в Україні); 2-й рік навчання: 2-й та 3-й спільні семестри українських та австрійських студентів (в Австрії). Закінчення програми – захист дипломної роботи (в Австрії). Освітній процес ведеться російською та англійською мовами (російська мова використовується лише у першому семестрі). Вартість освітніх послуг за 1-й та 2-й семестри становить приблизно 12 000 грн., 3-й та 4-й семестри коштуватимуть учаснику програми 1700 €. Треба звернути увагу, що до витрат студента необхідно додати, ще і кошти, які потрібні для перебування в Австрії (приблизно 480 євро на місяць). По закінченні дворічної програми студенти пишуть дипломну роботу англійською мовою, яку захищають в Австрії перед комісією, до складу якої залучають представників з вишів-партнерів.

5. Австрійські та українські студенти самостійно здійснюють пошук місць практики. Як правило, стажування на підприємствах та організаціях Австрії розглядається як трудова діяльність, а отже, стажер отримує компенсацію у розмірі від 300 до 1000 € на місяць. Стажування в Україні, як правило, здійснюється на безоплатній основі.

Цілком очевидно, що за формою організації навчального процесу програма подвійного диплома ХНЕУ тяжіє до традиційної моделі навчального процесу, а отже, не має тих переваг, які містяться у межах дистанційної освіти, але разом з тим, вона позбавлена і її недоліків. У контексті оцінювання ризиків щодо можливості використання наведеної вище моделі, варто звернути увагу на порівняно високу вартість освітньої послуги для об'єктів навчального процесу. Разом з тим, програма подвійного диплома є ексклюзивним товаром, споживання якого на ринку освітніх послуг, як правило, не розраховано на масового споживача.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

1. Національна інституціональна система не містить конкретних норм щодо регулювання порядку реалізації ВНЗ програм подвійного диплома, що, з одного боку, унеможливорює опрацювання універсального алгоритму для розбудови змісту навчальних програм, переліку освітніх технологій, форм, методів і засобів навчання, а з іншого – дозволяє ВНЗ та його структурним підрозділам формувати та пропонувати до споживання дійсно унікальний продукт, конкурентоспроможність якого залежить не лише від професіоналізму та вмотивованості професорсько-викладацького складу вітчизняного ВНЗ, а і від репутації ВНЗ-партнера та його досвіду в реалізації відповідних проектів.

2. Найбільш перспективною, в контексті можливості використання на практиці, є така модель програми подвійного диплома, яка дозволяє органічно поєднувати у своїх межах форми очного, заочного та дистанційного навчання. Наприклад, загальний механізм організації навчання за програмою подвійного диплома може мати такий вигляд: студенти отримують пакет документів з вишу-партнера (презентаційні матеріали, загальна характеристика програми, навчально-методичні матеріали тощо); ВНЗ-партнер запрошує студентів до одного із своїх кампусів, на базі якого протягом декількох днів проводиться установча сесія; на базі вітчизняного ВНЗ студенти в ме-

жах заздалегідь узгоджених з вишем-партнером навчальних програм засвоюють певні знання та набувають необхідних вмінь і навичок; ВНЗ-партнер запрошує студентів до одного із своїх кампусів, на базі якого відбувається оцінювання рівня засвоєння відповідного навчального матеріалу та пропонується наступний навчальний блок. Кількість відповідних циклів залежить від складності конкретної програми та освітньо-кваліфікаційного рівня. У межах національної моделі вищої освіти така модель, як правило, розглядається через призму очно-заочної форми навчання. На нашу думку, використання в її межах елементів дистанційного навчання є не лише виправданим, у контексті розглянутих вище переваг відповідної форми, а і необхідним з огляду на недосконалий рівень володіння об'єктом навчального процесу іноземною мовою. Обов'язковою практикою при реалізації програми подвійного диплома повинно стати: відвідування кампусу ВНЗ-партнера (спілкування з професорсько-викладацьким складом, студентами тощо); участь у спільних науково-комунікативних заходах (науково-практичні конференції, on-line круглі столи та тематичні дискусії тощо); участь професорсько-викладацького складу ВНЗ-партнера в навчальному процесі на території вітчизняного ВНЗ тощо.

3. Серед основних перешкод на шляху впровадження програм подвійного диплома у систему вищої освіти України, на нашу думку, є такі:

1) відсутність нормативно-правової бази щодо механізмів реалізації відповідних напрямів освітньої діяльності (кожен ВНЗ у межах двосторонніх домовленостей з ВНЗ-партнером розбудовує власну модель програми подвійного диплома, що, з одного боку, дозволяє опрацювати ексклюзивну пропозицію на ринку освітніх послуг, а з іншого – потребує від адміністрації ВНЗ неабияких зусиль, знань та досвіду щодо реалізації відповідних проектів);

2) складність процедури гармонізації змісту освітніх програм та механізму узгодження форм, методів та освітніх технологій, які використовуються у вищих-партнерах (зміст навчальних планів опрацьовується відповідно до вимог Державного стандарту підготовки фахівців зі спеціальності на весь період реалізації відповідної освітньо-професійної програми, а отже, його корегування обумовлює у тому числі і перегляд усієї структурно-логічної схеми викладання навчальних дисциплін, зі зміною (уточненням) навчальних планів та програм тих навчальних дисциплін, які є опосередкованими до основного змісту програми подвійного диплома);

3) порівняно низький рівень володіння професорсько-викладацьким складом вітчизняних ВНЗ іноземними мовами (професорсько-викладацький склад вітчизняних ВНЗ здебільшого не є готовим до повноцінної участі у програмах подвійного диплома як конкурентоспроможний суб'єкт навчального процесу, а отже, основна частина навантаження з реалізації програми подвійного диплома, як правило, припадає на професорсько-викладацький склад вишу-партнера, що, у свою чергу, обумовлює втрату вітчизняним ВНЗ певних ресурсів);

4) відсутність стійкого попиту на ринку освітніх послуг на програми подвійного диплома, що обумовлено перш за все низькою платоспроможністю потенційних об'єктів навчального процесу;

5) мінливий попит з боку роботодавців на фахівців, які отримали спеціальності у межах програми подвійного диплома (обумовлено обмеженістю фондів заробітної плати, адже цілком очевидно, що спеціаліст, який має диплом, у тому числі і європейського ВНЗ, є більш вимогливим до рівня очікуваної заробітної плати).

Безумовно, вищенаведений перелік не є вичерпним. Наприклад, ми не зосередили увагу на психологічній та фізичній готовності об'єктів навчального процесу до участі у програмах подвійного диплома (додаткове навантаження на студента), а також на недостатньому рівні володіння учасниками навчального процесу іноземними мовами. Крім того, потребують на увагу питання, зміст яких пов'язаний з неготовністю окремих керівників базових структурних підрозділів ВНЗ до співпраці з відповідними підрозділами ВНЗ-партнера.

Список літератури: 1. Гладкий І.П. Удосконалення освітньо-професійних технологій та досвід впровадження дистанційної освіти в навчальних дисциплінах / І.П. Гладкий, Н.Ю. Шраменко // Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі: Матеріали 5-ї наук.-практ. конф., м. Львів, 19–21 листопада 2013 року. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2013. – 152 с. 2. Інформація про участь ректора НТУ “ХПІ” у роботі міжнародної науково-практичної конференції “Міжнародна співпраця університетів як невід’ємна складова інноваційного розвитку вищої школи” [Електронний ресурс] / Новини від 05.06.2013 р. // Прес-служба Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”. – Режим доступу: <http://blogs.kpi.kharkov.ua/press/post/2013/06/05/MIJNARODNA-SPIVPRAZJA-INOVAZIJNIJ-ROZVITOK-UA.aspx>. 3. Кафедра менеджменту та бізнесу [Електронний ресурс] / Австро-українська програма “Подвійний диплом” // Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця. – Режим доступу: <http://www.kmib.hneu.edu.ua/austria/master>. 4. Ковбаса В.М. Дистанційна форма навчання як один з перспективних шляхів надання освітніх послуг / В.М. Ковбаса, В.М. Махинько // Нові технології навчання. – 2009. – Спец. вип. – С. 108–109. 5. Кравець В.А. Опыт дистанционного обучения в НТУ “ХПИ” [Электронный ресурс] / Кравець В.А., Кухаренко В.Н., Сиротенко Н.Г. – Режим доступа: http://distant.ioso.ru/for%20teacher/video_conf8.htm. 6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року / Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 // Офіційний вісник України. – 2013. – №50. – С. 18. 7. Німецький технічний факультет [Електронний ресурс] / Факультети та кафедри НТУ “ХПІ” // Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». – Режим доступу: <http://www.kpi.kharkov.ua/ru/education/ntf/>. 8. Програма подвійного диплома для студентів НТУ “ХПІ” з Швейцарською школою Бізнесу [Електронний ресурс] / Відділ міжнародних зв'язків НТУ “ХПІ”: інформація від 08.11.2012 р. // Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”. – Режим доступу: <http://blogs.kpi.kharkov.ua/oms/post/2012/11/08/Програма-подвійного-диплома-для-студентів-НТУ-171;ХПІ187;-з-Швейцарською-школою-Бізнесу.aspx>. 9. Ректор НТУ “ХПІ” выступил с докладом в Верховной Раде на парламентских слушаниях по вопросам развития информационного общества в Украине [Електронний ресурс] / Новини від 20.06.2014 р. // Прес-служба Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”. – Режим доступу: http://blogs.kpi.kharkov.ua/press/post/2014/06/20/Verhovna-Rada_RU.aspx

Bibliography (transliterated): 1. Gladkij I.P. Udoskonalennja osvith'o-profesijnih tehnologij ta dosvid vprova-dzhennja distancijnoї osviti v navchal'nih disciplinah / I.P. Gladkij, N.Ju. Shramenko // Innovacijni komp'juterni tehnologij u vishhij shkoli: Materiali 5-i nauk.-

prakt. konf., m. L'viv, 19–21 listopada 2013 roku. – L'viv: Vidavnictvo L'vivs'koї politehniky, 2013. – 152 s. 2. Informacija pro uchasť rektora NTU “HPI” u roboti mizhnarodnoї naukovo-praktichnoї konferenciji “Mizhnarodna spivpracija universitetiv jak nevid’emna skladdova innovacijnogo rozvitku vishhoї shkoli” [Elektronnij resurs] / Novini vid 05.06.2013 r. // Pres-sluzhba Nacional'nogo tehničnogo universitetu “Harkivs'kij politehničnij institut”. – Rezhim dostupu: <http://blogs.kpi.kharkov.ua/press/post/2013/06/05/MIJNARODNA-SPIVPRAZJA-INOVAZIJNIJ-ROZVITOK-UA.aspx>. 3. Kafedra menedzhmentu ta biznesu [Elektronnij resurs] / Avstro-ukraїns'ka programa “Podvijnij diplom” // Harkivs'kij nacional'nij ekonomičnij universitet imeni Semena Kuznecja. – Rezhim dostupu: <http://www.kmib.hneu.edu.ua/austria/master>. 4. Kovbasa V.M. Distancijna forma navchannja jak odin z perspektivnih shljahiv nadannja osvıtnih poslug / V.M. Kovbasa, V.M. Mahin'ko // Novi tehnologiji navchannja. – 2009. – Spec. vip. – S. 108–109. 5. Kravec V.A. Opyt distancionnogo obuchenija v NTU “HPI” [Elektronnij resurs] / Kravec V.A., Kuharenko V.N., Sirotenko N.G. – Rezhim dostupu: http://distant.ioso.ru/for%20teacher/video_conf8.htm. 6. Nacional'na strategija rozvitku osviti v Ukraїni na period do 2021 roku / Ukaz Prezidenta Ukraїni vid 25 chervnja 2013 roku №344/2013 // Oficijnij visnik Ukraїni. – 2013. – №50. – S. 18. 7. Nimec'kij tehničnij fakul'tet [Elektronnij resurs] / Fakul'teti ta kafedri NTU “HPI” // Nacional'nij tehničnij universitet “Harkivs'kij politehničnij institut”. – Rezhim dostupu: <http://www.kpi.kharkov.ua/ru/education/ntf/>. 8. Programa podvijnogo diploma dlja studentiv NTU “HPI” z Shvejcars'koju shkoloju Biznesu [Elektronnij resurs] / Viddil mizhnarodnih zv'jazkiv NTU “HPI”: informacija vid 08.11.2012 r. // Nacional'nij tehničnij universitet “Harkivs'kij politehničnij institut”. – Rezhim dostupu: <http://blogs.kpi.kharkov.ua/oms/post/2012/11/08/Programa-podviinogo-diploma-dlja-studentiv-NTU-171;HPI187;-z-Shveicars'koju-shkoloju-Biznesu.aspx>. 9. Rektor NTU “HPI” vystupil s dokladom v Verhovnoj Rade na parlamentskih slushanijah po voprosam razvitija informacionnogo obshhestva v Ukraine [Elektronnij resurs] / Novini vid 20.06.2014 r. // Pres-sluzhba Nacional'nogo tehničnogo universitetu “Harkivs'kij politehničnij institut”. – Rezhim dostupu: http://blogs.kpi.kharkov.ua/press/post/2014/06/20/Verhovna-Rada_RU.aspx

UDC 378.14

O. Romanovskyi, V. Moroz

PROGRAMS OF DOUBLE DEGREE: MODELS AND OBSTACLES TO IMPLEMENTATION WITHIN THE NATIONAL HIGHER EDUCATION SYSTEM

The article analyzes the contents of the most common models of double degree programs by the universities. In the article there are advantages and disadvantages of individual models of double degree defined and authors' point of view proposed as for elements of mechanism of their implementation. In addition, the article examines the main obstacles that affect the efficiency of double degree programs in the national higher educational system.

The strategy of the state management harmonization of the EU countries and the countries of Eastern Partnership suggests including the formation of a unified educational space of the EU and the Eastern Partnership among many areas of institutional coordination of the signatory countries. The realization of this strategy involves the implementation of international student exchange programs and double degree programs between major

Ukrainian universities and leading universities in the EU. Thus, the study on harmonization of higher education in Ukraine and ensure its development within the meaning of the basic principles of the Bologna process is relevant and important task for modern scientific thought.

The article describes the experience gained from The National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute» (NTU «KhPI») and Kharkiv National University of Economic (KhNUE) in the direction of building models double degree programs. Definitely advantages and disadvantages of each model and proved the author's view of the mechanism to implement a double degree within the national educational environment. The most promising opportunities in the context of use in practice, there is a double degree program model that allows you to seamlessly combine to form within his eye, correspondence and distance learning. Mandatory practice in the implementation of a double degree program should be: visiting the campus of the university partner (communication with the teaching staff, students, etc.); participate in joint research and communication activities (scientific conferences, on-line thematic roundtables and discussions, etc.); part of the teaching staff of the university-partner in the educational process in the domestic universities and so on.

In addition, the article identified the barriers that affect the efficiency of double degree programs' implementation into national educational space. The major obstacles to the implementation of a double degree program in higher education of Ukraine, from our point of view, are: 1) lack of legal and regulatory framework for the implementation of appropriate mechanisms of educational activities; 2) the complexity of the procedure of harmonizing the educational programs' content and the mechanism for coordinating forms, methods and educational technologies used in the partner universities; 3) a relatively low level of foreign language knowledge by national universities' teaching staff; 4) lack of sustained demand for a double degree program on the educational market, which is primarily due to the low solvency of potential objects of the educational process; 5) changing demand by employers for professionals who have a specialty within the double degree program.

Keywords: double degree programs, the Bologna process, the subject and the object of the educational process, higher education, education market, distance learning, model of double degree, programs' effectiveness

УДК 378.14

А. Г. Романовский, В. М. Мороз

ПРОГРАММЫ ДВОЙНОГО ДИПЛОМА: МОДЕЛИ И ПРЕПЯТСТВИЯ В ИХ РЕАЛИЗАЦИИ В РАМКАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проанализировано содержание наиболее распространенных моделей реализации вузами программ двойного диплома. Определены недостатки и преимущества отдельных моделей двойного диплома и предложен авторский взгляд на элементы механизма их реализации. Кроме того, рассмотрены основные препятствия, которые влияют на эффективность внедрения программ двойного диплома в национальную систему высшего образования.

Ключевые слова: программы двойного диплома, Болонский процесс, субъект и объект учебного процесса, система высшего образования, рынок образовательных услуг, дистанционное обучение, модель системы двойного диплома, эффективность реализации программ.

Стаття надійшла до редакційної колегії 8.07.2014

Ю.І. Панфілов

ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Успішність і добробут будь-якої країни багато в чому залежать від якості освіти. Освіта і наука є головним національним капіталом, який має посісти провідне місце у структурі політики держави. Велике значення для подальшого розвитку національної освіти має ухвалення Закону України "Про вищу освіту".

У той же час, як показує аналіз, ефективний розвиток освіти в Україні потребує здійснення ще низки кроків, які б закріпили шляхи виконання прийнятих рішень. Це передусім юридична фіксація задекларованих в ухваленому Законі прав вищих навчальних закладів і механізмів їх реалізації.

У статті викладено пропозиції, за допомогою яких університети могли б вирішувати свої проблеми, передусім впливати на підвищення якості освіти і стимулювати мотивацію студентів до навчання. Розглядаються також шляхи створення системи альтернативних каналів фінансування технічних університетів, питання співпраці освіти і бізнесу.

Ключові слова: *підвищення якості освіти, механізми реалізації прийнятих рішень, стимулювання мотивації студентів до навчання, альтернативні канали фінансування освіти, співпраця освіти і бізнесу.*

Успішність нашої країни, конкурентоспроможність її економіки та добробут громадян дедалі більше залежать від якості освіти.

Тому підготовка висококваліфікованих фахівців, компетентних у передових досягненнях світової науки та здатних критично мислити і самостійно застосовувати набуті знання, є нагальною потребою нашого часу. Треба визнати, що освіта і наука є найголовнішим національним капіталом, який повинен посісти пріоритетне місце в структурі політики держави та інтересів громадянського суспільства.

Вища освіта формує людський капітал держави і тому відповідає за суспільний розвиток тих, хто буде керувати державою у майбутньому. Від рівня освіти і професійної компетенції людей залежить, на які перетворення країна здатна.

Велике значення для національної освіти має прийняття Закону України "Про вищу освіту" [1].

Разом з тим, як показує аналіз, ефективний розвиток вищих навчальних закладів в Україні потребує здійснення ще низки кроків, які б закріпили реальні механізми здійснення прийнятих рішень.

Одним із головних завдань у цьому напрямі є необхідність здійснити розроблення і прийняття таких законодавчих актів, які нададуть легітимності процесам лібералізації системи управління вищою освітою та забезпечать реальну автономію ВНЗ, юридично закріплять делегування частини управлінських компетенцій із центрального рівня на місцевий.

Велике значення має юридичне закріплення права постійного користування відповідними земельними ділянками навчальними закладами, для чого вже зараз потрібно встановити конкретні терміни прийняття законодавчих актів, що регламентували б це питання.

© Ю.І. Панфілов, 2014

Основою фінансової автономії ВНЗ повинні стати бюджетні кошти та кошти споживачів освітніх послуг, а також наявність власних рахунків у державних банках і можливість університетів у будь-який момент за потреби самостійно розпоряджатися своїми коштами, що надходять до спецфондів за контрактне навчання, за наукові проекти, гранти тощо.

З метою реалізації задекларованих змін щодо децентралізації влади в освітній діяльності необхідно надати ВНЗ можливість запроваджувати реальні важелі, за допомогою яких університети б впливали на підвищення якості освіти та стимулювали мотивацію студентів до навчання. Для цього потрібно дозволити університетам:

- збільшувати розмір підвищеної стипендії, який повинен перевищувати розмір стандартної стипендії не менш ніж на 50%;
- нараховувати додаткові надбавки до стипендії студентам за наукові, творчі та спортивні досягнення, громадянську активність, призові місця на всеукраїнських та міжнародних предметних олімпіадах;
- нараховувати до стипендії до 25% надбавки за володіння студентами іноземною мовою, підтверджене результатами міжнародних іспитів;
- установлювати кореляцію між стипендією та середнім балом успішності за результатами екзаменаційної та залікової сесії [4].

Для забезпечення належного рівня випускників потрібно зняти існуючий штатний коефіцієнт, від якого вираховується чисельність викладачів залежно від кількості студентів, принаймні починаючи з другого і наступних курсів навчання, що дало б змогу безперешкодно відраховувати студентів, які за інтелектуальними або морально-діловими якостями не можуть бути випущеними з університету. Такий підхід значно підвищив би якість молодих спеціалістів, що вплинуло б і на конкурентоспроможність ВНЗ.

Потрібно також передбачити механізми відшкодування студентом державі вартості навчання у випадку виключення його з ВНЗ за академічну неуспішність чи грубе порушення статуту вищого навчального закладу.

Високотехнологічна освіта має низку особливостей і потребує глибокої уваги з боку держави, що також необхідно враховувати і відображати в підзаконних актах. Однією з головних вимог подальшого розвитку цього напрямку освіти є створення системи різних каналів фінансування технічних університетів як центрів інтеграції освіти, науки та інноваційного бізнесу.

Високотехнологічна освіта є найбільш “бюджетно” навантаженою, що обумовлено утриманням і розвитком складного навчально-наукового обладнання, проведенням комплексних наукових досліджень і експериментів. Вона потребує спеціальних підходів до розміщення замовлення на підготовку фахівців, виходячи з пріоритетних напрямів розвитку економіки країни, особливих умов взаємодії з ринком праці тощо.

Дані особливості у сучасній освітній політиці нашої держави враховуються недостатньо, що запрограмовано призводить до послаблення цієї ланки. Саме тому вбачається за необхідне:

1. Законодавчо надати право роботодавцям погоджувати кваліфікаційні характеристики професій, які будуть обов’язковими для Міністерства освіти і науки України, при розробленні навчальних програм.
2. Провести аудит державного класифікатора професій з метою його наближення до сучасних вимог ринку праці.

3. Законодавчо забезпечити та поширити практику цільової підготовки працівників на тристоронній основі: робітник – підприємство – навчальний заклад, що задовольнить вимоги всіх сторін та підвищить відповідальність кожної з них. Працівник отримає необхідну кваліфікацію та місце роботи, навчальний заклад – гарантоване працевлаштування та проходження виробничої практики, роботодавець – кваліфікованого працівника, який прийде на робоче місце вже підготовлений саме для цього робочого місця.

Також необхідно передбачити певну відповідальність:

- працівника – сумлінно оволодівати навичками, підвищувати свою компетентність та відпрацювати на виробництві обумовлений час;
- навчального закладу – надати необхідний рівень знань;
- роботодавця – забезпечити виробничу практику та працевлаштування.

До речі, організація виробничої практики на базі сучасного підприємства вирішує дві проблеми:

- усунення проблеми невідповідності матеріально-технічної бази навчального закладу сучасному рівню розвитку економіки;
- скорочення адаптації учорашнього учня до реальних умов виробництва, трудового колективу.

4. Створити систему фінансування технічної освіти за напрямками професійної підготовки, які повинні враховувати потреби територій у кількісному та якісному складі фахівців.

Для цього необхідно перш за все відповісти на запитання “Скільки і які взагалі навчальні заклади необхідні нашій країні, галузям, територіям?”.

Освіта України зараз знаходиться у такому стані, що без залучення фінансових інвестицій із бізнесу неможливо очікувати значних досягнень у розробленні нових зразків техніки і технологій виробництва. Бізнес повинен вживати більш активних заходів щодо збільшення інноваційного фонду вишів і прямої участі у фінансуванні підготовки фахівців для своїх підприємств.

Тому потрібно прийняти такі закони, які б давали змогу мати користь на взаємовигідній основі як освітянам, так і бізнесу.

5. Розширення автономії ВНЗ повинно йти з посиленням відповідальності навчальних закладів за ефективність використання коштів як із державного бюджету, так і з приватних інвестицій.

6. Ширше впроваджувати систему рейтингування ВНЗ, у тому числі за критерієм реального працевлаштування випускників.

Такий підхід:

- дасть змогу відкритості та прозорості діяльності навчальних закладів;
- дозволить інформувати громадськість і ринок праці про свої досягнення;
- посилить конкуренцію між навчальними закладами за державне замовлення;
- змусить навчальні заклади активно співпрацювати в напрямку розроблення сучасних навчальних програм;
- приведе до підвищення якості навчання.

Тим більше, що конкуренції серед навчальних закладів потребує економіка, яка динамічно розвивається та ґрунтується на знаннях. Рейтинг дозволить відобразити реальну картину престижності навчального закладу [2, 3, 4].

Останніми роками зв'язок вищої освіти та ринку праці, як правило, вирішується за допомогою залучення до складу державних екзаменаційних комісій представників організацій і підприємств. Саме у такий спосіб роботодавцям надається можливість відображати інтереси економіки у сфері підготовки фахівців.

Така форма взаємодії освіти та ринку праці у підготовці кадрів має бути, але багато у чому вона вже вичерпала себе.

При явно недостатньому бюджетному фінансуванні вища освіта не має права допускати надмірні відхилення між фактичним випуском нових фахівців і реальною потребою у них ринку праці.

Отже, необхідно шукати нові форми взаємодії ринку праці та освіти, враховуючи при цьому позитивний досвід зарубіжних країн.

Вимоги суспільства до результативності освіти з точки зору ефективності сукупних витрат підвищуються. Бюджетне фінансування не забезпечує потреби вищої освіти повною мірою. Частину витрат за освіту держава змушена перекласти на плечі населення. Саме тому населення стає безпосереднім замовником на освітні послуги. Студент, що витрачає кошти на освіту, найвищою мірою зацікавлений у кінцевих результатах навчання.

Очікування молоді на отримання гідної професії і досягнення благополуччя на основі використання результатів освіти мають бути задоволені. Витрати коштів студентів повинні бути компенсовані гідною майбутньою оплатою праці та зміцненням соціального стану випускників. Якщо цього не відбувається протягом тривалого часу, у суспільстві неминуче зароджуються негативні реакції:

- зростає недовіра до інститутів влади через їх нездатність забезпечити необхідну якість підготовки;
- з'являється розчарування і сумніви в необхідності самої вищої освіти;
- відбувається переорієнтація на закордонні вузи і програми, а також бажання залишитися і реалізовувати свої можливості за кордоном, особливо найбільш обдарованими фахівцями;
- виникає невпевненість молодого покоління у своєму майбутньому [5].

Цілком зрозуміло, що в майбутньому боротьба між вишами за залучення студента буде загострюватися. Це - результат демографічних тенденцій, а також зростаючого втручання зарубіжних університетів в освітній простір України. Неконкурентоспроможні ВНЗ із урахуванням цієї перспективи просто приречені.

Успішність же переходу на інноваційний шлях розвитку значною мірою залежить від ступеня сприйнятливості вищою освітою вимог технічного прогресу. А така здатність залежить від характеру і стійкості взаємозв'язку освіти і практики. Тому ступінь орієнтованості освітніх програм на ринок праці стає ключовим показником ефективності вищої освіти та якості підготовки.

Орієнтованість на ринок праці реалізується через систематизовану взаємодію освіти і роботодавців. Вона формалізується у вигляді критеріїв і вимог до випускників з точки зору їх практичної придатності до виконання функціональних обов'язків. Вищі навчальні заклади повинні швидко і адекватно реагувати на зміни і потреби структури ринку праці. Здатність до адекватної реакції залежить від:

- ступеня автономії ВНЗ у прийнятті рішень про внесення необхідних змін до програм підготовки фахівців;
- наявності стимулів до здійснення таких змін.

Велике значення для вирішення цих питань має підвищення ефективності проходження студентами виробничих практик, що є важливим ресурсом нової стратегії, у використанні якого зацікавлені не тільки ВНЗ, але й самі роботодавці.

Роботодавець - зацікавлена сторона у визначенні цілей і результатів підготовки у виші. Саме тому сьогодні суттєво підвищується актуальність впливу бізнесу, роботодавців у визначення завдань і змісту освіти.

Фактично питання ставиться таким чином, що у розвитку освіти повинні брати участь дві рівноправні сторони - роботодавці (бізнес) і академічна спільнота. Обидві сторони повинні добре знати потреби і інтереси один одного, діяти спільно і узгоджено стосовно підготовки працівників.

Для цього необхідні відповідні часу форми та інститути співпраці. Найбільш помітних результатів у забезпеченні взаємодії освіти та ринку праці домоглася Великобританія.

У цій країні щорічно публікується регламентуючий документ – “Заява про вимоги до кваліфікацій вищої освіти”, який розробляється разом академічною спільнотою і представниками роботодавців.

У цьому документі максимально враховуються зміни вимог ринку праці до кваліфікації молодих спеціалістів та головні спеціальності, що затребувані суспільством і господарством. Саме Заява і є орієнтиром для ВНЗ при реалізації стратегій придатності випускників до зайнятості [5].

Як показують опитування, багато великих компаній змогли налагодити з вишами успішну співпрацю, але здебільшого на індивідуальній основі.

А нам, урахувавши цей досвід, необхідно домагатися, щоб бізнес-спільнота на спільній основі формулювала свої вимоги до підготовки кадрів. Необхідно, щоб це була узагальнена оцінка роботодавцями кадрових потреб економіки, на підставі якої вищі навчальні заклади зможуть адекватно реагувати на них і вибудовувати стратегічні напрямки підготовки фахівців.

Разом з тим, беззастережне зближення освіти та бізнес-спільноти криє в собі можливість виникнення низки серйозних небезпек. Так, безоглядне підпорядкування навчальних програм або навіть ВНЗ вузьким інтересам окремих компаній може призвести до нехтування більш широкими інтересами і потребами національного та регіонального рівнів.

Такі прецеденти мали місце в західних країнах, коли бізнес-спільнота прагнула бачити освіту і оцінювала її тільки через призму своїх економічних інтересів. Їх цікавили лише ті спеціальності, які безпосередньо можуть бути використані на виробництві або у сільському господарстві. Це, дійсно, небезпечна крайність. Вона може викликати спокус нехтувати не тільки окремими дисциплінами, але й цілими напрямками підготовки, які не мають чітко вираженої ринкової спрямованості, але які роблять неоціненний внесок у науку і культуру.

Тому потрібно, щоб склад залучених до співпраці бізнес-структур мав бути максимально широким: від структур державного сектора - до середнього та малого бізнесу - і розумів та враховував потреби всього суспільства, і перш за все тих галузей, які швидко не дають матеріально відчутного прибутку.

Таким чином, для подальшого успішного розвитку вищої освіти потрібно створити систему узгодження підготовки кадрів та потреб ринку праці.

Для цього необхідно творчо застосовувати досвід країн, що досягли помітних успіхів стосовно взаємодії ВНЗ і роботодавців.

Для спонукання вишів забезпечувати підготовку кадрів для практичних потреб необхідно підсилити акцент на критеріях якості освіти та на кінцевих результатах їх роботи.

Запропоновані заходи не можуть бути здійснені без відповідного матеріального оцінювання великого сегмента ринку праці, який становлять викладачі та співробітники ВНЗ. Саме на їхні плечі у першу чергу лягає тягар проведення необхідних перетворень.

Разом з тим, явно занижена оцінка праці цієї категорії висококваліфікованих працівників, від яких будуть потрібні додаткові зусилля, стає серйозною перешкодою на шляху здійснення перетворень.

Є всі підстави побоюватися, що без зміни оцінки праці освітян, без створення умов, при яких вони будуть на пряму мотивовані на отримання потрібного результату, реформи протікатимуть в імітаційному варіанті, не даючи очікуваного ефекту.

Список літератури: 1. Закон України “Про вищу освіту”. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> 2. Сыч А. Система вузов требует реформ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.osvita.ua/vnz/42335/>. 3. Проблемы системы образования в Украине. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.odmu.od.ua/ucheba/problemny-sistemy-obrazovaniya-v-ukraine/>. 4. Лукичев Г. В поисках эффективного взаимодействия высшего образования и рекламодателей // Экономика образования. – 2005. – № 4. – С. 5-21. 5. Ланюк Є. Вища освіта в Україні: варіант реформування. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.experts.in.ua/inform/smi/detail.php?ID=98285>.

Bibliography (transliterated): 1. Zakon Ukraïni “Pro vishhu osvitu”. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> 2. Sych A. Sistema vuzov trebuet reform. – [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://ru.osvita.ua/vnz/42335/>. 3. Problemy sistemy obrazovaniya v Ukraine. – [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.odmu.od.ua/ucheba/problemny-sistemy-obrazovaniya-v-ukraine/>. 4. Lukichev G. V poiskah jeffektivnogo vzaimodejstvija vysshego obrazovaniya i reklamodatelej // Ekonomika obrazovaniya. – 2005. – № 4. – S. 5-21. 5. Lanjuk Є. Vishha osvita v Ukraïni: variant reformuvannja. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.experts.in.ua/inform/smi/detail.php?ID=98285>.

UDC 378

Yu. Panfilov

SOME PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE

Success and prosperity of any country greatly depend on the quality of education. Education and science are the main national capital, which must be a priority in the structure of the state policy. The adoption of the Law of Ukraine "On Higher Education" is of great importance for the further development of national education.

At the same time, as analysis shows, effective development of education in Ukraine requires making a number of steps which would secure the ways of realizing the decisions

made. This are, first of all, judicial confirmation of the rights of higher educational establishments declared in the adopted Law as well as the mechanisms of their realization.

The paper explicates the proposals which could help universities to solve their problems and, first of all, influence the increase of education quality, stimulate students' motivation to education. The ways of setting up the alternative channels of financing technical universities as well as the cooperation of education and business are also considered.

One of the main problems is the need to legislate real autonomy of higher educational establishments. Universities need to be able to introduce effective levers due to which they could affect quality improvement of education and stimulate students' motivation to learning.

High-tech education is the most "budget" loaded and requires special approaches to placing an order for specialists' training, based on the priorities of the country's economy development, the creation of a system of various financing channels of technical universities as centers for integration of education, science and innovative business.

The success of the education system operation directly depends on its effective cooperation with employers. That's why it is necessary to look for new forms of interaction between the labor market and education, taking into account positive experience of other countries.

The proposed measures can not be actuated without a proper financial evaluation of a large segment of the labor market, which is made up of teachers and staff of higher educational establishments.

Keywords: upgrading of education, mechanisms of realization made decision, stimulations of motivation of students to the studies, alternative channels of financing of education, collaboration of education and business.

УДК 378

Ю.И.Панфилов

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

Успешность и благосостояние любой страны во многом зависят от качества образования. Образование и наука являются главным национальным капиталом, который должен занимать приоритетное место в структуре политики государства. Большое значение для дальнейшего развития национального образования имеет принятие Закона Украины "О высшем образовании".

Вместе с тем, как показывает анализ, эффективное развитие образования в Украине требует осуществления ряда шагов, которые бы закрепили пути выполнения принятых решений. Это прежде всего юридическая фиксация задекларированных в принятом Законе прав высших учебных заведений и механизмов их реализации.

В статье изложены предложения, с помощью которых университеты могли бы решать свои проблемы, в первую очередь влиять на повышение качества образования и стимулировать мотивацию студентов к обучению. Рассматриваются также пути создания системы альтернативных каналов финансирования технических университетов, вопросы сотрудничества образования и бизнеса.

Ключевые слова: повышение качества образования, механизмы реализации принятых решений, стимулирования мотивации студентов к учебе, альтернативные каналы финансирования образования, сотрудничество образования и бизнеса.

Стаття надійшла до редакційної колегії 2.09.2014

О. Пономарьов, М. Черемський

ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Показано потребу української промисловості в кадрах інженерів, які були б здатні генерувати принципово нові ідеї і впроваджувати їх у практику. Таким фахівцям мають бути притаманні як висока професійна і соціальна компетентність, так розвинені креативні здібності, фантазія й інтуїція. У статті аналізується важливість виховання творчої, конкурентоздатної особистості майбутнього інженера. Зокрема, приділяється особлива увага розвитку у нього прагнення до самовираження та самоствердження особистості. Пропонуються форми і методи виявлення та розвитку креативних здібностей студента в процесі його професійної підготовки. Показано визначальну роль як технічної творчості, так і значного сприятливого впливу мистецтва на особистісний розвиток студента, у тому числі й на розвиток його креативності. Обґрунтовано необхідність не тільки широкого залучення студентів до участі у науково-технічному пошуку й художній самодіяльності, але й істотних змін змісту й характеру викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

Ключові слова: творча особистість, майбутній інженер, професійна підготовка, креативні здібності.

Постановка проблеми. Сьогодні, в умовах постійного зростання й загострення конкуренції продукції і послуг на світовому ринку, українська промисловість потребує фахівців, здатних генерувати нові ідеї та втілювати їх у життя. Це завдання набуває особливої значущості через тривалу економічну кризу, в якій перебуває наша країна, та істотне технологічне її відставання від провідних економічно розвинених країн. Проте через те, що технічна освіта має здебільшого репродуктивний характер, поза увагою значної частини викладачів залишається її продуктивний бік, а саме розкриття креативних здібностей і виховання творчої особистості майбутнього інженера. Це, у свою чергу, помітно відбивається на якості їх професійної підготовки. Тому дана підготовка має передбачати поряд з отриманням глибоких фахових знань, умінь і навичок, залучення творчого потенціалу особистості.

Ця проблема набуває особливої актуальності на тлі таких обставин, як глобалізація світогосподарських відносин, перехід людства до інноваційного типу світового розвитку, істотне зростання значення й ролі особистісного чинника у забезпеченні належної ефективності суспільного виробництва та реальної загрози екологічної катастрофи. Видається цілком очевидним, що успішне розв'язання цих проблем можливе лише за умови високого рівня професійної компетентності і розвинених творчих здібностей фахівців. Ідеться насамперед про майбутніх інженерів. Для забезпечення цих умов необхідні рішучі зміни в системі їх професійної підготовки, у всій організації навчально-виховного процесу.

Зв'язок проблеми з теоретичними та практичними завданнями зумовлений недостатнім опрацюванням теоретичних питань розвитку творчої особистості майбутнього інженера. Значущості й важливості набуває і підготовка практичних рекомен-

дацій для системи інженерної освіти. Виховання творчої особистості в системі професійної підготовки майбутніх інженерів необхідне з огляду на той факт, що інженер є творцем нових винаходів, конструювання яких потребує від винахідника не лише знань, але й багатої фантазії, глибоких почуттів і сильної волі. Окрім того, будучи керівником, він має вміти передбачати та прогнозувати, приймати неординарні рішення, знаходити вихід з безвихідного становища, пропонувати нові ідеї та рішуче впроваджувати їх у життя.

Аналіз наукових публікацій з проблеми свідчить, на жаль, що дана проблема ще не знайшла належного відображення в сучасних працях вітчизняних і зарубіжних авторів. Серед публікацій варто звернути увагу на статтю “Педагогічна поезія внутрішнього духу інженера: проблема відкриття, виховання і реалізації” В. Андрущенка [1], в якій йдеться про кризу науково-технічного прогресу та професійної підготовки інженерів зокрема. Автор розповідає про технократизм освіти, що негативно впливає не лише на професійний, але й на духовний розвиток майбутніх фахівців. Також варто зазначити статтю “Розвиток креативності в системі професійної культури” О. Пономарьова [2]. У ній автор доводить, що однією з основних передумов формування справжньої професійної культури фахівця виступає його спрямованість на особистісну творчість.

Про важливість творчого розвитку інженера йдеться в монографії “Основы теории управления социальными системами” О. Романовського [3], який вважає, що поняття творчої особистості стосується не лише діячів мистецтва, але й необхідне педагогу та архітектору, менеджеру і нотаріусу, програмісту та інженеру. Серед авторів публікацій з даної теми варто зазначити також В. Кременя, І. Зязюна, В. Кудіна, С. Сисоєву, Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. ІГНАТЮК, С. ПАЗИНІЧА, З. Черваньову, А. Морозова, Д. Чернилевського та інших. Однак у цілому треба констатувати відсутність системного підходу навіть до визначення змісту підготовки, шляхів і методів ефективного вирішення порушених складних, але вкрай важливих і відповідальних завдань.

Мета даної статті - визначення ролі й місця формування творчої особистості в системі професійної підготовки майбутніх інженерів та можливих підходів до ефективного вирішення цього завдання.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні стає цілком зрозумілим, що недостатньо готувати вузькопрофільного професіонала, обмеженого лише рамками фахових знань, умінь і навичок. Для того щоб конкурувати на світових ринках, потрібен не лише високий рівень професіоналізму, але й здатність особистості до самовираження та самоствердження. На жаль, наша освіта, лишаючись у своїй основі авторитарною, не приділяє належної уваги вивченню внутрішнього світу особистості, її особливостей і здібностей, готуючи, за словами П. Блонського, звичайний автомат, що повторює чужу волю та чужу думку [4].

Дану проблему порушує американський психолог, філософ і соціолог Е. Фром, зауважуючи, що, засвоюючи повністю той тип особистості, котрий їй пропонують моделі культури, і стаючи такою, якою її очікують бачити, людина перестає бути самою собою, уподібнюючись до автомату. Керуючись страхом ізоляції або більш прямими загрозами життю, свободі, комфорту, вона стає на шлях підміни свого справжнього “Я” певним “псевдо-«Я»”. Як наслідок, пише психолог, її долають сумніви, бо, загалом відображаючи очікування інших людей, вона значною мірою втрачає свою тото-

жність. Намагаючись перемогти паніку, що виникла у неї з втратою тотожності, людина змушена коритись, шукати власну тотожність у схваленні та в упізнанні себе іншими. Якщо вже вона не знає, хто вона така, то хай хоч інші знають – якщо звичайно вона віритиме їх словам [5, с. 183].

Іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет, розглядаючи дану проблему, зазначає, що більшість вчинків людина здійснює не з власної волі, а з волі так званого “se”, тобто “ніхто”, тому ці вчинки є нелюдської природи. Людина, на думку філософа, керується ідеями та думками, до яких вона доходить не самотужки, переконуючись в їх істинності, а почувши, повторює за іншими. Як приклад, філософ наводить ритуал “рукостискання”, сенс якого логічно пояснити неможливо. Даний приклад засвідчує ту суперечливу даність, те нелюдське “se”, котре мислить і діє від імені “Я” особистості [6, с. 392].

Сьогодні існує небезпека втрати людиною власного “Я”, а разом з ним і своєї особистості. Дана небезпека викликана сучасними глобалізаційними процесами, внаслідок яких з мапи Землі зникають цілі народи, країни та їх культури, а з ними і сотні тисяч, мільйони “Я”, котрі могли б збагатити скарбницю людства новими відкриттями та винаходами. Натомість глобалізація автоматизує людину, нав'язуючи їй певну модель культури та поведінки, що унеможливлює творче самовираження особистості. Зважаючи на ті зміни, котрі відбуваються в сучасному світі, зокрема комп'ютеризацію та автоматизацію життя людини, як ніколи зростає роль особистості з її почуттями, думками та фантазією.

Найбільшим ворогом такого автоматичного конформізму є творчість. Саме вона дає можливість людині бути самою собою. Зокрема, у творчості, особливо у сфері професійної діяльності, особистість має можливість передавати власні думки, почуття і фантазію, створюючи за їх допомогою щось своє, індивідуальне та неповторне. Російський філософ М. Бердяєв вважав творчий акт визволенням людства від первородного гріха, котрий є рабством, несвободою духу, підпорядкуванням диявольській необхідності, безсиллям бути вільним творцем, втратою себе через утвердження себе у необхідності “світу”, а не в свободі Бога. “Шлях звільнення від «світу» для творчості нового життя і є шлях звільнення від гріха, подолання зла, збирання сил духу для життя божественного” [7, с. 8].

На жаль, творчість і досі вважається чимось другорядним, чимось таким, що неможливо оцінити конкретним балом, а отже, і зайвим. Проте навчання це не лише репродукція знань, але й творчий процес, що потребує максимального залучення особистісного потенціалу студента. Через власну авторитарність, котра часто межує зі звичайною обмеженістю, викладач, як правило, є нездатним розгледіти в студенті творчу особистість, зрозуміти та відчувати її проблеми й потреби. Звідси і походить байдужість студента як до знань, так і до самого себе. Адже все, що вимагає викладач, – це добре визубрений текст лекції, а отже, необов'язково виявляти власну думку чи фантазію – все одно ніхто цього не оцінить.

У той же час, бурхливе зростання обсягу науково-технічних знань, прискорення їх трансформації у нові високі технології та впровадження у практику суспільного виробництва потребують відповідного підвищення рівня професійної компетентності інженерів. Однак, як писав В. Ільїн, людина бездуховна, озброєна знаннями і технологіями, стає небезпечною. Ось чому творчість професійна обов'язково має поєднувати-

ся з творчістю у її широкому розмінні, яка, власне, і стає важливою передумовою успішного самовираження і самореалізації особистості інженера.

Байдужість до творчого розвитку особистості, – стверджують активісти Руху “Cooperazione educative”, – свідчить про брак гуманізму та демократизму в суспільстві. “Той факт, – вважають вони, – що найактивніші й думаючі люди прив'язують творчість до найменш важливих моментів, можливо є найкращим доказом того, що антигуманний лад, за якого ми живемо, однією зі своїх головних цілей вважає придушення творчого потенціалу людства...” [цит. за 8, с. 180].

Важливе місце у вихованні творчої особистості посідає мистецтво, чудо якого, за влучним висловом Л. Виготського, нагадує євангельське чудо “перетворення води на вино”. Мистецтво сміливо долає всі забобони та табу, відкриваючи перед особистістю неймовірні можливості творчого самовираження. Відображаючи у своїх творах найтонші почуття особистості, її страждання та боротьбу, художник звертається до наших підсвідомих таємних сил, пробуджуючи їх до життя. “Драматург, – зазначає В. Волькенштейн, – неначе говорить нам: ви сором'язливі, нерішучі, покірні суспільству та державі, подивіться ж, як діють сильні люди, подивіться, що буде, якщо ви піддастесь своєму честолобству, або сластолюбству, або гордовитості і так далі, спробуйте піти слідом у своїй уяві за моїм героєм, невже це не спокусливо дати волю своїй пристрасті!” [цит. за 9, с. 293].

Сила та значення мистецтва, на думку П. Черемського, визначається тим, що в ньому виступає цілісна багатобічність людини. Окрім того, у творах мистецтва відображається глибоко художнє пізнання світу. Це пізнання дає те, чого не може дати наукове пізнання, а саме естетичний ідеал людини, яка володіє справжньою силою, свободою та щастям [10].

Книга, театр, музика, кіно завжди впливали і продовжують впливати на особистість значно ефективніше за традиційні методи навчання й виховання, переповнені надмірним моралізуванням та теоретизуванням. “Нема таких предметів і підручників, котрі могли б виконати ту особливу виховну роль, яку здатне виконати мистецтво”, – зазначав Д. Кабалевський [цит. за 11]. На думку римського педагога Марка Фабія Квінтіліана, просте читання видатних творів є більш корисним для виховання учнів, ніж усі трактати та писання риторів [цит. за 12, с. 82].

Засновник педології, американський педагог і психолог Ст. Холл зауважував, що “не лише в сенсі літературної освіти, але і в сенсі життєвої підготовки, корисно для академічної молоді цікавитися тим, як видатні актори розуміють та витлумачують великі характери на театральній сцені”. Вчений наводить слова одного із сучасних йому письменників, на думку якого, у кожній вищій школі має бути свій театр, де молодь заохочували б читати, а іноді і розігрувати п'єси та уявляти себе в ролі визначних людей [цит. за 12, с. 81].

Видатний український методист С. Гончаренко, до речі, фізик за базовою освітою, також підкреслює необхідність розвитку духовності учнів і студентів в процесі їх навчання. Вчений вважає за необхідне істотно змінити систему викладання гуманітарних дисциплін. Пригадаймо, пише він, “як усі ми, покоління за поколінням, проходили й проходимо повз духовність, коли таїнство живого слова, магія рідної мови підмінялися й підміняються граматичними розборами, коли нав'язується спрощене бачення навколишнього світу через призму соціологізаторських тлумачень і оцінок,

коли слухання музики підміняється набридлим аналізом музичних творів” [26, с. 16-17]. Зрозуміло, що за такого підходу підготувати творчу особистість буде достатньо проблематично.

Мистецтво має в собі певне протиріччя. З одного боку, воно розповідає про щось типове, з іншого – про нетипове. Зокрема, письменник, створюючи свій твір, ставить у стандартні умови життя свого нестандартного героя і дивиться потім, що з цього вийде. Якщо він виявляє себе живою особистістю, а не ярликом з написом відомих переконань, “значить її можливість доведена художньо, значить, той лад відчуттів і переконань, який їй властивий, є справа, якщо не реальності, то можливої реальності, тобто ідеалу”, – зауважував В. Короленко [цит. за 13, с. 74].

Вчений же, здійснюючи науково-технічний пошук, має знати загальні фізичні принципи та закони, а з іншого боку, повинен припускати можливість нового принципу чи закону. “Якщо це так, – робить висновок А. Гулига, – то мистецтво (не лише художня творчість, але й її сприйняття) може відігравати роль стимулятора евристичної здібності, може налаштовувати інтелект на пошук, сміливіше народжувати ідеї, котрі здоровому глузду можуть здатися неймовірними. Ідея, як говорить відомий афоризм, щоб стати істинною, має бути достатньою мірою божевільною. Істинність перевіряє свідомість, але все «божевільне» народжується у підсвідомості” [14, с. 70].

Одним із перших інженерів, хто своїм прикладом обґрунтував необхідність естетичного розвитку для винахідника, був Леонардо да Вінчі, котрий творив свої винаходи, спираючись на закони краси та гармонії. Завдяки художньому чуттю на світ народжувалися фантастичні машини, нові міста, чарівні картини та музичні твори. Порівнюючи уявлення про інженера тих часів з уявленнями про сучасного інженера, складається враження, що ми виховуємо звичайних ремісників. Засновник технічної освіти в Україні В. Кирпичов вважав, що з огляду на ті завдання, які постають перед інженером, йому треба окрім технічної мати й художню освіту [15].

Особливу роль у творчому розвитку особистості студента відіграє художня самодіяльність, участь в якій дає змогу особистості виявити свої артистичні здібності. Вирізняючись своїм демократичним і творчим духом, вона відразу завоювала любов та визнання серед молоді. Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут” може похвалитися прекрасною будівлею Палацу студентів, де зосереджені різноманітні гуртки та студії на будь-який смак. Тут відбуваються концерти, фестивалі, Дні факультетів, конкурси. То ж варто всіляко залучати студентів до участі в культурно-мистецьких заходах університету, роблячи, зокрема, пільги для тих, хто не встигає в навчанні, але відвідує творчі студії чи гуртки. Важливими також є відвідування театрів, філармоній, виставок, музеїв з метою знайомства студентів з визначними творами мистецтва.

Виховання творчої особистості майбутнього інженера неможливе без творчості самого викладача. На думку активістів “Cooperazione edukative”, педагог є натхненником, стимулятором творчості, роль якого “не зводиться до передачі знань у “розфасованому” вигляді, по стільки-то на день; учитель - не приборкувач необ’їжджених коней і не дресирувальник тюленів. Це доросла людина, яка знаходиться з дітьми для того, щоб передати їм найкраще, що в ньому є, щоб розвивати в собі самому навички творчості та уяви, конструктивно брати участь у різних видах діяльності” [цит. за 8, с. 181].

На жаль, діяльність педагога здебільшого сповнена всілякими штампами та трафаретами. Але урок не може бути запрограмованим і передбачуваним. На думку В. Сухомлинського, гарний учитель не знає, як розвиватиметься урок в усіх тонкощах та деталях, і не знає не тому, що він працює всліпу, а тому, що він добре знає, що таке гарний урок [16, с. 628].

Особливістю педагогічної творчості є те, що вона виключає примус, натомість активізує навчально-пізнавальну діяльність і фантазію особистості. “Педагогічне мистецтво, – зауважує О. Пономарьов, – це вища форма творчого використання норм і принципів педагогічної теорії в практичній освітній діяльності, яка включає розвинену інтуїцію, експромт та інші прийоми, що істотно підвищують інтерес студентів до вивчення певної дисципліни і захоплення педагогом” [17, с. 182].

Тому так важливо, щоб педагог був не лише вчителем чи викладачем, але й художником, який, володіючи навчальним матеріалом, вміє, як спеціально зазначає В. Кан-Калик імпровізувати, грати словами та думками [18, с. 58].

М. Поташник основою педагогічної творчості вважає артистизм учителя. “Мова йде не лише про зовнішні чинники (інтонація, міміка, жест, поза), хоч і вони мають неабияке значення для створення творчої атмосфери на уроці, – зауважує педагог. Артистизм – це здатність до перевтілення, блискавичної перебудови у нові образи, переключення у нові ситуації і, найголовніше, – вміння жити тими ідеями, які вчитель передає учням на уроці, жити щиро і стільки разів, скільки знадобиться. Адже артисту теж доводиться виступати в одній ролі десятки, а то і сотні разів, неодноразово входити в образ. Так само і педагог. Скільки разів словеснику доводиться разом з дітьми переживати на уроках життя Пушкіна і Лермонтова з їх героями, життя Толстого і Достоевського та їх ідей! Скільки разів учителю фізики разом з дітьми доводиться здійснювати ті величні відкриття, котрі зробили колись Ньютон і Фарадей, Попов та Ейнштейн!” [19, с. 69].

На думку Є. Ільїна, артистизм не примха і не своєрідність чиєїсь манери, а найважливіший (сучасний!) навчальний засіб, без котрого сьогодні не працює ні урок, ні книга. Важливою проблемою, вважає педагог, є те, що сьогодні вчитель через заформалізованість навчального процесу не може пробитися до свідомості учня. Бракує чогось, що могло б оживити мертву “букву закону”, вдихнувши в неї життя. Тобто сучасній школі бракує художників. Самі учні у своїх творах дають підказку вчителям, якими вони хотіли б їх бачити: “розумними – так; ерудованими – звичайно; вміючими – безумовно. Але у всіх на першому плані стояло: цікавими, оригінальними, вигадливими” [20, с. 27].

І. Зязюн пропонує педагогам вивчати спадщину видатного російського педагога, актора та режисера К. Станіславського, зокрема його славнозвісну систему. Дана система вирізняється своєю нетиповістю, зокрема щодо підходів до підготовки майбутніх акторів. Станіславський вважав, що в основі акторської творчості має лежати не штамп, а жива душа актора, що одна спроможна вдихнути життя в мертву роль [21, с. 260].

У вихованні творчої особистості майбутнього інженера важливу роль відіграє технічна творчість, завдання якої полягає у виявленні винахідницьких здібностей майбутнього спеціаліста та їх реалізації. На думку Г. Буша, технічна творчість най-

більш повно втілюється у винахідництві, що є "своєрідною грою розуму і є ознакою вільного нешаблонного мислення" [22].

Дослідник технічної творчості А. Михайлов вважає її найбільш багатогранною і цікавою цариною дитячої та юнацької захопленості, світом романтики, пошуку і фантазії. Ніщо інше, на думку педагога, не становить такого розмаїття, як діяльність, що пов'язана з технікою в тих чи інших її проявах [23].

Як зауважує В. Масляний, у технічній творчості зникає поділ на відмінників та двієчників, адже основним критерієм є не меркантильність, а творчість. [24, с. 4].

Технічна творчість значно підвищує інтерес студента до техніки, пробуджуючи в нього творчі прагнення. Важливим у технічній творчості є те, що вона допомагає краще засвоїти основи наук, застосовуючи їх на практиці. Завдяки технічній творчості стають більш зрозумілими формули і закони фізики, хімії, математики. Для студента, що створює модель, ці формули стають практичним керівництвом до дії. От чому брак технічної творчості в системі вищої технічної освіти призводить до того, що студенти вчать, часто не розуміючи принципів дії того чи іншого приладу, не задумуючись, чому треба робити саме так, а не інакше. У той же час, технічна творчість будить творчу думку, розширюючи кругозір і ставлячи перед особистістю суспільно корисні завдання.

Виходячи з вищесказаного, стає зрозумілим, наскільки важливою для інженера є технічна творчість, що покликана розкрити творчий потенціал особистості, навчити її думати та фантазувати. Тому професійна підготовка інженерів має нарешті повернути до навчальних програм курс з основ технічної творчості, що дасть змогу значно підвищити фаховий і творчий рівень студента.

Серед форм і методів активізації творчого самовираження особливе місце належить іграм. Завдання гри полягає у виявленні креативних здібностей та можливостей особистості. Зокрема, гра або тренінг може містити розбір казусів із виробничої практики, дискусійний аналіз проблемних ситуацій та пошук шляхів їх розв'язання. О. Горілий зазначає, що технологія освіти, яка застосовує методи навчання на ігровій основі, краще узгоджується з кваліфікаційною характеристикою випускника за нині існуючу. Це пояснюється, на думку вченого, тим, що професійна підготовка формується в діяльності [25, с. 48].

Завдяки емоційній атмосфері, яку створює групова дискусія, людина у спонтанній формі може висловити те, що не висловила б за інших умов. Такий підхід сприяє творчому розвитку особистості, допомагає розкриттю її можливостей і застосуванню їх у конкретних ситуаціях. Гра є одним із тим стимулів, що активізує творчу уяву особистості, яка дає змогу вирватися за межі будь-якого правила чи закона, котрі часто стають кліткою, що стримує вільний політ думки.

Педагогам, як і студентам, має бути цікаво помірятися між собою силами не лише у знаннях, але також у виявленні кмітливості, винахідливості, фантазії, всього того, що дає можливість виразити власне "Я". Завдяки такому підходу викладач і студент мають змогу, зокрема, оцінити рівень креативності один одного. Дане змагання може відбуватися також під час практичних занять чи семінарів.

Однією з форм виховання творчої особистості є організація різноманітних конференцій, круглих столів, диспутів. Дані заходи можуть бути як наукового, так і загальнокультурного спрямування. Головним є те, щоб студент був ініціатором та ак-

тивним учасником цих заходів. Роль педагога полягає лише у підтримці його зусиль, прагнень до самовираження та самоствердження. Викладач також може пропонувати власні теми, що розширюють кругозір студента, збагачуючи його думку, почуття та фантазію. Але насамперед самі студенти повинні мати можливість пропонувати власні теми для обговорень. Участь студентів у конференціях, семінарах, диспутах вчить їх висловлювати свої думки, доводити та обстоювати їх. Дана форма дійсно захоплює студентство, адже студент має змогу висловлювати те, що під час занять він, як правило, не висловлює, побоюючись репресій з боку керівництва. А такі неформальні заходи дають йому можливість виявляти повною мірою власний творчий потенціал, розкривати свої креативні здібності.

Серед форм і методів виховання творчої особистості варто зазначити Концепцію формування національної гуманітарно-технічної еліти, що передбачає підготовку фахівців, які володіють не лише професійними знаннями, уміннями та навичками, але й духовною культурою і творчими здібностями. Ця Концепція є результатом спільних зусиль та творчих пошуків колективу кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами на чолі з професором, доктором педагогічних наук, членом-кореспондентом Національної академії педагогічних наук України О. Романовським. Вона відкриває нові можливості у сфері професійної технічної освіти, зокрема в питанні виховання творчої, конкурентоздатної особистості майбутнього інженера.

Висновки. Виходячи з вищесказаного, треба робити все, щоб студент почувався перш за все професіоналом – вченим, інженером, дослідником, конструктором, а не пасивним “репродуктором” знань. Він повинен мати можливість проводити дослідження, ставити експерименти, конструювати винаходи і навіть робити якісь наукові відкриття. Тому важливим завданням професійної підготовки майбутніх інженерів має стати підготовка не просто висококваліфікованого фахівця, але насамперед творця, здатного самостійно виявляти власні думки, почуття, фантазію та волю. Саме така особистість здатна сьогодні гідно представляти нашу науку і техніку в Україні та за її межами.

Список літератури: 1. Андрущенко В. Педагогічна поезія внутрішнього духу інженера: проблема відкриття, виховання і реалізації // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 5(9). – Харків: НТУ “ХПІ”, 2004. – С. 29-40. 2. Пономарьов О.С. Розвиток креативності в системі професійної культури // Теорія і практика управління соціальними системами. - 2005. №4. – С. 43-49. 3. Романовский А.Г. Основы теории управления социальными системами. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2001. – 195 с. 4. Блонский П. Задачи и методы новой народной школы. – М.: Задруга, 1917. – 79 с. 5. История зарубежной психологии (30-60-е гг. XX в.). Тексты / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – М.: Московский университет, 1986. – 344 с. 6. Ортега-и-Гассет Х. Дегуманизация искусства. – М.: Радуга, 1991. – 639 с. 7. Бердяев Н. Смысл творчества. Опыт оправдания человека. – М.: Изд. Г.А. Лемана и С.И. Сахарова, 1916. – 358 с. 8. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. – М.: Прогресс, 1978. – 212 с. 9. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с. 10. Черемской П.Г. Искусство – форма общественного сознания / Реферат. – Харків: ХПІ, 1969. – 17 с. 11. Мудрость воспитания: Книга для родителей / Сост. Б.М. Бим-Бад,

Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетов. – М.: Педагогика, 1987. – 288 с. 12. Холл Ст. Социальные инстинкты у детей и учреждения для их развития. – Спб., 1913. – 88 с. 13. Роменець В.А. Роль фантазії у науковій і художній творчості // Психологія: Республіканський науково-методичний збірник. – Вип. 9. – К.: Радянська школа, 1970. – С. 69-77. 14. Гулига А.В. К эстетике научного открытия // Творческий процесс и художественное восприятие. Сб. научн. тр. / под ред. Д.Д. Благова. – Л.: Наука, 1978. – С. 65-78. 15. Кирпичев В.Л. Vivat Crescat, Floreat. – К.: Типо-литограф. Т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1898. – 22 с. 16. Сухомлинский В.А. Избранные произведения в 5 томах. – Т. 4. – К.: Радянська школа, 1980. – 672 с. 17. Професійна культура педагога: навч.-метод. посібник / О.С. Пономарьов та ін. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2011. – 198 с. 18. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. – М.: НИИВШ, 1977. – 64 с. 19. Потапшик М.М. Как развивать педагогическое творчество. – М.: Знание, 1987. – 80 с. 20. Ильин Е.Н. Шаги навстречу: Из опыта работы учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 32 с. 21. Станиславский К.С. Работа актера над собой. – Ч.1: Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. – М.: Искусство, 1985. – 479 с. 22. Буш Г. Рождение изобретательских идей. – Рига: Лиесма, 1976. – 128 с. 23. Михайлов А.А. Техническое творчество школьников. – М.: Просвещение, 1969. – 208 с. 24. Маслянный В.Т. Техническое творчество в школе. – Минск: Народная Асвета, 1974. – 72 с. 25. Горелый А.В. Игровые методы обучения // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2001. - №1. – С. 85-95. 26. Гончаренко С.У. І насамперед – прикладна наука. – Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2003. – 20 с.

Bibliography (transliterated): 1. Andrushhenko V. Pedagogichna poezija vnutrishn'ogo duhu inzhenera: problema vidkrittja, vihovannja i realizacii // Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noї гуманітарно-технічної еліти. – Vip. 5(9). – Harkiv: NTU “HPI”, 2004. – S. 29-40. 2. Ponomar'ov O.S. Rozvitok kreativnosti v sistemi profesijnoї kul'turi // Teorija i praktika uprav-linnja social'nim sistemami. - 2005. №4. – S. 43-49. 3. Romanovskij A.G. Osnovy teorii upravlenija social'nymi sistemami. – Harkiv: NTU “HPI”, 2001. – 195 s. 4. Blon-skij P. Zadachi i metody novoj narodnoj shkoly. – M.: Zadruga, 1917. – 79 s. 5. Istorija zarubezhnoj psihologii (30-60-e gg. HH v.). Teksty / pod red. P.Ja. Gal'perina, A.N. Zhdan. – M.: Moskovskij universitet, 1986. – 344 s. 6. Ortega-i-Gasset H. Degumani-zacija iskusstva. – M.: Raduga, 1991. – 639 s. 7. Berdjaev N. Smysl tvorчества. Opyt opravdanija cheloveka. – M.: Izd. G.A. Lemana i S.I. Saharova, 1916. – 358 s. 8. Rodari Dzh. Grammatika fantazii. Vvedenie v iskusstvo pridumyvanija istorij. – M.: Pro-gress, 1978. – 212 s. 9. Vygotskij L.S. Psihologija iskusstva. – M.: Iskusstvo, 1986. – 573 s. 10. Cheremskoj P.G. Iskusstvo – forma obshhestvennogo soznani-ja / Referat. – Harkiv: HPI, 1969. – 17 s. 11. Mudrost' vospitanija: Kniga dlja roditelej / Sost. B.M. Bim-Bad, Je.D. Dneprov, G.B. Kornetov. – M.: Pedagogika, 1987. – 288 s. 12. Holl St. Social'nye instinkty u detej i uchrezhdenija dlja ih razvitija. – Spb., 1913. – 88 s. 13. Romenec' V.A. Rol' fantazii u naukovij i hudozhnij tvorchosti // Psiho-logija: Respu-blikans'kij nauково-metodichnij zbirnik. – Vip. 9. – K.: Radjans'ka shkola, 1970. – S. 69-77. 14. Guliga A.V. K jestetike nauchnogo otkrytija // Tvorcheskij process i hudozhestvennoe vosprijatie. Sb. nauchn. tr. / pod red. D.D. Blagova. – L.: Nauka, 1978.

– S. 65-78. 15. Kirpichev V.L. Vivat Crescat, Floreat. – K.: Tipo-litogr. T-va I.N. Kushnerev i K^o, 1898. – 22 s. 16. Suhomlinskij V.A. Izbrannye proizvedenija v 5 tomah. – T. 4. – K.: Radjans'ka shkola, 1980. – 672 s. 17. Profesijna kul'tura pedagoga: navch.-metod. posibnik / O.S. Ponomar'ov ta in. – Harkiv: NTU “HPI”, 2011. – 198 s. 18. Kan-Kalik V.A. Pedagogicheskaja dejatel'nost' kak tvorcheskij process. – M.: NIIVSh, 1977. – 64 s. 19. Potashnik M.M. Kak razvivat' pedagogicheskoe tvorchestvo. – M.: Znanie, 1987. – 80 s. 20. Il'in E.N. Shagi navstrechu: Iz opyta raboty uchitelja. – M.: Prosveshhenie, 1986. – 32 s. 21. Stanislavskij K.S. Rabota aktera nad soboj. – Ch.1: Rabota nad soboj v tvorcheskom processe perezhivaniya. Dnevnik uchenika. – M.: Iskusstvo, 1985. – 479 s. 22. Bush G. Rozhdenie izobretatel'skih idej. – Riga: Liesma, 1976. – 128 s. 23. Mihajlov A.A. Tehnicheskoe tvorchestvo shkol'nikov. – M.: Prosveshhenie, 1969. – 208 s. 24. Masljannyj V.T. Tehnicheskoe tvorchestvo v shkole. – Minsk: Narodnaja Asveta, 1974. – 72 s. 25. Gorelyj A.V. Igrovyje metody obuchenija // Teorija i praktika upravlinnja social'nimi sistemami. – 2001. - №1. – S. 85-95. 26. Goncharenko S.U. I nasampered – prikladna nauka. – Hmel'nic'kij: Vid-vo HGPA, 2003. – 20 s.

UDC 378.14:37.013.41

O. Ponomarov, M. Cheremskyi

THE EDUCATION OF THE CREATIVE PERSONALITY OF FUTURE ENGINEER

Shows the need for the Ukrainian industry staffing engineers able to generate completely new ideas and implement them in practice. This is essential in order to overcome our technological gap with the advanced industrialized countries and transition our economy to the path of innovative development. Such professionals should possess a high professional and social competence, and developed creative ability, imagination and intuition. The paper analyzes the importance of education of creative, competitive personality of the future engineer. In particular, special attention is paid to the development of his freedom of thought, desire for self-expression and self-assertion.

With the help of authoritative evidence known Ukrainian and foreign scientists and philosophers argued the need to ensure freedom of personal expression of the student and to create conditions for its creative self. This will contribute not only to increase his professional competence, but also the formation of an innovative approach to the solution of various production and life problems. Discount forms and methods of identification and development of creative abilities of students in the course of his training.

In particular, an important role for scientific and technical conferences, debates and discussions where students have the opportunity to freely express their opinions, learn to argue and defend them. At the same time, they acquire the ability to listen and accept other opinions and critically evaluate their own and others' positions.

The important role in the development of creative abilities of students of a wide use of active learning methods. First and foremost it is about business games and game design, the practice of analyzing problem situations. Such situations should reflect the actual production and life problems that may arise in the course of their future professional activity of the student.

The determining role of technical creativity and significant impact on the personal development of the art student, including the development of his creativity. The necessity of a greater involvement of students in scientific and technical search and amateur, as well as strengthening the role of aesthetic education. Of particular importance is a significant change in the content and nature of teaching disciplines of social and humanities.

Keywords: creative person, future engineer, training, creative abilities.

УДК 378.14:37.013.41

А.С. Пономарев, М.П. Черемской

ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Показана потребность украинской промышленности в кадрах инженеров, способных генерировать принципиально новые идеи и внедрять их в практику. Таким специалистам должны быть присущи как высокая профессиональная и социальная компетентность, так и развитые креативные способности, фантазия и интуиция. В статье анализируется важность воспитания творческой, конкурентоспособной личности будущего инженера. В частности, уделяется особое внимание развитию у него стремления к самовыражению и самоутверждению. Предлагаются формы и методы выявления и развития креативных способностей студента в процессе его профессиональной подготовки. Показана определяющая роль технического творчества и значительного влияния искусства на личностное развитие студента, в том числе и на развитие его креативности. Обоснована необходимость как широкого привлечения студентов к научно-техническому поиску и художественной самодеятельности, так и изменения содержания и характера преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Ключевые слова: творческая личность, будущий инженер, профессиональная подготовка, креативные способности.

Стаття надійшла до редакційної колегії 28.08.2014

Т. В. Гура

ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ - МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

В статті розглядається поняття “фасилітація” та “педагогічна фасилітація”. Наголошено на сучасних вимогах до конкурентоспроможного фахівця технічного університету. Визначено зв’язок фасилітації з лідерськими якостями особистості студента технічного ВНЗ. Висвітлено особливості історії впровадження в педагогічну практику особистісно орієнтованого підходу як механізму педагогічної фасилітації. Зроблено акцент на установки вчителя-фасилітатора, які необхідні для розвитку особистості учня. Зазначено основне завдання викладача-фасилітатора - стимулювання і ініціація осмисленого навчання у студентів. Особливу увагу приділено ролі викладача-фасилітатора для розвитку лідерського потенціалу у студентів у технічному ВНЗ.

***Ключові слова:** фасилітація, педагогічна фасилітація, викладач-фасилітатор, особистісно орієнтований підхід, лідерський потенціал, технічний університет.*

Постановка проблеми. Сьогодні суспільство з низки обставин зіткнулося з абсолютно новою ситуацією у вищій технічній освіті. Виникла необхідність зміни умов, форм і механізмів навчання, особливо в професійній сфері.

Із цієї точки зору стає цікавим відкрите в педагогіці і психології явище педагогічної фасилітації. Головне завдання викладача-фасилітатора – донести до студента думку про те, що основний результат навчання у вищому навчальному закладі – здатність до інтенсивного і грамотного пошуку знань. Особистісні зміни, а не статичне знання є єдиним, що має сенс при виборі мети освіти в сучасному світі.

Зв’язок проблеми з науковими та практичними завданнями впливає з концепції формування гуманітарно-технічної еліти, розробленої Національним технічним університетом “Харківський політехнічний інститут” [19], в якій висвітлено, що підготовка студентів у технічному університеті неможлива без урахування сучасних вимог до його майбутньої професійної діяльності інженера-управлінця, інженера-лідера.

Аналіз стану досліджень і публікацій з проблеми. Позиція про те, що навчання інженерній справі нерозривне з особливостями цієї професії, цікавила багатьох видатних філософів, соціологів, педагогів та психологів. Серед них виокремлюють М. Аптекаря, Г. Бєдного, М. Добрускіна, О. Євдокимову, К. Зуєва, О. Ігнатюк, О. Коваленко, Г. Козлакову, Д. Костюка, Б. Ломова, В. Марігодова, О. Семенова, Б. Смірнова, О. Пономарьова, С. Рамазанова, О. Романовського, В. Ядова та інших. У той же час, недостатньо дослідженим залишається вивчення впливу викладача-фасилітатора на розвиток лідерського потенціалу у студентів технічних університетів. Тому **мета даної статті** полягає в аналізуванні розкриття цієї проблеми.

Виходячи з вищесказаного, **завданнями дослідження** є, по-перше, розкриття

© Т. В. Гура, 2014

особливостей дефініцій “фасилітація”, “педагогічна фасилітація” та їхній зв’язок з лідерством, по-друге, значення механізмів педагогічної фасилітації для розвитку лідерського потенціалу у студентів технічних університетів.

Виклад основного матеріалу. Ні численні інновації, ні проведені реформи, на жаль, поки не вирішили головних проблем сучасної освіти. Є класно-урочна предметна система навчання, є програми, обов’язкові для проходження, є обов’язкові результати навчання і виховання, приписані ззовні. І є ще у багатьох педагогів переконання, що учні в більшості своїй ліниві і не допитливі, що вони не хочуть вчитися і “слухатися дорослих”. І, що найстрашніше, є вчителі, для яких позиція “бути на п’єдесталі” - норма, у яких немає ні потреби в рефлексії своїх почуттів стосовно учня, ні бажання прислухатися до почуттів учня, ні загальної психологічної культури та вміння працювати з різними категоріями дітей. У навчальному закладі повинні працювати педагоги, які здатні створити умови для гармонійних внутрішньогрупових взаємодій, для співтворчості і співробітництва суб’єктів освітнього процесу, для стимуляції і ініціювання продуктивної діяльності на занятті, які можуть вибудувати індивідуальну програму для реалізації освітніх переваг і можливостей кожного слухача [7].

Щоб отримати результати, які відповідають сучасним вимогам конкурентоспроможного фахівця технічного університету, на наш погляд, необхідна психолого-педагогічна підготовка педагогічних кадрів, готових до реалізації нових вимог, яка повинна забезпечити розвиток психолого-педагогічних компетенцій всіх учасників освітнього процесу. Ключову роль повинна відіграти переорієнтація професійної свідомості викладача на визнання пріоритетним завданням своєї діяльності повагу особистості студента і враховування його права на ціннісне самовизначення.

Вища технічна освіта повинна розвивати не тільки когнітивну сферу студентів і формувати знання, уміння і навички, а сприяти розвитку його особистості, реалізації інтелектуального, творчого та лідерського потенціалів. Такий підхід в освіті давно вже дістав назву особистісно орієнтованого.

У витоків особистісно орієнтованої освіти стояли психологи гуманістичного спрямування: А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Берн, В. Сатир і ін. К. Роджерс основну ідею цієї парадигми назвав “клієнтцентрований підхід”. Він - “лідер гуманістичної психології” - і ввів у науковий обіг поняття “фасилітація”. Педагога, який допомагає самій дитині в процесі розвитку, полегшує “важку роботу зростання”, К. Роджерс назвав “фасилітатором” (тим, хто підтримує). Педагог-фасилітатор стосовно учня виступає в одній з особливих і найбільш важливих педагогічних позицій: контактує з особистістю учня, створює умови для його особистісного зростання. При цьому, на відміну від позицій учня і вчителя в традиційній системі освіти (де позиції учня і вчителя схематичні і формальні), в клієнтцентрованій педагогіці - учень і вчитель відкриті один до одного аж до глибоких особистісних рівнів [21; 23; 24].

К. Роджерс акцентує увагу на трьох установках учителя-фасилітатора, необхідних для розвитку особистості учня, та умов, які сприяють створенню позитивного психологічного клімату в колективі. Перша установка - це справжність, щирість, або конгруентність. Конгруентність - це насамперед здатність людини контактувати з власними почуттями і здатність їх щиро виявляти. К. Роджерс говорить про конгруентність між тим, що людина відчуває, тим, як вона це сприймає, і тим, як вона це висловлює [16]. Дуже важливий наступний аспект: викладач повинен прийняти свої по-

чуття як цілком природні і нормальні, вміти їх виражати у формі, що не ображає і не кривдить.

Друга установка - безумовне прийняття вихованця, позитивне ставлення до нього. Ця установка викладача-фасилітатора, описана термінами “прийняття”, “довіра”, є внутрішньою впевненістю викладача в можливостях і здібностях кожного слухача. Багато в чому (але не в усьому) ця установка збігається з тим, що у вітчизняній психолого-педагогічній науці прийнято називати “педагогічним оптимізмом, опертям на позитивні якості вихованця” [10, с. 79].

Третя умова (установка педагога) - емпатія, емпатичне розуміння. У вітчизняній психології існує досить багато оглядів літератури з проблеми емпатії, розглядаються філософські та наукові контексти цієї проблеми [1; 3; 5; 6; 7]. ”Установка, описана терміном «емпатичне розуміння», - це бачення викладачем внутрішнього світу і поведінки кожного студента з його внутрішньої позиції, як би його очима” [10, с. 79]. Широко відомі розроблені К. Роджерсом та його колегами методи емпатичного (активного) слухання. На їх основі створені спеціальні програми навчання навичкам емпатії вчителів, батьків, подружжя [18].

Досвід проведення психологічних тренінгів для викладачів багатьма психологами вказує на те, що освоєння навіть зовнішніх проявів емпатичного розуміння іншої людини запускає потужні особистісні зміни у викладача, що ця здатність особистісно ним засвоюється.

Поступ у розвитку дитини неможливий, якщо вона не відчуває себе прийнятою і зрозумілою вчителем, а безумовно прийняти і емпатично зрозуміти може лише вчитель, який є конгруентним, справжнім, щирим.

Як визначає А. Орлов, “учитель розуміє і приймає внутрішній світ своїх учнів в безоціночній манері, веде себе природно і в згоді зі своїми внутрішніми переживаннями і, нарешті, доброзичливо ставиться до учнів, тим самим створює всі необхідні умови для забезпечення та підтримки (фасилітації) їх осмисленого вчення і особистісного розвитку в цілому” [13].

Гуманістична парадигма освіти сприяє розвитку лідерського потенціалу, тому що вона не містить жорстких і певних рецептів “правильної” взаємодії між викладачем і студентом, а стимулює творчий підхід, рішуче відкидаючи моделі поведінки, в яких все заздалегідь жорстко сплановано і імпровізовано. Вона заохочує прагнення сміливо йти назустріч нагоді, характер якої визначається унікальністю ситуації [2, с. 200].

Студент є вільною особистістю, тому його позиція може не збігатися з позицією викладача, а викладач є учасником групового процесу. Однією з помітних властивостей особистості викладача-фасилітатора є толерантність до невизначеності - здатність використовувати непрогнозовану, непередбачувану ситуацію як можливість розвитку.

Для викладачів, які сповідують гуманістичним принципам в педагогіці, в традиційній освіті складно здійснювати освітню діяльність, тому що освітнє середовище висуває свої вимоги. Такі педагоги намагаються змінити параметри і характеристики середовища зсередини, вони пропагують гуманістичні принципи, стурбовані своїм професійним розвитком, мають прекрасні комунікативні навички, володіють психолого-педагогічними знаннями та технологіями навчання, особистісно готові до інно-

вацій, працюють натхненно і творчо, для них характерна гуманістична центрація, вони позитивно сприймають студента, емпатичні і конгруентні.

Необхідно перебудувати систему підвищення кваліфікації педагога, систему додаткової професійної освіти таким чином, щоб першочерговим складником такої системи стала психологічна підготовка з розвитку та прищеплення гуманістичних установок і цінностей, з формування позиції викладача-фасилітатора [8; 9].

Необхідно формувати навички створення атмосфери позитивного сприйняття, активного слухання, управління групою динамікою. Причому навчитися фасилітації найлегше, спостерігаючи за фасилітатором, коли він показує, як це треба робити. Недостатньо ходити на курси підвищення кваліфікації і опрацьовувати наукову літературу - необхідно побути у фасилітативному середовищі і, нарешті, спробувати створити його самостійно.

Уперше ефект фасилітації, як поліпшення індивідуального результату, підвищення ефективності діяльності особистості в присутності інших людей, був зафіксований і описаний ще наприкінці XIX століття. Далі дослідження були продовжені такими вченими, як Р. Зайрець, Н. Трипплет, Е. Катрелл, Л. Ланге, Ф. Олпорт та ін. [12, 20]. В результаті наукових пошуків було встановлено, що на підвищення ефективності діяльності особистості впливає не тільки механічна присутність кого-небудь поруч із вихованцем, а й форма оцінювання діяльності. Причому не кінцевого результату, а самого процесу. Тому в глибинному сенсі фасилітація, і особливо фасилітація в педагогіці, яка спрямована на посилення ефективності навчання і виховання, сьогодні означає розкриття справжніх людських якостей у присутніх учасників групи. Йдеться про ресурси людини, про його якісні резерви як особистості. Подібний рівень завдання потребує від викладача певної міри “еталонних” особистісних характеристик. Причому не за формою, а по суті, тому що студент, як і будь-який партнер у спілкуванні, “зчитує всю інформацію” з “тіла” викладача. Говорити можна все що завгодно, які завгодно “правильні слова”, але якщо вони не будуть підкріплені “правдою тіла, емоцій” викладача, то дійсно зацікавити студента предметом, собою як носієм і провідником знання, не вдасться [22, с. 454-459].

Тому проявом таких особистісних характеристик можуть бути: справжність, щирість викладача (його конгруентність); прийняття, піклування чи визнання (безумовне позитивне ставлення до студента, визнання цінності його почуттів, думок, власної правоти); здатність до емпатичного розуміння, яке сприяє розвитку бажання студента повноцінно жити і вчитися [15].

Це, власне, і зближає мистецтво фасилітації, наприклад, з мистецтвом коучингу. Фасилітатор-викладач, як і коуч, – це провідник у світ самоусвідомлення, творчості, ефективності своєї діяльності, активної життєвої позиції, досягнення успіху [17].

Звертаючи увагу на значення механізмів фасилітації для розвитку лідерського потенціалу у студентів, необхідно зазначити, що провідні ділові лідери США виокремлюють 6 основних принципів досягнення успіху в бізнесі: порядність та приклад для підлеглих; розробка виграшної стратегії або “найбільшої ідеї”; створення сильної команди з управління; надихання співробітників на досягнення значних цілей; створення гнучкої до змін організації; підкріплення всього цього системою керівництва та нагородження [11, с. 425-427]. Ці принципи вказують на необхідність розвитку творчої, відповідальної, наполегливої, інтелігентної, сильної особистості, і прийоми фа-

силітації, які використовує викладач в технічному університеті, повною мірою сприяють розвитку лідерства у студентському середовищі.

Фасилітація (від. англ. *facilitate* — допомагати, полегшувати, сприяти) — це стиль управління. Фасилітація відрізняється від простого управління тим, що її спосіб не директивний, такий, який не виходить за межі самоорганізації керованої системи. Якщо при традиційних формах управління (наприклад, групою) суб'єкт сприяє виконанню власних інструкцій та розпоряджень, то при фасилітації суб'єкт повинен комбінувати в собі функції керівника і, насамперед, лідера групи [20].

На думку управлінців, фасилітація сприяє розвитку лідерських якостей у студентів, тому що вона визначається як процес надання лідером допомоги групі у виконанні завдання, вирішенні проблеми або досягненні угоди до взаємного задоволення учасників виробничого процесу. Цей процес дозволяє ефективно організувати обговорення складної проблеми або спірної ситуації і без втрат часу виконати всі пункти порядку зборів чи нарад, що сприяє розвитку організаторських здібностей, відповідальності, які вкрай необхідні сучасному лідеру. Процес фасилітації спричиняє підвищення ефективності групової роботи, залученості та зацікавленості учасників, розкриття їхнього лідерського потенціалу.

Як стверджує Л. Дудорова, спільне обговорення питань і проблем, що виникають у щоденній практиці бізнесу, часто викликає розбіжності і нерозуміння між учасниками. Хтось багато говорить, а чийсь ідеї не почуті; витрачається багато часу на обговорення питань, які не стосуються основної теми зустрічі; рішення не приймаються. Щоб дійти згоди відносно прийняття спірних рішень, процесом обговорення необхідно управляти і координувати дії учасників зустрічі. Такий процес здійснює фасилітатор, який управляє процесом обговорення, залучає учасників і структурує роботу групи [4].

Фасилітація - це допомога нейтральної сторони, завдання якої - полегшення взаємодії всередині групи. Фасилітація - порівняно нове, але в той же час інтенсивно використовуване в педагогіці поняття. Фасилітація - це позитивний вплив на студента, групу з метою створення сприятливої атмосфери, підвищення впевненості студентів у своїх силах, стимулювання і підтримка в них потреби до самостійної продуктивної діяльності. Соціальна фасилітація (від лат. *socialis* – громадський- і *facilitare* - полегшувати) - соціально-психологічний феномен. Підвищення продуктивності діяльності, її швидкості і якості, коли вона здійснюється або просто у присутності інших людей, або в ситуації змагання. Активний розвиток студента залежить від умінь викладача створювати відповідний емоційний тонус процесу навчання [20].

Фасилітатори — це лідери, які вміють проводити зустрічі, враховуючи час, і допомагають чітко дотримуватися порядку денного, вміють привертати до себе увагу слухача, створюють середовище активного спілкування, конструктивно викладають проблеми, підводять підсумки та знаходять аргументи. Досвідчений і успішний лідер-фасилітатор вміє зберігати неупередженість, створювати можливості для конструктивного діалогу між усіма учасниками. Він або вона є людиною з боку і може зберігати нейтралітет протягом усього часу зустрічі. Включається фасилітатор в дискусію чи ні, є він експертом з обговорюваної теми чи ні - це не так важливо, як те, що фасилітатор-лідер повинен надати допомогу групі у виконанні завдання, вирішенні проблеми або досягненні угоди до взаємного задоволення учасників .

Фасилітація - це форма групової роботи для вироблення рішень підвищеної складності або підвищеної важливості. Фасилітатор, на відміну від тренера, не є експертом і не навчає учасників, а надає їм спеціальні технології групової роботи для створення необхідного продукту. Фасилітатор –це лідер, який допомагає групі, супроводжуючи пошук рішення. Метою роботи фасилітаційної групи може бути рішення будь-якого виробничого або бізнес-питання, розроблення стратегії діяльності компанії тощо. Фасилітатор –це лідер, який спрямовує роботу учасників, моделює результати і контролює виконання учасниками заданих технологією правил [20].

Тому доцільно розглянути, як в умовах технічного університету розвивати якості успішного лідера, використовуючи педагогічні аспекти фасилітації.

Як зазначено раніше, розроблення концепції педагогічної фасилітації розпочав у 50-х рр. XX ст. К. Роджерс разом з представниками гуманістичної психології на прикладі австралійських аборигенів. Ця група людей протягом більше ніж 20 тис. років виживала в непридатному для життя середовищі, в якому сучасна людина загинула б за кілька днів. Секретом аборигенів було навчання. Молодь засвоювала знання про те, як знайти воду, вистежити дичину, вбити кенгуру, знайти шлях через пустелю. Ці відомості передавалися як непорушна традиція, жодне новаторство не схвалювалося. Навчання забезпечувало молоде покоління засобами виживання у ворожих і практично незмінних обставинах. Такий підхід мав сенс у стійкому середовищі. Ось чому він не піддавався сумнівам протягом століть [19, с. 428-434].

Але сучасна людина живе в умовах, які безперервно змінюються, причому це стосується як природи, так і соціуму. Особливо яскраво ця закономірність виявляється у професійній сфері, а отже, впливає на характер підготовки компетентних майбутніх інженерів, технологів, економістів. Наукова інформація розширюється і оновлюється з такою швидкістю, що непохитне твердження, сформульоване сьогодні, зміниться до часу, коли студент буде його використовувати після закінчення технічного університету.

Одним з важливих питань, яке дотепер спеціально не розглядалося, є питання про механізми педагогічної фасилітації. Вивчення літератури показало, що в ній лише згадується про них у словникових статтях з психології, зокрема в словнику за редакцією А. Петровського. Фасилітація, на думку А. Петровського, це підвищення швидкості або продуктивності діяльності індивіду внаслідок актуалізації в його свідомості образу (сприйняття, уявлення тощо) іншої людини або групи людей, який виступає суперником або спостерігачем за діями даного індивіду [14, с. 413-414]. Але і вони стосуються соціальної, а не педагогічної фасилітації. Сам процес актуалізації у свідомості індивіда образу іншої людини, яка виступає суперником або спостерігачем за діями даного індивіда, А. Петровський називає відображеною суб'єктивністю, визначаючи її як ідеальну представленість однієї людини іншою. Відбиваючись в інших людях, людина є носієм діяльнісної основи, що сприяє зміні поглядів, формуванню нових спонукань, виникненню раніше не випробовуваних переживань. Таким чином, особистість відкривається людям як значуще для них нове осмислене джерело.

У вітчизняній психології кількість робіт, присвячених педагогічній фасилітації, незначна. Вивчаючи цей феномен, Е. Зеєр та І. Жижин встановлюють особливості фасилітації та психотехнології її розвитку. Більшість досліджень виконано в контексті педагогіки. На цьому акцентували увагу Р. Дімухаметов, Є. Борисенко, Л. Куликова, Є. Врублевська.

Так, Є. Борисенко розглядає питання впровадження форм і методів роботи з фасилітації, становлення екзистенціальної спрямованості особистості учнів, розвитку неуспішних школярів.

У дослідженнях Л. Куликової і Є. Врублевської вивчається фасилітація спілкування як вид педагогічної взаємодії, у результаті якої за певних умов здійснюється усвідомлений, інтенсивний і продуктивний саморозвиток його суб'єктів.

Фасилітація спілкування в духовно-ціннісному полі його учасників породжує їх моральне самоперетворення та вдосконалення. Виділено основні педагогічні умови, що забезпечують розвиток здатності вчителя до такої взаємодії. У дослідженнях Р. Дімухаметова на основі синергетичного, ціннісно-акмеологічного підходів розроблено концепцію фасилітації, яка створює теоретичний фундамент для системи підвищення кваліфікації. Суть поданої технології фасилітації полягає в ініціюванні самоактуалізації педагога за допомогою забезпечення провідної ролі діяльності, розвитку свідомості, незалежності, свободи вибору у відтворенні нових знань, особистісному і професійному зростанні [7].

Суть педагогічної фасилітації у професійній технічній освіті полягає в тому, щоб подолати традиційне закріплення за студентами виконавської частини спільної діяльності і тим самим перейти від формування фахівця-функціонера до підготовки активного, здатного до самостійного аналізу і прийняття нестандартних рішень інженера-лідера. Потреби і мотиви активної поведінки складаються не на виконавчій, а в орієнтаційній частині взаємодії. У зв'язку з цим завдання викладача-фасилітатора технічного університету – включити студентів у спільне орієнтування, розділити з ним низку управлінських функцій з метою створення умов для пробудження глибокого інтересу до дисципліни і виникнення реальних змістовних мотивів навчання.

Ми вважаємо, що педагогічна фасилітація – це якісно прогресивний метод, який відповідає сучасним запитам педагогічної практики щодо підвищення рівня навчання інженерів-професіоналів. Практично студент засвоює рівно стільки, скільки у нього виникає запитань, тобто наскільки він був активний в навчально-виховному процесі. Ніякий емоційний і логічно побудований виклад матеріалу не дає бажаного ефекту, якщо студенти за тих чи інших причин залишилися пасивними слухачами, які лише присутні на лекції і машинально фіксують її зміст. Кожен з них бере від занять рівно стільки матеріалу, скільки вони свідомо сприйняли. При фасилітації навчання викладач технічного університету отримує можливість використовувати не догматичні методи і прийоми, а ті з них, які сприяють творчому засвоєнню необхідної інформації, формують уміння міркувати, шукати нові грані проблем у вже відомому матеріалі, а це є, безумовно, основою для розвитку лідерського потенціалу у майбутніх інженерів.

Традиційне навчання характеризується як єдність наказової ззовні навчальної програми, фронтального спілкування, стандартних тестів академічних досягнень, зовнішніх оцінок успішності, які неминуче знижують допитливість студентів, їх пізнавальну мотивацію і викликають зниження інтересу до занять. Альтернативою цій практиці навчання є лише сконцентрована на студентах гуманістична практика.

Перебудова традиційної практики навчання здійснюється за такими взаємопов'язаними напрямками: створення психологічного клімату довіри між викладачами і студентами, забезпечення співпраці в ухваленні рішень між усіма учасниками навчально-виховного процесу; актуалізація мотиваційних ресурсів вчення; розвиток у

викладачів особливих особистісних установок, найбільш адекватних принципам гуманізації та гуманітаризації освіти; допомога викладачам і студентам технічного університету в особистісному розвитку.

Як зазначає О. Козлова, вирізняють два типи вчення: неосмислене й осмислене. Вчення першого типу - примусове, безособистісне, оцінюване ззовні, спрямоване на засвоєння знань. Учення другого типу – навпаки: вільне і таке, що самотійно ініціюється, особистісно включене, яке впливає на особистість. Основне завдання вчителя-фасилітатора - стимулювання і ініціація осмисленого навчання.

Одним з основних недоліків традиційної системи навчання є надмірне переоцінювання ролі викладання (і викладача) і, у той же час, недооцінювання ролі осмисленого навчання студента. Таке положення - свого роду данина минулому, педагогічний атавізм, оскільки переоцінювання ролі викладання має безперечний пристосовний сенс лише для життя людини в незмінному природному і соціальному середовищі. Зараз таке життя безповоротно відходить у минуле.

У сучасному світі, що характеризується постійними і все більш швидкими і масштабними змінами, абсолютно необхідним є перенесення акценту в процесі навчання з викладання на навчання, організація саме викладання не як трансляції інформації, а як фасилітації (активізації, забезпечення і підтримки) процесів осмисленого навчання. Таку зміну в навчанні розглядають як вияв нового мислення, як справжню реформу освіти, яку не можна забезпечити ані шляхом вдосконалення навичок і умінь, знань і здібностей викладача, ані шляхом розроблення і впровадження в процес навчання нових експериментальних програм і найсучасніших технічних засобів [7].

Із раніше сказаного виходить, що дійсна реформа освіти повинна ґрунтуватися на перебудові певних установок викладача, що реалізуються в процесі його міжособистісної взаємодії зі студентами. Викладач-фасилітатор, спілкуючись зі студентами, вміє, образно кажучи, подивитися очима студентів навкруги, у тому числі і на себе. Ця установка - альтернатива типовому для традиційного викладача “оцінному розумінню”, розумінню через оцінювання, за допомогою приписування студентам фіксованих оцінних ярликів.

Таким чином, викладач, який розуміє і приймає внутрішній світ своїх студентів без оцінювання, веде себе природно і відповідно до своїх внутрішніх переживань і при цьому доброзичливо ставиться до студентів, створює тим самим усі необхідні умови для забезпечення і підтримки (фасилітації) їх осмисленого навчання і особистісного розвитку в цілому. На основі цих установок кожен викладач-фасилітатор виробляє власний інструментарій навчання [10].

Викладачі, які впроваджують у навчально-виховний процес технічного університету ідеї гуманістичної психології, надають самотійність і відповідальну свободу студентам при самотійному опрацюванні матеріалу навчальної програми, постановці навчальних цілей, оцінюванні результатів навчальної роботи, виконують роль фасилітаторів. При цьому викладач виступає не як керівник, а як людина, що створює сприятливі умови для самотійного і осмисленого вчення студентів, активізує і стимулює їх допитливість і пізнавальні мотиви, групову навчальну роботу студентів. Він підтримує прояви в них тенденцій до співпраці, надає студентам різноманітний навчальний матеріал.

Результати проведених досліджень свідчать про те, що на заняттях викладачів-фасилітаторів (у порівнянні з традиційними заняттями) студенти більше спілкуються

з викладачем і між собою, більш ініціативні в мовному спілкуванні; ставлять більше запитань викладачеві, більше часу зайняті вирішенням власне навчальних завдань; виявляють більш високі рівні когнітивного функціонування (наприклад, більше часу витрачають на різноманітні розумові дії і менше - на мнемічні дії). Результати порівняльного аналізу свідчать про те, що викладачі-фасилітатори здійснюють більш індивідуалізований, диференційований і творчий підхід до студентів, більше уваги приділяють переживанням студентів, частіше вступають в діалоги зі студентами, частіше співпрацюють з ними при плануванні навчально-виховного процесу і використовують їхні думки у своїй роботі, частіше посміхаються на заняттях.

Важливими прийомами і технікою фасилітаційного спілкування є повага і позитивне сприйняття слухача як особистості, здатної до самозмінення та саморозвитку; вияв педагогічного такту, заснованого на довірі, без потурання, простоті спілкування без фамільярності, без пригнічення самостійності, на гуморі; створення ситуації успіху, авансування похвали, звернення до слухача на ім'я, оптимістичні прогнози про можливості та здібності у навчанні студентів.

Таким чином, викладач-фасилітатор у технічному університеті залишається дослідником і не втрачає свого обличчя як вчений, не маскується педагогом-догматиком, а надає відповіді на всі без винятку питання навчальної програми.

Все це разом узятє створює умови для підвищення інтересу і пізнавальної активності студентів, оптимізує процес розширення їхньої професійної самосвідомості, самоорганізованості, відповідальності, що сприяє розвитку креативності, системному мисленню для формування лідерського потенціалу у студентів в умовах технічного університету.

Висновки з дослідження та перспективи подальших розробок. У результаті виконання поставлених завдань, а саме досліджень щодо механізмів розвитку лідерського потенціалу в технічному університеті, визначено:

1. Сучасні вимоги до конкурентоспроможного фахівця технічного університету включають: творчий підхід до справи, ініціативність, самостійність, організованість, відповідальність, дисциплінованість, виконавчі здібності, які є необхідними для сучасного лідера. Тому механізми педагогічної фасилітації, позитивно впливаючи на студента, сприяють розвитку лідерського потенціалу у студентів в умовах технічного університету.

2. У вищому технічному навчальному закладі в процесі професійної підготовки майбутніх лідерів викладачі повинні впроваджувати механізм педагогічної фасилітації, що має позитивний вплив на студентів, сприяє розвитку особистості, здатної до самозмінення та саморозвитку. Тому механізм педагогічної фасилітації є не тільки одним із домінуючих чинників гуманітаризації навчально-виховного процесу в технічному університеті, але й сприяє розвитку лідерського потенціалу у студентів.

3. Особистісно орієнтований підхід викладання у вищій технічній школі розвиває не тільки когнітивну сферу студентів і формує професійні знання, вміння та навички, але й сприяє розвитку його особистості, реалізації інтелектуального, творчого та лідерського потенціалів.

4. Необхідною умовою розвитку лідерського потенціалу майбутнього інженера є не тільки особистість викладача-фасилітатора, але й методи і прийоми, які він використовує у своїй педагогічній практиці для розвитку у студентів креативності,

нестандартного мислення, емпатії, умінь швидко приймати рішення та впливати на психологічний клімат у групі.

Напрямом подальших досліджень вважаємо експериментальну перевірку впровадження принципів гуманізації освіти в технічному університеті та розроблення психолого-педагогічних форм, методів та засобів, які сприяють розвитку лідерського потенціалу у студентів технічних університетів.

Список літератури: 1. *Гаврилова Т.П.* Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. - 1975. - № 2. - С. 147-158. 2. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Вопросы психологии.- 1993.- № 4.- С. 68-73. 3. *Гусинский Э. Н.* Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. — М.: Логос. - 2000. - 224 с. 4. *Дудорова Л.* Фасилитация / Л. Дудорова: <http://www.trainins.ru>. Фасилитация. 5. *Карягина Т. Д.* Философские и научные контексты проблемы эмпатии / Т. Д. Карягина // Московский психотерапевтический журнал.- 2009. - № 4. - С. 50-74. 6. *Карягина Т. Д.* Некоторые аспекты развития представлений об эмпатии / Т. Д. Карягина Т.Д // Психология общения. - 2006: На пути к энциклопедическому знанию: Материалы междунар. конф. - М.: Академия имиджологии, 2005. - С. 373-380. 7. *Козлова Е. Н.* К вопросу о фасилитации процесса обучения / Е. Н. Козлова // Личность и общество: актуальные проблемы педагогики и психологии. Материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. (27 ноября 2012 года). - Новосибирск, 2012. - С.127-132. 8. *Лаврентьев Г. В.* Гуманитаризация высшего математического образования на основе блочно-модульного подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Лаврентьев Г. В. - Кемерово, 2001. — 43 с. 9. *Лаврентьев Г. В.* Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: [учеб. пособие: в 3 ч.] / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева.- Барнаул: Алт. гос. ун-т. - 2009. - Ч. 1 - 164 с. 10. *Лушин П. В.* Учимся фасилитировать: [метод. пособ. для уч. школ, студ. пед. спец., препод.] / П. В. Лушин, З. А. Ржевская, Е. Г. Данникова, Н. А. Колтко, О. А. Миненко. - Кировоград: Изд. Кировоградского педуниверситета.- 2003. - 52 с. 11. *Нефф Т. Дж.* Уроки лидеров / Т. Дж. Нефф, Д. М. Ситрин. — М.: ООО Изд-во АСТ, 2003.- 487 с. 12. *Нумми П.* Справочник фасилитатора, или История о том, как фасилитатор Григорий Лосик привел компанию к впечатляющим результатам / П. Нумми.- М.: Институт консульт. и системн. решений, 2012. - 144 с. 13. *Орлов А. Б.* Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (к 100-летию со дня рождения К. Роджерса) / А. Б. Орлов // Вопросы психологии .- 2002. - № 2. 14. *Петровский А. В.* Краткий психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. — С. 413-414. 15. *Роджерс К.* Клиентоцентрированный / человекоцентрированный подход в психотерапии: <http://www.trialog.ru/library/scipabl/rogers01.htm>. 16. *Роджерс К.* Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. - М.: Смысл, 2002. — 527 с. 17. *Ромашина С. Я.* Педагогическая фасилитация: сущность и пути реализации в образовании: [учеб. пособ.] / С. Я. Ромашина, А. А. Майер.- М.: Вита-Пресс, 2010. — 63 с. 18. *Рудестам К.* Групповая психотерапия / К. Рудестам. - СПб.: Питер Ком, 1999.- 384 с.

19. Товажнянський Л. Л. Концепція формування гуманітарно-технічної еліти в НТУ “ХПІ” та шляхи її реалізації: [Навч.-метод. посібн.] / Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2004. – 416 с.
20. Фасилітація. Електронний каталог “Вікіпедія” <http://uk.wikipedia.org/wiki/Фасилітація>.
21. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб: Питер, 1999. – С.528-563.
22. Чуева М. Ю. О необходимости введения новых стандартов в образование // Материалы 5-й Всерос. (с международным участием) науч.-практ. конф. “Научные проблемы образования третьего тысячелетия”. – Вып. 5.- Сб. науч. трудов. – Самара: Инсома-Пресс, 2011. – С. 454-459.
23. Gordon T. Teacher effectiveness training.: N. Y.: Peter H. Wyden, 1974.
24. Rogers C. Freedom to learn for the 80's; Columbus, Ohio, 1983.

Bibliography (transliterated): 1. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологи. - 1975. - № 2. - С. 147-158. 2. Гиппенрейтер Ю. Б. Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Вопросы психологи.- 1993.- № 4.- С. 68-73. 3. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. — М.: Логос. - 2000. - 224 с. 4. Дудорова Л. Фасилитация / Л. Дудорова: <http://www.trainins.Фасилитация>. 5. Карягина Т. Д. Философские и научные контексты проблемы эмпатии / Т. Д. Карягина // Московский психотерапевтический журнал.- 2009. - № 4. - С. 50-74. 6. Карягина Т. Д. Некоторые аспекты развития представлений об эмпатии / Т. Д. Карягина Т.Д // Психология общения. - 2006: На пути к энциклопедическому знанию: Материалы междунар. конф. - М.: Академия имиджелогии, 2005. - С. 373-380. 7. Козлова Е. Н. К вопросу о фасилитации процесса обучения / Е. Н. Козлова // Личность и общество: актуальные проблемы педагогики и психологии. Материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. (27 ноября 2012 года). - Новосибирск, 2012. - С.127-132. 8. Лаврентьев Г. В. Гуманитаризация высшего математического образования на основе блочно-модульного подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Лаврентьев Г. В. - Кемерово, 2001. — 43 с. 9. Лаврентьев Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: [учеб. пособие: в 3 ч.] / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева.- Барнаул: Алт. гос. ун-т. - 2009. - Ч. 1 - 164 с. 10. Лушин П. В. Учимся фасилитировать: [метод. пособ. для уч. школ, студ. пед. спец., препод.] / П. В. Лушин, З. А. Ржевская, Е. Г. Данникова, Н. А. Колтко, О. А. Миненко. - Кировоград: Изд. Кировогр. педуниверситета.- 2003. - 52 с. 11. Нефф Т. Дж. Уроки лидеров / Т. Дж. Нефф, Д. М. Ситрин. – М.: ООО Изд-во АСТ, 2003.- 487 с. 12. Нумми П. Справочник фасилитатора, или История о том, как фасилитатор Григорий Лосик привел компанию к впечатляющим результатам / П. Нумми.- М.: Институт консульт. и системн. решений, 2012. - 144 с. 13. Орлов А. Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (к 100-летию со дня рождения К. Роджерса) / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. - 2002. - № 2. 14. Петровский А. В. Краткий психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – С. 413-414. 15. Роджерс К. Клиентоцентрированный / человекоцентрированный подход

в психотерапии: [http:// www.trialog.ru/library/scipabl/rogers01.htm](http://www.trialog.ru/library/scipabl/rogers01.htm). 16. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. - М.: Смысл, 2002. - 527 с. 17. Ромашина С. Я. Педагогическая фасилитация: сущность и пути реализации в образовании: [учеб. пособ.] / С. Я. Ромашина, А. А. Майер.- М.: Вита-Пресс, 2010. - 63 с. 18. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. - СПб.: Питер Ком, 1999.- 384 с. 19. Товажнянський Л. Л. Концепція формування гуманітарно-технічної еліти в НТУ "ХПІ" та шляхи її реалізації: [Навч.-метод. посібн.] / Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов. - Харків: НТУ "ХПІ", 2004. - 416 с. 20. Фасилітація. Електронний каталог "Вікіпедія" [http://uk.wikipedia.org/wiki/ Фасилітація](http://uk.wikipedia.org/wiki/Фасилітація). 21. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб: Питер, 1999. - С.528-563. 22. Чueva М. Ю. О необходимости введения новых стандартов в образование // Материалы 5-й Всерос. (с международным участием) науч.-практ. конф. "Научные проблемы образования третьего тысячелетия". - Вып. 5.- Сб. науч. трудов. - Самара: Инсома-Пресс, 2011. - С. 454-459. 23. Gordon T. Teacher effectiveness training.: N. Y.: Peter H. Wyden, 1974. 24. Rogers C. Freedom to learn for the 80's; Columbus, Ohio, 1983.

UDC 37.035.91:37.046.16

T. Hura

EDUCATIONAL FACILITATION – MECHANISM OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' LEADERSHIP POTENTIAL IN TERMS OF TECHNICAL UNIVERSITY

In the article the concept of "facilitation" and "teacher facilitation." Emphasized the modern requirements for competitive specialist technical university. The connection facilitation of leadership skills of student technical college. The peculiarities of the history of the introduction of teaching practice personality-oriented approach as a mechanism for facilitating teaching. The accent is made on the teacher fasylytatora settings that are required for the development of the individual student. Shows the main task of the teacher - facilitator - encouraging and initiating meaningful learning in students. The effect of facylytatsiyni is considered in the aspect of improvement of individual effectiveness of personality, increase of efficiency of activity of her in a collective. Attention is accented on introduction in the educational-educator process of technical university of ideas of humanistic psychology, that assist forming for the students of independence and responsible freedom at the independent working of material of on-line tutorial. It is well-proven,, that important receptions and technique of fasylytatsiyni communication are: respect and positive acceptance of listener as personality capable to самозмінення and саморозвитку; display of the pedagogical time based on a trust, without a connivance, to simplicity of communication without familiarity, without oppression of independence, humour; creation of situation of success, advancing of praise, address to the listener on the name, optimistic prognoses is about possibilities and abilities in the studies of students. Particular attention is paid to the role of the teacher-facilitator for the development of leadership potential in students at technical universities. It is pointed out that the development of leadership potential future engineers are important methods and techniques of teacher-facilitator, which he uses in his teaching practice to develop students' crea-

tivity, innovative thinking, empathy, skill to make quick decisions and the ability to affect the psychological climate in the team.

Keywords: *facilitation, teacher facilitation, teacher and facilitator, personality-oriented approach, leadership potential, Technical University.*

УДК 37.035.91:37.046.16

Т.В.Гура

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ - МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ
ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ
ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

В статье рассматривается понятие “фасилитация” и “педагогическая фасилитация”. Отмечены современные требования к конкурентоспособному специалисту технического университета. Определена связь фасилитации с лидерскими качествами личности студента технического вуза. Освещены особенности истории внедрения в педагогическую практику личностно ориентированного подхода как механизма педагогической фасилитации. Сделан акцент на установки учителя-фасилитатора, которые необходимы для развития личности ученика. Указано на основную задачу преподавателя-фасилитатора - стимулирование и инициация осмысленного обучения студентов. Особое внимание уделено роли преподавателя-фасилитатора для развития лидерского потенциала студентов в техническом вузе.

Ключевые слова: *фасилитация, педагогическая фасилитация, преподаватель-фасилитатор, личностно ориентированный подход, лидерский потенциал, технический университет.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 26.08.2014

З.А. Черванева

ПЕДАГОГИКА И ОРАТОРСКОЕ ИСКУССТВО

Рассматривается взаимосвязь педагогики и ораторского искусства, при которой риторика выступает как средство достижения педагогических целей, а педагогика - как методика развития ораторских способностей. Подчеркивается, что педагогические цели достигаются во многом благодаря речевому мастерству преподавателя. В связи с этим анализируются те свойства и качества речи, которыми должен обладать преподаватель. Указываются приемы, методы и способы формирования риторических способностей, являющихся условием эффективного воздействия на аудиторию и успешного обучения студентов.

Ключевые слова: ораторское мастерство преподавателя; коммуникативно-речевые способности; речевое мастерство; риторические приемы и методики; информативность и агитационность педагогической речи.

Постановка проблемы. Современные тенденции развития образования требуют от преподавателя не только эффективных педагогических знаний, умений и навыков в деятельности, но и способности ярко и убедительно выражать свои чувства, умело сочетать в своем мышлении и поведении образное и логическое, хорошо, красноречиво и убедительно говорить, привлекать и удерживать внимание аудитории, владеть навыками невербальной коммуникации. Все это тесно связано с ораторским мастерством, без овладения которым не может состояться высококвалифицированный преподаватель.

Термин “ораторское искусство” (лат. *oratoria*) - античного происхождения. Его синонимами являются слова “риторика” (гр. *rhētorikē*), “красноречие” (рус.).

Риторика - ораторское искусство, теория красноречия.

Красноречие - способность, умение говорить красиво, убедительно, ораторский талант. Искусная речь, построенная на ораторских приемах, ораторское искусство.

Выражение “ораторское искусство” имеет также несколько значений. Под ораторским искусством прежде всего понимается высокая степень мастерства публичного выступления, качественная характеристика ораторской речи, искусное владение живым словом. Ораторское искусство — это искусство построения и публичного произнесения речи с целью оказания желаемого воздействия на аудиторию [1].

Ораторское искусство (педагогическая риторика) - это наука и искусство общения учителя, преподавателя и педагогического коллектива со школьниками, студентами в процессе обучения.

Педагогическая риторика рассматривает вопросы, связанные с развитием мотивации обучаемых, с творческим характером их деятельности. Она обеспечивает эмоциональный климат обучения и при помощи речевых средств управляет педагогическим процессом, в том числе решает задачи педагогического общения.

© З.А. Черванева, 2014

Предметом педагогической риторики является речевое мастерство преподавателя, являющееся средством как передачи учебной информации, так и общения с обучаемыми. Речь преподавателя не только обслуживает обучение, но и является средством достижения его цели - развития речи студентов. Ведь в теории педагогики и практике школьного и вузовского образования Украины сложилось так, что никого - ни школьников, ни студентов - не учат специально речевой деятельности. В результате человек не может в словах и предложениях четко выразить свои мысли. Об этом свидетельствуют контрольные и курсовые работы студентов, которые, кроме того, изобилуют синтаксическими и орфографическими ошибками. Об этом знают все преподаватели, но не обращают на это внимания, ибо считается, что на успеваемость, например, по физике или химии ошибки в правописании не влияют.

Чем объясняется такое положение? Почему многие люди не владеют культурой речи? Все, очевидно, зависит от качества школьного обучения, в котором на это явно не хватает времени. В системе же высшего образования студентов не учат выступать публично. Студенты не любят (не умеют) выступать на семинарах, участвовать в дискуссиях, отстаивать собственное мнение, стесняются говорить публично. После окончания университета, становясь менеджерами, политиками, преподавателями, они испытывают затруднения в речевой деятельности, что не дает им возможности полностью реализовать себя в профессии.

Цель данной статьи - показать педагогическую риторику как средство достижения педагогических целей, а педагогику - как методику развития риторических способностей.

Цели педагогики достигаются в первую очередь благодаря речевой деятельности преподавателя, которая воспринимается обучаемыми как образец для подражания. В то же время, задача преподавателя любой специальности - научить студента не только грамотно и правильно выражать свои мысли, но и делать это ярко, убедительно и красиво.

Речь преподавателя призвана пробудить не только информационную любознательность, но и дать новое представление о предмете во всех его разновидностях - от научной логики до теоретического определения терминологического понятия.

Важнейшей функцией педагогической речи является ее информативность. Из всех возможных способов передачи информации (с помощью жестов, мимики, пантомимы, зрительного контакта) речь - самое универсальное средство, так как она позволяет точнее всего передать смысл сообщения.

Информационная речь должна отвечать следующим требованиям:

- *в ней не должно быть ничего спорного.* В информационной речи любой вопрос находит свое разрешение при соблюдении двух условий: он должен быть связан с тем, что уже существует или представляет подлинную правду и не может вызывать спора: верить или не верить и что делать;
- *она должна вызывать пытливость.* Характерная для информационной речи черта заключается в том, что она пробуждает любознательность слушателя. Если заранее не возникли вопросы, вызванные удивлением, недоумением или сомнением, долг преподавателя поставить их;

• *речь должна удовлетворять запросам слушателя.* Другая обязанность преподавателя заключается в ответе на все поднятые вопросы, который удовлетворил бы слушателя;

• *сообщение должно быть актуально,* иметь непосредственное отношение к занятиям слушателей [2]. Познавательная информационная речь должна убедить слушателей, что они не зря потратили свое время и внимание, прослушав ее.

Педагогическая речь должна поддерживать интерес к преподаваемому предмету или дисциплине. Особенность же педагогики заключается в том, что в ней отсутствует возможность выбора интересной проблемы или содержательной темы. Тема, как известно, определяется учебным планом, а содержание - программой. Следовательно, интерес можно вызвать благодаря усилению мотивации обучения и остроумной, увлекательной форме изложения материала. Обычное, известное не вызывает интереса у обучаемых. При изучении своей дисциплины они хотят слышать нечто новое, которое бы обогатило их будущую профессиональную деятельность. Поэтому, если излагается старая тема, следует приводить новые факты и аргументы. Преподавателю в этом случае надо быть хорошо подготовленным и не ограничиваться знанием “общих мест”.

Внимание обучаемых появляется или исчезает в зависимости от наличия интереса к речи преподавателя. Интерес — это направленность психической деятельности личности на какие-либо предметы, явления и события. Он стимулирует активность обучаемых. Отсутствие же интереса к речи преподавателя не только переключает внимание аудитории, например, на разговоры с соседями, раздумья над своими проблемами, но и отрицательно влияет на качество обучения. Вот почему перед преподавателем всегда стоит задача: вызвать интерес к своей речи, создать обстановку творческого подхода к изучаемому материалу с целью лучшего его усвоения.

Хорошая речь преподавателя является средством овладения “технологией” профессионально-педагогического общения, выполняющего важную роль в познавательной деятельности студента. Цель педагогического общения успешно реализуется в том случае, если педагог умеет выбирать такие слова и такие формы речевого воздействия, которые наиболее адекватны и созвучны учебной аудитории. Речь преподавателя все больше должна носить характер раздумий, размышлений, сопоставлений, рассмотрения имеющихся по данному вопросу точек зрения, глубинного теоретического анализа. И это должно происходить при прямом межличностном общении, которое облегчает возможность получать постоянную обратную информацию от слушателей. Осуществляемая в процессе прямой межличностной коммуникации обратная связь дает возможность оперативно вносить в содержание и форму сообщения определенные коррективы. Единство аудитории и преподавателя ведет к усилению психологической заряжаемости, к сотворчеству в самом информационном процессе. Преподаватель еще до начала занятия четко должен представить, как он будет взаимодействовать с аудиторией, каким должно быть содержание планируемого материала и методические приемы его усвоения участниками общения. Он должен работать над языком. Эта работа проходит в два этапа. Первый этап - овладение системой норм литературного языка (уровень правильности). Второй - освоение языковых средств и приемов выразительности, таких, как тропы и стилистические фигуры. Троп - это оборот речи, в котором слова или выражения употреблены в переносном значении с

целью достижения большей художественной выразительности (сравнение, метафора, эпитет, аллегория, олицетворение, гипербола, литота, перифраз). Стилистические фигуры представляют собой особые обороты речи, повышающие ее выразительность, придающие ей эмоциональную окраску (анафора, эпифора, инверсия, антитеза, градация) [3]. Только в этом случае закладываются основы речевого мастерства преподавателя, “владения словом”, при помощи которых педагогическая риторика способна реализовать педагогические цели - подготовить высококвалифицированного специалиста, обладающего не только профессиональными знаниями, но и навыками делового общения, умением убеждать, отстаивать свою точку зрения, владеющего техникой и культурой речи, всеми атрибутами ораторского мастерства.

Как отмечалось выше, педагогика выступает в качестве методики развития риторических способностей. Она помогает развить эти способности в таких темах:

- Тема занятия и определение целевой установки.
- Подбор материала к занятию.
- Виды подготовки к проведению учебного занятия.
- Композиция проведения занятия.
- Речевые приемы, обеспечивающие ясность информации.
- Способы воздействия на студенческую аудиторию.
- Имидж преподавателя и др.

Существует достаточно много методических приемов и методов развития риторических способностей, о которых идет речь и в педагогике, они охватывают по сути весь курс ораторского мастерства, и охарактеризовать их все в данной статье не представляется возможным. Мы остановимся лишь на некоторых из них.

К методическим приемам относится прежде всего выделение цели занятия. Правильно сформулированная цель способствует определению основных идей, упорядочению работы по поиску, анализу и группировке материала. Нечеткое определение цели ведет к рыхлости структуры устного выступления, спешке, скороговорке изложения материала из-за стремления охватить как можно больше вопросов. Кроме общей цели, воздействующей на сознание обучаемых, должна быть конкретная цель. Для вузовской лекции главной целью является доказательство научной истины, достоверности излагаемых теоретических положений. Конкретная же цель заключается в четком подборе фактов, убедительных доводов, цифр по конкретной теме занятия, подтверждающих эту истину. Проведение занятия без четко сформулированной цели нередко встречается среди вузовских преподавателей. Психологически это объясняется достаточно просто: оратор-преподаватель почти всегда озабочен только одним — успеть за отведенное расписанием время изложить предусмотренный программой учебный материал. Что же касается усвоения его, то это, по мнению преподавателя, дело самих обучаемых. Отчасти это правильно, ведь готовые знания в голову обучаемого не вложишь. В то же время, задача преподавателя не только и не столько в том, чтобы “изложить”, а в том, чтобы своим изложением создать условия, благоприятствующие усвоению излагаемого, в том числе определенной постановкой цели занятия, способствующей созданию таких условий. Не путем навязывания того, что хочет оратор, а содержанием и логикой раскрытия темы должен он воздействовать на сознание слушателей с целью приведения их к принятию тех мыслей и идей, которые изла-

гаются в его речи. И только тогда, когда эти мысли и идеи аудитория приняла, цель можно считать достигнутой.

Наличие цели занятия дает возможность составить план дальнейшей работы, который является ориентиром в подготовке и проведении занятия. План может быть развернутым, рабочим и основным. На каждом этапе составления плана ставится задача вычленить структуру выступления, выделить наиболее существенное в речи, установить связи между частями целого, соотношение излагаемого материала в каждом вопросе. Хорошо продуманный план стимулирует не только мыслительный процесс преподавателя, но и всю его деятельность. Деятельность, которая заключается в отборе (подборе) материала для проведения занятия, написании текста, подготовке к произнесению речи перед аудиторией. Такова логика подготовки любого устного выступления, по любой теме и перед любой аудиторией. Должна присутствовать и логика построения речи в момент ее произнесения, речевая компетентность преподавателя. Для этого нужна постоянная речевая практика. Она нужна как вчерашнему аспиранту, ставшему преподавателем вуза и которому нелегко излагать материал лекции в доступной для студентов форме, так и человеку с опытом. Ведь не случайно некоторые педагоги избегают проводить занятие со включенной видеокамерой или с диктофоном, боясь показать себя не с лучшей стороны при произнесении речи.

Приближение к нормативно высоким речевым показателям происходит постепенно путем совершенствования речевой компетентности, которая способствует обеспечению передачи накопленного опыта и возможности стать профессионалом. Для этого необходим повседневный труд, постоянная привычка к самостоятельному анализу событий и фактов, поиску путей и способов общения с обучаемыми. Французский ораторовед К.Гильти писал: “Природа дарует все великое ценою пота и усилий и лишает настоящей зрелости то, что приобретено без труда”.

Через что же надо пройти начинающему преподавателю-оратору, чтобы превратиться в мастера, и каждому ли это доступно? Если он всерьез этого пожелает, то безусловно, овладеет этим мастерством. Кроме желания достичь совершенства необходимо еще знание условий, приемов и способов, методики развития ораторских способностей в педагогике.

Прежде всего преподавателю следует знать, что ораторское мастерство приобретается путем длительных упражнений и может быть усовершенствовано. Знание этого позволит изменить свою речь к лучшему. Необходимо целенаправленно работать над собой в области ораторского мастерства, быть наблюдательным и внимательным к жизни, к высказываниям и речам других, стараться замечать, фиксировать удачные выражения, сильные сравнения, те приемы и методы, используемые в практике, которые в наибольшей степени воздействуют на аудиторию, ведут к пониманию необходимости овладеть культурой речевого поведения. И.Кант по этому поводу писал: “Слушателя нужно не вести за руку, а им руководить, если хотят, чтобы в будущем он был способен идти самостоятельно”.

Ораторское мастерство приходит не сразу. Подобно тому, как человек вначале произносит знакомые слова, затем фразы и, наконец, приобретает способность высказывать свои мысли, он постепенно учится говорению как организованному речевому поведению. Это происходит с накоплением коммуникативных навыков, с совершенствованием компонентов речи (нахождение слова, умение строить предложе-

ние, логически организовать высказывание), что в итоге ведет к более высокому уровню владения речью.

Обучение мастерству речи надо начинать с построения и произнесения речи на конкретную и нужную аудитории тему. Это позволит преподавателю приобрести умение структурно и логически правильно построить будущую речь еще до ее произнесения. На основе этого умения - умения готовить и произносить речь на любую знакомую тему - человек достаточно легко приобретает ораторское мастерство. Чем чаще и качественнее он это делает, чем успешнее овладевает приемами и методами завоевания аудитории, тем скорее складывается его речевое мастерство. Именно в повседневной речевой практике, а не в спонтанных экспромтах человека с хорошо подвешенным языком формируется реальное мастерство оратора.

Ораторами не рождаются, ими становятся, начиная от элементарных речевых умений и первичных навыков устных выступлений. Эти навыки приобретаются благодаря чтению готового текста вслух с записью на аудио- и видеокамеры, что позволяет оратору избежать орфоэпических и интонационных ошибок, слышать свой голос, а также видеть движение своего тела, работу рук и мимику лица. Такая тренировка помогает ликвидировать речевые и кинесические недочеты, обеспечивает свободу, раскованность говорящего, что, в свою очередь, способствует установлению контакта с аудиторией.

Контакт с аудиторией является важнейшей составляющей педагогической риторики. Он устанавливается, если оратор и аудитория положительно настроены друг к другу, если между ними существует полное взаимопонимание. Если же выступающий подчеркивает свое превосходство перед аудиторией, он не может рассчитывать на ее благожелательность, рискует быть встречен холодностью, а по окончании занятия - неприязнью. Вряд ли допустимо общение и при взаимном отрицательном отношении преподавателя и обучаемых. В таком случае оно обречено на депрессию и безнадежность. При этом преподаватель выступает в роли выполняющего некую повинность, а слушатели начинают отвлекаться, разговаривать, заниматься посторонними делами. Это свидетельствует о неумении преподавателя заинтересовать аудиторию, об отсутствии контакта с ней и о его слабой подготовленности к занятию.

Хороший контакт с аудиторией устанавливается, если преподаватель может склонить мысли и чувства слушателей на свою сторону, завоевать их доверие, вызвать готовность следовать его призывам, идеям и мыслям. Достигается это посредством слов и эмоций. С помощью слов преподаватель доказывает истину и убеждает тем самым аудиторию. А с помощью эмоций показывает небезразличное к ней отношение, страстность и заинтересованную увлеченность.

Доказательность речи относится к содержанию выступления, является основным признаком действенного устного выступления. Эмоциональность же дополняет доказательность речи и характеризует личность оратора. Для того чтобы речь была доказательной, оратор должен строго следовать законам логики, которые позволят расставить нужные акценты и убедить слушателей в истинности утверждений.

В соответствии с существованием логического и психологического мышления оратор должен воздействовать на разум и чувства слушателей, с одной стороны, логическим (через факты и доказательства) путем, а с другой - психологическим, ведущим через образы непосредственно к чувствам. Оба эти пути имеют убеждающую си-

лу. При отсутствии логики в речи снижается ее убедительность, выступление становится бессистемным и бессвязным, нарушается взаимопонимание и, следовательно, взаимодействие между оратором и слушателями. Логичность речи означает: во-первых, четкую структуру устного выступления (речь должна содержать вступление, основную часть и заключение); во-вторых, стройность и последовательность в изложении мыслей (стройность означает взаимосвязь между элементами сообщаемой информации, а последовательность — определенный порядок изложения материала устного выступления); в-третьих, оратор должен хорошо знать и строго выполнять основные законы логики: а) тождества; б) непротиворечия; в) исключенного третьего; г) достаточного основания [4]. Эти законы действуют в любом рассуждении и в любом речевом процессе, обеспечивают убедительность выступления.

Наряду с логичностью речи должна быть и эмоциональность выступления, направленная на чувства слушателей. Эмоциональность — это то, что окрашивает речь оратора, заставляет высказываемые им мысли глубже проникать в души и умы людей. Она выражает личное отношение говорящего к теме разговора. Эмоциональности речи большое внимание уделяли еще древние ораторы. Так, в “Риторике” Аристотель писал, что слушатель всегда сочувствует оратору, который говорит с душой, употребляет выражения, присущие какому-либо его состоянию. “Стиль полон чувств, - писал Аристотель, - если он представляется языком человека гневающегося, раз дело идет об оскорблении, и языком человека негодующего и сдерживающегося, когда дело касается вещей безбожных и позорных, если о вещах похвальных говорится с восхищением, а о вещах, возбуждающих сострадание, - скромно; подобно этому и в других случаях” [5].

Мыслительная и эмоциональная сферы человеческой психики внутренне и органично слиты. Обучаемые не только слушают речь преподавателя, но и чувствуют ее. Чтобы выступление было эмоциональным, необходимо видеть то, о чем говоришь. “Природа устроила так, - писал К. Станиславский, - что мы при словесном общении с другими сначала видим внутренним взором то, о чем идет речь, а потом уже говорим о виденном. Если же мы слушаем других, то сначала воспринимаем ухом то, что нам говорят, а потом видим глазом услышанное. Слушать на нашем языке означает видеть то, о чем говорят, а говорить - значит рисовать зрительные образы” [6].

Эмоциональной речь может быть и тогда, когда оратор сам испытывает те эмоции, которые хотел бы вызвать у слушателей. Еще К.Д. Ушинский отмечал: “Ничто - ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши — не выражают так ясно и верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования...”. Равнодушие и безразличие никогда не вызовут отклика у аудитории. Только сочувствие, легкая взволнованность и сопереживание способны вызвать у нее соответствующий настрой.

Для выражения своих эмоций преподаватель может использовать богатство интонаций, жесты, позу и мимику, которые помогают лучше понять смысл разговора и отношение выступающего как к предмету речи, так и к собеседнику или аудитории. Интонация (от лат. *intono* - громко произношу) означает совокупность элементов речи, таких как мелодика, ритм, темп, интенсивность, тембр и др. Интонация передает настроение оратора, его отношение к высказываемому и к слушателям. Что же касается жестов, то еще Цицерон утверждал, что жесты иногда хорошо заменяли сложные логические рассуждения, влияя на чувства людей. Существует много разнообразных

жестов, которые использует человек в общении и сопровождает свою речь.. В зависимости от назначения жесты подразделяются на ритмические, эмоциональные, указательные, изобразительные и символические. У каждого вида жестов свои условия и правила применения. Лучшим жестом считается тот, которого не замечают, который органически сливается со словом и усиливает его воздействие на слушателей. Важна и поза оратора, передвижение его в аудитории в зависимости от ее величины, состава слушателей и темы выступления. “Что же надлежит до положения частей тела, - писал М.Ломоносов, - то во время обыкновенного слова, где не изображаются никакие страсти, стоят искусные риторы прямо и почти никаких движений не употребляют, а когда что сильными доводами доказывают и стремительными или нежными фигурами речь свою предлагают, тогда изображают оную купно руками, очами, головою и плечьями...” [7]. Для повышения эмоциональности речи очень важна и мимика, выражающая душевное состояние говорящего. Чрезмерная серьезность, занудливость, скука, ироничность, злость и недоброжелательность на лице преподавателя действуют отталкивающе, вызывают неприязнь к нему, что сказывается на качестве воспринимаемого материала и на процессе обучения в целом.

Педагогика содержит все аспекты, всю палитру приемов и методов для развития мыслей и риторических способностей. Так, методы индукции, дедукции, аналогии позволяют преподавателю проводить занятия в зависимости от подготовленности аудитории: первый метод используется в менее подготовленной из них. Он облегчает доходчивость изложения материала и мыслительную деятельность слушателей. Второй же - метод дедукции - более уместен в достаточно хорошо подготовленной аудитории, где нет потребности “разжевывать” излагаемый материал, подкреплять его многочисленными цифровыми и фактическими данными. А метод аналогии помогает объяснить малоизвестный факт, новое событие с помощью сопоставления его с хорошо известными слушателям событиями и фактами.

Эффективными способами педагогики, активизирующими мыслительную деятельность слушателей, являются: ступенчатый, концентрический, проблемный. Эти способы, в соответствии со своими задачами, выражают строгую последовательность в раскрытии основных положений речи, углубляют и конкретизируют уже высказанные положения, побуждают к продуктивному, творческому мышлению слушателей путем постановки перед ними вопросов на размышление. Тем самым они способствуют оттачиванию мысли, повышению культуры речи, приобретению ораторского мастерства.

В ораторском мастерстве большую роль играет голос преподавателя как элемент его речевого имиджа. Голос — индивидуальная характеристика человека, такая же уникальная, как и отпечатки пальцев. В физическом смысле под голосом понимается совокупность разнообразных по высоте, силе и тембру звуков, возникающих в результате колебаний голосовых связок [8]. Голос характеризуется высотой и силой, громкостью звука, диапазоном, тембром. Голос, как подчеркивает Поль Л. Сопер, это мы и наши мысли. “За весьма редкими исключениями, каждый человек от природы имеет голос, который может стать отчетливым, сильным, богатым оттенками” [9]. Может, но не всегда становится. Люди, в том числе и преподаватели, не уделяют достаточно внимания постановке голоса с тем, чтобы он был красивым, полетным, выносливым, с большим диапазоном, ласкал слух, способствовал эффективному восприя-

тию информации. Голос сиплый, с металлическим оттенком, хриплый, слишком высокий вызывает неприязнь и раздражение. Преподаватель всегда должен помнить, что его голосовые данные во многом способствуют или не способствуют успешному обучению. Голос, его сила и тональность, тембр могут быть такими, что заставят студентов вздрагивать от восхищения, задремавших очнуться от дремоты, а пытливых подобно охотнику устремиться вослед за мыслью преподавателя. Голос должен звучать по-разному на протяжении лекции: то как жалобный стон флейты и нежный звук свирели, то как хор беспокойных птиц, то как льва негодующий рык. Он должен меняться, как звучание симфонии, которая, как правило, начинается плавно и создает спокойное, умиротворенное настроение. Но вот неожиданный мощный аккорд, и все меняется: буря, натиск, разлад, смятение чувств, безысходность. Шаги скорби — немолчимые и неизбежные... Но вот откуда-то издали доносятся едва слышимые звуки, из которых рождается мелодия — светлая и жизнеутверждающая. И снова жизнь, полная смысла и надежд. Только такая разная тональность голоса, подобная музыкальному звучанию, может активизировать внимание студентов, вызывать интерес к излагаемой информации и преподавателю. Чтобы голос стал сильным, красивым и выносливым, с большим диапазоном, его надо тренировать, осуществляя дыхательные упражнения одновременно со звуковыми.

В ораторском искусстве, как и в педагогике, большое значение имеет темп речи, использование пауз, дикция преподавателя. Если речь произносится в слишком быстром или замедленном темпе, не соблюдаются паузы, а дикция, слова и фразы неразборчивы, то такая речь не воспринимается слушателями. Существует много методик совершенствования речи по указанным параметрам, и преподавателям следует воспользоваться ими, если они хотят овладеть ораторским мастерством.

В заключение следует еще раз подчеркнуть, что педагогика и ораторское искусство тесно связаны между собой. Они взаимообразно влияют друг на друга. Так, если ораторское искусство выступает как средство достижения педагогических целей, то педагогика — как методика развития ораторских способностей. По сути все проблемы педагогики требуют ораторского мастерства. Обязательным условием риторических знаний является их прикладной характер.

Список литературы: 1. Кузнецов И.Н. Современная риторика: Уч. пособие. - М.: Дашков и К°, 2003. - С. 6-7. 2. Далецкий Ч. Риторика. — М.: Омега-Л, 2004. - С. 351-352. 3. Хазагеров Г.Г., Лобанов И.Б. Риторика: Уч. пособие. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. - С.217-221. 4. Бадмаев Б.Ц., Малышев А.А. Психология обучения речевому мастерству. М.: Владос-пресс, 2002. - С. 139-147. 5. Аристотель. Поэтика. Риторика. - СПб: Азбука, 2000. - С. 282. 6. Станиславский К. Собр. соч. М.: Искусство, 1955. - Т. 3. - С. 88. 7. Об ораторском искусстве: Хрестоматия. - М., 1973. - С. 123. 8. Шестакова Е. Говори красиво и уверенно. — СПб: Питер, 2014. - С. 44. 9. Польш Л. Сопер. Основы искусства речи. - Ростов н/Д.: Феникс, 2002. - С. 156.

Bibliography (transliterated): 1. Kuznecov I.N. Sovremennaja ritorika: Uch. posobie. - M.: Dashkov i K°, 2003. - S. 6-7. 2. Daleckij Ch. Ritorika. — M.: Omega-L, 2004. - S. 351-352. 3. Hazagerov G.G., Lobanov I.B. Ritorika: Uch. posobie. - Rostov-na-Donu: Feniks, 2004. - S.217-221. 4. Badmaev B.C., Malyshev A.A. Psihologija obuchenija rechevomu masterstvu. M.: Vlados-press, 2002. - S. 139-147. 5. Aristotel'. Poetika. Ritorika. - SPb: Azbuka, 2000. - S. 282. 6. Stanislavskij K. Sbr. soch. M.: Iskustvo, 1955. - T. 3. - S. 88. 7. Ob oratorskom iskusstve: Hrestomatija. - M., 1973. - S. 123. 8. Sestakova E. Govori krasivo i uverenno. — SPb: Piter, 2014. - S. 44. 9. Posh L. Soper. Osnovy iskusstva rechi. - Rostov n/D.: Feniks, 2002. - S. 156.

М.: Vldos-press, 2002. - S. 139-147. 5. Aristotel'. Pojetika. Ritorika. - SPb: Azbuka, 2000. - S. 282. 6. Stanislavskij K. Sobr. soch. M.: Iskusstvo, 1955. - T. 3. - S. 88. 7. Ob oratorskom iskusstve: Hrestomatija. - M., 1973. S. 123. 8. Shestakova E. Govori krasivo i uverenno. - SPb: Piter, 2014. - S. 44. 9. Pol' L. Soper. Osnovy iskusstva rechi. - Rostov n/D.: Feniks, 2002. - S. 156.

УДК 37.013

З.О. Черваньова

ПЕДАГОГІКА І ОРАТОРСЬКЕ МИСТЕЦТВО

Розглядається взаємозв'язок педагогіки і ораторського мистецтва, за яким риторика є засобом досягнення педагогічних цілей, а педагогіка - методикою розвитку ораторських здібностей. Підкреслюється, що педагогічні цілі досягаються багато в чому завдяки мовній майстерності викладача. У зв'язку з цим аналізуються ті властивості і якості мовлення, які повинен мати викладач. Указуються прийоми, методи і способи формування риторичних здібностей, що є умовою ефективної дії на аудиторію і успішного навчання студентів.

Ключові слова: ораторська майстерність викладача; комунікативно-мовленнєві здібності; мовна майстерність; риторичні прийоми і методики; інформативність і агітаційність педагогічного мовлення.

UDC 37.013

Z. Chervanova

PEDAGOGICS AND ORATORICAL ART

Examines the relationship of pedagogy and oratory, in which rhetoric is a means to achieve educational goals, and pedagogy - as a technique of development of oratorical skills. Emphasizes that educational goals are achieved largely thanks to speech skills teacher. In this regard, analyzes the properties and the quality of speech, which should have a teacher. Include tricks, techniques and methods of forming the rhetorical skills that are prerequisite for effective impact on the audience and successful student learning.

Keywords: oratory teacher; communicatively-speech abilities; verbal skills; rhetorical devices and techniques; informative and promotional pedagogical speech.

Стаття надійшла до редакційної колегії 30.07.2014

Т.Д. Арабаджи

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІСЛЯ ЗАКІНЧЕННЯ СПОРТИВНОЇ КАР'ЄРИ

У статті проаналізовано ефективність розробленої педагогічної технології формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. За результатами експериментальної роботи було визначено, що розроблена педагогічна технологія ефективна, вона сприяє більш високому рівню формування відповідної готовності у спортсменів і її впровадження в процес професійної підготовки спортсменів доцільно.

Ключові слова: професійне самовизначення, готовність до професійного самовизначення, закінчення спортивної кар'єри, педагогічний експеримент.

Однією з важливих педагогічних **проблем** сьогодення є підвищення ефективності професійної підготовки спортсменів. В результаті свого розвитку спорт набув різноманітних функцій: виховної, оздоровчої, політичної, комерційної, розважальної та інших, які дають можливість людині реалізувати свій творчий потенціал, а правильно поставлена мета у спорті створює позитивні передумови для вдосконалення здібностей людини протягом усього життя.

Психолого-педагогічні проблеми спортивної діяльності, розвитку особистості спортсмена, підготовки спортсменів до змагань тощо розкривають у своїх працях П.А. Рудик, А.Ц. Пуні, В.М. Мельников, Л.П. Сергієнко, Є.П. Ільїна, А.А. Сидоров, Г.Д. Горбунова та ін.

Аналіз літератури свідчить про значну кількість досліджень у сфері діяльності професійних спортсменів і їхньої підготовки, проте недостатньо дослідженою залишається проблема формування готовності до професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри.

Отже, **метою** статті є аналіз ефективності розробленої педагогічної технології формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри.

Перевірка ефективності цієї педагогічної технології здійснювалась під час педагогічного експерименту. У нашому дослідженні педагогічний експеримент був основним методом перевірки поставленої гіпотези дослідження. Проблеми організації та проведення наукових педагогічних досліджень розкрито в роботах [1-4].

Експеримент проводився протягом 2008-2014 рр. у природних умовах і включав три етапи: констатувальний, формувальний і порівняльний.

Метою констатувального педагогічного експерименту було визначення рівня сформованості готовності до професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри і доцільності проведення спеціальної педагогічної роботи для підвищення цього рівня. Методами педагогічного дослідження, що дозволяли

© Т.Д. Арабаджи, 2014

визначити цей рівень, були: спостереження, анкетування, бесіда, опитування, тестування. Застосування відповідних методів, розроблених критеріїв і показників і дозволяло оцінити у спортсменів рівень сформованості/готовності до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. Оцінка рівня здійснювалася за трибальною шкалою.

У констатувальному експерименті брали участь 248 осіб за такими видами спорту: баскетбол, легка атлетика, футбол, великий теніс, боротьба, фігурне катання, художня гімнастика, велоспорт, волейбол та ін.

Результати констатувального етапу експерименту за критеріями сформованості/готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри наведено у табл. 1.

Таблиця 1

Аналіз за критеріями розвитку готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри (248 осіб)

Критерії і показники	Рівень розвитку, %		
	Низький	Середній	Високий
<i>Мотиваційно-цільовий критерій</i>			
▪ сформованість професійних мотивів, інтересів, намірів	46,3	33,9	19,8
<i>Знаннєвий критерій</i>			
▪ знання типів професій, їх основних характеристик, вимог до професіоналізму та ін.	69	22,2	8,8
<i>Рефлексивно-оцінний критерій</i>			
▪ уміння аналізувати свої професійні якості та придатність до певної професії	45	37,3	17,7
▪ адекватність самооцінки	37,5	36,7	25,8
<i>Діяльнісний критерій</i>			
▪ інформаційні уміння	28,2	37	34,8
▪ уміння самопрезентації	56,5	27,8	15,7
▪ уміння професійного планування	61,7	25,4	12,9
▪ уміння подолання стресових станів	43,5	40	16,5

Як видно з таблиці, найменший рівень розвитку у спортсменів було виявлено за знаннєвим критерієм (для 69 % спортсменів характерний низький рівень за знаннєвим критерієм і тільки для 8,8 % спортсменів – високий рівень). Більшість опитаних спортсменів не знають або погано знають типи професій за різними класифікаціями, не можуть назвати характеристики цих типів професій, не володіють інформацією й щодо інших питань: наприклад, про професійні мотиви і потреби людини, види стресу, структуру резюме, не знають, де можна знайти корисну інформацію стосовно особливостей та вимог різних професій тощо.

Особливо низько сформовані у спортсменів також уміння професійного планування та уміння самопрезентації (ці уміння сформовані у 61,7 % і у 56,5 % відповідно). Можемо припустити, це пов'язано з тим, що спортсмени у своїй професійній та навчальній діяльності досить рідко займаються цілеспрямованим плануванням.

Практичні вправи також показали, що розповісти про себе, свої сильні сторони, бажання, професійні плани, якості характеру, які можуть допомогти досягнути успіху в якійсь новій сфері, спортсмени здебільшого не можуть. У ситуаціях, які розігрувались зі спортсменами та в яких їм потрібно було продемонструвати уміння самопрезентації, вони поводитись досить стримано, почували себе некомфортно, не могли хвалити себе, звернути увагу на свої переваги та професійні можливості.

Таким чином, констатувальний експеримент показав, що вдосконалення розвитку потребує кожен із критеріїв сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри.

Рівень сформованості цієї готовності у цілому у спортсменів визначався як середнє арифметичне рівня розвитку кожного критерію. Результати наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Рівень розвитку готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри

Рівень розвитку	Кількість спортсменів	%
Високий	50	20,1
Середній	83	33,5
Низький	115	46,4

Як видно з таблиці, за результатами констатувального експерименту тільки 20,1 % спортсменів мають високий рівень сформованості готовності до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри, для 46,4 % спортсменів характерним є низький рівень.

Таким чином, можна зробити висновок про необхідність цілеспрямованого формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри.

Метою формувального експерименту була перевірка ефективності розробленої педагогічної технології формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. Для цього було сформовано експериментальну (Е) (125 осіб) та контрольну (К) (123 особи) групи таким чином, щоб початковий рівень сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри був приблизно однаковим (табл. 3).

Навчання спортсменів контрольної групи відбувалось за традиційними методами, тобто основний наголос робився на розвитку спортивної кар'єри, а педагогічної роботи з метою формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри не проводилось.

Рівень розвитку готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри до початку експерименту

Рівень розвитку	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість спортсменів	%	Кількість спортсменів	%
Високий	24	19,2	26	21,1
Середній	42	33,6	41	33,3
Низький	59	47,2	56	45,5

У процес підготовки спортсменів експериментальної групи було впроваджено педагогічну технологію формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри.

Реалізація цієї педагогічної технології здійснювалась на базі спортивної спілки Національного технічного університету „Харківський політехнічний інститут” (НТУ „ХПІ”) через індивідуальну та колективну роботу тренерів зі спортсменами, організацію педагогами самостійної роботи спортсменів та впровадження авторського курсу “Професійне самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри” (96 ауд. год.).

Авторський курс “Професійне самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри”, що викладається спортсменам на базі методичного відділу НТУ „ХПІ”, містить лекційні, практичні заняття та передбачає розвиток усіх структурних компонентів відповідної готовності спортсменів – мотиваційного, когнітивного, практичного.

Після закінчення формувального експерименту проводилось порівняння рівня розвитку сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри в контрольній і експериментальній групах (порівняльний експеримент). Оцінювання відбувалось таким самим чином, як і до початку експерименту: за допомогою тих самих експериментальних методів на основі розроблених критеріїв і показників за трибальною шкалою. Отримані результати порівняльного експерименту за критеріями сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри наведено у табл. 4.

З табл. 4 видно, що в контрольній групі рівень розвитку за кожним критерієм сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри змінився незначною мірою. Знання спортсменів контрольної групи та уміння професійного планування майже не змінились взагалі.

В експериментальній групі найбільші зміни відбулись на рівні розвитку знань спортсменів, уміння самопрезентації, уміння аналізувати свої професійні якості та придатність до певної професії.

Найменшим чином розроблена педагогічна технологія впливає на адекватність самооцінки спортсменів (кількість таких спортсменів збільшилась на 8,8 %).

Результати експериментальної роботи (приріст у %)

Критерії і показники	Групи					
	експериментальна (125 осіб)	контрольна (123 особи)				
Мотиваційно-цільовий критерій						
♦ <i>рівень сформованості професійних мотивів, інтересів, намірів</i>						
• високий	+16,0	+1,7				
• середній	+24,8	+4,8				
• низький	-40,8	-6,5				
Знаннєвий критерій						
♦ <i>рівень сформованості знань типів професій, їх основних характеристик, вимог до професіоналізму та ін.</i>						
• високий	+21,6	0,00				
• середній	+28,8	+2,3				
• низький	-50,4	-2,3				
Рефлексивно-оцінний критерій						
♦ <i>уміння аналізувати свої професійні якості та придатність до певної професії</i>						
• високий	+20,0	+4,1				
• середній	+23,2	+7,3				
• низький	-43,2	-11,4				
♦ <i>адекватність самооцінки</i>						
• адекватна	+8,8	+1,7				
• дещо завищена або занижена	+20	+4,9				
• значно завищена або занижена	-28,8	-6,6				
Діяльнісний критерій						
Уміння	Група Е			Група К		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
♦ <i>інформаційні</i>	-27,2	+16	+11,2	-6,4	+4,0	+2,4
♦ <i>самопрезентації</i>	-48,8	+28	+20,8	-2,4	+1,7	+0,7
♦ <i>професійного планування</i>	-46,4	+29,6	+16,8	-2,5	+2,5	0,00
♦ <i>подолання стресових станів</i>	-32,8	+15,2	+17,6	-7,5	+5,2	+2,3

Загалом спортсмени давали більш різноманітні відповіді стосовно професій, які оберуть після спорту, вибір професій був більш ґрунтовно аргументованим, спорт-

смени більш докладно описували особливості професійної діяльності, яка є для них цікавою, обґрунтовували свій вибір професій пріоритетними професійними інтересами і мотивами.

Спортсмени також демонстрували більший обсяг та більш ґрунтовні знання навчального матеріалу з проблем професійного самовизначення, які вивчались при викладанні авторського курсу. Більш цікавими, повними та обґрунтованими були й відповіді стосовно аналізу спортсменами своїх професійних якостей та придатності до певної професії.

У практичних завданнях спортсмени експериментальної групи продемонстрували кращу сформованість умінь за діяльнісним критерієм. У завданнях, де потрібно було продемонструвати інформаційні уміння, вони робили більш ґрунтовну підборку вільних вакансій за певною професією, яку сами вибрали (як правило, за допомогою мережі Інтернет), за певними ознаками могли розбити ці вакансії на групи для кращого аналізування. Узагальнювали та аналізували вимоги роботодавців, робили висновки, у яких відображались професійні плани на майбутнє: що потрібно зробити, чому навчитись, як здобути досвід, які є можливості, як підвищити свої шанси отримати гарну роботу тощо.

Уміння самопрезентації демонструвались через складання резюме та розігрування ситуації проходження співбесіди для отримання певної посади. Спортсмени оволоділи уміннями краще репрезентувати себе, наголошувати на своїх перевагах і у письмовому резюме і під час усної співбесіди.

Складання професійних планів стало більш конкретним, докладним, часто передбачало і навчання, і влаштування на роботу, і професійне подальше просування. Уміння подолання стресових станів передбачало оволодіння конкретними засобами, методами як подолання, так і попередження стресу. Спортсмени оволоділи спеціальними методиками аутотренінгу, розслаблення, зняття емоційного напруження тощо.

Загалом кількість спортсменів експериментальної групи з високим рівнем розвитку готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри збільшилась на 16 %, із середнім – на 23,2 % (у контрольній групі – відповідно на 1,6 %, і на 4,1 %).

В експериментальній групі тільки 8 % спортсменів не визначились із майбутньою професією після закінчення спортивної кар'єри. Вони або взагалі не можуть поки що вибрати майбутню професію, або роблять поверхове припущення майже без аргументації своїх можливостей, придатності, планів. У контрольній групі таких спортсменів 39,8 %. У контрольній групі залишилась значна кількість спортсменів, які взагалі не бажають замислюватись над своїм професійним життям після закінчення спортивної кар'єри. Відповідь „я не планую закінчувати спортивну кар'єру” лишилась для цих спортсменів основною на запитання про професію, професійні плани після закінчення спортивної кар'єри.

Проведений аналіз показав, що спортсмени експериментальної групи показали кращі результати у рівні сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. Було також визначено, що різниця у рівні розвитку цієї готовності в експериментальній і контрольній групі є статистично значущою.

Таким чином, розроблена педагогічна технологія формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри є

ефективною, вона сприяє істотно більш високому рівню формування відповідної готовності у спортсменів і її впровадження у процес професійної підготовки спортсменів є доцільним.

Список літератури: 1. Сисоєва С.О. Методологія науково-педагогічних досліджень: підруч. / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. - Рівне: Волинські обереги, 2013. - 359 с. 2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Бабанский Ю.К. - М.: Педагогика, 1982. - 192 с. 3. Сидоренко В.К. Основы научных исследований / Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. - К.: РННЦ "ДІНІТ", 2000. - 260 с. 4. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: [навч. посіб.] / [С.У. Гончаренко, П.М. Олійник, В.К. Федорченко та ін.], за ред. С.У. Гончаренка, П.М. Олійника. - К.: Вища школа, 2003. - 323 с.

Bibliography (transliterated): 1. Sisoeva S.O. Metodologija naukovo-pedagogichnih doslidzhen': pidruch. / S.O. Sisoeva, T.E. Kristopchuk. - Rivne: Volins'ki oberegi, 2013. - 359 s. 2. Babanskij Ju.K. Problemy povyshenija jeffektivnosti pedagogicheskikh issledovanij / Babanskij Ju.K. - M.: Pedagogika, 1982. - 192 s. 3. Sidorenko V.K. Osnovi naukovih doslidzhen' / Sidorenko V.K., Dmitrenko P.V. - K.: RNNC "DINIT", 2000. - 260 s. 4. Metodika navchannja i nauko-vih doslidzhen' u vishhij shkoli: [navch.posib.] / [S.U. Goncharenka, P.M. Olijnik, V.K. Fedorchenko ta in.], za red. S.U. Goncharenka, P.M. Olijnika. - K.: Vishha shkola, 2003. - 323 s.

UDC 378:37.048.45

T. Arabadzhly

**ANALYSIS OF THE EXPERIMENTAL WORK
ON FORMING OF ATHLETES' READINESS FOR
THEIR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AFTER THEIR SPORT
CAREER COMPLETION**

The article analyses the effectiveness of the worked out pedagogical technique of forming of athletes' readiness for their professional self-determination after their sport career completion.

The check of effectiveness of the pedagogical technique worked out was being performed during the pedagogical experiment. The experiment took place in 2008-2014 under the natural conditions and included three stages: ascertainment, forming, and comparative.

The goal of the ascertainment pedagogical experiment was to find out the level of formed readiness for the professional self-determination of athletes after their sport career completion, and accordingly the expediency of execution of the special pedagogical work for the increasing of this level. The ascertainment experiment showed that the improvement of development is necessary for each of the criterion of the readiness formation of athletes for their professional self-determination after their sport career completion.

During the forming experiment the pedagogical technique was introduced into the process of experimental group athletes' training. After the finishing of forming experiment there were held the comparisons of the level of forming development of the athletes' readiness

for their professional self-determination after their sport career completion within the control and experimental groups (comparative experiment).

In accordance with the results of the experimental work it was defined that the worked out pedagogical technique is effective, it contributes to significantly higher level of forming of the appropriate readiness among athletes, and its implementation into the process of the athletes professional training is reasonable.

Key words: *professional self-determination, readiness for the professional self-determination, sport career completion, pedagogical experiment.*

УДК 378:37.048.45

Т.Д. Арабаджи

**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО
ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ СПОРТСМЕНОВ К
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САООПРЕДЕЛЕНИЮ ПОСЛЕ ОКОНЧАНИЯ
СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ**

В статье проанализирована эффективность разработанной педагогической технологии формирования готовности спортсменов к профессиональному самоопределению после окончания спортивной карьеры. По результатам экспериментальной работы было определено, что разработанная педагогическая технология эффективна, она способствует существенно более высокому уровню формирования соответствующей готовности у спортсменов и ее внедрение в процесс профессиональной подготовки спортсменов целесообразно.

Ключевые слова: *профессиональное самоопределение, готовность к профессиональному самоопределению, окончание спортивной карьеры, педагогический эксперимент.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 23.07.2014

Л.І. Ткаченко

**ПРАКСЕОЛОГІЯ ТВОРЧОСТІ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ:
СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД**

У статті подано сучасне розуміння творчості та умов її здійснення як чинника розвитку особистості. До факторів, які нині вважають визначальними для здійснення творчої діяльності, належать відкритість, толерантність, демократичність та ін. Забезпечення цього в освітній системі можливе з позицій синергетики як філософсько-методологічного підґрунтя її реформування.

Ключові слова: *праксеологія творчості, розвиток особистості, синергетичний підхід, принципи реформування освіти.*

Діяльність людини в нинішніх умовах розвитку суспільства має бути позначена творчістю і креативністю – про це зазначають автори численних наукових досліджень, а в державних документах, передусім освітніх, поставлено завдання формування творчої особистості. Творчість сприймається не лише як природний елемент наукової та художньо-естетичної діяльності чи бажаний складник певних видів практичної діяльності, а й декларується як неодмінний компонент повсякденного праксису – у професійній, соціальній, політичній сферах тощо. Творче ставлення, творче досягнення, виявлення творчих потенцій у предметному світі стає імперативом як матеріально-виробничої діяльності, що утворює фундамент суспільного життя, так і соціальної практики, що формує суспільні відносини, не кажучи вже про експериментальну (наукову) практику.

Праксеологія творчості як причина й наслідок процесу розвитку особистості стають очевидними при застосуванні методології синергетичного підходу, доведення чого є **метою нашої статті**. Завданнями розвідок є з'ясування сучасного контенту поняття творчості й розвитку особистості у праксисі творчості як синергетичної системи та окреслення умов його здійснення.

Завдання, що постають перед освітою щодо розвитку особистості, нині змушують переглянути теоретико-методологічний базис сучасної педагогічної науки. Таким базисом стає синергетика як міждисциплінарний напрям наукових досліджень, у межах якого вивчаються загальні закономірності взаємних процесів переходу хаосу і порядку у відкритих нелінійних системах фізичної, хімічної, біологічної, економічної, соціальної та іншої природи [8, с. 745]. Застосовуваною як методологічний підхід у різних наукових галузях синергетика є саме через виявлення загальних ідей, загальних закономірностей у найрізноманітніших сферах. Визначення синергетики Г. Хакеном як сукупного колективного ефекту взаємодії великої кількості підсистем, що спричиняє утворення стійких структур та самоорганізацію у складних системах [11, с. 9], відкриває можливості не лише спостереження, а й прогнозування ефекту самоорганізації. Під останньою розуміють виникнення просторових, часових або функціональних структур у нелінійних системах, що знаходяться у далеких від рівноваги станах в особливих критичних точках [8, с. 745–746].

© Л.І. Ткаченко, 2014

Синергетичний підхід до розв'язання широкого кола наукових проблем, у тому числі й освітньо-педагогічних, пропонують В. І. Аршинов, О. Г. Бермус, В. Г. Буданов, В. В. Ільїн, В. Г. Кремень, О. М. Князева, С. П. Курдюмов, В. С. Лутай та ін.

Цілісний синергетичний підхід до досягнення перебігу процесів освітньо-педагогічної галузі пропонують В. П. Андрущенко, О. В. Вознюк, І. А. Зязюн, В. В. Ільїн, В. Г. Кремень, О. С. Пономарьов та ін.

Окремі проблеми освіти й педагогіки з використанням синергетичного підходу до їхнього розв'язання розглядають В. Г. Віненко, А. А. Ворожбитова, С. У. Гончаренко, Е. Ф. Зеєр, Л. Я. Зоріна, С. В. Кульневич, Т. С. Назарова, В. С. Шаповаленко та ін.

Творчість у сучасних філософських українсько- та російськомовних словниках визначено як діяльність, що породжує нові цінності (матеріальні, світ ідей), саму людину-творця.

Філософський енциклопедичний словник дає таке визначення: "Творчість – продуктивна діяльність за мірками свободи та оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю. Елементи творчості притаманні людській діяльності взагалі, але як окремий різновид діяльності творчість характеризується продукуванням нових результатів" [7, с. 630].

У філософському розумінні кожна людина стикається у своєму житті з творчістю, коли вона не просто механічно виконує свою роботу, але й намагається внести в неї щось від себе, хоч у чому-небудь її удосконалити.

Передумовою творчості є мотивація.

Проблема мотивації, яка передує будь-якій діяльності й супроводжує її, з філософської точки зору розглядається таким чином Ю. М. Антоняном. "Мотив – це дещо внутрішнє для особистості, те, що спонукає її до діяльності, поведінки чи вчинку, спрямовує їх та наповнює сенсом. Мотив покликаний задовольняти певні потреби, тому можна вважати, що потреба формує мотив. Крім потреби на виникнення мотиву впливають також емоції, ідеї, цілі тощо. При цьому мотиви, особливо провідні, можуть формуватися все життя, починаючи з народження" [2, с. 69]. Психологічне обґрунтування виникнення мотиву подає С.Д. Максименко. Він розуміє становлення особистості як саморозвиток єдиної, цілісної й унікальної системи та визначає вихідні рушійні сили даного процесу як досі не пізнану енергію особистості, яку називає "потреба": "...Власне не потреба і не зовнішні умови слугують джерелами розвитку (вони є чинниками функціонування), а саморух нужди у її складних внутрішніх суперечливих взаємовідносинах із потребами" [6, с. 30].

Не можна не враховувати й соціологічний підхід до визначення мотивації. Мікросоціологічний підхід щодо мотивації до творчості висловлює Річард Флоріда. Представники креативного класу, пише Р. Флоріда, працюють заради можливості продемонструвати, на що вони здатні, заради визнання та поваги, що пов'язані з великою відповідальністю. Вони працюють тому, що хочуть брати участь у цікавих проектах разом із цікавими людьми. Вони працюють тому, підсумовує він, що для креативної людини цим визначаються її ідентичність та волевиявлення [10, с. 157]. Подібним до попереднього є соціологічний підхід Жо Годфруа. Він пише, що творцем, так само як і інтелектуалом, не народжуються. Все залежить від того, які можливості надасть оточення для реалізації того потенціалу, який різною мірою в тій чи іншій формі властивий кожному з нас. Дослідник посилається на А. Фергюсона, який уважав, що творчі здібності не

створюються, а вивільняються. Тому, для того щоб зрозуміти, як розвинулася творча діяльність, треба оцінити не лише і навіть не стільки необхідний для цієї діяльності базовий рівень інтелекту, скільки особистість людини та шляхи формування її здібностей. І додає до цього: будь-яка система виховання, створена суспільством, заснована на конформізмі. Це найнадійніший шлях до забезпечення єдності всіх членів соціальної групи, але водночас і найвірніший спосіб зупинити розвиток творчого мислення [4].

Останні дослідження в цьому напрямі висвітлені Майклом Барбером, Кейтлін Доннеллі та Саад Різві, які зауважують, що було би помилкою вважати творчість процесом суто індивідуальним і покладати всі надії на одинаків. Прориви в науці все частіше здійснюють команди, а не окремі спеціалісти. Ефективними є команди, в яких люди стають один для одного стимулом у розвитку, зауважують дослідники [3, с.139].

Із викладеного можна зробити висновок, що творче ставлення до ставлення до діяльності й життя в цілому залежить від розуміння індивідом своєї ідентичності як самопізнання й саморозвитку відповідно до внутрішніх інтенцій. Чим раніше особистість ідентифікує себе як творчу, тим продуктивнішим буде її розвиток і повноціннішим життя. Однак мотивація до творчості спричинюється не лише прагненням до самоідентифікації та волевиявлення – мотивація може формуватися упродовж життя і є соціально обумовленою. Отже, якщо у суспільстві існує активний запит на творчість і забезпечено відповідні умови для розвитку особистості, відповіддю індивіда на цей запит стане формування мотивації до творчості.

Наступною умовою праксеології творчості є креативність людини.

Креативність (від лат. *creo* – творити, створювати) – здатність творити, здатність до творчих дій, які спричиняють нове незвичне бачення проблеми чи ситуації. Було встановлено, що креативні здібності, як правило, не передбачають високого рівня “загального інтелекту”, а значно тісніше корелюють зі специфічними видами інтелекту – лінгвістичним, музичним, логіко-математичним, просторовим, тілесно-кінестатичним, внутрішньоособистісним та міжособистісним (за Г. Гарднером). Спираючись на Д. А. Трефферта [13], І. П. Меркулов підсумовує: для творчої особистості є типовим не лише рівень когнітивної, але й мотиваційної активності. Такі люди прагнуть до автономії, незалежності, самоствердження, що ведуть їх до пошуку маловивчених чи “гарячих” проблем, галузей знань, що формуються, аби кинути виклик загальноприйнятим уявленням [7, с. 401–402].

Характерним для креативної особистості, додає В. В. Андрієвська, є відкритість до нового досвіду, так зване дивергентне мислення, коли пошук відбувається одночасно за різними напрямками, не підпорядковуючись єдиній логіці (на відміну від конвергентного, коли всі зусилля спрямовуються на відшукування одного, єдиного правильного розв’язку). Загалом креативне мислення позначається пластичністю, рухливістю, оригінальністю [1, с. 432].

Оригінальний погляд на сутність креативності висловив Хамід Раджей Різі. Він дав визначення креативності як розумової здібності продукувати нову ідею в будь-якій сфері. Тоді креативність, по суті, це не здобуті знання чи наукова діяльність, а навичка, яка може бути поліпшеною за допомогою різних методів. Отже, креативність – це майже те саме, що стійка здатність до продукування новації безвідносно до часу, віку, способу, манери, шляху, технологій, переваг, обставин і обмежень [12].

Таким чином, креативність як уміння адаптуватися до зовнішніх умов існування, здатність до виявлення гнучкості й оригінальності мислення, спроможність до

створення неповторного продукту, який має цінність, є не лише вродженою особливістю індивіда, а й властивістю, що може бути розвинутою за певних обставин.

Здійснене вже згаданими М. Барбером, К. Доннеллі та С. Різві масштабне дослідження дозволяє стверджувати щодо зовнішніх умов, які забезпечують розвиток суспільств у цілому й людини зокрема, таке. Історія робить ставку на інклюзивні, плюралістичні інститути, що передбачають широке обговорення ідей і подальших шляхів розвитку, і на суспільство споживання, запити якого задовольняються фірмами, що конкурують між собою та інноваційними підприємствами [3, с. 138]. Отже, основними принципами, що забезпечують праксис творчості, є відкритість, толерантність, демократичність, конкурентність і свобода.

Таким інклюзивним, плюралістичним, інноваційним інститутом із зазначеними принципами має стати й освіта, як сфера, яка цілеспрямовано розвиває особистість. Передусім мають змінитися засади організації освітньо-виховного процесу та його управління. Зазначене безпосередньо стосується умов функціонування синергетичних систем. Як зауважують І.К. Кудрявцев і С.О. Лебедєв, синергетична система характеризується здатністю утворювати множинність структур, що виникають, параметри яких визначаються властивостями самої системи і характером взаємодії з довкіллям. Саме це визначає здатність таких систем до еволюції – послідовної зміни структур у процесі розвитку [5, с. 61]. Ця теза є основоположною в розумінні особистості та її потенціальних можливостей в розвитку й практичній творчій діяльності. Передумовою самоорганізації системи є наявність властивостей самої системи (когерентності, емерджентності, нелінійності розвитку, чергування станів хаосу й порядку) і умов, у які вона потрапляє. Передумовою ефекту самоорганізації є наявність потоку енергії, який надходить до системи.

Освіта, за принципами організації й функціонування синергетичних систем, має сприйняти й культивувати таке:

- відкритість освіти (незавершеність освіти як процесу, сприйняття інновацій);
- нелінійність освітньо-виховних процесів (спонтанність, змінність);
- впровадження технологій самостійного учіння як базисної для освіти впродовж життя;
- урахування безлічі варіантів розвитку як основи творчої діяльності;
- визначення й розвиток індивідуальних потреб і можливостей учнів у творчості;
- самовиховання та самонавчання з боку учня / позиція коуча з боку вчителя (надмалий вплив на вихованця);
- підтримування чергування періодів упровадження інновацій і нагромадження досвіду (хаосу й спокою) з метою власного розвитку.

Перехід до синергетичних засад є неминучим з позиції необхідності розвитку творчої особистості. Сформована за умов власного творчого праксису особистість завоює його як патерни життєвої стратегії в усіх сферах (професійній, соціальній, громадянській тощо).

Освітньо-педагогічний простір є саме тією реальністю, в якій особистість формується цілеспрямовано, тому саме тут мають статися принципові зміни щодо методологічних засад її формування.

Отже, праксеологія творчості нині має базуватися на положеннях психології, соціології й філософії щодо розвитку особистості в особливих умовах. Розкриває ці умови синергетика як методологічний базис сучасного наукового знання.

Список літератури: 1. *Андрієвська В. В.* Креативність / В. В. Андрієвська; Гол. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України // *Енциклопедія освіти*. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 432. 2. *Антонян Ю. М.* О сущности мотивов / Ю. М. Антонян // *Философские науки*. – 2009. – № 5. – С. 69–78. 3. *Барбер М.* Океаны инноваций: Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования // Майкл Барбер, Кейтлин Доннелли, Саад Ризви / *Вопросы образования*. – 2012. – № 4. – С. 109–185. 4. *Годфруа Ж.* Что такое психология : В 2-х т.: Пер. с франц./ Ж. Годфруа. – М.: Мир, 1992. – Т. 1. – 496 с., ил. 5. *Кудрявцев И. К.* Синергетика как парадигма нелинейности / И. К. Кудрявцев, С. А. Лебедев // *Вопросы философии*. – 2002. – № 12. – С. 55–63. 6. *Максименко С. Д.* Психологічні механізми розвитку і саморозвитку особистості / С. Д. Максименко // *Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: Матер. методол. сем. АПН України, 19 бер. 2008 р.* – К.: АПН України, 2008. – С. 30–37. 7. *Меркулов А. И.* Креативность / А. И. Меркулов; Под ред. А. А. Ивина // *Философия: Энциклопедический словарь*. – М.: Гардарики, 2004. – С. 401–403. 8. *Философия: Энциклопедический словарь* / Под ред. А. А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. – 770 с. 9. *Філософський енциклопедичний словник* / НАН України, Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди. – К.: Абрис, 2002. – 742 с. 10. *Флорида Р.* Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Р. Флорида; Пер. с англ. А. Константинов. – М.: Издательский дом “Классика XXI”, 2007. – 421 с. 11. *Хакен Г.* Синергетика / Герман Хакен. – М.: Мир, 1980. – 405 с. 12. *Hamid Rajaei*. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Hamid_Rajaei#Creativity_theory.2C_The_prolaxes_and_the_simplifiers.2C_Epistemological_attitude 13. *Treffert Darold A.* Islands of Genius. The Bountiful Mind of the Autistic, Acquired, and Sudden Savant. – Jessica Kingsley Publishers. 2010. – 328 p.

Bibliography (transliterated): 1. Andrievs'ka V. V. Kreativnist' / V. V. Andrievs'ka; Gol. red. V. G. Kremen'; Akad. ped. nauk Ukraїni // *Enciklopedija osviti*. – K.: Jurinkom Inter, 2008. – S. 432. 2. Antonjan Ju. M. O sushhnosti motivov / Ju. M. Antonjan // *Filosofskie nauki*. – 2009. – № 5. – S. 69–78. 3. Barber M. Okeany innovacij: Atlanticheskij okean, Tihij oke-an, mirovoe liderstvo i budushhee obrazovanija // Majkl Barber, Kejtlin Donnelli, Saad Rizvi / *Voprosy obrazovanija*. – 2012. – № 4. – S. 109–185. 4. Godfrua Zh. Chto ta-koe psihologija : V 2-h t.: Per. s franc./ Zh. Godfrua. – M.: Mir, 1992. – T. 1. – 496 s., il. 5. Kudrjavcev I. K. Sinergetika kak paradigma nelinejnosti / I. K. Kudrjavcev, S. A. Lebedev // *Voprosy filosofii*. – 2002. – № 12. – S. 55–63. 6. Maksimenko S. D. Psihologichni mehanizmi rozvitku i samorozvitku osobistosti / S. D. Maksimenko // *Psihologo-pedagogichni zasadi rozvitku osobistosti v osvitn'omu prostori: Mater. me-todol. sem. APN Ukraїni, 19 ber. 2008 r.* – K.: APN Ukraїni, 2008. – S. 30–37. 7. Merkulov A. I. Kreativnost' / A. I. Merkulov; Pod red. A. A. Ivina // *Filosofija: Jenciklopedicheskij slovar'*. – M.: Gardariki, 2004. – C. 401–403. 8. *Filosofija: Jen-ciklopedicheskij slovar'* / Pod red. A. A. Ivina. – M.: Gardariki, 2004. – 770 s. 9. *Filosofs'kij enciklopedichnij slovník* / NAN Ukraїni, In-t filosofii im. G.S. Skovorodi. – K.: Abris, 2002. – 742 s. 10. Florida R. Kreativnyj klass: ljudi, kotorye menjajut budushhee / R. Florida; Per. s angl. A. Konstantinov. – M.: Izda-tel'skij dom “Klassika XXI”, 2007. – 421 s. 11. Haken G. Sinergetika / German Haken. – M.: Mir, 1980. – 405 s. 12. Hamid Rajaei. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu:

http://en.wikipedia.org/wiki/Hamid_Rajaei#Creativity_theory.2C_The_prolixes_and_the_simplifiers.2C_Epistemological_attitude 13. Treffert Darold A. Islands of Genius. The Bountiful Mind of the Autistic, Acquired, and Sudden Savant. – Jessica Kingsley Publishers. 2010. – 328 p.

UDC 14:37.0

L. Tkachenko

PRAXEOLOGY OF CREATIVENESS IN PERSONALITY DEVELOPMENT: SYNERGETICS APPROACH

The article reveals the conditioning process of personality development methodology synergistic approach; turns understanding the modern concept of content creation and development of personality in art praxis as synergetic system and outline the conditions for its implementation.

Attention is focused on the conditions of praxeology creativity: motivation and creativity of man. This is determined by the dependence creative approach to understanding the life of the individual's identity as self-knowledge and self-development of an internal intentions.

Presentation of creativity as the ability to adapt to external environmental conditions, the ability to identify flexibility and originality of thought, the ability to create a unique product that has value, allows us to consider it not only from the standpoint of innate characteristics of the individual, but as a property that can be developed by certain circumstances.

Determination of basic principles that provide creative praxis: openness, tolerance, democracy, and freedom of competition, can provide education as inclusive, pluralistic, innovative institution that develops targeted person.

The need for the development of creative personality makes use of synergistically first approach, which allows the formation of patterns of behavioral strategies in professional, social, civic spheres.

Keywords: *praxeology of creativeness, personality development, synergistic approach, reforming principles of education system.*

УДК 14:37.0

Л.И. Ткаченко

ПРАКСЕОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

В статье дано современное понимание творчества и условий его осуществления как фактора развития личности. К определяющим для выполнения творческой деятельности факторам относятся: открытость, толерантность, демократичность и др. Обеспечение этого в образовательной системе возможно с позиций синергетики как методологического базиса ее реформирования.

Ключевые слова: *праксеология творчества, развитие личности, синергетический подход, принципы реформирования системы образования.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 5.05.2014

О.Є. Смолінська*

ГОМЕОСТАТИЗМ В ОРГАНІЗАЦІЇ ФУНКЦІОНУВАННЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

У статті вивчено різні аспекти гомеостатизму як принципу організації культурно-освітнього простору педагогічного університету: з'ясовано спільні та відмінні риси принципів гомеостатизму та синергізму, вивчено особливості самоорганізації в культурно-освітньому просторі з позицій першого. Особливу увагу звернено на педагогічні аспекти впливу стану еквілібристичної рівноваги в університетській педагогічній освіті як макросистемі та університеті - як мікросистемі.

Ключові слова: гомеостатизм, принцип організації, культурно-освітній простір, педагогічний університет.

Постановка проблеми. Здійснюючи вивчення культурно-освітнього простору педагогічного університету з теоретико-методологічних позицій важливо дослідити не лише сутність самого об'єкта, а й способи його організації, дієві механізми. Проблема принципів у будь-якому педагогічному дослідженні насамперед пов'язана із питанням цілісності у педагогічному знанні, змістовим центром якого є знання про особистість. Так само вивчення окремих феноменів педагогічного процесу поза зв'язком з його цілісними характеристиками зумовлює фрагментарність відомостей, те ж стосується і організаційних досліджень, присвячених вивченню елементів освітньої системи, зокрема педагогічних університетів. У педагогіці як науці, що не тільки вивчає, а й конструє освітню дійсність, принципи набувають вагомості як основні керівні положення, ідеї, що відображають нормативні вимоги до вивчення чи перетворення освітньої дійсності. Крім того, вони вказують напрям педагогічної діяльності, обумовлюють загальні регулятиви (позиції та установки), з якими треба підходити до організації педагогічних процесів, пошуку шляхів їх оптимізації. Принципом можна вважати тільки положення, яке ґрунтується на закономірності, що не залежить від конкретних умов та обставин, але якщо останні мають об'єктивний характер і виявляються в процесі дослідження культурно-освітньої реальності, то принципи як нормативні положення не вивчаються як щось "дійсне, існуюче", а встановлюються, пропонуються, формулюються як щось "належне", є межею переходу від науково-теоретичної до конструктивно-технічної функції педагогіки [15, с. 52]. На думку Н. Лизь, педагогічні принципи обумовлені станом освітньої сфери, суспільними запитами до освіти та певною мірою методологічною позицією дослідника, оскільки є підсумком як осмислення педагогічного спадку минулого та узагальнення актуальної передової педагогічної практики, так і передбаченням тенденцій розвитку суспільства та освіти майбутнього [18, с. 16]. Таким чином, вивчення принципів організації культурно-освітнього простору є основою для його дослідження протягом часу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з теми. Вивчення гомеостатизму як організаційного принципу культурно-освітнього простору педагогічного університету й досі не є системним, виклад цієї тематики здійснюється в поодиноких статтях,

© О.Є. Смолінська, 2014

* Науковий консультант — проф. Васянович Г.П.

хоча існує чимало досліджень з педагогічної синергетики (О.В. Вознюк [8], Н.В. Кочубей [14], В.Г. Кремень та В.І. Ільїн [16], О.М. Робуль [26], А.В. Фокшек [30], чимала кількість авторів різних наукових спеціальностей ідентифікує явище самоорганізації із синергетикою. Можна було би погодитися з цією тезою щодо культурно-освітнього простору як квазіутворення, якщо розглядати його винятково як соціальну систему, що їй, як і біологічній, властивий значний ступінь невизначеності у розвитку, проте він утворюється в рамках вже існуючої формальної організації — педуніверситету, який має власну історію, з культурних надбань якої і постає. У зв'язку із цим щодо організації культурно-освітнього простору педагогічного університету самоорганізаційні процеси, що там відбуваються, будемо вивчати як гомеостатично зумовлені.

Мета статті - визначити зміст і практичну дієвість гомеостатизму як одного з принципів організації культурно-освітнього простору педагогічного університету.

Основний зміст статті. Розглядаючи організацію культурно-освітнього простору педагогічного університету з її принципових позицій, визначаючи культуровідповідність як загальну схему влаштування дієвості, а екологізм — як спосіб відповіді на зовнішні обставини, що впливають на нього, не можна оминати увагою фактор сталості культурно-освітнього простору [27]. Він (фактор сталості) є, з одного боку, причиною виникнення простору культури й освіти в межах організації-університету, оскільки, виходячи з тези про відсутність культури у новонародженого, висловлену О. Шпенглером, новостворені університети не можуть мати власного культурно-освітнього простору, він виникає лише із усталенням різних середовищ, з іншого — той же фактор сталості є визначальним в обранні певних способів “реагування” на виклики зовнішнього середовища. Одним із перших до питання існування внутрішнього фактора обмеження впливу зовнішніх дій звернувся Г. Зіммель у праці “Стійкість соціальних груп”, зауваживши, що, попри змінність членів групи, її ключові характеристики залишаються сталими [38, с. 668], при цьому виокремлює два виміри реалізації неперервності внутрішньої єдності — просторовий і часовий. Водночас, фактор простору осмислюється Г. Зіммелем не як первинний, оскільки сім'я, що переїжджає в інше місце локації, залишається тією ж, натомість більшої ваги набуває фактор часу як зв'язок поколінь: “Фізіологічний зв'язок між поколіннями, що сліднують один за одним, є незрівнянно важливішим для підтримання цілісності групи у зв'язку із тим, що заміщення одного покоління іншим не відбувається одномоментно” [38, с. 670].

Принципи культуровідповідності та гомеостатизму, як і гомеостатизму та екологізму, взаємодіють між собою, вступаючи у суперечність, завдяки чому культурно-освітній простір педагогічного університету й може віднаходити власну якість, самостверджуватися, самоорганізовуватися і самоеволюціонувати. Так, наприклад, культуровідповідність орієнтує його на систему надцінностей, здобуття яких є, з одного боку, стимулом для розвитку, з іншого — аргументом до вищої герметизації, залежно від рівня його суб'єктності, а це, натомість, збільшує підпорядкованість культурних систем власним принципам, накреслює інший, власний, шлях соціокультурного розвитку, збільшуючи неспівмірність індивідуальних культурно-освітніх просторів, обумовлюючи їх автономізацію, зростання конкурентності у міжкультурному просторі [3].

Досліджуючи організацію культурно-освітнього простору педагогічного університету, треба взяти до уваги й те, що його межі як офіційної організації не збігаються із культурними, у зв'язку з чим виникає своєрідний кордон дієвості: з одного боку

— педагогічний університет вирішально не впливає ні на навчально-виховний процес у школах, ні на якість системних характеристик університетської освіти, з іншого — саме його результативність багато в чому визначає рівень розвитку різних ланок системи освіти. Реальні зміни, що відбуваються у шкільній та університетській педагогічній освіті дещо асинхронні, оскільки ставлять перед собою по-різному сформульовані цілі: “Загальна середня освіта має забезпечити умови для морального, інтелектуального, фізичного, художньо-естетичного розвитку учнів, виховання громадянина демократичного суспільства, яке визнає освіченість, вихованість, культуру найвищими цінностями, незамінними чинниками соціального прогресу” [13, с. 3], а Законом України “Про вищу освіту” визначається тільки мета вищого навчального закладу, тоді як для їх досягнення існує єдиний спільний шлях проведення змін у культурному просторі освіти. При цьому сталість їх внутрішніх культур є забезпеченням “неодномоментності” зміни поколінь, у зв’язку із чим набуває актуальності вивчення гомеостатизму як одного із принципів, що діє організуюче на культурно-освітній простір педагогічного університету. Широко застосовуваний в менеджменті, особливо при вивченні проблем з використанням методів системного аналізу, кібернетики, синергетики, цей принцип, що прийшов з фізіології, на продовження екологізму з його підходами до організації як системи, визначає зібраність і стабільність системи щодо цілей її функціонування.

Віднесення гомеостатизму до принципів організації культурно-освітнього простору є близьким до концепції системогенетики як науки, що узагальнює закономірності системогенезису і системотворення у формі системи законів спадкування у “світі систем”, законів розвитку та функціонування системи, розроблених А. Субетто [29]. Крім того, появу ідеї організуючого гомеостатизму не тільки в біологічних, а й у механічних системах В. Степін пов’язує з їх зростанням та ускладненням, відповідно й розвитком взаємодій елементів, тому пояснення процесів не може бути здійснене з позицій класичної раціональності, тільки постнекласичної. Продовжуючи обговорення тематики систем та їх змісту, задля з’ясування поширення дії гомеостатизму на всю освітню систему чи її культурно-освітній простір, у В. Степіна знаходимо підхід, згідно з яким інформаційною структурою біологічних організмів є їх генетичний апарат, а соціальних систем — культура, її базисні цінності [28]. Таким чином, дослідження гомеостатизму як організаційного принципу доцільно здійснювати щодо культурно-освітнього простору університету як його інформаційно-генетичної структури.

В літературі гомеостаз класично визначається як “властивість біологічних систем зберігати відносну динамічну сталість параметрів складу та функцій. Основою цієї здатності є вміння біосистем протистояти збуренням з боку зовнішнього середовища завдяки автономності й стабільності їх внутрішньої організації” [10], причому ця властивість покликана забезпечити максимальну життєздатність системи, якій притаманна. Таким чином, зважаючи на обґрунтування культурно-освітнього простору педагогічного університету як природної комплексної системи, що може виявляти відкритість, що здійснюється у рамках екологізму, забезпечує розуміння та можливість практичного застосування принципу гомеостатизму як організаційного. Механізм його дії полягає в тому, що коли відкрита система самостійно набуває власної просторової структури, вона стає здатною до самоорганізації. При цьому можливість постійно коригувати структуру й алгоритми функціонування на основі спроб та по-

милою роблять культурно-освітній простір здатним до самонавчання, якщо використовуються внутрішні ресурси (вже прийняті та легітимізовані патерни), чи здатним до навчання, якщо при цьому застосовуються зовнішні зразки, можливість прийняття яких обумовлена близькістю чи однотипністю із вже існуючими. Отже, гомеостатизм, забезпечуючи сталість внутрішнього середовища та його саморегуляцію, самоорганізацію, за змістом наближається до синергетики як ідеї про принципову можливість спонтанного виникнення порядку й організації з безладу в результаті процесу самоорганізації. Однак синергетика, що розглядає самовпорядкування як рух в напрямі від хаосу до порядку, не відображає такі явища самоорганізації, як еволюцію та розвиток вже організованих форм, тому, попри наявність значної кількості серйозних досліджень, присвячених педагогічній синергетиці та методологічним синергетичним підходам, вони лише частково відображають задану тематику, незважаючи на становлення нового типу мислення — синергетичного, яке “розвиває і конкретизує методологію системних досліджень, відкриває нові можливості пізнання закономірностей історичного процесу й передбачення перспектив його подальшого розвитку як суттєвої альтернативи повної дезорганізації суспільства, розпаду моральних зв’язків і паралічу культури” [11, с. 219].

На початку XX століття фізіолог В. Кеннон запропонував термін гомеостазу як назву для скоординованих фізіологічних процесів, що підтримують більшість стійких станів організму [35, с. 24], при цьому ті сили, що підтримують збереження їх внутрішньої стабільності в збурених зовнішніх умовах, аналогічні до тих, які діють у соціальних та виробничих організаціях-“тілах” [39, с. 66], крім того, підкреслюється, що гомеостаз не означає стагнації, оскільки є ще й сукупністю умов, обставин (*stasis*), що можуть мати варіативні сценарії розвитку, але ведуть до стану стійкості. Обґрунтовуючи доречність вживання цьому терміну, В. Кеннон підкреслив, що слово *homiois* вказує на схожість, подібність явищ, крім того, він вважав, що іншим, альтернативним до гомеостазу, терміном, могло би бути слово *equilibria* (рівновага), якби воно не позначало зіставлення статичних станів, що неможливі в живому організмі [35, с. 24]. Саме у зв’язку із цим ближчою до змісту гомеостазу є еквілібристична рівновага, незважаючи на тавтологічність, покликану підкреслити функцію урівноваження динамічних станів (постійне відновлення порушеного балансу), що є втіленням принципу Ле Шательє-Брауна, зміст якого в тому, що коли система, яка перебуває в рівновазі, зазнає зовнішнього впливу, то рівновага зміщується у напрямі, що сприяє послабленню цього впливу [21], це відкриває можливості для прогнозування подальшого шляху еволюції такої системи. У 1947 році П. Самуельсон виразив цей же принцип в економічній термінології [37], обґрунтувавши цим його методологічний характер. Найбільш поширена інтерпретація ноосферної концепції як спільної еволюції природи і суспільства, що, за висловом М. Моїсеєва, є новим гомеостазом, який забезпечує “стійку нерівновагу, тобто згоду із законами біосфери, прийнятну для розвитку суспільства” [20, с. 35], теж опирається на термінологію встановлення та відновлення рівноваги. У педагогіці також спостерігаються прояви дії принципу зміщення рівноваги, коли спроби тиску на вихованця з міркувань детермінації його діяльності чи поведінки призводять до прямо протилежних наслідків. Що ж до культурно-освітнього простору, така дія виявляється зараз у наявності та посиленні застарілих реалій вищої освіти, коли у практичних взаємодіях студент сприймається не суб’єктно (як нерозумне дитя — у кращому випадку), викладач — теж (як нездатний до прийняття рішень

об'єкт керівництва), адміністратор — теж (як залежний від волі вищого керівництва призначений на посаду чиновник). Індикатором, що виявив такий стан (особливо щодо університетів, не розташованих у великих містах), стала культурна концепція єдиного простору освіти і науки Європи, її “загроза” непотрібності фахівців (як випускників, так і викладачів, керівників), що очевидно не дотягують до стандартів європейської науки й технологій. За умови слабкості суб'єктів-агентів культурно-освітній простір педагогічного університету генеруватиме упереваж ізолюючі цінності, що надійно убезпечуватимуть його від впливів інших культур. Крім того, схильність до підтримки такого статусу закладена у національних ментальних особливостях, виражених у прислів'ях, а ступінь зміщення стану рівноваги в культурно-освітньому просторі педагогічного університету — від волі його керівника, якщо він володіє вираженою суб'єктністю [12, с. 11]. Крім того, це виявляється у високому ступені уникнення невизначеності, значній дистанції влади (Г. Гофштеде), притаманних як національній культурі в цілому, так і культурно-освітньому простору окремих організацій-університетів, як і всім системам, що самоорганізуються. У руслі теорії систем Т. Парсонс також писав про самопідтримуваний порядок (self-maintenance), завдяки якому здійснюються відношення між її частинами, що відбуваються у певних межах, які не нав'язуються ззовні, а підтримуються особливими якостями, притаманними елементам системи в ході її функціонування, але завдяки яким стосунки з навколишнім середовищем встановлюються таким чином, що відмітні внутрішні характеристики та границі системи як цілості відтворюються, незважаючи на зміни внутрішньої ситуації.

Чималу увагу проблемі гомеостазу свого часу приділено вченими-кібернетиками (Н. Вінер), управлінцями. Зокрема, С. Бір сформулював два принципи побудови гомеостатичних систем: ієрархічності та живучості, застосував їх при розробленні організованих систем управління, провівши кібернетичні аналогії між живою системою та складним виробництвом, при цьому називав такий організаційний стан “життєдайною системою” [6]. Концепцією, що об'єднала різноманітні підходи до розуміння явища гомеостазу, стала теорія функціональних систем, створена П. Анохіним, який взяв за основу уявлення Н. Вінера про системи, що самоорганізуються, і вивів “золоте правило саморегуляції”: “Кожне відхилення від константного рівня будь-якого життєвого фактора слугує поштовхом до негайної мобілізації апаратів, що відновлюють цей постійний рівень” [1, с. 120].

Окремої уваги при аналізі організуючої дії гомеостатизму щодо культурно-освітнього простору у вітчизняній науці заслуговують ідеї В. Беха. Зокрема, пояснюючи метаморфозу перетворення національної ідеї у фенотип соціального організму [4], він зазначає, що ідея (культурний проект) виникає в історичному минулому того мікро- чи макросоціуму, щодо якого здійснюється її вплив, спочатку забезпечуючи гомеостаз саме цього соціального утворення (у нашому випадку — педагогічного університету), відокремлюючи від інших та забезпечуючи стійкість його саморозвитку як органічної цілісності. Та в подальшому розвитку, зі зміцненням культурних патернів, еволюцією культурно-освітнього простору, ідея-культурний проект починає відігравати свою наступну роль — гаранта розвитку соціальної спільноти в режимі гомеорезу. Таким чином, гомеостатизм, динамічно поєднуючи в собі дві функції — гомеостазу й гомеорезу, організує як культурно-освітній простір (гомеостатичний фактор), так і педагогічний університет (об'єкт дії). Відмінність гомеостатичних ролей гомеостазу та гомеорезу, згідно з В. Бехом, у тому, що перший є стійкістю рухливого рівно-

важного стану соціальної системи, а другий — стійкістю шляхів розвитку, типів змін, що є, по суті, переходами з одного статусу рівноваги в інший. До цієї ж тези автор, спільно з А. Гашенком, повертається у монографії “Фірма в дискурсі організмової ідеї” [5, с. 172], розглядаючи проблему саморегуляції соціального організму.

Розглядаючи еволюцію досліджень з теорії гомеостазу щодо небіологічних систем, звернемося до статті В. Новосельцева, де автор пише про гомеостаз як про “сталість характеристик, суттєвих для життєдіяльності системи, при наявності збурень у зовнішньому середовищі; стан відносної сталості; відносної незалежності внутрішнього середовища від зовнішніх умов” [24]. В. Кирій, досліджуючи амбівалентні системи, зауважує, що гомеостатичними з-поміж них є ті, в яких встановлюється стан рівноваги між протилежностями [12, с. 8], при цьому амбівалентні — це системи, де ці протилежності можуть переходити одна в одну, що властиво культурним процесам, як і навчально-виховному, де постійно відбувається обмін щонайменше цінностями та інформацією, а ще — емоціями, ставленнями, установками тощо, залежно від рівня внутрішньої інтегрованості. Крім того, між протилежностями існує ще один стан — перехідний, стан динамічної керованості, що пояснює можливість управління в культурно-освітньому просторі педуніверситету як в амбівалентній системі, якій властиві взаємні переходи, що робить культурну суб’єктність в освіті природовідповідною щодо самої себе.

Звертаючись до методик дослідження самоорганізаційних процесів в університеті, варто зауважити, що вченими розглядається низка можливостей, хоча в основному їх змістом є процес моделювання. Так, І. Колесін застосував до соціальної самоорганізації математичні моделі, Ю. Сахарова — логарифмічні.

Підсумовуючи вищезазначене, гомеостаз — це саморегуляція, здатність відкритої системи, якою потенційно є культурно-освітній простір педагогічних університетів, зберігати власну сталість із допомогою скоординованих дій, спрямованих на підтримку динамічної рівноваги, через що в процесі самоорганізації відбувається самовільний пошук стійких структур. Гомеостатизм — це принцип організації системи, дія якого спрямована на встановлення і підтримання її рівноважного стану, забезпечення сталості внутрішнього світу (щодо педагогічного університету — засад культурно-освітнього простору). В. Буданов характеризує гоместатичність як один із принципів синергетики, здатність системи функціонувати щодо зовнішнього середовища через реалізацію від’ємних зворотних зв’язків [7], тобто таким чином, що зовнішнє оточення, впливаючи на культурно-освітній простір педагогічного університету, насамперед зазнає впливу зворотної реакції. Ще одним із організуючих процесів, близьких до гомеостазу, є самореферентність як здатність системи у взаємодіях посилюватися на саму себе шляхом активного відображення зовнішнього світу (відповідає антропно-психодинамічному підходу) та операційна замкнутість [17, с. 98—129] як незалежне від середовища рекурсивне (спрямоване на себе) стиснення системи до власної поведінки. При цьому В. Хіщенко, розглядаючи самоорганізацію систем, розрізняє два стани їх рівноваги: динамічної і статичної, де перший — це ступінь віддаленості системи від другої, при цьому чим вища нерівноважність системи, тим вона далі від статичного стану і тим вища рухливість їй притаманна, у свою чергу — така віддаленість прямо пропорційна рівню складності, масштабності, “розумності” системи [31, с. 9]. Той же підхід сповідує О. Невмержицька у дисертаційному дослідженні, присвяченому проблемі студентського самоуправління у контексті демократизації

вищої освіти України, де, серед інших, визначає гомеостат, на рівні із пульсуючою взаємодією, кінцевими морфологічними продуктами самоорганізаційної діяльності [22]. Щодо культурно-освітнього простору педагогічного університету, який організаційно є складною системою, то варто зазначити, що, зважаючи на його рівень мобільності, стійку прихильність до збереження педагогічної традиції, ідеї наступності поколінь, він перебуває порівняно недалеко від статичного стану, що, у світлі викладеного вище, показує переважання дієвості гомеостатизму над екологізмом, високий рівень самореферентності та операційної замкнутості, які виникають внаслідок послаблення здатності до розвитку через високий ступінь вивченості середовища, зокрема професійного [23].

Здатність культурно-освітнього простору педуніверситету до самоорганізації та саморегуляції можна характеризувати як із позицій гомеостатизму, так і синергізму з тією відмінністю, що вихідним пунктом для обох принципів є різні точки: для гомеостатизму — організація, для синергізму - неорганізована структура - “хаос” [25]. Проте механізми самоорганізаційних та саморегуляторних процесів, що відбуваються в організаціях з уже наявними передумовами до їх здійснення (гомеостатизм) і тих, де такі передумови відсутні (синергізм), є схожими. Відмінність між ними полягає у тому, що гомеостатизм та зосереджені на його позиціях кібернетика і теорія систем характеризують самоорганізацію як досягнення певного стану “системою, що самоорганізується”, тоді як із позицій синергетики це такий стан системи, коли “все організується само по собі” [2, с. 40]. За такої постановки питання неодмінно постає проблема суб’єкта змін, оскільки у цій статті ми вже згадували теорію систем (Л. Берталанфі, К. Боулдинг), то таким фактором вважаємо культурно-освітній простір, що забезпечує гомеостаз педуніверситету (якщо аналізувати на вищих рівнях — системи освіти як системи соціально-інтелектуального характеру, якій, крім структури та організації, притаманна свідомість як розуміння функціональних зв’язків), водночас організуючись, відповідно до антропно-психодинамічного підходу, згідно з тим-таки принципом гомеостатичності, що надає йому характеристик системи, здатної до самоорганізації. Це підтверджує І. Чіріков, який, при соціологічному аналізі теоретико-методологічних основ трансформації організаційних границь, стверджує, що саме вони (границі) є чинником ідентичності організації, яка, залежно від їх чіткості, стає більш чи менш окресленою [32, с. 3].

Культурно-освітній простір університету, будучи складним за ціленаправленістю, структурою, функціями, проявами, підлягаючи постійним реноваціям у сучасних швидкозмінних умовах, підтримує певний рівень внутрішньої інтеграції, стабільності перебігу власне культурних та освітніх процесів, загальну “стилістику” діяльності безпосередніх учасників культурно-освітнього процесу. Такий тип функціонування, забезпечуючи життєво важливі функції університетського життя, зокрема освіти, виховання молоді як єдино можливі шляхи збереження культурно-цивілізаційних здобутків людства в цілому та конкретної етносоціальної спільноти зокрема, підтримує наступність поколінь хоча би в сенсі збереження підходів до професійної діяльності, формування відношень у системі “людина-професія”, які для низки спеціальностей (педагогічних, медичних, військових) виражаються у слідуванні покликанню, подвижництві, є ключовими серед життєзабезпечуючих. Крім того, гомеостатизм на макрорівні культурно-освітнього простору країни підтримує цілісність всієї освітньої системи, національну освітню, виховну традицію. Щоправда, у дієвості гомеостатизму є й приховані небезпеки, на які все частіше наражаються і університети, і вся система

— це в першу чергу значна інертність, крім того, певна “капсуляція” університетів усередині власної професури [36]; галузевої науки — всередині віртуального товариства визнаних, авторитетних вчених; національної виховної традиції — у патріархальному сімейному устрої; культури — у відповідних закладах (театрах, філармоніях, бібліотеках тощо).

Розглядаючи гомеостатизм щодо високоорганізованої системи, якою є культурно-освітній простір педуніверситету, зіставний, виходячи з антропно-психодинамічного підходу, із психікою людини, можна стверджувати також про його специфічну організуючу роль щодо зовнішнього оточення, так званий “епіморфоз” — здатність високоорганізованої системи задля підтримання гомеостазу чи мінімізації необхідності трансформації змінювати характеристики ніші, в якій перебуває, оволодівати нею, максимально розширюючи таким чином власний простір [33, 134]. Це ж підтверджується і в контексті ноосферизму: “Людину чекає розширення своєї дії на навколишнє середовище і перебудовування самого себе — носія Розуму. «Природна еволюція» відступає на другий план. Розуму, тільки Розуму належить створювати той образ, якому повинен слідувати його носій, бо еволюційний процес індивідуального вдосконалення практично закінчився вже десятки тисяч років тому” [19, с. 11].

Обґрунтування гомеостатизму як організаційного принципу культурно-освітнього простору педагогічного університету в руслі антропно-психодинамічного підходу до його вивчення може базуватися також на теоріях фізіології самоорганізації Н. Бернштейна та функціональних систем П. Анохіна, зокрема розумінні того, що поведінка живих систем не реактивна і не лінійна, а її детермінація має не механічний, а складний системний характер. Саморегуляція в живих системах є не стільки конкретним предметом наукового вивчення, скільки універсальним принципом їх пояснення [34]. Культурно-освітній простір педагогічного університету підпадає під характеристики живої системи на підставі того, що він виявляє активність, рух, динаміку розвитку через наявність та реалізацію взаємозв’язків його структурних елементів, тобто, за висловом В. Вольвача, така система не мертва [9].

Перебудова життя педагогічного університету на засадах людиноцентричності, що не суперечить реалізації принципу гомеостатизму, є тривалим процесом, який, хоча й відповідає його первинному призначенню, зачіпає абсолютно всі сторони його діяльності, потребує значної концентрації колективних зусиль, певних матеріальних ресурсів, проте створить сприятливі передумови для подальшого розвитку, своєрідний “стартовий майданчик”. При цьому культурні явища організаційного рівня, внаслідок поєднання таких підходів, гармонізуються з індивідуальними, яким, власне, й віддається першість. Далеко не завжди можливе здійснення такого перетворення, в першу чергу через силу дії зовнішніх факторів, які можуть не відповідати людиноцентризму, отже й гомеостатизму, але необхідність підвищення якості університетської педагогічної освіти, превалювання у розвинених суспільствах розумової праці над фізичною, глобалізаційні процеси, що дають новий імпульс розвитку універсальної мови гуманізму, загальнолюдських цінностей, є достатньо потужними аргументами на користь описаних підходів. Вищесказане є однаково правильним для різних типів вищих навчальних закладів, у тому числі університетів, незалежно від їх екстенсивних показників, але для потужних університетів важливо спланувати перетворення на макро-, мезо- та мікрорівнях (за концентричним принципом, охоплюючи субкультури як мікрорівні). На державному рівні при плануванні перетворень треба здійснювати ди-

ференційований підхід до університетів, оскільки деякі із них є людиноцентричними за своєю сутністю (педагогічні, медичні, юридичні, релігійні), тому трансформаційні процеси не повинні зачіпати глибинні рівні, зберігаючи їх гомеостаз, а лише стимулювати логічні механізми, актуалізувати наявні цілі, коригувати систему цінностей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що змінність умов зовнішнього середовища актуалізує проблему розмежування внутрішнього та зовнішнього шарів культурно-освітнього простору педагогічного університету як у плані побудови зв'язків із оточенням, спрямованих на зміну внутрішнього середовища (екологізм), так і на утримання сталості останнього, навіть більше, зважаючи на специфіку власне педагогічного університету, — поширення його впливу на середовище, що в науці отримало назву гомеостазу.

Аналізуючи гомеостатичність як принцип організації культурно-освітнього простору, спрямований на відновлення та утримання його внутрішнього рівноважного стану шляхом його неперервного зіставлення з якісними характеристиками ззовні, треба зважати на постійне чергування процесів гомеостазу і гомеорезу, завдяки балансу яких культурно-освітній простір педуніверситету є водночас і стабільним, і достатньо рухливим, здатним до саморозвитку, що виражається у сформованих стратегіях.

Крім саморозвитку, наслідком реалізації гомеостатизму як принципового організаційного підходу є здатність культурно-освітнього простору педагогічного університету як соціальної системи до самоорганізації, що відбувається згідно із стійкими патернами, притаманними культурно-освітньому простору.

Відмінність синергізму та гомеостатизму як організаційних підходів в осмисленні проблеми самоорганізації в соціальних системах полягає в тому, що синергізм передбачає наявність виникнення порядку із хаосу, тоді як гомеостатизм щодо педагогічних університетів є постанням порядку із вже існуючого організаційного порядку шляхом поступової культурної еволюції.

Список літератури: 1. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы / Петр Кузьмич Анохин. — М. : Наука, 1980. — 197 с. 2. Бевзенко Л.Д. Социальная самоорганизация. Синергетическая парадигма: возможности социальных интерпретаций / Любовь Дмитривна Бевзенко. — К.: Институт социологии НАН Украины, 2002. — 437 с. 3. Беляев В.А. Кризис интеркультуры и культурные ремиссии [Электронный ресурс] / Вадим Алексеевич Беляев // NB: Философские исследования. — 2013. — № 7. — Режим доступа : http://e-notabene.ru/fr/article_557.html 4. Бех В.П. Национальная идея: смысл и механизм действия [Электронный ресурс] / Володимир Павлович Бех // Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету. — 2000. — Вип. XI — Режим доступа : <http://sites.znu.edu.ua/historySciWorks/11/beh.pdf> 5. Бех В.П. Фірма в дискурсі організаційної ідеї / В.П. Бех, А.В. Гашенко. — Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. — 376 с. 6. Бир С. Мозг фирмы / Стаффорд Бир. — М. Едиториал УРСС, 2005. — 416 с. 7. Буданов В.Г. Синергетика: история, принципы, современность [Электронный ресурс] / Владимир Григорьевич Буданов. — Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/SinBud.htm> 8. Вознюк О.В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія / Олександр Васильович Вознюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. — 708 с. 9. Вольвач В.Г. Исторический процесс и национальное самосознание / Владимир Григорьевич Вольвач. — Омск: Изд-во АНО ВПО ОмЭИ, 2009. — 148 с. 10. Гомеостаз [Электронный ресурс]. — Режим до-

- ступу: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy 11. *Каган М.С.* Синергетика и культурология // Синергетика и методы науки. — СПб., 1998. — С. 201-219.
12. *Кирий В.Г.* Амбивалентные системы. Философия. Теория. Практика / Виктор Григорьевич Кирий. — Иркутск: Изд-во Иркутского ГТУ, 2009. — 100 с.
13. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — Січень 2002. — № 2. — К. : Педагогічна преса, 2002. — 23 с.
14. *Кочубей Н. В.* Синергетические концепты и нелинейные контексты : монография / Наталія Василівна Кочубей. — Сумы : Университетская книга, 2009. — 236 с.
15. *Краевский В. В.* Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей / Володар Викторович Краевский. — Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. — 244 с.
16. *Кремень В.Г.* Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму : монографія / В.Г. Кремень, В. І. Ільїн. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 368 с.
17. *Луман Н.* Общество как социальная система / Никлас Луман. — М. : Логос, 2004. — 232 с.
18. *Лызь Н.А.* Виды и формы педагогического знания / Наталья Александровна Лызь // Педагогика. — 2013. — № 9. — С. 12—20.
19. *Моисеев Н.Н.* Русский космизм и восстановление гуманистических традиций в науке и обществе / Никита Николаевич Моисеев // Общее дело. Сборник докладов, представленных на I Всесоюзные Федоровские чтения. — М. : Наука, 1990. — С. 11—12.
20. *Моисеев Н.Н.* Человек во Вселенной и на Земле / Никита Николаевич Моисеев // Вопросы философии. — М., 1990. — № 6. — С. 32-45.
21. *Мычко Д.И.* Междисциплинарный характер принципа Ле Шателье / Дмитрій Іванавіч Мычко // Хімія: проблеми викладання. — 2010. — № 11. — С. 14—15.
22. *Невмержицька О.О.* Студентське самоуправління у контексті демократизації вищої освіти України : автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: 09.00.10 “Філософія освіти” / О.О. Невмержицька. — К., 2009. — 18 с.
23. *Никитина Ю.А.* Развитие высших форм адаптации социальных систем в условиях нестабильной внешней среды / Юлия Анатольевна Никитина // Известия ТПУ. — 2007. — № 7. — С. 138—142.
24. *Новосельцев В.Н.* Естественные технологии организма в задачах управления / Василий Николаевич Новосельцев // Фундаментальные исследования. — 2008. — № 6. — С. 71—73.
25. *Пригожин И.* Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И.Р. Пригожин, И. Стенгерс; Общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова. — М.: Прогресс, 1986. — 432 с.
26. *Робуль О.М.* Синергетика як інноваційна технологія педагогічної освіти / Оксана Миколаївна Робуль // Філософія освіти. — 2006. — № 1 (3). — С. 35—42.
27. *Смолинская О.Е.* Принципы организации культурно-образовательного пространства педагогических университетов Украины / Олеся Евгеньевна Смолинская // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. — 2014. — № 1. — С. 106—118.
28. *Степин В.С.* Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая реальность [Электронный ресурс] / Вячеслав Семенович Степин. — Режим доступа: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000249/index.shtml>
29. *Субетто А.И.* Россия и человечество на перевале истории в преддверии третьего тысячелетия. Часть 8. Рефлексосистемогенетика и неклассическая парадигма цикличности. “Модульная логика” [Электронный ресурс] / Александр Иванович Субетто. — Режим доступа: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001b/00160191.htm>
30. *Фокшек А.В.* Системный та синергетичний підходи у моделюванні сучасного педагогічного процесу / А.В. Фокшек // Науковий вісник Мелітопольського ДПУ. Серія “Педагогіка”. — 2011. — № 6. — С. 213-220.
31. *Хищенко В.Е.* Самоорганизация: элементы теории и социаль-

ные приложения / Владимир Евгеньевич Хиценко — М.: КомКнига, 2005. — 224 с. 32. *Чириков И.С.* Социологический анализ трансформации организационных границ: теоретико-методологические подходы: дис. ... канд. социол. наук: специальность 22.00.01 “Теория, методология и история социологии” / Игорь Сергеевич Чириков. — М., 2013. — 213 с. 33. Шмальгаузен И.И. Пути и закономерности эволюционного процесса / Иван Иванович Шмальгаузен. — М.: Наука, 1977. — 145 с. 34. *Юдин Э.Г.* Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Эрик Григорьевич Юдин. — М.: Наука, 1978. — 391 с. 35. *Cannon W.B.* The Wisdom of the Body / Walter Bradford Cannon. — USA, 1963. — 340 p. 36. Forbes Украина: журнал (URL: <http://forbes.ua/nation/1350373-kaha-bendukidze-diplomy-o-vysshem-obrazovanii-nikomu-ne-nuzhny> 19.04.2013 (дата последнего посещения)) 37. *Samuelson P. A.* Foundations of Economic Analysis / Paul Anthony Samuelson. — USA: Harvard University Press, 1947. — 447 p. 38. Simmel G. The Persistence of Social Groups / Georg Simmel // American Journal of Sociology. — 1898. — Vol. 3., Is. 5. — P. 662 – 698. 39. Wadhwa Sh. The psychology of teaching / Shalini Wadhwa. — New Deli, 2005. — 196 с.

Bibliography (transliterated): 1. Anohin P.K. Uzlovye voprosy teorii funkcional'noj sistemy / Petr Kuz'mich Anohin. — M.: Nauka, 1980. — 197 s. 2. Bevzenko L.D. Social'naja samoorganizacija. Sinergeticheskaja paradigma: vozmozhnosti social'nyh interpretacij / Ljubov Dmitrivna Bevzenko. — K.: Institut sociologii NAN Ukrainy, 2002. — 437 s. 3. Beljaev V.A. Krizis interkul'tury i kul'turnye remissii [Elektronnyj resurs] / Vadim Alekseevich Beljaev // NB: Filosofskie issledovanija. — 2013. — № 7. — Rezhim dostupa : http://e-notabene.ru/fr/article_557.html 4. Beh V.P. Nacional'naja ideja: smysl i mehanizm dejstvija [Elektronnij resurs] / Volodimir Pavlovich Beh // Naukovi praci istorichnogo fakul'tetu Zaporiz'kogo derzhavnogo universitetu. — 2000. — Vip. HI — Rezhim dostupu : <http://sites.znu.edu.ua/historySciWorks/11/beh.pdf> 5. Beh V.P. Firma v diskursi organizmenoi idei / V.P. Beh, A.V. Gashenko. — Sumi: VTD „Universitets'ka kniga”, 2006. — 376 s. 6. Bir S. Mozg firmy / Stafford Bir. — M. Editorial URSS, 2005. — 416 s. 7. Budanov V.G. Sinergetika: istorija, principy, sovremennost' [Elektronnyj resurs] / Vladimir Grigor'evich Budanov. — Rezhim dostupa: <http://spkurdyumov.narod.ru/SinBud.htm> 8. Voznjuk O.V. Pedagogichna sinergetika: gene-za, teorija i praktika : monografija / Oleksandr Vasil'ovich Voznjuk. — Zhitomir : Vid-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 2012. — 708 s. 9. Vol'vach V.G. Istoricheskij process i nacional'noe samosoznanie / Vladimir Grigor'evich Vol'vach. — Omsk: Izd-vo ANO VPO OmJeI, 2009. — 148 s. 10. Gomeostaz [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy 11. Kagan M.S. Sinergetika i kul'turologija // Sinergetika i metody nauki. — SPb., 1998. — С. 201-219. 12. Kirij V.G. Ambivalentnye sistemy. Filosofija. Teorija. Praktika / Viktor Grigor'evich Kirij. — Irkutsk: Izd-vo Irkutskogo GTU, 2009. — 100 s. 13. Koncepcija zagal'noi seredn'oi osviti (12-richna shkola) // Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti i nauki Ukraïni. — Sichen' 2002. — № 2. — K.: Pedagogichna presa, 2002. — 23 s. 14. Kochubej N. V. Sinergeticheskie koncepty i nelinejnye konteksty : monografija / Natalija Vasilivna Kochubej. — Sumy : Universitetska kniga, 2009. — 236 s. 15. Kraevskij V. V. Metodologija pedagogiki: Posobie dlja pedagogov-issledovatelej / Volodar Viktorovich Kraevskij. — Cheboksary: Izd-vo Chuvash. unta, 2001. — 244 s. 16. Kremen' V.G. Sinergetika v osviti: kontekst ljudinocentrizmu : monografija / V.G. Kremen', V.I. Il'in. — K.: Pedagogichna dumka, 2012. — 368 s. 17. Lu-

- man N. Obshchestvo kak social'naja sistema / Niklas Luman. — M. : Logos, 2004. — 232 s.
18. Lyz' N.A. Vidy i formy pedagogicheskogo znanija / Natal'ja Aleksandrovna Lyz' // Pedagogika. — 2013. — № 9. — S. 12-20.
19. Moiseev N.N. Russkij kosmizm i vosstanovlenie gumanisticheskikh tradicij v nauke i obshchestve / Nikita Nikolaevich Moiseev // Obshhee delo. Sbornik dokladov, predstavlenykh na I Vsesojuznye Fedorovskie chtenija. — M. : Nauka, 1990. — S. 11—12.
20. Moiseev N.N. Chelovek vo Vselennoj i na Zemle / Nikita Nikolaevich Moiseev // Voprosy filosofii. — M., 1990. — № 6. — S. 32-45.
21. Mychko D.I. Mezhdisciplinar-nij harakter principa Le Shatel'e / Dzmitryj Ivanavich Mychko // Himija: problemy vy-kladannja. — 2010. — № 11. — S. 14—15.
22. Nevmerzhič'ka O.O. Students'ke samoupravlinnja u konteksti demokratizacii vishhoi osviti Ukraïni : avtoref dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. filos. nauk: 09.00.10 “Filosofija osviti” / O.O. Nevmerzhič'ka. — K., 2009. — 18 s.
23. Nikitina Ju.A. Razvitie vysshih form adaptacii social'nyh sistem v uslovijah nestabil'noj vneshnej sredy / Julija Anatol'evna Nikitina // Izvestija TPU. — 2007. — № 7. — S. 138-142.
24. Novosel'cev V.N. Estestvennye tehnologii organizma v zadachah upravlenija / Vasilij Nikolaevich Novosel'cev // Fundamental'nye issledovanija. — 2008. — № 6. — S. 71-73.
25. Prigozhin I. Porjadok iz haosa: Novyj dialog cheloveka s prirodoj / I.R. Prigozhin, I. Stengers; Obshh. red. V. I. Arshinova, Ju. L. Klimontovicha i Ju. V. Sachkova. — M.: Progress, 1986. — 432 s.
26. Robul' O.M. Sinergetika jak innovacijna tehnologija pedagogičnoï osviti / Oksana Mikolaïvna Robul' // Filosofija osviti. — 2006. — № 1 (3). — S. 35—42.
27. Smolinskaja O.E. Principy organizacii kul'turno-obrazovatel'nogo prostranstva pedagogicheskikh universitetov Ukrainy / Olesja Evgen'evna Smolinskaja // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 20. Pedagogičeskoe obrazovanie. — 2014. — № 1. — S. 106—118.
28. Stepin V.S. Samorazvivajushiesja sistemy i postneklassičeskaja re-al'nost' [Elektronnyj resurs] / Vjacheslav Semenovich Stepin. — Rezhim dostupa: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000249/index.shtml>
29. Subetto A.I. Rossiya i chelovechestvo na perevale istorii v preddverii tret'ego tysjacheletija. Chast' 8. Refleksosistemogenetika i neklassičeskaja paradigma cikličnosti. “Modul'naja logika” [Elektronnyj resurs] / Aleksandr Ivanovich Subetto. — Rezhim dostupa: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001b/00160191.htm>
30. Fokshek A.V. Sistemnij ta sinergetičnij pidhodi u modeljuvanni suchasnogo pedagogičnogo procesu / A.V. Fokshek // Naukovij visnik Melitopol's'kogo DPU. Serija “Pedagogika”. — 2011. — № 6. — S. 213-220.
31. Hicenko V.E. Samoorganizacija: jelementy teorii i social'nye prilozhenija / Vladimir Evgen'evich Hicenko — M.: KomKniga, 2005. — 224 s.
32. Chirikov I.S. Sociologičeskij analiz transformacii organizacionnyh granic: teoretiko-metodologičeskie podhody: dis. ... kand. sociol. nauk: special'nost' 22.00.01 “Teorija, metodologija i istorija sociologii” / Igor' Sergeevich Chirikov. — M., 2013. — 213 s.
33. Shmal'gauzen I.I. Puti i zakonomernosti jevoljucionnogo processa / Ivan Ivanovich Shmal'gauzen. — M.: Nauka, 1977. — 145 s.
34. Judin Je.G. Sistemnyj podhod i princip dejatel'nosti. Metodologičeskie problemy sovremennoj nauki / Jerik Grigor'evich Judin. — M. : Nauka, 1978. — 391 s.
35. Cannon W.B. The Wisdom of the Body / Walter Bradford Cannon. — USA, 1963. — 340 p.
36. Forbes Ukraina: zhurnal (URL: <http://forbes.ua/nation/1350373-kaha-bendukidze-diplomy-o-vysshem-obrazovanii-nikomu-ne-nuzhny> 19.04.2013 (data poslednego poseshhenija))
37. Samuelson P. A. Foundations of Economic Analysis / Paul Anthony Samuelson. — USA: Harvard University Press, 1947. — 447 p.
38. Simmel G. The Persistence of Social Groups / Georg Simmel // American Journal of Sociology. — 1898. — Vol. 3.,

UDC 371

O.Ye. Smolinska

GOMEOSTASIS IN THE ORGANIZATION OF CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

In this paper we study various aspects of homeostasis as organizing principle of cultural and educational space of Pedagogical University: identify common and distinctive features gomeostasis principles and synergies, studied the characteristics of self-organization in the cultural and educational space with the positions of the first of them, as synergy, studying self-organization as a movement in the direction of chaos to order, does not display such self-organization phenomena as the evolution and development of the already organized forms. Near to a spirit come from physiology (W. Cannon) gomeostasis, noospherology (V. Vernadskyy, M. Moiseev) systemogenetic (A. Subetto), cybernetics (N. Wiener), the theory of functional systems (P. Anokhin), economic theory (P. Samuelson), which highlights the key ideas in this article. Particular attention is paid to the pedagogical aspects of the influence of the state of equilibrium in university teacher education as a macrosystem and university - as microsystem. In particular, the principle of the organization, providing vital functions of university life, support continuity of generations in the sense of preserving the key approaches to professional activities, forming relationships in the "man-profession", expressed for teacher training in the following of vocation, selfless devotion. Justification of gomeostasis as an organizing principle for cultural and educational space of Pedagogical University based on the understanding that the object of study, being active in the development and dynamics, subject to the characteristics of a living system also exhibits an organizing role in relation to their own environment, which is important in light of the responsibility of university before the society and its effective autonomy. Thus, gomeostasis as an organizing principle aims to restore and maintain the internal equilibrium state of the cultural and educational space of Pedagogical University.

Keywords: gomeostasis, organizing principle, cultural and educational space, Pedagogical University.

УДК 371

О.Е. Смолинская

ГОМЕОСТАТИЗМ В ОРГАНИЗАЦИИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

В статье изучены разнообразные аспекты гомеостатизма как принципа организации культурно-образовательного пространства педагогического университета: определены общие и отличительные черты принципов гомеостатизма и синергизма, изучены особенности самоорганизации в культурно-образовательном пространстве с позиций первого. Особое внимание обращено на педагогические аспекты влияния состояния эквilibристического равновесия в университетском педагогическом образовании как макросистеме и университете — как микросистеме.

Ключевые слова: гомеостатизм, принцип организации, культурно-образовательное пространство, педагогический университет.

Стаття надійшла до редакційної колегії 10.06.2014

С. К. Костючков

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ НОВОГО ТИПУ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано стратегічні завдання, які освітня система покликана вирішувати в умовах сьогодення, акцентовано увагу на визначальних напрямках освітньої політики в сучасній Україні, охарактеризовано людину як відкриту систему, що самоорганізовується та самокерується. Послідовно проводиться думка, що в сучасних умовах управління формуванням знання є важливою соціальною функцією держави, яка визначає стратегічні цілі у сфері освіти, адекватні вимогам сьогодення, враховуючи філософсько-педагогічні особливості формування світогляду особистості як інтегративного утворення. Держава при цьому не обмежує процесів самоорганізації, самоуправління та взаємодії в структурах громадянського суспільства, орієнтованих на вдосконалення системи освіти, зокрема вищої.

Окреслено ключові ознаки, які характеризують відкриту освіту; висвітлено функції інституту освіти, які мають найбільшу суспільну значущість.

Ключові слова: система освіти, держава, особистість, громадянське суспільство, відкрита освіта, соціальна адаптація.

Постановка проблеми. Нове тисячоліття актуалізує певний комплекс негативних процесів планетарного масштабу, таких як технологічна й моральна готовність деяких держав до застосування зброї масового ураження – ядерної, хімічної, біологічної; стрімке зростання й відносне старіння населення світу; широке, але не достатньо контрольоване упровадження ядерної енергетики; забруднення літосфери, гідросфери, атмосфери; деградація біосфери, насування глобальної екологічної катастрофи.

Вирішення глобальних проблем повинно стати головним завданням для сучасного людства, але видається неможливим розв'язання подібного завдання без синергетичної, скоординованої агрегації усіх видів людської діяльності заради конструктивного вирішення вказаних проблем.

В умовах динамічного соціуму освіта відіграє важливу інструментальну роль у діагностуванні суспільного “здоров’я” та пошуку оптимальних шляхів гармонізації відносин людини із державою, громадянським суспільством та природою. Освіта, сприяючи всебічному розвитку людини, виступає в комплексі з іншими чинниками як детермінанта конструктивних цивілізаційно-культурних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження теоретичних засад філософії освіти знайшли відображення в таких, що вже стали класичними, працях Дж. Дьюї, К. Поппера, К. Томпсона, Е. Торндайка, М. Хайдеггера, К. Ясперса та інших. Серед наукових праць сучасності, присвячених проблемам становлення освіти, як інструмента пошуку оптимальних шляхів гармонізації відносин людини із оточуючим світом, заслуговують на увагу роботи українських – О. Базалука, Г. Берегової, В. Беха, С. Клепка, В. Кременя, І. Кузнецової, З. Самчука, В. Шевченка, російських – М. Алексєєва, О. Анісімова, А. Запесоцького, Ю. Огородникова, М. Піщуліна, М. Сидорова та інших учених.

© С. К. Костючков, 2014

Мета статті – проаналізувати стратегічні завдання, які освітня система покликана вирішувати в умовах сьогодення; розглянути визначальні напрями освітньої політики в сучасній Україні; охарактеризувати людину як відкриту систему, що самоорганізовується та самокерується; визначити ключові ознаки, які характеризують відкрити освіти; виокремити функції інституту освіти, які мають найбільшу суспільну значущість.

Виклад основного матеріалу дослідження. Принцип пріоритетності загальнозначущих цілей має місце у будь-якому сучасному суспільстві та справляє вплив на формування нових світоглядних позицій людини нашого часу. Втім факти практичної відсутності конкретних шляхів, методів, інструментів для вирішення глобальних проблем свідчать про асерторичний підхід до розв'язання вказаних проблем, перевагу абстрактно-етіологічних аспектів над конкретно-практичними. У даному контексті певної актуальності набуває теза про те, що продуктивне формування нового світогляду сучасної людини потребує нових форм, напрямів й змісту взаємодії філософії та освіти й, відповідно, розроблення нової філософії освіти.

Система освіти – складний, динамічний, поліаспектний комплекс взаємозв'язків людей, об'єднаних процесом трансляції та набуття знань. Будучи важливим елементом суспільного життя і державного механізму, освітня система покликана вирішувати конкретні стратегічні завдання, пріоритетними серед яких, на нашу думку, є:

- забезпечення всебічного розвитку вільних і рівноправних громадян, їхніх об'єднань, які добровільно сформувалися і знаходяться у відносинах конкуренції і солідарності між собою і державою, в умовах мінімізації етатизму, але за активної участі держави;
- поширення, відносно існуючого, освітнього простору, розповсюдження його на максимальну кількість суб'єктів соціальної комунікації;
- підтримка стабілізаційних суспільно-політичних процесів, які забезпечують реалізацію стратегічного завдання громадянського суспільства: когерентність індивіда із соціумом, його звільнення від політико-регламентуючого контролю, соціально-обмежувальних перешкод і заборон;
- збереження історично-культурної цілісності та етнонаціональної ідентичності суспільства та індивіда;
- підготовка освічених, висококваліфікованих, на рівні міжнародних стандартів, спеціалістів для будь-яких галузей людської діяльності;
- формування особистості нового типу, здатної мислити категоріями космічного масштабу, від рівня освіти якої залежить якість життя людей не тільки конкретної країни, а й усієї планети.

Освіта, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, належить до найважливіших напрямів державної політики нашої країни.

Держава виходить із того, що “освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної” [6].

Визначальними напрямками освітньої політики в Україні мають стати:

- реформування системи освіти відповідно до філософії людиноцентризму як стратегії національної освіти;
- модернізація законодавчо-нормативної бази системи освіти, відповідно до вимог часу;
- оновлення структурних, змістових й організаційних складових освітнього процесу в контексті компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку;
- створення і забезпечення умов для функціонування різноманітних освітніх моделей, діяльності навчальних закладів різних типів і форм власності, урізноманітнення форм та засобів здобуття освіти;
- розбудова ефективно діючої системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді;
- забезпечення умов доступної, безперервної і протягом життя освіти; формування середовища, що зберігає здоров'я (як природного, так і соціального); екологізація освіти, підвищення рівня валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу;
- всебічний розвиток наукової та інноваційної діяльності в навчальних закладах, підвищення якості освітнього процесу на інноваційній основі; інформатизація та комп'ютеризація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки;
- підвищення соціального статусу педагогів у суспільстві [6].

Також Національна стратегія наголошує на тому, що національна система освіти має забезпечувати формування особистості, котра усвідомлює свою єдність з українським народом, європейською цивілізацією, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурного розвитку, є підготовленою до життєвих проблем в умовах динамічного, конкурентного, взаємозалежного соціуму.

У сучасних умовах управління формуванням знання є важливою соціальною функцією держави, яка визначає стратегічні цілі у сфері освіти, адекватні вимогам сьогодення, враховуючи філософсько-педагогічні особливості формування світогляду особистості як інтегративного утворення. Держава при цьому не обмежує процесів самоорганізації, самоуправління та взаємодії в структурах громадянського суспільства, орієнтованих на вдосконалення системи освіти, зокрема вищої.

Громадянське суспільство є відкритим суспільством, тобто таким, у якому, на думку К. Поппера, ніщо не перешкоджає індивідам повною мірою розвивати свої здібності, де громадяни активно й свідомо залучені до соціальної активності та не перекладають відповідальність за своє життя на державу, вождя чи харизматичного політичного лідера [7].

Системи, створені людиною – соціальна, політична, економічна, правова, культурна тощо - є системами фрактальними, тобто кожен елемент подібний – конструктивно, організаційно, функціонально – структурі всієї системи. Відповідно до цього, якщо громадянське суспільство є відкритою системою, ознакою відкритості повинні визначатись і структурні елементи, з яких вона побудована – у даному контексті необхідно звернутись до поняття відкритої освіти, зважаючи на те, що відкритість, у філософському розумінні, є одним із засадничих понять не тільки індивідуально-онтологічного, але й цивілізаційно-еволюційного, глобального дискурсу.

Процес створення, функціонування й розвитку контексту освіти визначається вихідною системою сенсу й сутністю освіти як у житті конкретної людини, так і суспільства взагалі. Засади відкритості освіти пов'язані зі здатністю людини виходити за межі засвоєної культури, конкретизувати її, просуваячись від абстрактного до конкретного.

Людина є відкритою системою, що самоорганізовується та самокерується, у якій розвиток здійснюється за нелінійними законами, ініційованими внутрішніми джерелами й факторами, що об'єднують контрадикторні за напрямками дивергентні – зростання різноманітності – та конвергентні – згортання різноманітності, тенденції. Буттєвий світ суб'єкта становить багатомірну, соціокультурну просторово-часову конструкцію, у межах якої відбуваються суб'єкт–суб'єктні та суб'єкт–об'єктні інтеракції. В результаті комбінацій, інверсій, асоціацій і дисоціацій між елементами й сферами інформаційного буття виникає незлічена кількість проблем виживання й напрямків зміни розуму. В умовах соціокультурної еволюції розум виступає як принципово нова якість систем, що самоорганізуються, реалізуючи гуманістичну сутність еволюційних процесів. Від людини як вищого продукту еволюційного процесу вимагається усвідомлення й сприйняття нею того, що відбувається, отже, проясненої, освіченої свідомості.

Серед ключових ознак, які характеризують відкриту освіту, зазначимо такі:

- ◆ фундаментальність й науковість освіти;
- ◆ презумпція пріоритету інтересів особистості в системі освіти над інтересами політичних структур, соціальних груп, інститутів суспільної та державної влади;
- ◆ створення інститутами освіти умов для вільного творчого розвитку кожного індивіда;
- ◆ реальна можливість інтегрування в сучасний освітній простір будь-якого члена суспільства, незважаючи на стать, вік, психофізичні особливості, обмеженість вітальних можливостей, вимушену або добровільну маргінальність, політичні преференції, релігійні уподобання, культурні запити тощо;
- ◆ актуалізація освітніх практик на основі широкого плюралізму організаційних форм, інституціонального втілення, наукових та теоретико-методологічних засад, інтеграційних принципів, мотиваційних механізмів, нормативно-правового забезпечення;
- ◆ масштабна, всебічна й глибока гуманізація освітньо-виховного процесу.

Гуманістичний підхід в освіті, здійснюваний у руслі концепції антропоцентризму, передбачає концентрацію уваги на індивідуальності людини, її особистості, а також спрямування на свідомий розвиток самостійного критичного мислення членів суспільства, які усвідомлюють, що подальший розвиток усіх сфер життя соціуму неможливий без вирішення цілого спектру політичних, економічних, морально-духовних проблем. У найбільш загальному вигляді їх можна сформулювати такими положеннями:

- як оптимізувати освітній простір у напрямі збереження, підтримки й розвитку людської індивідуальності, актуалізуючи при цьому необхідну узгодженість зусиль держави, громадянських колективів та конкретних особистостей на основі збігу результуючого вектора;

- яким чином реформувати систему освіти, щоб навчальні заклади стали істинною школою демократії для молоді країни й забезпечували умови для перспективної реалізації громадянами господарських, соціальних і політичних ініціатив;
- як перетворити потреби людини з матеріально-прагматичних на духовно-гуманістичні;
- що необхідно зробити для формування в суспільстві потреби в кожній особистості та створення умов реалізації цією людиною свого морального, інтелектуального й духовного потенціалу;
- з чого починати рух до національного (загальнонародного) ідеалу, враховуючи при цьому різновекторність суспільних інтенцій та мультикультуралізм сучасного соціуму; якими шляхами, базуючись на ідеях і принципах філософського енеґетизму, вдосконалювати дію механізму енергообміну між людиною, природою й суспільством, який забезпечує усвідомлення людиною відповідальності за сучасний та майбутній стан довкілля.

Готуючи людину до будь-якої сфери суспільної діяльності, освіта виступає потужним медіативним чинником процесу відносин між індивідом, навколишнім середовищем та суспільством. У даному контексті необхідним видається розгляд функцій освіти як соціального інституту в сучасному суспільстві. Виходячи з того, що функція, у самому загальному розумінні, це обов'язок, призначення, сфера діяльності або роль, зазначимо – всеохоплююча, уніфікована типологія в даному випадку відсутня, наявними є часткові висновки як вітчизняних [5], так і зарубіжних дослідників [1, 2, 3, 4].

На нашу думку, найбільшу суспільну значущість мають такі *функції* інституту освіти:

◇ трансляції суспільних культурних надбань. Система освіти є тим інструментом, за допомогою якого відбувається передача наступним поколінням цінностей культури, під якими розуміються наукові знання, здобутки в галузі мистецтва, літератури, морально-етичні цінності, професійні навички, поведінкові патерни тощо. Культура кожного народу є унікальною внаслідок етнічних, національних, історичних й соціальних особливостей, відповідно, освітня система в умовах глобалізованого світу повинна, по-перше, максимально сприяти підтримці й збереженню національних культур, по-друге – розробляти і впроваджувати напрями кроскультурних комунікацій з урахуванням цивілізаційного чинника;

◇ соціалізації, тобто формування у представників нової генерації ціннісних установок, орієнтацій, норм, ідеалів, які є превалюючими у даному суспільстві (проблеми соціалізації молоді були розглянуті більш докладно у попередній частині дослідження);

◇ соціальної селекції полягає в тому, що вже на початкових етапах навчально-виховного процесу можливо й необхідно реалізувати диференційований підхід до учнів з метою відбору талановитих, обдарованих задля їхньої максимальної творчої реалізації відповідно до природних здібностей, індивідуальних інтересів й можливостей. Селекційній ролі освітніх інститутів приділяв увагу К. Ясперс, який писав у творі “Сенс і призначення історії”: “Народна освіта здатна привести маси на шлях, що веде до аристократії духу, – постійно фактично шукаючий відбір може завершитись створенням дійсної аристократії без спадкових прав й привілеїв... Школи,

здійснюваний у вільному змаганні відбір...– все це здатно...прокласти шлях до зростання свободи” [10];

◇ соціального й культурного прогресу реалізується в основному в процесі наукових досліджень, що проводяться у вищих навчальних закладах. В умовах пост-індустріального інформаційного суспільства відбувається, із різним ступенем інтенсивності, інтеграція науки, вищої школи й виробництва, результатом чого є прискорення науково-технічного прогресу. Заклади вищої освіти дедалі більше відіграють роль науково-дослідницьких центрів, у яких виконуються теоретичні й прикладні дослідження, експериментальні розробки відповідно до запитів промислових та сільськогосподарських підприємств, військово-промислового комплексу, приватних структур тощо. Інтенсивне зростання кількості та якості наукових досліджень, які здійснюються в умовах вищих навчальних закладів, зумовлює вдосконалення освітнього процесу, оскільки нові наукові ідеї оперативно включаються до навчальних програм, що сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців. Зазначені процеси, знаходячись у тісних імплікантних зв'язках, активізують автокаталітичність процесу зростання науково-освітнього потенціалу навчального закладу.

◇ соціальної адаптації пов'язана із тим, що індивід або соціальна група на певних етапах розвитку усвідомлюють, що форми поведінки, засвоєні у попередній соціальній діяльності у нових умовах стають інрелевантними, вони не сприяють індивідуальному прогресу, тому актуальною постає корекція/конверсія поведінки засобами освіти й виховання, іншими словами, її адаптація до вимог нових соціальних умов або незвичного для конкретної людини – адаптанта - соціального середовища. Варто зауважити, що у поведінці людини біологічний і соціальний складник є взаємопов'язаними та взаємопроникаючими настільки, що аналізувати поведінкові прояви конкретного індивіда необхідно, розглядаючи як проксимативні, зумовлені безпосередніми мотивами поведінки, так і ультимативні причини, які лежать у площині еволюційної біології. XXI століття характеризується стрімкістю, мінливістю та стохастичністю соціальних, політичних, економічних процесів суспільного життя. Сучасна людина, буття якої обмежене жорстким прокрустовим ложем реального та віртуального, дедалі прагне різними засобами реалізувати віртуальне або віртуалізувати реальне. Як перше, так і друге, на нашу думку, – наслідок не стільки дезадаптації, скільки нездатністю людини до адаптації. Освітньо-виховна система повинна не тільки формувати й розвивати людину в сенсі вміння адаптуватись до природно-соціального середовища, але і це видається нам основним – адаптувати людину до необхідності постійно, протягом біологічного життя адаптуватися. Серед філософів побутує думка про те, що не варто продукувати універсальні, загальнолюдські правила буття, поклатися треба на індивідуальність кожної людини, звідси й твердження про безперспективність пошуків, зокрема засобами науки, і передачі засобами освіти кінцевих істин. З цього приводу Л. Шестов писав: “...Яка користь у загальних правилах? Ніякої. Природа владно вимагає від кожного з нас індивідуальної творчості. Люди не хочуть цього зрозуміти та всі ждуть від філософії останніх істин, яких не було, немає і ніколи не буде. Істин стільки, скільки людей на світі. Так чому ж насправді кожній дорослій людині (для дітей, принаймні, філософ залишає «загальні правила» – примітка автора) не бути творцем, не жити на свій страх і не мати власного досвіду?” [9, с. 164-165];

б) гармонізації відносин людини із соціумом та природою. Освіта - це - не тільки здобуття, нагромадження та засвоєння знань, умінь та навичок, а й удосконалення адаптаційного механізму людини до умов, що змінюються, умов довкілля, підвищення рівня біосоціальної кваліфікації як окремої особистості, так і людської популяції та узагалі – виду *Homo sapiens*; гармонізація взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємообумовленості у трикомпонентній системі Людина – Суспільство – Природа.

В. Карамушка виокремлює прогностичну функцію освіти, підкреслюючи набуття освітою особливого значення в контексті розвитку суспільства у майбутньому. Посилаючись на Програму дій “Порядок денний у ХХІ столітті” [8], дослідник зазначає: “Національна система освіти вимушена реагувати на зміни, що породжені суспільною діяльністю людини, яка підготовлена до життєдіяльності цією ж освітньою системою. Таким чином, з одного боку, освіта як елемент екосоціальної системи є потужним фактором, що спричиняє зміни в цій системі, а з іншого боку, спровоковані освітою зміни ставлять перед освітою нові вимоги, що потребують змін самої системи освіти. Цей зворотній зв'язок є також показником інтегрованості освітньої діяльності в діяльність суспільства” [5].

Висновки. Узагальнення функціональних характеристик системи освіти дозволяє зробити висновок про те, що освіта й виховання у широкому розумінні – це процес практично безперервного удосконалення людини. Безперервне зростання та розвиток особистості є атрибутивними характеристиками процесу адаптації як комплексу складників системи продуктивної взаємодії особистості та оточуючого середовища, самоактуалізації, саморозвитку й самоорганізації людини в конкретному соціальному оточенні.

Список літератури: 1. Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование в контексте социализации / Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3-10. 2. Днепров Э.Д. Проблемы образования в контексте общего процесса модернизации России / Э. Д. Днепров // Педагогика, 1996. – № 5. – С. 39-46. 3. Зеер Э.Ф., Романцев Г.М. Личностноориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер, Г. М. Романцев // Педагогика. - 2002. – № 3. – С. 16-21. 4. Калугина Д. А. Трансформация функций высшего профессионального образования / Д. А. Калугина // Вопросы политологии и социологии. – 2011. – № 11. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://politsocio.uapa.ru/ru-ru/issue/2011/01/09/> 5. Карамушка В. І. Прогностична функція освіти в контексті збалансованого розвитку / В. І. Карамушка //Збірник наукових статей “ІІІ-го Всеукраїнського з'їзду екологів з міжнародною участю”. – Вінниця, 2011. – Т.2. – С.702-705. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://eco.com.ua/> 6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> 7. Поппер К. Открытое общество и его враги: [В 2 т.] / К. Поппер. – М.: Междунар. фонд “Культурная инициатива”, 1992. – Т. 1. – 446 с. 8. Програма дій “Порядок денний на ХХІ століття”: Ухвалена конференцією ООН з навколишнього середовища і розвитку в Ріо-де-Жанейро (Саміт “Планета Земля”, 1992 р.): / [пер. з англ.]. – К.: Інтелсфера, 2000. – 360 с. 9. Шестов Л. Апофеоз беспочвенности. Опыт адогматического мышления / Л. Шестов. – Л.: ЛГУ, 1991. – 216 с. 10. Ясперс К.. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. [Пер. с нем.]. – М.: Политиздат, 1991. – 527с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://royallib.ru/book/yaspers_karl/smysl_i_naznachenie_istorii_sbornik.html

Bibliography (transliterated): 1. Bim-Bad B. M., Petrovskij A. V. Obrazovanie v kontekste socializacii / B. M. Bim-Bad, A. V. Petrovskij // Pedagogika. – 1996. – № 1. – S. 3-10. 2. Dneprov Je.D. Problemy obrazovanija v kontekste obshhego processa modernizacii Rossii / Je. D. Dneprov // Pedagogika, 1996. – № 5. – S. 39-46. 3. Zeer Je.F., Romancev G.M. Lichnostnoorientirovannoe professio-nal'noe obrazovanie / Je. F. Zeer, G. M. Romancev // Pedagogika. - 2002. – № 3. – S. 16-21. 4. Kalugina D. A. Transformacija funkcij vysshego professional'nogo obrazovanija / D. A. Kalugina // Voprosy politologii i sociologii. – 2011. – № 11. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://politsocio.uapa.ru/ru-ru/issue/2011/01/09/> 5. Karamushka V. I. Prognostichna funkcija osviti v konteksti zbalansovanogo rozvitku / V. I. Karamushka //Zbirnik naukovih statej “III-go Vseukraïns'kogo z'їzdu ekologiv z mizhnarodnoju uchastju”. – Vinnicja, 2011. – T.2. – S.702-705. [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <http://eco.com.ua/> 6. Nacional'na strategija rozvitku osviti v Ukraïni na 2012–2021 roki. [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> 7. Popper K. Otkrytoe obshhestvo i ego vragi: [V 2 t.] / K. Popper. – M.: Mezhdunar. fond “Kul'turnaja iniciativa”, 1992. – T. 1. – 446 s. 8. Programa dij “Porjadok dennij na HHI stolittja”: Uhvalena konferenciej OON z navkolishn'ogo seredovishha i rozvitku v Rio-de-Zhanejro (Samit “Planeta Zemlja”, 1992 r.): / [per. z angl.]. – K.: Intelsfera, 2000. – 360 s. 9. Shestov L. Apofeoz bespochvennosti. Opyt adogmaticheskogo myshlenija / L. Shestov. – L.: LGU, 1991. – 216 s. 10. Jaspers K.. Smysl i naznachenie istorii / K. Jaspers. [Per. s nem.] – M.: Politizdat, 1991. – 527s. [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: http://royallib.ru/book/yaspers_karl/smysl_i_naznachenie_istorii_sbornik.html

UDC 101.1+378

S. Kostiuchkov

FORMATION OF A NEW TYPE OF PERSON IN THE CONTEXT OF MODERN PHILOSOPHY OF EDUCATION

The article analyzes the strategic objectives that the educational system is designed to do under present conditions; author focuses on defining educational policies in modern Ukraine; man described as an open system, self-organizing and self-governing. In modern conditions the formation of knowledge management is an important social function of the state, which defines the strategic goals in education, adequate to modern needs, including philosophical and pedagogical features of formation of the individual as an integrative philosophy of education. The State does not limit the processes of self-organization, self-management and cooperation within the structures of civil society, aimed at improving the education system, including higher education. Emphasized that a person is an open system, self-organizing and self-conducting in which development is carried out by nonlinear laws initiated by internal sources and factors that combine contradictories in the areas of divergence - the diversity of growth and convergence - coagulation diversity trends. Existential world entity is multidimensional, sociocultural spatio-temporal structure within which place subject - subject and subject - object interaction. As a result, combinations, inversions, dysso-ciations and associations between the elements and the area of information being there innumerable amount of problems of survival and direction of change of mind. The author notes that education is not only a competition, accumulation and assimilation of knowledge and

skills, and improve the adaptation mechanism of human biosocial improving skills as an individual and the human population and in general - species Homo sapiens; harmonization of the relationship, and mutual interdependence in the three-component system of man - society - nature.

It is concluded that the synthesis of functional characteristics of education suggests that education and education in the broad sense - is practically continuous improvement process rights. Continuous growth and personal development is attributive characteristics of the adaptation process as complex components of productive interaction between the individual and the environment, self-actualization, self-development and self-rights in a particular social setting.

The author outlines the key features that characterize open education; Institute of Education highlights features that have the greatest social significance.

Key words: *education, government, identity, civil society, open education, social adaptation.*

УДК 101.1+378

С. К. Костючков

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ НОВОГО ТИПА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проанализированы стратегические задачи, которые образовательная система призвана решать в нынешних условиях; автор акцентирует внимание на главных направлениях образовательной политики в современной Украине; охарактеризован человек как открытая, самоорганизующаяся и самоуправляемая система. Последовательно проводится мысль, что в современных условиях управление образованием является важной социальной функцией государства, которое определяет стратегические цели в данной сфере, учитывая философско-педагогические особенности формирования мировоззрения личности, как интегративной сущности. Государство при этом не ограничивает процессов самоорганизации, самоуправления и взаимодействия в структурах гражданского общества, ориентированных на совершенствование системы образования, в частности высшего.

Автором обозначены ключевые признаки, характеризующие открытое образование; освещены функции института образования, которые имеют наибольшую общественную значимость.

Ключевые слова: *система образования, государство, личность, гражданское общество, открытое образование, социальная адаптация.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 11.08.2014

Н.В.Середа

**ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-КЕРІВНИКІВ
З ПОЗИЦІЙ ТЕОРІЇ ДУХОВНОГО ЛІДЕРСТВА**

У статті розглядаються проблеми морально-ціннісного виховання майбутніх інженерів, яким доведеться виконувати керівні функції. Підкреслюється важливість організаційно-управлінської підготовки фахівців інженерного профілю. Розглядається сутність та особливості формування світогляду майбутніх інженерів-керівників з позицій теорії духовного лідерства. Особливу увагу приділено двом основним чеснотам, які становлять сутність лідерства: великодушності і смиренності. Аналізується досвід НТУ "ХП", запропоновано рекомендації з навчання і виховання майбутніх інженерів-керівників, формування їхнього світогляду, духовно-моральної та естетичної культури.

Ключові слова: майбутні інженери-керівники, лідерство, теорія духовного лідерства, виховання, духовно-моральне виховання, духовно-моральна культура, естетична культура, світогляд, чесноти, великодушність, смиренність.

Постановка проблеми та її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Останнім часом спостерігається небезпечна тенденція до перетворення сучасної освіти у сферу послуг, яка свої ресурси спрямовує не на розвиток високоморальної особистості, а на формування успішної людини, орієнтованої в першу чергу на власну користь, а не на благо. Молодь звертає увагу не на цінності буття, цінності індивідуального людського існування, екзистенційні цінності, а на матеріальні блага, які стали критерієм успішності у житті. Усіма способами у свідомість людей укорінюється обожнення "золотого ідола", ідея збагачення будь-яким шляхом, у тому числі й самим нелюдським, сприяти розвитку в людях, перш за все – у молоді, нищих інстинктів, корисливих інтересів, упевненості у вседозволеності.

Утім, державні нормативні документи декларують спрямування освіти на "забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації" [1, с. 6].

Указ Президента України "Про першочергові заходи щодо збагачення та розвитку культури і духовності українського суспільства" визначає одним із пріоритетних завдань Кабінету Міністрів України, центральних та місцевих органів виконавчої влади забезпечення збагачення та розвитку культури і духовності українського суспільства.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. містить такі положення: "Розбудова національної системи освіти в умовах становлення України як самостійної незалежної держави з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя, історичних викликів ХХІ століття вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на вирішенні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі". Серед проблем, які зумовлюють

© Н.В.Середа, 2014

стратегічні напрямки розвитку освітнього простору, в зазначеному документі згадуються: “падіння суспільної моралі, що призвело до бездуховності, низької культури поведінки частини учнівської та студентської молоді”; “незадовільний стан здоров’я та низький рівень морального, культурного і духовного розвитку молоді”. Тож одним з основних завдань Національної стратегії розвитку освіти є “побудова ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення фізичного, морально-духовного, культурного розвитку дитини, формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу, підготовка молоді до свідомого вибору сфери життєдіяльності”. Реалізація Національної стратегії, на думку її авторів, повинна забезпечити “підвищення якості вітчизняної освіти, її інноваційний розвиток відповідно до світових стандартів, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості” [2].

Підготовку професіоналів-фахівців у різних галузях знань та діяльності неможливо викремити від виховання їх морального, духовного та культурного образу. За словами філософа І.А.Ільїна, “Освіта без виховання не формує людину, а розбещує і псує її, бо дає в її розпорядження життєво вигідні можливості, технічні вміння, якими вона, – бездуховна, безсовісна, безвірна і безхарактерна, – і починає зловживати” [3].

Сьогодні знову усвідомлюється принципова неможливість розвитку справжнього цивілізованого суспільства без виховання в людях національно-патріотичних, громадянсько-правових, духовно-моральних, культурно-етнічних та загальнолюдських цінностей. Так, доводиться констатувати, що у сучасному суспільстві та сучасній освіті ще панує думка, що будь-яке виховання є насиллям над особистістю. І досі поборники “свободи людини” намагаються виокремити особистість від суспільства, породжуючи атмосферу всюдозволеності, свавілля.

Але ж ідея формування вільної особистості не виключає, а *передбачає* мудре виховання, допомогу у формуванні світогляду, сприяє вибору шляхів власного розвитку на морально-ціннісній основі. До того ж людина, що за покликанням та професійними обов’язками повинна брати відповідальність не тільки за себе, а й за інших (підлеглих, колег, команду), має бути взірцем, носієм еталонів духовно-моральної та естетичної культури.

Виховання особистості студента вищих навчальних закладів є достатньо складною проблемою. Головне, що виховання в умовах вищої освіти повинно мати системний характер, бути не окремим елементом позанавчального педагогічного дійства, а необхідним органічним складником педагогічної діяльності, інтегрованої у загальний процес навчання та розвитку.

Аналіз останніх наукових публікацій та досліджень. Сучасний процес виховання у вищій школі розглядається у роботах Т. Дем’янчук, Р. Кнушевицької, Я. Колібабюк, О. Романовського, Н. Селівестрової та ін.

Актуальність проблеми виховання духовності та моралі підтверджується багатьма дослідженнями у різних галузях науки і практики. Теоретико-методологічна розробка сутності духовності та особливостей духовно-моральних цінностей знайшла відображення в наукових положеннях філософів (В. Баранівський, М. Бердяєв, Л. Буєва, С. Кримський, А. Кузнецова, Л. Олексюк, Г. Сковорода, В. Соловйов та ін.); психологів (І. Бех, М. Боришевський, Т. Бутковська, О. Зеліченко, С. Рубінштейн,

А. Титаренко та ін.); педагогів (В. Беспалько, Т. Власова, О. Олексюк, М. Роганова, Г. Сагач, В. Серебряк, В. Шадриков, Г. Шевченко та ін.).

Проблема лідерства зараз є особливо актуальною. Теорії лідерства містяться в роботах таких зарубіжних та вітчизняних вчених, як Е. Богардус, А. Сміт, Р. Крюгер, Р. Стогділл, В. Дженкінс і Ф. Селзник, Г. Хоманс, М. Грегор, Б. Басс, Ф. Фідлер, З. Холландер і Дж. Джуліан; Г. Ашин, І. Волков, Н. Жеребова, Р. Кричевський, Б. Паригін, Л. Уманський; М. Шимановський, Р. Шакуров, Є. Кузьмін, С. Куча, О. Киричук, Р. Солопова, А. Мудрик, Н. Седеванова, М. Фейгін, Б. Бабенко, Л. Турищева, Д. Креч, Т. Мальковська, Н. Маслов, В. Шпалінський, В. Зацепін тощо.

Ідея духовного лідерства розробляється переважно американськими фахівцями. Російською мовою з викладенням положень цієї теорії можна ознайомитися в роботах О. Діаніна-Хавард.

Сутність професійної діяльності інженера є темою наукових розробок Н. Багдасарьян, В. Горохова, Л. Грехема, Н. Грачова, П. Енгельмейера, О. Ігнатюк, К. Мітчема, І. Козловської, Х. Ленка, О. Пономарьова, О. Романовського, В. Розіна, В. Рижова, Є. Шаповалова, А. Хунінга тощо.

Деякі автори (серед вітчизняних вчених назовемо, зокрема, О. Романовського, О. Пономарьова) наголошують на великому значенні організаційно-управлінського складника діяльності інженера, розумінні важливості ціннісного ставлення до професії, відповідальності, моральних якостей особистості фахівця інженерного профілю, але ця проблема ще далека від ґрунтового та системного дослідження. Подальших розробок також потребує дискусійне, але надзвичайно цікаве питання використання надбань християнської етики у підготовці фахівця у ВНЗ, у тому числі й майбутнього інженера-керівника.

Отже, **метою статті** є розгляд сутності та особливостей формування світогляду майбутнього фахівця інженерного профілю, що буде посідати керівні посади, з позицій сучасної теорії духовного лідерства.

Виклад основного матеріалу. Інженерна професія є однією з найбільш висококваліфікованих. У нашій країні більш ніж третина фахівців з вищою освітою – інженери. Сучасний інженер – це людина з високою культурою, яка добре (знається на) сучасній техніці і технології, економіці та організації виробництва, людина, що вміє використовувати інженерні методи при вирішенні технічних проблем, розуміє професійно-етичну відповідальність, має здатність до ефективного спілкування і роботи в команді.

В інтегрованому вигляді вимоги до сучасного інженера і результатів його професійної діяльності можуть бути сформульовані таким чином: здатність і готовність до творчого вирішення професійних завдань, вміння орієнтуватися в нестандартних умовах, володіння системою необхідних фундаментальних і спеціальних знань та практичних навичок, необхідних для створення і впровадження конкурентоспроможних об'єктів; методологічна підготовка; прагнення до постійного особистісного і професійного вдосконалення; висока комунікаційна готовність, у тому числі в умовах міжпрофесійної команди; професійна відповідальність та етика.

Інженер виконує різні види професійної діяльності: проектно-конструкторську; виробничо-технологічну; організаційно-управлінську; науково-дослідну; монтажно-налагоджувальну; сервісно-експлуатаційну.

Інженерна праця завжди має творчий характер. У будь-якій галузі справжній інженер повинен діяти самостійно, активно, творчо.

Відповідно до вибраної мети зупинімося на організаційно-управлінській діяльності інженера та розглянемо можливості формування світогляду майбутнього інженера-керівника в період навчання у вищому технічному навчальному закладі.

Наприкінці ХХ ст. на противагу комерціалізації та нівелюванню духовно-моральних якостей особистості виникла теорія духовного лідерства, яка зараз набуває популярності та поширення. Згідно із цією теорією лідери (а інженери-керівники, безумовно, є лідерами) повинні практикувати етику, засновану на чеснотах, серед яких: великодушність, смиренність, розсудливість, мужність, самовладання і справедливість [4; 5].

Величезний вплив на теорію духовного лідерства справила християнська етика, оскільки надприродні чесноти віри, надії і любові зміцнюють та перетворюють чесноти природні. Тому жодне дослідження про лідерство не може бути повним без дослідження впливу релігійного життя на природні чесноти, які є стовпами й основою лідерства.

Урок лідерства, який можна усвідомити, вивчаючи життя Ісуса, полягає в тому, що Він був лідером, який служив людям. Він був Богом у плоті, але Він не користувався своєю владою, щоб змусити людей слухати Його і слідувати за Ним. Замість цього Він на своєму прикладі показав, як служити. Такий підхід лідера-служителя кидає виклик світовій концепції лідерства.

Після ознайомлення з лідерським стилем Ісуса можна зробити висновки про те, як Ісус проводив Своє служіння. Принципи, корисні для розуміння сутності ефективного лідерства, ґрунтуючись на цих висновках, такі:

1. Змирити своє серце. Ісус упокорив себе і дозволив Богові підняти Його (Лк. 14:7-11).
2. Знайти особливу велич у служінні. Для Ісуса велич полягала в тому, щоб бути слугою, а бути першим означало для нього стати останнім (Мк. 10:45).
3. Розділити обов'язки та відповідальність. Ісус розділив відповідальність і обов'язки з тими, кого Він закликав бути лідерами (Діян. 6:1-6).
4. Сформувати команду. Ісус створив команду для поширення свого вчення по всьому світу (Мк. 6:7).

Лідери практикують етику, засновану на чесноті, скоріше ніж етику, засновану на правилах (нормативну етику). Етика чесноти не заперечує необхідності правил, але наполягає на тому, що вони не можуть бути граничним обґрунтуванням етики. Правила повинні служити чесноті. Це – належний порядок речей. Добродішність завжди має оригінальний, творчий і багатогранний характер.

Чесноти дозволяють людині досягти особистої досконалості та ефективності. Лідерство та чесноти є неподільними, бо чесноти стають динамічною силою, що сприяє зростанню здатності лідера до дії.

Сутність лідерства становлять чесноти великодушності та смиренності. Лідерство є життєвим ідеалом для людини, оскільки специфічні чесноти справжнього лідера – великодушність та смиренність – мають високу життєву ідею. Велич та служіння повинні стати життєвим ідеалом для молоді. Тож у цій статті зупинімося саме на цих чеснотах як фундаменті формування особистості лідера, людини, яка виконує керівні функції у своїй професійній діяльності.

Класичне визначення великодушності – це *extensio animi ad magna*, спрямованість духу до великого. Латинське слово *magnanimitas* походить від грецького *megalopsychia*. Протилежністю його є *micropsychia*, тобто малодушність, обмеженість, дріб'язковість.

Лідер тею чи іншою мірою – мрійник. У батьків є мрії щодо своїх дітей, у педагогів – щодо студентів, у менеджерів – щодо службовців, у політиків – мрії (на відміну від ідеологічних фантазій) щодо свого народу. Незалежно від того, керують вони великим чи малим числом людей, лідери завжди оригінальні, навіть якщо їхні мрії мають традиційний зміст. Лідери вміють показати прописні істини в новому світлі, відкриваючи притаманну їм актуальність в кожній конкретній, поточній ситуації.

Бачення лідера не може бути нейтральним. Воно просвіщає розум, серце та підносить дух. Це щось, що можна повідомити іншим. Воно повинно стати спільним баченням. Справжній лідер ніколи не може бути людиною, яка лише одна знає, як керувати справами на підприємстві, у той час як інші лише сліпо слідує за ним неначе вівці. Так, у лідера є послідовники; але там, де існують довіра і спілкування, ці послідовники стають щасливими співробітниками, партнерами в благородній справі.

Бачення приводить до усвідомлення місії, яка стає сенсом подальших дій. У багатьох є і мрії, і бачення, але лідери мають здатність трансформувати їх в місію. Щоб зробити це, потрібно передусім мати почуття місії.

У кожного з нас є своя місія чи покликання. Місія (покликання) – це не те, що можна винайти або уявити собі, а те, чого Бог очікує від кожного з нас. Нам необхідно відкрити в собі цей заклик, відгукнутися на нього, відповідати йому. Наша місія визначає наш специфічний спосіб життя, мислення і дії протягом усього життя. Це той критерій, яким ми вимірюємо все, і принцип, що надає єдності усьому нашому життю.

Обмежені, малодушні люди йдуть життям, як крізь тунель, і своїм “тунельним баченням” пізнають лише самих себе. “Люди народжуються без зубів, без волосся і без ідеалів, і більшість з них помирає без зубів, без волосся і без ідеалів”, – сказав Олександр Дюма. Але істинно великі люди відкриті можливостям, що виходять за межі самих себе, і не заспокоюються, доки не скажуть “так” своєму покликанню.

Лідери культивують почуття місії в професійному житті. Вони уявляють собі роботу як покликання, як можливість служити, зростати в особистісному плані і досягати досконалості. Вони відрізняються від тих, хто розглядає роботу в чисто утилітарному ключі, – як засіб самоствердження або відходу від буденної ситуації, яку знаходять незадовільною, або нагромадження багатства тощо. Такі люди скоріше будуть просто функціонерами, ніж лідерами. Структури, які вони створюють, мають тимчасовий характер – сьогодні вони є, а завтра зникнуть. Справжній лідер, навпаки, будує на віки. Він залишає позаду себе собори.

Місії вдосконалюють людей і суспільство і укріплюють групову ідентичність. Щоб бути ефективними, вони повинні бути спрямовані на позитивні людські цінності і чітко сформульовані.

Коли замість менеджменту на основі місії практикується менеджмент на основі поставлених цілей, місія перестає служити критерієм для прийняття рішень. Проблема менеджменту на основі поставлених цілей полягає в тому, що він зосереджує всю увагу на те, чого організація (підприємство, компанія) прагне досягти, а не на те, чому

вона цього прагне. Якщо людина не знає відповідь на запитання *чому*, їй буде нелегко завоювати щирі прихильності людей.

Менеджмент на основі місії – ось шлях, яким треба йти. Він допомагає встановити пріоритет місії для всієї організації, використовуючи цілісний підхід до оцінки її діяльності. Службовці оцінюються за їх внеском у місію підприємства, так само як і за ступенем досягнення ними фінансових і оперативних цілей. Таким чином, увага до результатів залишається, але в контексті реалізації довгострокових цінностей організації.

Спеціаліст із внутрішньокорпоративної поведінки Пабло Кардона формулює це таким чином: “Найбільша користь менеджменту на основі місії полягає в тому, що, включаючи місію в систему управління, організація допомагає менеджерам ставати справжніми лідерами; іншими словами, вона допомагає їм пробуджувати почуття місії у своїх підлеглих” [6].

Великодушність включає в себе не тільки місію, але й засоби, за допомогою яких вона здійснюється. Лідери втілюють в життя свої мрії шляхом важкої роботи і наполегливості – якостей, які відрізняють великодушність від марнославства. “Марнославство, – зазначає французький філософ Режінальд Гаррігу-Лагранж, – любить *почесті* і престиж, які виникають з великих речей, у той час як великодушність любить працю і зусилля, які треба докласти, щоб досягти їх” [7, с. 84].

Лідери перебувають у тісному контакті з усім, що приносить дійсність, як з малими речами, так і з великими. За словами Х. Ескрива, “Велика душа не зневажає малих справ, бо якщо скласти всі дрібниці, вийде величезна сума ...”.

Лідери обирають матеріальні засоби, пропорційні їх місії та практичним цілям. Вони мають менталітет підприємців: спочатку вони встановлюють цілі, потім обирають засоби для їх досягнення. Вони уникають тієї пастки, коли спершу здобуваються кошти, а потім на їх основі формується мета, – досить звичайна практика, звана в літературі з бізнесу ефектуванням.

Лідер завжди намагається рости, удосконалюватися, він також і піклується про те, щоб і ті, хто його оточує, робили те ж саме. Для нього немає більш благородної відповідальності, ніж турбота про особистісне та професійне самовдосконалення інших. Ця турбота виникає з глибокого усвідомлення високого призначення людини. “Лідерство, – зазначає П. Дракер, – це вміння піднести людське бачення до найвищих образів, підняти людську діяльність до самих високих стандартів, будувати людську особистість за межами її звичайних обмежень” [8, с. 157]. Цей виклик звернений як до лідера, так і до тих, кого він веде. Лідерство в реальності ніколи не є індивідуальною справою. Справжні лідери завжди є лідерами лідерів. Для лідерів досягнення високих цілей, що має організація, ніколи не є самоціллю, але лише засобом для досягнення більш високої мети, а саме – особистісного зростання тих, з ким він працює.

Лідери спонукають інших до зростання. Вони не задовольняються колегами, цінність яких полягає в тому, що останні не створюють проблем. Лідери завжди вимагають від них докладати крайні зусилля і прагнуть до того, щоб колеги повною мірою реалізували свій потенціал і як професіонали, і як особистості. “Якщо ми поведимося з людьми згідно з тим, якими вони є, – говорить В. Гете, – ми робимо їх гірше. Якщо ми чинимо з ними згідно з тим, якими вони повинні бути, ми ведемо їх туди, де вони повинні бути”.

Великодушність завжди розсудлива, терпляча і реалістична. Якщо встановлювати надмірно високі стандарти, можна лише збентежити підлеглих або навіть завдати

їм шкоди. Лідери не повинні доводити своїх людей до зриву, підганяти чи примушувати їх. Така поведінка є нерозумною та несправедливою. Примусове стимулювання особистісного зростання в реальності тільки затримує його. Великодушність передбачає розсудливість, але не ту помилкову розсудливість, яка постійно рекомендує виявляти обережність перед великими справами. З цього приводу Р. Гаррігу-Лагранж зазначає: “Розсудливість, яка керується принципом «не роби нічого», – це розсудливість боягузливих душ” [7].

Великодушність – це не божевілля. “Піднесена, сповнена широти душа, відкрита для всіх, має великодушність. І обмеженість їй не властива, і немає в ній ані скнарості, ані егоїстичних розрахунків, ані користі. Благородна душа присвячує свої сили без залишку тій справі, яка цього заслуговує, – тому вона може віддати себе цілком. Але тільки віддавати для великодушного занадто мало – він віддається сам” [9, с. 80].

Великодушне бачення лідера спрямовано на служіння іншим – членам сім’ї, клієнтам, колегам, своїй країні і всьому людству. Це благородне честолюбство служіння є одним з плодів прекрасної чесноти смирення. Оскільки поняття “смиренність” найчастіше тлумачиться перекручено, спробуємо прояснити його значення.

“Покора, – звертає увагу німецький філософ Йозеф Піпер, – не є насамперед позицією людини відносно до інших людей, але позицією людини перед обличчям Бога” [10, с. 180]. Смиренність є релігійною доброчесністю; вона пов’язана з усвідомленням людиною свого тварного походження.

Стародавні греки звеличили чесноту великодушності, але їм не вдалося досягнути справжнє значення смиренності, оскільки їм бракувало поняття створення з нічого. Поняття створення з нічого – це дар іудео-християнської традиції, хоча до цього можна прийти і шляхом індуктивного міркування. Таким чином, смиренність – це позиція людини у ставленні до Бога; це звичка жити в істині – істині про те, що ми залежні від Бога істоти, а також в істині щодо своїх достоїнств і недоліків.

Смиренність – це також позиція людини у ставленні до інших людей. Завдяки смиренню лідери природним чином шанують те, що є від Бога в кожному творінні. Ця повага пробуджує прагнення до служіння. Лідери служать Богу, присутньому в інших людях. Послідовно роблячи так, вони розвивають у собі звичку служити. На відміну від смиренності гордія породжує не істину, а брехню, не служіння, а егоїзм. Якщо людині не вдається досягнути суттєві істини про себе і про інших, вона втрачає зв’язок з дійсністю. Гордія перетворює внутрішнє “я” в царство фікції, засліплює людину, що не бачить краси служіння.

Смирення зростає як насіння, що укорінилося глибоко в серці. Воно розвивається шляхом вправи і врешті-решт розквітає, коли лідери реалізують три великих принципи керівництва людьми в організаціях – залученість, колегіальність та безперервність.

Лідери встановлюють високі стандарти діяльності та очікують, що інші підуть за ними. Вони досягають цього результату не шляхом грубого адміністрування, але шляхом заохочення активної роботи. Це і є залученість.

Поняття “залученість” означає, що лідери залучають, а не підштовхують; вчать, а не наказують; надихають, а не розпикають. Таким чином, лідерство – це не стільки прояв влади над іншими, скільки здатність дати іншим можливість виявити себе.

Лідери заохочують усіх без винятку членів організації висловити свою думку і зробити свій внесок у вирішення поставлених завдань. Але залученість не треба отождествлювати з демократією. “Мати право висловитися не означає мати права голосувати” [11, с. 25], – говорить Макс Де Пре, у минулому сам великий керівник і автор книг з лідерства. Принцип залученості може використовуватися навіть в найбільш ієрархізованих організаціях.

Лідери не виконують роботу підлеглих замість них. Вони з радістю можуть дати пораду і заохотити, але в іншому їх співробітник повинен зробити все, щоб вирішити завдання самостійно. Залученість – це антитеза неефективного патерналізму, оскільки ті, кого надмірно опікують, нічому не вчаться і лише втрачають самоповагу. Лідери з готовністю йдуть на делегування своїх повноважень, тобто покладають прийняття принаймні частини рішень на підлеглого і тим самим долучають його до відповідальності за результати цих рішень. Таке делегування надає службовцю можливість професійного зростання.

Лідер довіряє службовцю, якому він делегував повноваження. Він зберігає інтерес до поставленого завдання, але при цьому дистанціюється від нього, щоб хоча б зроби максимум з того, що він може. Він завжди готовий прийти на допомогу, якщо службовець потребує її, й дає про це знати, але в іншому утримується від втручання.

Лідери беруть на себе повну відповідальність за результати делегування повноважень іншим – як позитивні, так і негативні. Це потребує смиренності. Лідер-гордій делегує повноваження підлеглому, а потім звинувачує його, якщо справа набуває поганого характеру. Подібна практика лише перешкоджає здобуттю навичок прийняття рішень службовцями, оскільки при зіткненні з труднощами у них є всі підстави відмовитися від завдання і повернути його лідерові. Справжнє делегування повноважень – це спільна відповідальність. Псевдоделегування – це фарс, в якому ніхто не впевнений щодо того, хто саме відповідальний.

В умовах залученості кожен розуміє, що лідерство буде винагороджено. Чим більше залученість вкорінена в корпоративній культурі, тим більше центрів лідерства виникає. Чистий результат – посилення організації в цілому. Залученість є протилежністю командно-адміністративній системі, яка в кінцевому підсумку є проявом гордині. Менеджер-гордій вважає, що без нього неможливо обійтися. Він майже ніколи не заохочує службовців зробити свій внесок у загальну справу, не хоче віддати свої повноваження і без потреби втручається в роботу підлеглих. Ця заснована на гордині модель взаємодії не тільки є неефективною, а й завдає серйозної шкоди організації: творчі люди йдуть, посередності залишаються, а довіра, ентузіазм та ініціатива втрачаються. Вважається, що здійснювати залученість скрутно для чоловіків і легше для жінок. Дійсно, чоловіки більшою мірою, ніж жінки, схильні до того, щоб робити все самим і більш агресивно домагаються своїх цілей. Проте справжнє лідерство неможливо без смирення, яке, у свою чергу, є чеснотою характеру і розвивається завдяки постійним вправам.

Смирення лідера виявляється і в колегіальності. Поняття “колегіальність” означає, що рішення приймаються не одним лише лідером, але лідером спільно з іншими особами, відповідальними за прийняття рішень. Це чеснота розсудливості в дії: п'ять осіб, що працюють разом, бачать далі й глибше, ніж одна людина. Колегіальність – це вияв смирення лідера, який усвідомлює свою обмеженість і прагне служити

своїм колегам, розвиваючи в кожному з них почуття свободи і почуття особистої відповідальності: кожен бере участь у прийнятті рішень і кожен відповідає за їх результати. Лідер є слугою всієї своєї команди і кожного з її членів окремо. Він робить все, що в його силах, щоб зміцнити прихильність членів команди цілям їх загальної місії. На зустрічах команди він спонукає колег висловлювати свою думку, навіть якщо вона містить помилки, унеможливорює безцільні відступи, знаходить позитивну сторону в кожній пропозиції виступає з ініціативами, не витрачає час на скарги і розмови про проблеми і завжди піддає сумніву загальноприйнятну думку, думку більшості. Лідер підводить свою команду до розумного рішення заради загального блага організації. Роблячи це, він переслідує ще одну мету: допомогти кожному членові команди в його особистісному і професійному розвитку. Таким чином, він спонукує мовчазних членів команди висловитися, упертих – час від часу поступатися, стримує балакучих, допомагає песимістам побачити позитивні сторони справи тощо.

Творячи таким чином культуру групового спілкування, лідер дає можливість своїм колегам побачити, які перспективи відкриває перед ними спільна робота, а не ситуація, в якій кожен сам за себе. Лідер добровільно відмовляється від своїх суджень (якщо не йдеться про принципові питання), коли група приймає рішення, протилежне його позиції. Якщо згодом справи набувають небажаного характеру, він не говорить: “Цього не сталося б, якби ви мене послухали”. Він з ентузіазмом бере участь у реалізації всіх прийнятих рішень і розділяє відповідальність за них разом зі своїми колегами.

Колегіальність містить подвійну користь – вона дозволяє розвиватися особам, що приймають рішення, і захищає організацію від неефективного управління і від того, що можна назвати диктатурою.

Схильність до диктату виникає з гордині. Менеджер-гордй помилково вважає, що він є знавцем у всіх питаннях. Він переоцінює свої професійні та моральні якості і недооцінює їх в інших людей. З ним важко мати справу, оскільки він, як правило, недовірливий і чутливий до всього, що стосується його особистості. Тим часом одноосібне управління неефективно: співробітники не набувають навичок керівництва і не можуть розвинути в собі почуття свободи і відповідальності.

Одноосібне управління виправдане тоді, коли існує консенсус щодо його необхідності (наприклад, у надзвичайних ситуаціях), але і в цьому випадку лише на короткий час, оскільки тривалі періоди автократії можуть перешкодити процесу формування зрілих людей, що приймають рішення.

Принцип безперервності забезпечується в тому випадку, коли лідери дбають про справи своєї організації, а не власний успіх. Лідери приходять і йдуть, а створена ними справа повинна продовжувати жити. Лідери створюють або розвивають життєздатні структури, які розвиваються і досягають ще успіхів довгий час після того, як вони сходять зі сцени.

Вводячи новації, лідер уникає руйнівних крайнощів і намагається зберегти всі позитивні елементи практики минулих років. Шеф-гордй, навпаки, намагається переконати інших, що при колишньому керівництві все йшло погано, і його попередник не був на висоті. Він може також намагатися надмірно афектовано нав'язувати новий стиль роботи в спробі показати колегам, що вони живуть у новій ері – його ері.

Лідери не роблять себе незамінними. Вони діляться інформацією і створюють умови, щоб інші могли довести їхню роботу до успішного завершення. Коли шеф-

гордій сходить з арени діяльності, організація, якою він керував, часто стає свідком справжніх потрясінь. Претендуючи на те, що він незамінний, він став фактично незамінним. Ніхто не здатний продовжувати його роботу – адже він не готував своїх наступників і навіть не думав, що у нього будуть наступники. Очоловану ним організацію він вважав своєю особистою справою, своєю власністю.

Одна із життєво важливих функцій лідера – підбирати своїх найближчих співробітників і торувати шлях для наступників. Як вказує Макс де Пре, “лідери відповідальні за майбутнє лідерство. Вони повинні виявляти, розвивати і навчати майбутніх лідерів” [11, с.14].

Людські мотивації різноманітні. Вони включають прагнення заробити гроші (матеріальна мотивація), набути корисних навичок і знань (професійна), розвивати характер (духовна), служити іншим людям (альтруїстична), служити Богу (релігійна). Зазвичай людина займається професійною роботою виходячи з декількох мотивів, а іноді зі всіх вищезазначених.

Насправді ці мотиви взаємопов'язані. Прагнення заробити гроші (матеріальна мотивація) задовольняється більш ефективно, якщо при цьому удосконалюються навички і знання (професійна мотивація). Подібним чином ті, хто прагне служити іншим (альтруїстична мотивація), зазвичай намагаються розвивати характер, вправляючись у людських чеснотах (духовна мотивація), а віруюча людина плідною працею на благо інших ще й віддає славу Богові (релігійна мотивація).

Релігійна мотивація найбільше підходить для того, щоб прищепити бажання служити без всяких умов і незважаючи на всі обставини – тому що ця мотивація дозволяє бачити Бога в інших людях. Є люди, які пронизують свої професійні обов'язки релігійним духом. Їхня головна турбота – бути бажаними Богом, служачи іншим. Вони не піклуються про те, щоб хтось помітив і оцінив їхні благі діяння, – думка про земне визнання просто не спадає їм на думку.

Людина з альтруїстичною мотивацією працює доти, доки не задовольнить потреби інших. Людина з професійною мотивацією перестає працювати, коли їй нудно або коли не можна навчитися нічому новому. Людина з матеріальною мотивацією намагається працювати якомога менше і заробляти якомога більше. Два останні типи особистості потребують зовнішнього контролю.

Людина з альтруїстичної мотивацією такого контролю не потребує. Коли лідер розглядає питання про службове (кар'єрне) просування свого співробітника, він повинен звернути увагу не тільки на продуктивність працівника, але й на його мотивацію. Людина з релігійною та альтруїстичною мотивацією більш підходить для керівної посади. Якщо ж працівник керується тільки матеріальною або професійною мотивацією, то краще запропонувати йому велику зарплатню, але не призначати його на керівну посаду.

Лідер, який прагне зміцнити альтруїстичну мотивацію своїх співробітників, повинен сам бути втіленням такої мотивації. Роблячи таким чином, лідери закладають основу для розвитку такої корпоративної культури, яка одночасно і приваблива, і ефективна. Лояльність менеджерів до службовців стає взаємною, і незабаром її відчують на собі клієнти, чия прихильність до організації також зростає. Клієнти відпо-
відають дружбаю і довірою, рекомендують організацію іншим, стаючи тим самим цінними партнерами. Таким чином, культура лояльності і довіри в корпорації веде до

підвищення здатності набувати і утримувати клієнтів, що є одним з ключів до успіху в бізнесі.

Підготовка інженерів у вищому навчальному закладі переважно залишає організаційно-управлінський складник поза увагою. Однак концепція підготовки гуманітарно-технічної еліти, розроблена та впроваджена у Національному технічному університеті “Харківський політехнічний інститут” (Л.Товажнянський, О.Романовський та інші), передбачає також і підготовку керівного складу фахівців інженерного профілю.

У 2014 році НТУ “ХПІ” (каф. педагогіки та психології управління соціальними системами, зав.каф. Романовський О.Г.) став одним з українських партнерів Міжнародного проекту “Elite” – “Освіта для лідерства, інтелектуального та творчого розвитку”, метою якого є посилення ролі українських ВНЗ в імплементації державної політики з розвитку людських ресурсів як генераторів соціального прогресу шляхом реалізації послуг з розвитку лідерського та організаційного потенціалу. Отримувачем гранта є Каунаський технологічний університет (Литва); партнери проекту з боку ЄС: Університет Тампере (Фінляндія), Університет Гринвіча (Сполучене Королівство), ТОВ Ranmore Consulting (Сполучене Королівство), Естонська бізнес-школа (Естонія); партнери з України: Національна академія педагогічних наук України, Міністерство освіти і науки України, Київський університет ім. Б. Грінченка, Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, Національний авіаційний університет, Таврійський національний університет ім. В. Вернадського, Національна академія державного управління при президентові України, HRFORUM – Асоціація з управління персоналом.

Зауважимо, що формування високої духовно-моральної та естетичної культури майбутніх фахівців, які будуть виконувати керівні функції та очолювати команду однопідприємств, повинно стати частиною підготовки лідерів у ВНЗ.

Реалізація процесу духовно-естетичного виховання, формування світогляду в технічних ВНЗ неможливі без розроблення певної системи і впровадження її у навчальний та позанавчальний процес. Розширення духовно-ціннісного змісту освіти пропонується здійснювати в умовах дисциплін “Історія науки і техніки”, “Релігієзнавство. Етика. Естетика”, “Вступ до спеціальності”, профільно-орієнтованих дисциплін. З метою підвищення значущості духовно-морального та естетичного компонентів у підготовці майбутнього фахівця інженерного профілю можна запропонувати впровадження у навчальний процес модулю “Професійна культура інженера”. Метою модулю є формування у студентів ціннісно орієнтованого світогляду, розвиток високої духовно-моральної та естетичної культури. До модулю пропонується включити такі теми (їх набір може бути варіативним): “Професійна культура інженера як основна умова його конкурентоздатності”, “Вимоги до сучасного інженера”, “Роль духовно-естетичного виховання у формуванні професійної культури інженера”, “Імідж інженера: проблеми та переваги професії”, “Складники культури сучасного інженера”, “Формування моральних якостей майбутніх інженерів”, “Формування лідерських якостей інженера-керівника”, “Теорії лідерства”. Доцільно було б поєднувати різні форми занять у рамках модуля: лекції, семінарські, практичні заняття, міні-тренінги, круглі столи тощо.

Переосмисленню повинна підлягати і позааудиторна робота. Треба шукати такі шляхи її модернізації, які б зробили позааудиторну роботу цікавою та корисною для

студентів, такою, яка б сприяла формуванню їхнього світогляду. Це потребує від держави, суспільства та системи освіти, по-перше, усвідомлення важливості даної частини освітнього процесу, по-друге, виділення коштів, по-третє, роботи у напрямку створення внутрішньої мотивації студентів, формування відчуття необхідності особистісного розвитку шляхом участі у позанавчальних заходах (творча, волонтерська та інші види діяльності).

Тож необхідним має стати комплексний підхід до формування духовно-морального та естетичного освітнього середовища на рівні держави, суспільства, системи освіти в цілому та окремого навчального закладу.

Висновки і перспективи подальших розвідок в даному напрямку. Формування Людини, її найкращих особистісних якостей та гідної поведінки у суспільстві є одвічним завданням виховання, інваріантним до будь-якого суспільного устрою та політичних реалій.

Теорія духовного лідерства дає ціннісні орієнтири особистості, допомагає сформувати фундамент світогляду для втілення місії у професійній діяльності. Фахівець інженерного профілю, що посідає керівну посаду, відповідає за результати своєї праці та своїх людей, за наслідки (екологічні, технологічні, соціальні) дій власної команди, має спиратися на вічні цінності. І саме вищий навчальний заклад, до якого приходить молодь, що складатиме майбутнє “обличчя” нації, може допомогти у формуванні такого світогляду, сприяти розвитку духовно-моральної та естетичної культури особистості студентів.

Такі завдання ставлять перед суспільством та вищими навчальними закладами низку питань, що потребують нагального вирішення.

По-перше, це готовність професорсько-викладацького складу вищів. Викладачі повинні отримати ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку, що має набути системного та прагматичного характеру (з гіркотою констатуємо, що багато хто з педагогів нехтують такою підготовкою, не розуміючи її мети). До того ж викладачі повинні усвідомити, що виховують вони насамперед своєю особистістю: поведінкою, високим духовно-моральним образом, захопленістю власною справою, творчим підходом, ерудицією та креативністю, академічною культурою та дотриманням професійної етики, сумлінним виконанням обов’язків та трудовою дисципліною.

По-друге, вирішення даного питання має набути загальнодержавного характеру, оскільки найщиріші намагання викладачів поки що розбиваються вщент, стикаючись із агресивним вторгненням у суспільну свідомість ідеї про всевладність та всесильність Грошей. А це з історичною неминучістю тягне за собою знецінення гуманних ідеалів та почуттів, деформацію людських взаємин, інтелектуальне та духовне зубожіння.

Країна відчуває необхідність не просто в освічених людях, а у здорових (фізично та морально), працездатних, оптимістичних фахівцях. Тому “продуктом” діяльності педагогічного колективу є не просто сума загальних та професійних знань, умінь, навичок та компетенцій випускника, а його духовне здоров’я, культура, соціальна активність, громадянські та патріотичні якості, здатність стати лідером, усвідомлюючи свою високу духовну місію.

Список літератури: 1. Державна національна програма “Освіта (Україна ХХІ століття)”. – К., 1994. 2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–

2021 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>. 3. Ильин В.А. О грядущей России: Избранные статьи / В.А. Ильин. – М.: Воениздат, 1993. – 368 с. 4. Дианин-Хавард А.К. Нравственное лидерство. Путь формирования личности / А.К. Дианин-Хавард. – М.: Лидерпром, 2008. – 187 с. 5. Дианин-Хавард А.К. Сотворенный для величия. Лидерство как жизненный идеал / А.К. Дианин-Хавард. – СПб.: Институт Нравственного Лидерства Александра Дианина-Хавард, 2012. – 96 с. 6. Cardona P. Management by Missions: How to Make the Mission a Part of Management / P. Cardona, C. Rey. Barcelona: Occasional Paper, IESE BusinessSchool, 2003. 7. Garrigou-Lagrange R. The Three Ages of the Interior Life / R. Garrigou-Lagrange. – Rockford, IL: Tan Books and Publishers, 1989. 8. Дракер П. Практика менеджмента / П. Дракер. – М.: Вильямс, 2003. – 397 с. 9. Эскрива Х. Друзья Божии / Х. Эскрива; [пер. с исп.]. – СПб.: Белый Камень, 2007. – 416 с. 10. Pieper J. One Hope, chapt. 2 in Faith. Hope. Love / J. Pieper. – Ft. Collins, CO: Ignatius Press, 1986. 11. DePree M. Leadership is a Art / M. DePree. – NewYork: Dell Trade Paperback, 1990.

Bibliography (transliterated): 1. Derzhavna nacional'na programa "Osvita (Ukraina XXI stolittja)". – K., 1994. 2. Nacional'na strategija rozvitku osviti v Ukraïni na 2012–2021 rr. [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>. 3. Il'in V.A. O grjadushhej Ros-sii: Izbrannye stat'i / V.A. Il'in. – M.: Voenizdat, 1993. – 368 s. 4. Dianin-Havard A.K. Nravstvennoe liderstvo. Put' formirovanija lichnosti / A.K. Dianin-Havard. – M.: Liderprom, 2008. – 187 s. 5. Dianin-Havard A.K. Sotvorennij dlja velichija. Liderstvo kak zhiznennyj ideal / A.K. Dianin-Havard. – SPb.: Institut Nravstvennogo Liderstva Aleksandra Dianina-Havard, 2012. – 96 s. 6. Cardona P. Management by Missions: How to Make the Mission a Part of Management / P. Cardona, C. Rey. Barcelona: Occasional Paper, IESE BusinessSchool, 2003. 7. Garrigou-Lagrange R. The Three Ages of the Interior Life / R. Garrigou-Lagrange. – Rockford, IL: Tan Books and Publishers, 1989. 8. Draker P. Praktika menedzhmenta / P. Draker. – M.: Vil'jams, 2003. – 397 s. 9. Jeskriva H. Druz'ja Bozhii / H. Jeskriva; [per. s isp.]. – SPb.: Belyj Kamen', 2007. – 416 s. 10. Pieper J. One Hope, chapt. 2 in Faith. Hope. Love / J. Pieper. – Ft. Collins, CO: Ignatius Press, 1986. 11. DePree M. Leadership is a Art / M. DePree. – NewYork: Dell Trade Paperback, 1990.

UDC 37.017.93:179.9

N. Sereda

WORLD VIEW FORMATION OF FUTURE ENGINEER-HEAD FROM THE STANDPOINT OF THE SPIRITUAL LEADERSHIP THEORY

The article addresses the problem of moral and value education of future engineers, who have to perform supervisory functions. National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021 years aimed at building an effective national education system on the basis of universal, multicultural, civic values, the physical, moral, spiritual and cultural development of man, making a socially responsible creative person, a citizen of Ukraine and the world.

Professional training can not be separated from education to moral, spiritual and cultural image. The idea of forming a free personality wise provides education, assistance in the formation of, promotes choice of ways for its development of moral and value-based. A man who by vocation and professional responsibilities must take responsibility not only for themselves but also for others (subordinates, colleagues, team) should be a model, carrier standards of moral and spiritual and aesthetic culture.

Engineer performs a variety of professional activities: Design; production and technology; organization and management; research; installation and debugging; service and operational. The article emphasizes the importance of organizational and managerial training of engineering type. The essence and peculiarities of the formation of future engineers world-leaders from the standpoint of the theory of spiritual leadership. According to this theory leaders (in volume among engineers and managers) should practice ethics based on virtues, including: generosity, humility, prudence, courage, self-control and justice. Special attention is paid to two main articles virtues which are the essence of leadership: humility and generosity. Briefly examines the influence of the religious life of the natural virtues.

Experience of NTU "KPI" is analyzed, recommendations on training and education of future engineers and managers, forming their worldview, spiritual, moral and aesthetic culture are offered. Proposed to implement the learning process module "Professional engineer culture". Nominated problems facing higher education institutions in connection with the spiritual and moral education of youth.

Keywords: *future engineers-leaders, leadership, spiritual leadership theory, education, spiritual and moral education, spiritual and moral culture, aesthetic culture, world view, virtue, generosity, humility.*

УДК 37.017.93:179.9

Н.В. Середа

ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-РУКОВОДИТЕЛЕЙ С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ ДУХОВНОГО ЛИДЕРСТВА

В статье рассматриваются проблемы морально-ценностного воспитания будущих инженеров, которым предстоит выполнять руководящие функции. Подчеркивается важность организационно-управленческой подготовки специалистов Инженерного профиля. Рассматривается сущность и особенности формирования мировоззрения будущих инженеров-руководителей с позиций теории духовного лидерства. Особое внимание уделено двум основным добродетелям, которые составляют сущность лидерства: великодушию и смирению. Анализируется опыт НТУ "ХПИ", предложены рекомендации по обучению и воспитанию будущих инженеров-руководителей, формированию их мировоззрения, духовно-моральной и эстетической культуры.

Ключевые слова: *будущие инженеры-руководители, лидерство, теория духовного лидерства, воспитание, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственная культура, эстетическая культура, мировоззрение, добродетели, великодушие, смирение.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 16.08.2014

О.Б. Гаєвська

НАУКА СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті пропонується аналіз стану науки соціального управління, яка належить до знання, що уособлює самоуправління найбільш складною системою – людським суспільством, визначальним елементом якого є людина. Це знання має загальноцивілізаційний соціально-системний зміст і саме в такий спосіб має допомагати українському управлінському корпусу здійснювати свою місію – організацію в Україні сучасної високорозвиненої соціальної системи. Ідеться про продовження процесу формування найбільш адекватного цьому змістові знання – науки соціального управління, використання якої дає можливість суттєво послабити політичний тиск на самоуправління суспільства.

Пропонується авторська концепція реформування системи освіти і науки в Україні як необхідного складника процесу становлення нової соціальної системи, створення професійної і наукомісткої системи державного управління та формування організаційного (системного) мислення суспільства.

Ключові слова: загальноцивілізаційні знання, загальноцивілізаційний зміст управління, організаційний потенціал людства, організаційна сутність соціального управління, наука соціального управління, державне управління, філософія менеджерської діяльності, реформування системи освіти та науки.

Постановка проблеми. Сучасне людство дедалі досконаліше організується за допомогою власних управлінських можливостей, які постійно поглиблюються і розширюються завдяки досягненням цивілізації у сферах економіки, культури і політики. Відтак, постає проблема цього явища як системного феномену, що має здатність органічно впливати на розвиток сучасного суспільства, сподіватися на нього як на один із вирішальних чинників організаційного процесу.

Сьогоднішній стан управління має загальнолюдський характер, коли існують такі соціальні системи, які на тому чи іншому рівні задовольняють потреби людей через більш розумну організацію суспільного життя. Демократичні форми обговорення саме питань соціальної самоорганізації, емоційне ставлення до них свідчать про те, що мільйони людей включились у пошук істини, який тисячоліттями супроводжував людство в більш або менш трагічних формах.

XX і XXI століття характерні тим, що саме в науковому знанні з управління ми шукаємо відповіді на питання, які нас хвилюють, насамперед про більш досконалу соціальну, зокрема управлінську, організацію, про організаційне майбутнє людства, і включаємо власні управлінські ідеали у свої життєві плани.

Варто зазначити, що досвідна світова демократія не є найдоцільнішим управлінським витвором, оскільки вона фіксує не стільки вибір народу, скільки рівень його розвитку, який склався стихійно, в ході історичної еволюції, зокрема організаційної,

яка породила чимало науково неспроможних управлінських систем, оскільки спрацьовували фактори загальної історично досягнутої даності, без можливості використання науково доведеної ідеї як сфокусовано представленої управлінської системи.

Тому Україна в цьому контексті повинна критично поставитись до світової демократії і запропонувати свій підхід до її основного змісту – управління суспільством. А це означає, що було б доцільно висловити своє ставлення до практики світової демократії в сучасному світі, його об'єктивно недосконалого стану з тим, щоб Україна не робила помилки, маючи небачену в історії можливість свідомого вибору національного варіанту управлінської цивілізації.

Українська демократія завдяки наявності історичної можливості вибору може стати прецедентом і водночас досвідним полем впровадження основного принципу соціального управління – науково достовірного знання і основного його ефекту – процесуального приведення у відповідність системи і методів управління потенціалу об'єкта, який має організувати суб'єктивними зусиллями нації нову соціальну систему, створивши національно адекватні управлінської структури, які не мають світових аналогів саме тому, що це не лише об'єктивна даність, а саме можливість розумної організації.

У цьому контексті проблема визначення основної організаційної сили, яка створює нову соціальну систему в Україні, має принципове значення для процесу її становлення. Причому вона стосується всіх управлінських інституцій, у тому числі і політичних партій, оскільки вони репрезентують різні інтереси різних прошарків населення, що для утвердження такої системи є принциповим. Тим більше, що це не витвір політики і не суб'єктивістська справа, а саме об'єктивна потреба народу України, яку мають задовольнити управлінці усіх рівнів, незалежно від політичних уподобань. Це дуже важливо, оскільки має позбавити Україну політичних пристрастей, знайти той організаційно адекватний управлінський механізм, в широкому плані – управлінську систему, яка і має відкрити максимальний простір для перетворення цих пристрастей в енергію природного організаційного руху нації, народу України до рівня розвитку сучасної цивілізації. Тим більше, що це об'єктивний рух, який проходить скрізь усю українську історію і тому його тяжіння до вищих рівнів цивілізованості є природним явищем.

Управлінський корпус України має бути не лише професійною, а й інтелектуальною організацією, в якій зосереджений саме управлінський інтелект нації, рішення якого повинні мати максимальну ефективність. Тобто він повинен мати таку владу, яка органічно необхідна суспільству: владу знань, бути об'єднаним управлінським корпусом країни, який силою свого управлінського знання вирішальною мірою впливає на рух України.

Отже, необхідна наука, яка створює найбільш надійні гарантії пізнання організаційного потенціалу соціального об'єкта, однією з яких є наука соціального управління як знання реальних механізмів його функціонування як певного соціального організму. Цей концептуальний погляд і визначив мету даної статті.

Наука управління має загальноцивілізаційний зміст, оскільки загальноцивілізаційне означає не певну форму суспільного ладу, а лише констатацію стану організації людського співжиття і лише науково договірне використання її зв'язало науку уп-

равління з певним соціальним ладом. Звичайно, остання обставина не виключає загальноцивілізаційний підхід, але він може лише містити таке конкретно-історичне бачення. Рівень соціального управління в сьогодинському розвинутому світі — свідчення більших потенційних можливостей загальноцивілізаційного управлінського розвитку. Світ розвивається за власними законами самоорганізації, вищою відомою формою якої є суспільне самоврядування, і найбільш безпосередньо ефективний його вияв — суб'єктивна управлінська діяльність. Тому на “троні народному” має постійно перебувати управлінець, теоретик, філософ управління, соціальної організації.

Як відомо, у суспільстві поряд з матеріальним існує і духовне виробництво, до структури якого входить і наука управління. Відомо також, що в структурі науки управління існує методологічна частина, яка є основою для управління іншими видами виробництва, а також для управління країною. І для того щоб дійсно радикально змінити стан нашого суспільства, треба організувати на державному рівні розвиток науки управління не тільки окремими галузями суспільної життєдіяльності, а й соціальне управління як організаційну філософію українського будівництва.

І все ж існує проблема, яка полягає в тому, що багато управлінських акцій організаційного руху певних об'єктів стають (зовні з невідомих причин, а часто і з відомих) каталізатором соціальної напруги, а в академічному плані — у зв'язку з невідповідністю між реальним соціальним управлінням і організаційним потенціалом суспільства, а ще більш — його економічними, культурними, особистісними і, в цілому, соціальними потребами, інтересами. Причому ця невідповідність практично супроводжує всю історію людства, здебільшого у трагічних формах, і навіть демократія, у тому числі і сучасна, цю проблемність не зняла.

Однією з відповідей на запитання, чому і досі існує зазначена невідповідність, є відсутність так званого організаційного (системного) мислення, яке через історичний розвиток людства, коли це мислення було підкореним станом суспільства, суспільної свідомості, вийшло сьогодні на демократичний простір, перетворившись, по суті, на визначальний чинник суспільного прогресу.

А це означає, що майже вирішальною причиною цієї невідповідності в історичному та онтологічному планах є масове управлінське неуцтво, причому навіть сьогодні, коли практично вже створена наука соціального управління, вона не стала об'єктом загального вивчення, хоча світова практика підштовхнула і українське суспільство до опанування її одним із найважливіших аспектів — менеджментом — і до певного її відтворення — соціального менеджменту.

Необхідно також зауважити, що існуючий науковий соціально-управлінський доробок, зокрема, українських вчених, є досить повним для використання в управлінській практиці, навіть якщо в ньому немає відвертих управлінських акцентів. Тому наука управління і не є самодостатньою для того, щоб у певних організаційних структурах, на адресу різноманітних соціальних об'єктів було достатньо лише знань із цієї науки. Необхідна спеціальна підготовка для управління об'єктивною різноманітністю. Але вона знижує свою ефективність, якщо управлінець не володіє управлінським фахом, професійно поєднуючи його з конкретним знанням конкретного об'єкта.

Методологічною основою управлінської науки є вчення про суспільну систему, однією з важливих ознак якої є управлінські процеси, управлінські відносини. Ці від-

носини, їхній характер безпосередньо залежать від рівня розвитку суспільства, оскільки у будь-якому суспільстві управління – це суспільна діяльність, яка відображає його об'єктивні управлінські потреби. Причому процеси управління залежать як від загальних властивостей суспільного розвитку, так і від його рівня на даний момент.

Відкриття системних властивостей суспільства означало появу вперше в історії суспільної думки справді наукового методологічного знання для розуміння сутності управління та управлінських відносин. Системне бачення створило можливість його використання в управлінській практиці, дозволило свідомо впливати на розвиток суспільства, зводити до мінімуму стихійні елементи в його розвитку. А це означає, що однією з головних характеристик суспільства є самокерованість, цілеспрямований вплив на основні сфери суспільного життя, причому самокерованість суспільної системи має всеохоплюючий характер, з чим і пов'язана універсалізація управлінської діяльності.

У свою чергу останнє означає, що управління одночасно є і об'єктивним, і суб'єктивним явищем: їхнє суворе розмежування досить ускладнене, що робить необхідним аналіз процесу управління як об'єктно-суб'єктного явища.

Як суб'єктне відношення (а воно, як правило, знаходиться в центрі уваги управлінців-практиків та вчених) управління суспільством – це система дій, що відповідає суспільним інтересам та мотивована нормами права і моралі, професійною компетентністю та ідейною впевненістю керівника. Це обумовлена самою сутністю суспільних відносин стійка, суворо послідовна дія, що ґрунтується на органічній єдності знань, переконань і поведінки, що визначає ставлення керівника до суспільства і до самого себе, яке забезпечує його творчу діяльність. Тобто це категорія, що відображає управління в комплексі його джерел і форм вияву, дозволяє бачити реальний стан керівника в системі суспільних, зокрема управлінських, відносин, як властивість суб'єкта цих відносин.

Управління суспільством як спосіб його організації має ще одне “навантаження”: воно включає думку про те, що управлінські відносини, їх досконалість залежать від загального стану розвитку суспільства, в якому реалізується управлінське рішення. Причому управління здійснюється в усіх сферах суспільних відносин: виробничих, політичних, духовних, моральних, сімейних, національних, особистісних. Природною є специфіка його вияву в суб'єкті вказаних відносин, але з одним обов'язковим показником: принциповою відповідністю змісту та цільових настанов управління об'єктивному та суб'єктивному стану суспільства, вимогам об'єкта, на який спрямована управлінська діяльність. Ця відповідність є необхідною насамперед тому, що вона є в першу чергу умовою продуктивної діяльності працівників.

Практична безмежність об'єктів, що мають власні механізми управління, зумовила необхідність їх певної управлінської градації, яка сьогодні представлена у двох основних площинах. Перша – це самі управлінські потенціали об'єктів, їхня здатність до самоорганізації, і друга – це управління як вид діяльності. До другої площини належать знання про управління і його вище досягнення – науку управління, хоча й воно як інформаційне явище входить і до першої площини, адже творча активність, науковий пошук, теоретичне осмислення самоуправлінських потенціалів певних об'єктів є її органічним елементним утворенням.

На цьому основному поділі ґрунтується предмет науки управління як теоретичне відтворення першої і другої площин, які в науці управління виражені у формулі “суб’єкт – об’єкт управління” і які можна в предметному вигляді представити як знання, що дає змогу приводити другу площину у відповідність з потребами об’єкта, законами його функціонування і розвитку. До речі, у науковій думці і в соціальній практиці склались два підходи до соціального управління. У словнику з соціології вони охарактеризовані у такий спосіб: у широкому значенні “соціальне управління” – це досягнення відповідності суб’єктивної діяльності людей з вимогами об’єктивних законів суспільного розвитку, забезпечення оптимального функціонування і розвитку соціального організму; у вузькому – один з основних видів управління.

Управлінські потенціали об’єктів, які досить широко представлені у кібернетиці, входять до предмета науки управління в узагальненому вигляді як типові системні властивості об’єктів, що мають таке елементне відтворення власних організаційних потреб, як механізм самоуправління. Ці властивості виявляються системними науками, предмет яких входить до складу предмета науки управління.

Отже, предмет науки управління – це знання, яке дає змогу приводити будь-який об’єкт у відповідність з потребами, законами функціонування і розвитку власного потенціалу, а також теоретична характеристика суб’єктивних і об’єктивних механізмів організації управління цими об’єктами у їх взаємозв’язках із зовнішнім середовищем.

Як відомо, велике значення в науково-творчому процесі, у житті суспільства має проблема визначення (якомога більш точного) ролі і місця певної науки в системі знання, оскільки від цього часто-густо залежить не лише сам творчий процес, а й проблема ефективності впливу тієї чи іншої науки на об’єкти, які вона вивчає. Тобто структуризація наукового знання має практично універсальний методологічний сенс.

Зрозуміло, що сказане повною мірою стосується і науки управління взагалі, соціального зокрема і особливо. Останнє, тобто особливе, і має бути досліджене, насамперед виходячи з того, що соціальне управління – це наука, яка посідає фундаментальне місце не тільки в системі управлінської науки, а й в цілому наук, що мають організаційний потенціал. Саме вона визначає достатню ефективність системи організаційних знань, оскільки йдеться про основне джерело, яке детермінує можливості управління певними об’єктами: суспільними відносинами, матеріальним і духовним виробництвом, галузями суспільного життя, поділом праці тощо, і, нарешті, підводить під соціальне самоуправління основний його чинник – людину як носія зазначеної структури об’єктів.

Причому в даному контексті зазначена структурність має й об’єктивні засади, що є особливо значущим, оскільки знімає іноді існуючу “творчу” практику маніпулювання науковим знанням саме у зв’язку з визначенням ролі і місця тієї чи іншої науки у сучасному інформаційному просторі, зокрема в управлінні суспільством.

Ця об’єктивність полягає в тому, що управління – це явище практично безмежне, бо йдеться про здатність будь-якої соціальної або біологічної системи до самоуправління, маючи іноді надто важко встановлювані вертикальні і горизонтальні організаційно-енергетичні можливості до самоуправління, в основі яких лежить організаційний потенціал будь-якого об’єкта, що самоуправляється. Тому наука соціального

управління належить до знання, що уособлює різні прояви самоуправління найбільш складної системи світу – людського суспільства.

Створення на цій основі системи управлінських наук є цілком природним і об'єктивним. Академічне і прикладне виокремлення в цій системі науки соціального управління має своїм призначенням визначення методологічних можливостей тих наук, що є потенційно організаційними.

Перш за все це стосується, безумовно, державного управління, держави як соціального інституту, яка в науці державного управління розглядається у двох основних аспектах: держава як загальноцивілізаційне явище, найбільш досконала форма самоуправління людства і як основний інструмент організації специфічного національного життя в кожній даній країні.

Щодо першого аспекту, то він має загальнотеоретичний характер, хоча й у вигляді вивчення досвіду власної держави, але у формі прикладного аналізу, що дозволяє говорити про соціально-системний зміст державного управління.

Це тим більш необхідно, що сучасна держава все більше виступає у ролі загального начала, що організує, відмовляючись в міру гуманізації суспільства від пануючих функцій і перетворюючись в інститут суспільного договору на певних принципових засадах. Цей управлінський аспект діяльності держави стає все більш пріоритетним, що свідчить про те, що приватна власність все більше виявляє свій потенціал як спосіб самореалізації особи, який знаходить у державі своє організаційне, консенсусне відтворення. Держава стає інститутом безпосереднього управління, причому на професійних засадах як фахівець з певних сфер виробництва і суспільних відносин.

До організаційного потенціалу соціального управління відноситься і його технологічний аспект, який у науці дістав назву “менеджмент”. Технологічний рівень самого механізму управління є потужним джерелом ефективності управлінської діяльності. Йдеться не про технологію виробництва продукту, а саме про організаційну технологію, яка для управління має вирішальне значення. Справедливість цього твердження стає очевидною, якщо виходити з того, що найважливішим компонентом будь-якого виробничого об'єкта є така діяльність управлінців, яка обслуговує її основу, безпосередньо виробничу організацію. Тому технологічна організація управлінської діяльності, операційної структури роботи над об'єктом праці створює свої, специфічні потреби управлінського характеру – безпосередньо продуктивні. Управлінське завдання в даному випадку полягає в тому, щоб вибирати таку управлінську технологію, яка б вирішувала головне завдання – забезпечувала створення запрограмованого продукту через забезпечення діяльності безпосередніх виробників.

Філософія менеджерської діяльності виходить з того, що будь-яка організація виробництва має дві фундаментальні основи, що визначають її ефективність. Першою такою основою є об'єктивні відносини, тобто те, що ми називаємо способом виробництва, і друга – управління, тобто організаційна діяльність, яка може виступати в професійній або непрофесійній формі як функція власника засобів виробництва або як наділення цією функцією найманих працівників, переважно професійно підготовлених – менеджерів.

Ці дві основи знайшли своє теоретико-економічне трактування, але відомо, що економічне трактування – це теорія безпосередньої організації економічної діяльнос-

ті, у той час як у будь-якій діяльності, у тому числі й економічній, існують загальні принципи організації, найглибшою основою якої є менеджмент, що є управлінським знанням, структурним підрозділом науки соціального управління, яка методологічно визначає ефективність всіх відомих організаційних механізмів.

Тому для менеджерської діяльності варто об'єднати науку соціального управління із знанням з менеджменту, що може бути глибинною методологічною основою підвищення ефективності управлінської діяльності.

Висновки. Отже, соціальне управління – це знання, наука, яка з'явилась як потреба у вивченні самоуправлінського потенціалу будь-якого об'єкта, як науково-практичне осмислення організаційного руху людства від нижчих форм самоорганізації до вищих, отже, і задоволення цієї потреби об'єктивно необхідне.

Парадокс, і національний, і міжнародний, полягає в тому, що, як у міжнародному, так і особливо у національному плані, зокрема українському, до справи становлення нової соціальної системи майже не залучалось наукове знання із соціального управління, хоча багато великих мислителів, науковців різних рівнів постійно наголошували на необхідності такого залучення.

Напрацьоване знання з управління, яке має сучасне людство, достатнє для того, щоб надати йому статус окремої науки - науки соціального управління, тим більше, що системне її використання не відбулося, чому заважає насамперед те, що наука соціального управління не має офіційного визначення, вона не є самостійною галуззю знань, фахівці різних спеціальностей не здобувають знання із соціального управління, дисертації з науки соціального управління захищаються в інших спеціалізованих радах, в реєстрі наукових спеціальностей вона відсутня тощо.

І це відбувається в той час, коли становлення сучасної соціальної системи в Україні вирішальним чином залежить саме від науковості соціального управління, його вищого рівня – управління Україною як соціально-системним утворенням.

Список літератури: 1. *Кремень В. Г.* Україна: проблеми самоорганізації. Том 1-2. – К. : Промінь, 1 т. - 2003. – 384 с., 2 т. - 2004. – 464 с. 2. *Михальченко М.І.* Україна як нова історична реальність: запасний гравець Європи. – Дрогобич: ВФ “Відродження”, 2004. – 488 с. 3. Теорія і практика державного управління: Збір. наук. пр. / Нац. акад. держ. управління при Президентові України; редкол.: В. В. Говоруха та ін. – Харків : ХарРІНАДУ “Магістр”, 2009. – 400 с. 4. *Гаєвська О.Б.* Організаційне мислення суспільства //Гілея: наук. вісник. – 2012. – Вип.56. – С. 551-556.

Bibliography (transliterated): 1. Kremen' V. G. Ukraïna: problemi samoorganizacii. Tom 1-2. – K. : Promin', 1 t. - 2003. – 384 s., 2 t. - 2004. – 464 s. 2. Mihal'chenko M.I. Ukraïna jak nova istorichna real'nist': zapasnij gravec' Evropi. – Drohobich: VF “Vidrodzhennja”, 2004. – 488 s. 3. Teorija i praktika derzhavnogo upravlinnja: Zbir. nauk. pr. / Nac. Akad. derzh. upravlinnja pri Prezidentovi Ukraïni; redkol.: V. V. Govoruha ta in. – Harkiv : HarRINADU “Magistr”, 2009. – 400 s. 4. Gaevs'ka O.B. Organizacijne mislennja suspil'stva //Gileja: nauk. visnik. – 2012. – Vip.56. – S. 551-556.

Г.В. Попова

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ВЫБОРА СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

В статье обсуждаются виды специализаций профессии “психолог” в современном обществе, их восприятие будущими психологами с точки зрения сферы и технологий деятельности. Приводятся данные исследования содержания профессионального самосознания и характеристик эмоциональных аспектов профессионального самоопределения студентов-психологов, находящихся в ситуации выбора дальнейшего конкретного профессионального пути. Обсуждаются условия формирования адекватной профессиональной идентичности студентов-психологов в вузе.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, профессиональная специализация в психологии, профессиональная идентичность будущих психологов.

Актуальность проблемы. В современной Украине растет популярность психологического образования, оно становится массовым. В общественном сознании происходят кардинальные перемены в определении роли психолога-профессионала в социуме, меняется статус профессии. Профессиональная деятельность психологов расширяется и становится непосредственно связанной не только с интересами отдельных людей, но и организаций и общественности в целом, появляются новые специализации данной профессии.

Существующая система профессиональной подготовки психологов в вузе уделяет недостаточно практического внимания личностному развитию студентов-психологов. В учебной среде вуза часто нет технологий, необходимых для формирования адекватного профессионального сознания. Как следствие, будущие психологи не имеют необходимого для практической работы уровня профессионально-личностного развития. Проблема определения детерминант становления профессиональной идентичности будущих психологов, выбирающих специализацию, требует активного исследования и разработки соответствующих технологий формирования в вузе.

Изложение основного материала. Особенность становления профессионального психолога состоит в том, что получение психологического образования не гарантирует напрямую качества его профессиональной деятельности, поскольку профессионализация специалиста в области психологии тесно связана с адекватностью развития таких личностных образований, как профессиональное самосознание, профессиональная идентичность, профессиональная Я-концепция. Чтобы состояться, специалисту в сфере психологической практики важно не только обладать знаниями, но еще и быть готовым личностно к их применению.

Для будущего психолога, находящегося в ситуации выбора дальнейшего конкретного профессионального пути, является важным осознание некоторых “карьерных” аспектов, существенно определяющих практическую деятельность. Перечислим эти аспекты возможной будущей деятельности психолога-практика:

© Г.В. Попова, 2014

- принадлежность к ведомственной системе: деятельность в системе (авторитарно-жесткой либо более демократичной); вне системы – фриланс;
- содержательный аспект: суть деятельности - помощь, обучение, исследование; работа с нормой либо патологией, девиацией;
- социальная сфера: образование, медицина, бизнес, наука, силовые ведомства, транспорт, производство, политика и т.д.;
- главный объект деятельности: индивидуальные психологические проявления, групповые процессы;
- инструменты и технологии деятельности: психодиагностические, тренинговые, консультативные, методы научного исследования и т.п.

Перечисленные карьерные аспекты будущим психологам необходимо осознавать для успешного вхождения в профессиональную деятельность. Адекватные представления о будущей практической деятельности должны быть непротиворечивыми. Противоречие можно обнаружить при установлении соответствия в представлениях о содержании, сфере, объекте и технологиях деятельности.

На практике часто возникает ситуация, когда психолог-выпускник мало осознает профессиональную идентичность. Например, выпускник, выбирая прежде всего технологию деятельности (часто консультирование), не соотносит ее со сферой, содержанием и объектом деятельности. Такие представления не подкрепляются соответствующими мотивами, интересами, освоением профессиональных ролей, т.е. выработкой позитивной профессиональной идентичности.

В психологии понятие идентичности используется для отождествления индивида с профессиональной группой и для обозначения процесса интериоризации профессиональных ролей, стандартов поведения, основанных на их воспроизведении, копировании. Профессиональная идентичность — отождествление индивидом себя с профессиональной общностью, сопровождающееся интериоризацией идентифицирующего поведения. Если профессиональная идентичность не адекватна требованиям реальной деятельности, то возникают трудности адаптации к деятельности, вплоть до ухода из профессии [6]. В условиях выбора будущей специализации проблема формирования адекватной, осознаваемой профессиональной идентичности психолога становится весьма актуальной.

В последнее время в области подготовки психологов у студентов появилась возможность выбора конкретной специализации, связанной: с оказанием помощи (консультирование, психокоррекция); с гармонизацией организационных процессов; с воздействиями на массы людей (реклама, политика) и др. Существующие на данный момент специализации психологической деятельности по-разному обеспечены возможностями подготовки, технологиями становления специалистов. На современном этапе можно говорить о некоторой “обеспеченности” в плане подготовки специалистов, работа которых направлена на оказание помощи и на организационные процессы.

Специализация психолога-практика в области организационных процессов возникла еще в русле психологии труда (30-е гг. XX в.) и активно начала развиваться в нашем обществе в 90-е гг. Психолог в организации, как правило, занимается спектром задач, связанных с подбором кадров, их обучением, “сплачиванием”, мотивированием персонала и т.п. Иногда употребляется термин “бизнес-психология”, а в отношении

специалиста-психолога – “бизнес-тренер”, специалист в области HR. За последние десять лет профессия эйчара (от англ. Human Resources, HR– человеческие ресурсы) – одна из самых востребованных в Украине, поскольку в период перехода к рыночным отношениям стало ясно, что без стратегии управления и развития персонала создать крепкий бизнес невозможно. ”Эйчары” призваны подбирать способных работников, мобилизовать человеческие ресурсы вокруг стратегических целей и формировать продуктивную атмосферу в организации, повышая таким образом стоимость компании. Важными инструментами практической деятельности организационного психолога являются социально-психологический тренинг, коучинг, социально-психологическая диагностика. Таким образом, деятельность организационного психолога направлена прежде всего на обеспечение гармоничности организационных процессов, что влияет на эффективность производства.

В области подготовки психологов-практиков данной специализации - широкий спектр краткосрочных программ обучения (семинаров, тренингов), однако обучающие программы в вузе представлены не целостной системой, а отдельными курсами. Тем более в данной области нет целостной концепции формирования профессиональной идентичности будущего организационного психолога.

Более разработанной по технологиям подготовки является другая специализация практического психолога - та, которая направлена на оказание помощи на уровне личности (консультативной, коррекционной). Проблематике формирования профессиональной идентичности психолога-консультанта, психолога, ведущего психокоррекционные группы, посвящены работы Г.С. Абрамовой, К.А. Абульхановой-Славской, А. Ф. Бондаренко, И. Вачкова, В. Ф. Пряжникова, Р. Кочунаса, М. В. Молоканова, Е. В. Сидоренко, С. И. Макшанова и др. [1, 2, 3, 4].

А. Ф. Бондаренко указывает на важность специальной подготовки будущего специалиста по оказанию психологической помощи, заключающейся в необходимых изменениях личности, «...“примеривания” себя к роли психолога в социуме, “примеривания” своих мотивов, смыслов, способностей. Окунувшись затем в поток профессиональной проблематики и технологии, специалист применяет уже по отношению к себе самому те или иные концепции, техники и в ходе этой, профессионально и одновременно личностной работы вновь, уже с высот своего экзистенциального “Я”, возвращается в “Я-функциональное”, достигая желанной профессиональной и тем самым одновременно и личностной идентичности» [4].

Как правило, авторы едины в том, что психолог, ориентированный на помощь, должен пройти определенные этапы личной подготовки, сходные в том или ином виде с этапами психоаналитической подготовки: личный анализ, осознание собственных проблем; ориентация в парадигмах оказания помощи, выбор теоретической специализации; практика под руководством профессионала в данной области; самостоятельная работа, супервизия (экспертное оценивание процесса и результатов деятельности).

Модифицируя описанную первую ступень подготовки психолога-консультанта, можем предположить, что для личностной подготовки психолога других специализаций необходимо участие студента в личностно вовлекающих профессиональных ситуациях для понимания своих возможностей и ограничений выполнения профессиональных задач, для выявления эмоционального спектра восприятия

соответствующих явлений, для принятия ответственного решения о собственной деятельности.

По мнению Г.С. Абрамовой, позиция квалифицированного психолога определяется его отношением к своей профессии и рефлексией содержания Я – концепции [1]. Таким образом, студент в ходе профессиональной практики или в условиях, максимально приближенно имитирующих реальные профессиональные ситуации, должен проверить свои возможности. Успешное профессиональное самоопределение связано с формированием устойчивого положительного отношения к себе как к субъекту профессиональной деятельности [6].

Описанные карьерные аспекты преломляются через личностные состояния и содержание установок профессионального сознания будущего психолога. Для характеристики профессионального самосознания студентов-психологов было проведено исследование содержания профессиональных установок относительно будущей профессиональной деятельности, характеристик эмоциональных аспектов профессионального самоопределения, направленности профессиональной рефлексии.

Результаты исследования. На первом этапе было проведено исследование содержания профессиональных установок студентов-психологов относительно будущей профессиональной деятельности, в котором приняли участие 30 выпускников-психологов НТУ “ХПИ”. В ходе исследования для определения несознаваемого содержания процессов самоопределения была использована методика “Репертуарные решетки”, для определения осознаваемого содержания процессов самоопределения было проведено анкетирование.

По данным тестирования с помощью репертуарной решетки установлено, что 37% респондентов идентифицируют себя с успешным психологом в будущем (через 5 лет). Более половины испытуемых не имеют такой выраженной идентификации с профессионалом в области психологии.

На вопрос анкеты “Укажите сферу деятельности, в которой Вы планируете развиваться как профессионал” студенты-психологи дали ответы, позволившие выстроить рейтинг наиболее желательных мест работы: сфера бизнеса - 55% , сфера образования – 45%, служба персонала в организации – 37%. Наименьшее количество выборов получили такие сферы деятельности, как шоу-бизнес, силовые структуры, медицина и деятельность, не связанная с психологией.

В ходе исследования были проанализировали выборы студентами предпочтительных технологий работы в рамках избранной социальной сферы. По результатам анализа выяснилось, что наибольшее количество студентов-психологов, поставивших на первое место из всех сфер деятельности бизнес, среди предложенных технологий предпочли консультирование - 83%. Практически других технологий студентами для этой сферы не избиралось. Возможно, это говорит о том, что студенты представляют данную специализацию профессиональной деятельности очень узко, а психологическое консультирование представляется как прибыльное дело, а не как возможность оказания помощи своим клиентам.

Студенты-психологи, выбравшие в качестве предпочтительной сферы деятельности образование, среди технологий деятельности остановились на психологическом консультировании (80%) и групповом тренинге (60%). Научному исследованию, как

технологии деятельности, свойственной преподавателям, эти студенты отдали наименьшее количество выборов. По-видимому, процессы профессионального самоопределения у этих студентов мало дифференцированы и осознаны.

Студенты–психологи, выбравшие в качестве предпочтительной сферы деятельности работу с персоналом на предприятиях, наибольшее предпочтение в технологии деятельности отдали консультированию – 70% - и психотерапии – 55%. Такой технологии работы, как групповой тренинг, была отдана малая часть выборов, хотя на предприятиях с персоналом часто возникает запрос на работу психолога именно с группами (социально-психологическое обучение в виде применения разнообразных психологических тренинговых программ, сплочение коллектива, которое достигается с помощью групповой работы и др.).

Таким образом, представления выпускников-психологов о соответствии сферы деятельности (специализации) и технологии деятельности являются противоречивыми, не всегда адекватными. Данные исследования свидетельствуют об определенной конфликтности, спутанности в восприятии и границах профессиональных специализаций будущими психологами.

Полученные данные обращают внимание на проблему недостаточного профессионального самосознания и осознания будущей деятельности психолога в определенных сферах с практической точки зрения: где и какие методы психолог может преимущественно применять в своей практической деятельности.

На следующем этапе было проведено исследование характеристик эмоциональных аспектов профессионального самоопределения, в котором приняли участие 60 студентов-психологов НТУ “ХПИ” (студенты 3-го и 4-го курсов).

Целью исследования было выявление эмоционального отношения к профессиональным специализациям у студентов с определенной направленностью рефлексии.

Для выявления характера эмоционального отношения к профессиональным понятиям студентов-психологов была использована методика ЦТО (выбор цвета к понятиям Я, психолог в организации, психолог-педагог, психолог-научный деятель, психолог-тренер, психолог-консультант). Положительная либо отрицательная направленность рефлексии определялась с помощью методики Н.П. Фетискина “Самооценка уровня онтогенетической рефлексии”. Рефлексия является одним из механизмов формирования профессиональной идентичности, а ее направленность (положительная либо отрицательная) связана с эмоциональным отношением к профессиональной практике и к себе, как ее субъекту. Рефлексия со знаком «-» связана с осторожностью, с учетом прошлых ошибок и негативного опыта; со знаком «+» - с творческим подходом к деятельности, с большими способностями к хорошему планированию и предвидению собственного будущего.

В исследовании частично подтвердилась гипотеза о том, что у студентов-выпускников (4-й курс, бакалавры) по сравнению со студентами 3-го курса в большей степени возникает эмоциональная идентификация с определенной специализацией в области психологической практики. Этот процесс сопровождается рефлексией, и тип рефлексии может способствовать (положительная рефлексия) либо препятствовать

(отрицательная рефлексия) выработке адекватной профессиональной идентичности будущего психолога-практика.

С помощью цветового теста отношений был исследован несознаваемый уровень идентификации понятия “Я” с профессиональными понятиями. Показателем идентификации являлся выбор одинакового цвета к данным понятиям: положительная идентификация – выбор основного цвета к понятию и его высокий ранг этого выбора относительно раскладки цветов М. Люшера по предпочтению; проблемная идентификация – выбор дополнительного цвета к понятию с высоким либо низким рангом. Результаты исследования представлены в таблице.

**Частота выбора одинакового цвета для понятия “Я”
и профессиональных понятий (%)**

Тип идентификации	3-й курс	4-й курс
Я-психолог-консультант (индивидуальная помощь клиенту)	-	26,6
Я- психолог-тренер (работа с группой)	13,3	-
Я – психолог- педагог	13,3	13,3
Я – психолог в организации	6,6	-

Таким образом, в исследовании установлено, что среди студентов 3-го курса слабо представлена эмоциональная идентификация себя с возможными направлениями специализации в области психологической практики. У выпускников в большем количестве случаев представлена положительная идентификация с определенной специализацией (выбор основного цвета к понятию, высокий ранг понятия относительно раскладки цветов по предпочтению). 26,6% студентов выпускного 4-го курса идентифицируют себя на неосознаваемом уровне с самой распространенной в обществе версией специализации психолога-практика – с деятельностью психолога – консультанта. Некоторые студенты воспринимают будущую специализацию настороженно, даже протестно (выбор черного цвета к понятию), что свидетельствует о трудных эмоциональных переживаниях относительно профессионального будущего и о негативном отношении к себе, как субъекту труда в данной сфере. Вероятно, такие данные связаны со страхом ответственности и неуверенностью в своих профессиональных возможностях, что в свою очередь свидетельствует об отрицательном характере рефлексивного процесса в данной сфере.

В исследовании было установлено, что рефлексией со знаком «-» обладают большинство студентов и 3-го и 4-го курсов (93,3% и 86,6% соответственно). Рефлексия со знаком «+» наблюдается всего у 6,6% студентов 3-го курса и 13,3% студентов 4-го курса. Рефлексия, как “зеркало”, отражающее все происходящее в личности изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста. Полученные результаты, вероятно, связаны с недостаточными возможностями студентов получить положительную обратную связь о себе как субъекте будущего труда, недостаточной личной вовлеченностью в деятельность и недостаточной практикой.

Выводы. В условиях современного общества практическая деятельность психолога дифференцируется, появляются специализации в зависимости от потребностей в определенных социальных сферах. Успешность входа в профессиональную деятельность будущего психолога связана с осознанностью выбора соответствующей специализации и формированием адекватной профессиональной идентичности.

Данные исследования свидетельствуют, что в условиях традиционного обучения в вузе наблюдается спутанность в восприятии будущими психологами границ профессиональных специализаций, процессы профессионального самоопределения у студентов мало дифференцированы и противоречивы. У большинства испытуемых студентов 3-го и 4-го курсов выявлена рефлексия со знаком «-», что свидетельствует о недостаточных возможностях студентов получить положительную обратную связь о себе как субъекте будущего труда.

Важным условием формирования профессионального самосознания будущего психолога является организация учебной среды, способной обеспечить практическую проверку представлений студента-психолога о будущей деятельности с возможностью получения обратной связи и личного опыта, формирующего адекватную профессиональную идентичность.

Вслед за А.Ф. Бондаренко, который указывал на проблематичность профессиональной подготовки психологов-консультантов, мы констатируем, что выработка профессиональной идентичности в сфере других специализаций психолога-практика также проблематична.

На современном этапе в психологическом образовании в Украине назрела необходимость введения системы поддержки формирования профессиональной идентичности студентов-психологов, выбирающих конкретную специализацию. Одним из направлений такой поддержки могут быть интерактивные мероприятия: игровое проектирование, профессионально-ролевой тренинг, которые предоставляют возможность личностной ориентировки в соответствующих профессиональных ситуациях психолога, специализирующегося в конкретной области.

Список литературы: 1. *Абрамова Г.С.* Практическая психология / Г.С. Абрамова [6-е изд., перераб. и доп]. - М.: Академический Проект, 2003. - 496 с. 2. *Абульханова-Славская К.А.* Современная психология: состояние и перспективы исследований / К.А. Абульханова-Славская, М.И. Воловиков, А.Л. Журавлев - М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2002. - 288 с. 3. *Бондаренко А.Ф.* Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика / А.Ф. Бондаренко // Московский психологический журнал, 1993. - №1 - С. 15. 4. *Вачков И.В.* Введение в профессию "психолог" / И. Вачков, И. Гриншпун, Н. Пряжников - Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2007. - 464 с. 5. *Фетискин Н.П.* Самооценка уровня онтогенетической рефлексии / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. - С. 244-245. 6. *Шнейдер Л.Б.* Профессиональная идентичность / Л.Б. Шнейдер [Монография] - М.: МОСУ, 2001. - 272 с.

Bibliography (transliterated): 1. Abramova G.S. Prakticheskaja psihologija / G.S. Abramova [6-e izd., pererab. i dop]. - M.: Akademicheskij Proekt, 2003. - 496 s. 2. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Sovremennaja psiholo-gija: sostojanie i perspektivy issledovanij / K.A. Abul'hanova-Slavskaja, M.I. Volovikov, A.L. Zhuravlev - M.: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2002. - 288 s. 3. Bondarenko A.F. Lichnostnoe i professional'-noe samoopredelenie otechestvennogo psihologa-praktika / A.F. Bondarenko // Moskovskij psihologicheskij zhurnal, 1993. - №1 - S. 15. 4. Vachkov I.V. Vvedenie v professiju "psiholog" / I. Vachkov, I. Grinshpun, N. Prjazhnikov - Voronezh: Izdatel'stvo NPO "MODJeK", 2007. - 464 s. 5. Fetiskin N.P. Samoocenka urovnja ontogene-ticheskoy refleksii / Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. // Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp. - M.: Izd-vo Instituta psihoterapii, 2002. - C. 244-245. 6. Shnejder L.B. Professional'naja identichnost' / L.B. Shnejder [Monografija] - M.: MOSU, 2001. - 272 s.

УДК 159.9: 923

Г.В. Попова

ПРОФЕСІЙНА САМОСВІДОМІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВИБОРУ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ

У статті обговорюються види спеціалізацій професії "психолог" у сучасному суспільстві, їх сприйняття майбутніми психологами з точки зору сфери і технологій діяльності. Наводяться дані дослідження змісту професійної самосвідомості і характеристик емоційних аспектів професійного самовизначення студентів-психологів, які знаходяться в ситуації вибору подальшого конкретного професійного шляху. Обговорюються умови формування адекватної професійної ідентичності студентів-психологів у ВНЗ.

Ключові слова: професійна самосвідомість, професійна спеціалізація в психології, професійна ідентичність майбутніх психологів.

UDC 159.9: 923

H. Popova

PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN CONDITIONS OF CHOICE OF SPECIALIZATION

In contemporary Ukraine professional activities of psychologists expand and become directly related not only to the interests of individuals, but also organizations and the general public, there are new specialization of the profession. The peculiarity of becoming a professional psychologist is that getting psychological education does not guarantee the quality of its direct occupation. Professionalization of the expert in the field of psychology is closely related to the adequacy of the development of personality structures, as a professional identity, professional identity, professional self-concept. To be held as a specialist in the field of psychological practice is not only important to have knowledge, but also to be prepared personally to their use. The success of entry into the profession of psychologist is associated

with an acute awareness of the students choice of specialization and the formation of an adequate professional identity. The article discusses the types of specializations profession "psychologist" in modern society. Compared specific security training in two specialties: a counselor and organizational psychologist.

The future psychologist is in a situation of choice further specific career path is an important recognition of certain "career" aspects, essentially determine the practical activities:

1. Belonging to the system: the activity in the system (a rigid authoritarian or more democratic); or outside the system - freelance.

2. Semantic aspect: the essence of - help, training, research; work with the normal or pathological, deviation.

3. Social services: education, medicine, business, science, law enforcement agencies, transportation, manufacturing, policy, etc.

4. The main object of activity: individual psychological symptoms, group processes, the specific area of psychological phenomena.

5. Tools and technology activities: training, consulting, research methods, psychological testing, and others.

Presentations of students-psychologists are in-process analyzed on the choice of sphere and technologies of future activity. The data content of the study of professional identity and characteristics of the emotional aspects of professional self-determination of students of psychologists in situations of choice of further specific career path. These studies indicate that in the context of traditional teaching at the university there is confusion in the perception of future psychologists boundaries of professional specialization, representation in this area little differentiated and contradictory. The study confirmed the hypothesis that students-graduates (4th year, bachelors) compared to students in the 3rd year largely an emotional identification with a particular specialization in the field of psychological practice. It was also found that the reflection with the sign «-» have a majority of students, and 3 and 4 courses. An important condition for the formation of professional identity is the organization of the future psychologist learning environment capable of providing practical test ideas psychology student of himself as the subject of professional activity.

Keywords: *professional identity, professional specialization in psychology, professional identity of future psychologists.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 1.08.2014

О. О. Шестоपालюк

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРАВОЗНАВСТВА

У статті проаналізовано поняття “інформаційно-комунікаційна компетентність”, наведено авторське визначення “інформаційно-комунікаційна компетентність учителя правознавства”, розглянуто особливості розвивального потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій в системі підготовки майбутніх учителів правознавства до професійної діяльності в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, компетентність, учитель правознавства.

Постановка проблеми. Перехід до інформаційного суспільства в глобальному масштабі потребує розширення спектра освітніх технологій, ініціює створення, апробацію та впровадження принципово нових, зокрема таких, як інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Ступінь поширення ІКТ в освіті є показником рівня її розвитку. Процес інформації освіти передбачає: використання засобів ІКТ з метою вдосконалення методичних систем навчання, що орієнтовані на розвиток інтелектуального потенціалу студента в умовах інформатизації суспільства; здійснення інформаційної діяльності та інформаційної взаємодії освітнього призначення; управління освітою, у тому числі в умовах локальних і глобальних комп’ютерних мереж; реалізацію психолого-педагогічної діагностики на основі моніторингу діяльності студентів з використанням ІКТ.

Ефективне використання найширшого спектра можливостей, які реалізовані на базі засобів ІКТ (основа навчальних матеріалів нового покоління, що орієнтовані на досягнення студентами нових, раніше не затребуваних життєвими (соціумом) освітніх результатів: здатність навчатися; комунікабельність, вміння працювати в колективі; здатність здійснювати вибір і нести за нього відповідальність; здатність самостійно мислити і діяти; здатність вирішувати нетрадиційні завдання, використовувати набуті предметні, інтелектуальні, загальні вміння та навички), пов’язується нині з формуванням ІКТ-компетентності всіх учасників навчального процесу. Це у свою чергу потребує пошуку нових форм навчальних матеріалів.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемам впровадження ІКТ у підготовку педагогічних працівників присвячені дослідження вчених: А. Андрєєва, Н. Агапової, І. Захарової, М. Жалдака, Ю. Корнієнка, В. Монахова, Н. Морзе, О. Спіріна, В. Солдаткіна, І. Роберт та ін. Розвиток компетентнісного підходу в освіті привів до появи поняття “професійна компетентність”, однією з яких багато дослідників вважають інформаційно-комунікаційну (інформаційну) компетентність (Н. Абакумова, В. Биков, А. Хуторський), що розглядають як складник професійної компетентності (Б. Гершунський, Р. Гуревич, І. Зимняя, М. Кадемія); у взаємозв’язку з категоріями “комп’ютерна грамотність”, “інформаційна культура”, що характеризують

© О. О. Шестоपालюк, 2014

рівень розвитку особистості та як складник інформаційної культури особистості (А. Коломієць, О. Шестоपालюк).

Мета статті полягає у визначенні поняття “інформаційно-комунікаційна компетентність учителя правознавства” та аналізуванні особливостей її розвитку в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Реалізація компетентнісного підходу в освіті сприяє досягненню її основної мети – підготовки конкурентоспроможного і кваліфікованого фахівця належного рівня і профілю, який вільно володіє своєю професією і орієнтується в суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності та здатного до високорезультативної роботи за фахом (Ю. Тукачов [7, с. 143]). Проте, окрім компетентнісного підходу, в педагогіці існує достатня кількість інших підходів, що є підвалиною підготовки фахівців. При ретельному аналізуванні стає очевидним, що різні підходи не виключають один одного, хоча деякі навіть розвивають, удосконалюють інші або реалізують різні плани розгляду.

Ціннісно орієнтований складник підготовки до професійної діяльності майбутніх учителів правознавства характеризується: гуманістичною спрямованістю, що виявляється в орієнтації на універсальні цінності, визнання і повагу свободи вибору кожної людини, відповідальність за свій вибір як умову розвитку особистості та її самореалізацію; цілісністю, яку ми розуміємо як взаємозв’язок навчання, виховання і розвитку особистості студента за умови системного формування професійно орієнтованих знань, їх поліфункціональності; комунікативністю і компетентністю, які виражаються в ціннісно-змістовій комунікації, що забезпечує формування професійних компетенцій; необхідністю формувати інформаційно компетентну особу через залучення студентів до роботи в інформаційному освітньому середовищі; розвиток почуття національної самосвідомості і поваги до інших народів, виховання почуття історичної пам’яті, набуття досвіду ціннісного самовизначення, що забезпечує гармонійне входження особи в контекст соціокультурного оточення; зміщенням акценту від засвоєння суми знань до їх конструювання, при якому системоутворюючим ядром навчально-виховного простору стає особа студента, включена в систему ціннісних стосунків (О. Соловова [6, с. 56]).

Вчені виокремлюють три етапи впровадження ІКТ в освіту. На першому етапі на основі індивідуального використання персональних комп’ютерів організовувалися системи навчання, здійснювалося їх адміністративне управління та збереження інформації. На другому етапі створювалися комп’ютерні системи, активно використовувалася Інтернет і відбувалася конвергенція інформаційних та телекомунікаційних технологій. Нині в Україні триває третій етап, на якому ІКТ інтегруються з навчальними технологіями, що сприяє появі дистанційних курсів, різних форм електронного навчання, а також впровадженню інформаційно-комунікаційних систем у процеси управління освітніми установами та ін.

Для всіх учасників сучасного навчального процесу (керівників, викладачів, студентів, лаборантів і методистів) ІКТ становлять інноваційні явища чи соціальні інновації, що потребують від них зусиль адаптивного характеру та додаткової активності. У зв’язку з цим підвищується роль різних курсів з освоєння даного виду технологій, тренінгів та практичних занять, що спрямовані на більш глибоке їх освоєння,

активізацію, використання Інтернет-ресурсів, розроблення методів пошуку, збереження, використання та передачі електронної інформації, створення баз даних.

ІКТ стають складовою частиною навчальної діяльності, яка в умовах сучасного суспільства набула низки принципово нових рис. Зокрема, змінилася її мотивація, почали активно застосовуватися різноманітні методи, методики і технології, підвищився рівень матеріально-технічного забезпечення процесів навчання, стали активно впроваджуватися інноваційні технології, принципово змінилися ролі викладачів і студентів.

Перш за все, викладач, залишаючись за своїм офіційним статусом основним суб'єктом навчальної діяльності, значною мірою набув рис консультанта, а студент, зберігши офіційний статус, з об'єкта навчальної діяльності перетворився на її активного учасника (суб'єкта). Це сталося через низку об'єктивних і суб'єктивних причин. Насамперед, ідеться про зміну характеру і змісту навчальної діяльності, перенесення акценту на самостійні види діяльності студентів, значну і вельми неоднозначну зміну їх мотивації, як у процесі навчання, так і щодо набуття певної суми знань і навичок. Ці процеси об'єктивно привели до необхідності активного освоєння і впровадження ІКТ у навчальний процес.

Інтеграція традиційних технологій навчання та ІКТ потребують розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності студентів, тобто їхньої готовності використовувати в практичній діяльності засвоєні знання, вміння і навички в галузі ІКТ з метою: одержання доступу до інформації (знання того, де і яким чином здійснювати пошук інформації); оброблення інформації (використання заданих схем організації та класифікації інформації); інтеграції інформації (інтерпретування та подання інформації, включаючи вміння здійснювати резюме, порівнювати, зіставляти); оцінювання інформації (судження про якість, релевантність, корисність, придатність інформації); створення інформації (адаптація, впровадження інформації) тощо.

Таким чином, розвитку ІКТ-компетентності майбутніх учителів приділяється останнім часом значна увага. Наведімо аналіз визначень "ІКТ-компетентності педагога":

- здатність педагога вирішувати професійні завдання з використанням сучасних засобів і методів інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій (Е. Хеннер [8, с. 12]);

- особистісна якість, характеристика, що відображає реально досягнутий рівень підготовки в галузі використання засобів ІКТ у професійній діяльності; особливий тип організації предметно-спеціальних знань, що дозволяють правильно оцінювати ситуацію і приймати ефективні рішення у професійно-педагогічній діяльності, використовуючи ІКТ [9];

- сукупність знань, умінь і досвіду діяльності у галузі використання ІКТ в освіті. Наявність досвіду є визначальним стосовно виконання професійних функцій [4, с. 10];

- "здатність індивіда вирішувати навчальні, побутові, професійні завдання з використанням інформаційних та комунікаційних технологій" (М. Лебедева, О. Шилова [5, с. 95]);

- "готовність і здатність педагога самостійно і відповідально використовувати ці технології у своїй професійній діяльності" (Л. Горбунова, А. Семібратов [2]).

Під компетенцією (маючи на увазі ІКТ-компетенції) А. Єлізаров [3] розуміє сукупність знань, умінь і досвіду діяльності, причому саме наявність такого досвіду є визначальним стосовно виконання професійних функцій. В. Бурмакіна, І. Фаліна [1]: впевнене володіння усіма складовими навичками ІКТ-грамотності для вирішення питань, що виникають у навчальній та іншій діяльності, при цьому акцент робиться на сформованість узагальнених пізнавальних, етичних і технічних навичок. У даному визначенні, на наш погляд, підміняються поняття “компетенція” і “компетентність” (термін “компетенція” завжди належить до опису функцій майбутнього вчителя правознавства, а “компетентність” – до здатності майбутнього вчителя правознавства виконувати відповідні функції).

Таким чином, під *ІКТ-компетентністю майбутнього вчителя правознавства ми будемо розуміти особистісні якості вчителя, що виявляються в його готовності і здатності самостійно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності.*

У ІКТ компетентності майбутнього вчителя правознавства виокремлюють два аспекти: базову і предметно-орієнтовану ІКТ-компетентність. Під базовою ІКТ-компетентністю ми розуміємо інваріант знань, умінь і досвіду, необхідний вчителю правознавства для вирішення освітніх завдань, перш за все засобами інформаційно-комунікаційних технологій загального призначення.

Предметно орієнтована ІКТ-компетентність – вивчення і застосування спеціалізованих технологій і ресурсів, розроблених відповідно до вимог до змісту того чи іншого навчального предмета (правознавства), і формування готовності до їх впровадження в навчально-виховний процес.

Отже, процес формування ІКТ-компетентності вчителя повинен має розвиваючий характер. Розвиток ІКТ-компетентності виявляється в переході на новий, більш досконалий рівень компетенції.

Аналіз психологічної, педагогічної, методичної та технічної літератури показав, що поряд із очевидними можливостями ІКТ (процеси, які використовують сукупність засобів і методів збирання, оброблення і передачі інформації для одержання інформації нової якості про стан об’єкта, процесу або явища), є низка прихованих розвиваючих можливостей (значущих у системі підготовки майбутніх учителів правознавства), які полягають:

- у трансформуванні (перетворенні) педагогічної діяльності (перегляд традиційних установок навчання, пошук і вибір педагогічних технологій, адекватних ІКТ, перехід до особистісно орієнтованого навчання, культивування педагогічної рефлексії);
- формуванні мережевих педагогічних спільнот на основі нових сервісів Інтернет (обмін педагогічним досвідом, мережева взаємодія на основі обміну знаннями, консультування, створення колективних гіпертекстових продуктів);
- забезпеченні неперервності процесу підготовки майбутніх учителів у галузі ІКТ у педагогічних ВНЗ (із застосуванням дистанційних технологій, нових мережевих сервісів тощо);
- формуванні нового типу мислення майбутнього вчителя правознавства.

Висновки. Таким чином, коли ми говоримо про реалізацію розвивального потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічних ВНЗ, то розуміємо,

що результатом реалізації розвивального потенціалу ІКТ є формування та розвиток ІКТ-компетентності вчителя-предметника (у нашому дослідженні вчителя правознавства).

Реалізація розвивального потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій у системі підготовки майбутніх учителів правознавства до професійної діяльності буде на більш високому рівні, якщо:

- визначити організаційно-педагогічні та дидактичні умови реалізації розвиваючого потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій;
- забезпечити поетапний розвиток ІКТ-компетентності вчителя правознавства;
- виявити критерії і показники ефективності використання ІКТ у педагогічних ВНЗ.

Список літератури: 1. Бурмакина В. Ф. ИКТ-компетентность учащихся [Электронный ресурс] / Бурмакина В. Ф., Фалина И. Н. – Режим доступа: <http://www.sitos.mesi.ru/Default.aspx?id=6>. 2. Горбунова Л. М. Построение системы повышения квалификации педагогов в области информационно-коммуникационных технологий на основе принципа распределенности [Электронный ресурс] / Горбунова Л. М., Семибратов А. М. // Конференция ИТО-2004. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2004/Moscow/Late/Late-0-4937.html>. 3. Елизаров А. А. Базовая ИКТ компетенция как основа Интернет-образования учителя [Электронный ресурс] / Елизаров А. А. // Конференция RELARN-2004. – Режим доступа: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3/3_11.html. 4. Информационные технологии в деятельности учителя-предметника : программа повышения квалификации и методические рекомендации. - Калининград, 2010. – 55 с. 5. Лебедева М. Б. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? / Лебедева М. Б., Шилова О. Н. // Информатика и образование. – 2004. – № 3. – С. 95-100. 6. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход: монография; ред. Н. Н. Кузнецова / Е. Н. Соловова. – Москва: Глосса-Пресс, 2004. – 336 с. 7. Тукачев Ю. А. Образовательные и профессиональные стандарты: поиск теоретико-методологических оснований / Тукачев Ю. А. // Психология профессионально-образовательного пространства личности: сб. науч. ст.; науч. ред. Н. С. Глуханюк. – Екатеринбург, 2003. – С.142-148. 8. Хеннер Е. К. Формирование ИКТ-компетентности учащихся и преподавателей в системе непрерывного образования / Хеннер Е. К. – М.: Издательство “БИНOM. Лаборатория знаний”, 2008. – 192 с. 9. Школьный теоретический семинар “Современные педагогические технологии”. Формирование ИКТ-компетентности учителя [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.slideshare.net/uhtel/ss-12113660>.

Bibliography (transliterated): 1. Burmakina V. F. IKT-kompetentnost' uchashhihsja [Elektronnij resurs] / Burmakina V. F., Falina I. N. – Rezhim dostupa: <http://www.sitos.mesi.ru/Default.aspx?id=6>. 2. Gorbunova L. M. Postroenie sistemy povysheniya kvalifikacii pedagogov v oblasti informacionno-kommunikacionnyh tehnologij na osnove principa raspredelennosti [Elektronnij resurs] / Gorbunova L. M., Semibratov A. M. // Konferencija ITO-2004. – Rezhim dostupa:

<http://ito.edu.ru/2004/Moscow/Late/Late-0-4937.html>. 3. Elizarov A. A. Bazovaja IKT kompetencija kak osnova Internet-obrazovanija uchitelja [Elektronnij resurs] / Elizarov A. A. // Konferencija RELARN-2004. – Rezhim dostupu: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3 /3_11.html. 4. Informacionnye tehnologii v dejatel'nosti uchitelja-predmetnika : programma povyshenija kvalifikacii i metodicheskie rekomendacii. - Kaliningrad, 2010. – 55 s. 5. Lebedeva M. B. Chto takoe IKT-kompetentnost' studentov pedagogicheskogo universiteta i kak ee formirovat'? / Lebedeva M. B., Shilova O. N. // Informatika i obrazovanie. – 2004. – № 3. – S. 95-100. 6. Solovova E. N. Metodicheskaja podgotovka i perepodgotovka uchitelja inostrannogo jazyka: integrativno-refleksivnyj podhod: monografija; red. N. N. Kuznecova / E. N. Solovova. – Moskva: Glossa-Press, 2004. – 336 s. 7. Tukachev Ju. A. Obrazovatel'nye i professional'nye standarty: poisk teoretiko-metodologicheskikh osnovanij / Tukachev Ju. A. // Psihologija professional'no-obrazovatel'nogo prostranstva lichnosti: sb. nauch. st.; nauch. red. N. S. Gluhanjuk. – Ekaterinburg, 2003. – S.142-148. 8. Henner E. K. Formirovanie IKT-kompetentnosti uchashhihsja i prepodavatelej v sisteme nepreryvnogo obrazovanija / Henner E. K. – M.: Izdatel'stvo “BINOM. Laboratorija znaniy”, 2008. – 192 s. 9. Shkol'nyj teoreticheskij seminar “Sovremennye pedagogicheskie tehnologii”. Formirovanie IKT-kompetentnosti uchitelja [Elektronnij resurs]. — Rezhim dostupu: <http://www.slideshare.net/uhitel/ss-12113660>.

UDC [378.147.091.33 : 004.9] : 34

O. Shestopaliuk

ANALYSIS OF FEATURES OF INFORMATION-COMMUNICATION COMPETENCE OF TEACHERS OF JURISPRUDENCE

The article analyzes the concept of “information and communication competence”, given the author's definition of “information and communication competence of the law teacher”. The features of the developing potential of information and communication technologies in the training of future law teacher to the profession in a higher educational institution.

Professional competence of a teacher is defined as a dynamic, multifaceted and multi-layered notion, the meaning of which changes according to the current processes in the society and education. On the basis of the normative documents regulating the work of teacher training institutions, the subject standard of higher education in Ukraine and the analysis of the works of teachers, psychologists, physiologists, the notion of the professional competence of a law teacher is as follows: it is an integrative characteristic of a person who has got theoretical knowledge, practical skills and inborn attitudes, as well as relevant moral qualities that foster the personal growth of students and their law knowledge with the help of modern educational methods and technologies.

It goes without saying that the formation of the professional competence is combined with the attitude of prospective law teachers to their profession based on the understanding of its importance as well as the need for constant professional development. It is also very important for teachers to be ready for relevant legal defence and to develop competence in law of the students as well.

The component structure of the professional competence of prospective law teachers has been analyzed. Professional competence of law teachers includes key, basic and special competences. The special competences of prospective law teachers are presented as a possible realization of key and basic competences in educational, law and managerial activities. It has been determined that the structure of professional competence should be altered and corrected from time to time due to the rapid development of science and educational environment.

New ways of law teachers' professional training are necessary to find and develop. It is essential that knowledge is not just transmitted to students but that they develop skills for solving law problems with the help of ICT. The implementation of the competence approach into law teachers' training presupposes development and practical application of integrated courses in which the subjects are correlated with different types of competences such as linguistic and informational ones. The public law awareness can be achieved with the help of modern state-of-the-art technologies.

Keywords: *information and communication technology, competence, law teacher.*

УДК [378.147.091.33 : 004.9] : 34

Е. А. Шестопалюк

АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРАВОВЕДЕНИЯ

В статье проведен анализ понятия “информационно-коммуникационная компетентность”, приведено авторское определение “информационно-коммуникационная компетентность учителя правове́дения”. Рассмотрены особенности развивающего потенциала информационно-коммуникационных технологий в системе подготовки будущих учителей правове́дения к профессиональной деятельности в условиях высшего педагогического учебного заведения.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, компетентность, учитель правове́дения.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 25.11.2013

Ю.О. Олійник

ВИНИКНЕННЯ І РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В РОСІЙСЬКІЙ ІМПЕРІЇ КІНЦЯ XVII-XVIII СТ.

У зв'язку з переходом нашої економіки на ринкові відносини проблема організації економічної освіти не може не брати до уваги вітчизняний історичний досвід. Роль економіки в різних сферах суспільного життя настільки вагома, що зараз вже не викликає сумніву необхідність у викладанні дисциплін економічного циклу учням і студентам, навіть якщо вибір їх майбутньої професії не торкнеться економічної сфери діяльності. На сучасному етапі суспільного розвитку рівень і ступінь важливості підготовки економічно освіченого покоління для всіх галузей народного господарства виявились такими, що зумовили необхідність ретроспективного наукового погляду на економічну освіту.

Ключові слова: економічна освіта, комерційна освіта, комерційне училище, купецтво.

Постановка проблеми. Проблеми вдосконалення і розвитку професійної освіти, яка не тільки дає знання, але й професію в майбутньому, давно знаходяться в центрі уваги суспільства і держави. Звернення до досвіду підготовки економічно грамотної молоді є необхідним, коли йде пошук нової концепції розвитку вітчизняної освіти відповідно до вимог часу. Неможливо відмовлятися від досвіду і традицій, які напрацьовані за століття становлення і формування вітчизняної школи, яка доводила свою ефективність і високий рівень підготовки випускників. А в деяких випадках була першовідкривачем і прикладом для інших країн.

Аналіз актуальних досліджень. В сучасній історіографії інтерес до комерційної освіти стрімко зріс. Це пов'язано із завданнями комерційних навчальних закладів, що готували випускників для потреб капіталістичної економіки. Досвід роботи комерційних навчальних закладів, які поширювали економічні знання на різних історичних етапах, вивчали Г.А. Бахчисарайцев, О.Г. Грохольська, О.В. Гур'янова, С.П. Костріков, Н.В. Козлова, М.М. Кузьмін, С.Я. Цимрінг та інші.

Мета статті - розглянути процес становлення та розвитку комерційної освіти наприкінці XVII - XVIII ст. в Російській імперії та Україні, яка на цьому історичному етапі перебувала в її складі; вивчити соціально-економічні і педагогічні передумови виникнення першого комерційного училища, завдяки якому були закладені організаційні і наукові основи подальшого розвитку комерційної освіти.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці XVII - XVIII ст. бурхливе зростання нових державних і економічних структур, залучення в господарське життя нових галузей виробництва викликали необхідність розширеної підготовки кадрів.

На прикладі передових капіталістичних країн XVII-XVIII ст. Голландії та Англії, можна побачити, як нові суспільні відносини змінювались у зв'язку з бурхливим розвитком торгівлі і промисловості. Виникає попит на нові форми економічних відносин. Раніше управління торговим домом, банком, підприємством було конкретним

© Ю.О. Олійник, 2014

завданням самих власників і залежало від їх особистих здібностей і знань. Багато підприємців самі вели свої справи, рахівництво та бухгалтерію. Розміри підприємств, масштаби їхньої діяльності дозволяли це робити. Мабуть, цим можна пояснити, що до промислової революції в Європі практично не було жодного великого навчального закладу, який готував фахівців для торгово-промислової галузі на основі ґрунтовної загальної освіти [7, с. 11].

Поняття “комерційна освіта” зароджується у XVII-XVIII ст. у Західній Європі. Цей період в історії часто називають “століттям торгівлі”, оскільки саме тоді починають вибудовуватися торгово-економічні зв'язки у всьому світі. Навчанням молодих купців, бухгалтерів, рахівників та інших потрібних у торговому ремеслі фахівців почали займатися професійно. Здобуту ними освіти називали “комерційною” за основним видом діяльності випускників [8, с. 10].

Окрім нижчої комерційної школи у Венеції, відкритої за клопотанням німецького комерсанта у 1497 р. з викладанням комерційних обчислень та елементарного книговодства, до XVII ст. Західна Європа майже не мала жодної комерційної школи. Але вже у 1673 р. у Франції Людовиком XIV було видано наказ, який встановлював випробування для молоді, що займалась практичною комерційною справою та бажала відкрити власні підприємства. Настає епоха організації нижчих і середніх комерційних шкіл, що відкривалися самостійно. Протягом XVIII ст. кількість комерційних шкіл у великих державах Європи збільшилась – причому більшість шкіл відкривалася на приватні кошти [2, с. 13]. Але ці школи вирізнялися вузькою спрямованістю на підготовку нижчого торгового персоналу, знайомого лише з бухгалтерією, рахівництвом, веденням комерційного листування та ін. Підготовку універсального спеціаліста на широкій загальноосвітній базі тоді не планували [9, с. 11].

Перша життєздатна реальна школа була відкрита Іоганом Геккером. В 1747 р. у Берліні була заснована “Економіко-математична реальна школа”, яка частково зберігала програму гімназій, але основними предметами навчання в ній були математичні науки, у складі яких надавалися й економічні знання. Значний час було відведено на практичні заняття, відвідування ремісничих майстерень. При навчанні широко застосовувалася наочність, для чого були створені багаті природні колекції і колекції предметів ремісничої діяльності.

Найбільш традиційною формою навчання торгівлі в Російській імперії впродовж усього XVIII ст. була “практична школа” торгівлі. Уся діяльність купців примушувала їх осягати науку на практиці. Купці, які вели постійні торги, досить рано починали залучати до своїх торгових промислів підростаючих синів [4, с. 289].

Поширеність подібного практичного навчання підтверджується багатьма джерелами. На практиці багато купців опановували навички різних форм торгівлі, вчилися з'ясовувати кон'юнктуру ринку, ціну товару, умови торгівлі на різних ринках, уміння підбирати товари при оптових та роздрібних закупівлях, засвоїли механізм складання кредитних угод, розраховували витрати та прибуток, а також багато того, з чим вони стикалися в торговій діяльності.

Знання, що здобувалися на практиці, багато в чому залежали від характеру, форм та обсягу торгівлі, що здійснювалася купцем. Тому рівень та якість цих знань у окремих купців був різний. Об'єктивну складність у процесі вироблення та закріп-

лення знань і навичок торгової справи складала нестійкість купецьких капіталів. У цих умовах особливого значення набували особисті ділові якості купця, його здібності, розум, енергія, вправність. Причому, оскільки досвіду самостійної закордонної торгівлі російські купці майже не мали, то і знання, які передавались наступним поколінням купців, стосувалися в основному внутрішньої торгівлі. Державного регулювання та вироблених форм навчання купців до XVIII ст. в Російській імперії не існувало. Не практикувалось, як, наприклад, у деяких країнах Західної Європи, у тому числі Англії, звичаю навчати купецьких дітей у знатних купецьких конторах, які були своєрідною школою комерції [4, с. 290].

Вихід Росії до Балтики, а також значення, яке Петро I надавав зовнішній торгівлі та розвитку економічних зв'язків країни із Західною Європою, організація самостійної торгівлі купців на закордонних ринках, а також відсутність організованих форм навчання торгівій справі визначили політику державної влади відносно навчання закордоном. Це була перша спроба державного регулювання цього питання [4, с. 290]. Однак, як свідчать історичні джерела, державні органи майже відразу зіштовхнулись із низкою труднощів. По-перше, значні суми грошей на навчання та проживання закордоном дітей купці виділяли з великим небажанням. По-друге, маса купецтва вважала, що навчання їхніх дітей без зв'язку з практичною діяльністю перешкоджатиме здобуттю необхідних знань [4, с. 297]. По-третє, прагнучи зберегти своє посередництво, іноземне купецтво не бажало сприяти налагодженню торгівлі Російської імперії із західноєвропейськими ринками. Це виявлялось у небажанні приймати дітей російських купців у свої контори для навчання європейській комерції. Таким чином, у першій чверті XVIII ст. торгівля із зарубіжними країнами в основному здійснювалася за допомогою посередників. Самостійна торгівля із зарубіжжям була доступна лише невеликій частині російського купецтва [7, с. 11].

Треба зазначити, що в епоху Петра I вперше в історії професійна підготовка фахівців для промисловості, що розвивалася, здійснювалась у поєднанні і на базі загальної освіти, на відміну від ремісничого і мануфактурного учнівства допетровської епохи [3, с. 68].

За зразком кращих європейських університетів, 1632 р. було створено перший вищий навчальний заклад в Україні – Києво-Могилянську колегію. Цікавим історичним фактом у галузі економічної освіти є те, що в Києво-Могилянській колегії, перетворений в 1701 р. грамотою Петра I в Київську академію, деякий час викладався предмет сільська і домашня економія [1, с. 23].

В останній третині XVIII ст. у купецьке середовище невпинно почала проникати думка про необхідність опанувати спеціальні знання у галузі торгівлі. Про необхідність видання комерційної літератури та відкриття шкіл для купецьких дітей писали у своїх наказах в Комісію про стан і розвиток комерційної діяльності купці з різних міст Російської імперії [12, с. 117].

Таким чином, просвітницькі реформи Петра I у галузі освіти стали поштовхом для розвитку освіти й поширення різноманітних наукових знань. Для державної служби й економічного розвитку країни було потрібно більше людей, які мали б знання з економіки, політики, права тощо.

Новим поштовхом для розвитку народної освіти, у тому числі й економічної, в Російській імперії став період царювання Катерини II. Внутрішня політика імператриці торкнулася, зокрема, промислового розвитку та становища підприємців, яких традиційно називали купцями. Зростали нові підприємства і цілі промислові райони. З'явилися великі промисловці з колишніх ремісників і селян - Демідови, Морозови, Грачови, які володіли десятками підприємств. На них працювали тисячі людей. Саме поєднання таких чинників, як державна трансформаційна політика, розвиток торгівлі і промисловості та досить різноманітна і розвинута підприємницька діяльність купецтва сприяли усвідомленню необхідності створення першого в країні спеціального навчального закладу. В ньому необхідно було поєднати ґрунтовну загальну та спеціальну освіту для підготовки професійних кадрів, дефіцит яких відчувався у торгово-промисловій галузі.

За наказом Катерини II, президентом Академії мистецтв І.І. Бецьким, який уважно вивчав становлення освіти за кордоном, був складений "План виховного комерційного училища для купецьких дітей". На основі цього документа 6 грудня 1772 р. в Москві було засновано перше не тільки в Російській імперії, але і в Європі комерційне училище. Кошти в розмірі 205 тис. р. пожертвував П.А. Демідов, у зв'язку з чим новий навчальний заклад отримав назву Демідовського [11, с. 3].

Демідовське комерційне училище було середнім професійним навчальним закладом. До нього приймалися хлопчики від 5 років. Учні розподілялись на 5 класів. Навчання в кожному класі тривало 3 роки. У перших двох (до 12 років) здобували загальну освіту, а з третього – спеціальну [5, с. 7].

Складений 1772 року І.І. Бецьким Статут виховного комерційного училища вимагав від учителів і вихователів у першу чергу шанобливого ставлення до особистості вихованця, прищеплення любові до знань і науки. В училищі заборонялися тілесні покарання, інспектору наказувалося не допускати, щоб вихователі обходилися сувором з дітьми і молодшим службовцями училища [10, с. 238].

Заклад проіснував у Москві до жовтня 1797 року, коли розпочався новий, і найбільш тривалий, петербурзький етап його існування. З переїздом до столиці – Санкт-Петербургу - вірність основам Демідовського комерційного училища збереглася. Але деякі зміни все ж відбулися. За новим статутом в училище приймали синів купців і осіб інших станів (в основному міщан) не молодше десяти років. Разом з тим, вихованці, навчаючись у столиці, отримали можливість ознайомитись зі всіма торговими і біржовими операціями, побачити всю діяльність комерційного порту.

У 1806 р. після вдосконалення статуту у всіх старших класах училища запроваджували викладання комерційних відомостей, італійської бухгалтерії, статистики, технології. У другій половині 1830-х рр. кількість спеціальних предметів була розширена: було включено науки про торгівлю, економію мануфактурної промисловості, торговельного, вексельного і морського права, історії торгівлі [5, с. 9].

Випускникам училища з купецького та інших станів надавалося звання особистого почесного громадянина, а дітям дворян та чиновників, при отриманні державної посади, надавався чин XIV класу. Учням, які закінчували училище з відзнакою, присвоювали звання кандидата комерції. Навчальний заклад працював до початку 20-х рр. XX ст. і вніс значний вклад у становлення і розвиток системи комерційної освіти [6].

Висновки дослідження. Отже, підводячи підсумки розвитку комерційної освіти дореформеної Російської імперії, можна зазначити головний момент історії створення комерційної школи. Технічний прогрес, а з ним розвиток наук і технологій потребували спеціальної підготовки. В Європі вже відбувалась промислова революція, розвивалось фабричне виробництво, банківсько-фінансова діяльність, виникали фондові біржі. Часи купців, які навчалися вдома на батьківській справі, відійшли в минуле. Саме купецтво й держава об'єктивно потребували розвитку спеціальної торгово-промислової освіти.

Вітчизняні педагоги були новаторами у справі організації та поширення економічних знань у справі підготовки кадрів для торгово-промислової діяльності. Наша комерційна освіта вигідно відрізнялася від аналогічної освіти в Західній Європі, оскільки давала ґрунтовну та різнобічну загальноосвітню базу в поєднанні з доброю професійною підготовкою.

Розвиток і поглиблення економічних перетворень сприяли тому, що комерційна освіта ставала все більш різноманітною і все далі відходила за своїм змістом, цілями і завданнями від свого первинного найменування. Навіть у першій половині XIX ст. це було помітно. А по мірі розвитку економіки Російської імперії такі дисципліни, як товарознавчі, технологічні, банківсько-фінансові, юридичні, все більш перетворювали комерційну освіту в промислово-комерційну.

Список літератури: 1. *Астахов К.В.* Духовне життя суспільства на межі століть: роль вищої освіти: [зб. наук. праць] / наук. ред. А.І. Комарова. – К.: Проблеми людини, 2000. – Том.17. – 634 с. 2. *Бахчисарайцев Г.А.* Высшее коммерческое образование. Речь, произнесенная автором при открытии Московского коммерческого института 14 сентября 1906 г. и впоследствии им дополненная. – СПб., 1908. – С. 13. 3. *Грохольская О.Г.* Некоторые экономические аспекты обучения в школах дореволюционной России / О.Г. Грохольская // Школа. – 1996. – №5. – С. 68–73. 4. *Козлова Н.В.* Организация коммерческого образования в XVIII в. в России / Н.В. Козлова // Исторические записки, 1989. – Т.117. – С. 288–315. 5. *Комаров П.* В память столетнего юбилея Санкт-Петербургского коммерческого училища 6 декабря 1872 г. / П.Комаров // Санкт-Петербург : Тип. Э. Арнольда, 1872. – 20 с. 6. Коммерческое образование в Санкт-Петербурге: проблемы развития (XIX век)//Электронный ресурс: <http://dinovik.narod.ru/business.html> 7. *Костриков С.П.* Роль Московской практической академии коммерческих наук в становлении управленческого образования в России / С.П. Костриков // Вестник Поморского университета. Серия “Гуманитарные и социальные науки”. – 2009. – № 2. – С. 10-17. 8. *Костриков С.П.* Становление и развитие коммерческого и управленческого образования в России: конец XVIII – начало XX в.: автореф. дис...д-ра ист. наук: 07.00.02 "Отечественная история" / С.П. Костриков. – М., 2012. – 56 с. 9. *Костриков С.П.* Становление управленческого образования в России. XVIII – начало XX вв. / С.П. Костриков. – М.: ГУУ, 2010. – 268 с. 10. *Кузьмин Н.Н.* Низшее и среднее специальное образование в дореволюционной России / Н.Н. Кузьмин. – Челябинск: Южно-Уральское издательство, 1971. – 278с. 11. Министерство Финансов Учебный отдел. Материалы по коммерческому образованию. Вып. I. Коммерческие училища. Съезд директоров и представителей попечительных советов в июне месяце 1901 года в г. Санкт-Петербурге. – СПб.: Тип. В.В. Комарова,

1901. – 163 с. 12. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII в. – пер. пол. XIX в. / Под ред. М.Ф. Шабаева. – М.: Педагогика, 1973. – 605 с. 13. Цимринг С.Я. Страницы истории профессионального и технического образования России / С.Я. Цимринг, Ю.С. Кузнецов. – СПб.: Музей истории профессионального образования, Фонд имени А.Г. Неболсина. Ч. 1. - 1996. - 175 с.

Bibliography (transliterated): 1. Astahov K.V. Duhovne zhittja suspil'stva na mezhi stolit': rol' vishhoї osviti: [zb. na-uk. prac'] / nauk. red. A.I. Komarova. – K.: Problemi ljudini, 2000. – Tom.17. – 634 s. 2. Bahchisarajcev G.A. Vysshee kommercheskoe obrazovanie. Rech', proiznesjonnaja avtorom pri otkrytii Moskovskogo kommercheskogo instituta 14 sentjabrja 1906 g. i vposledst-vii im dopolnennaja. – SPb., 1908. - S. 13. 3. Grohol'skaja O.G. Nekotorye jekonomiches-kie aspekty obuchenija v shkolah dorevoljucionnoj Rossii / O.G. Grohol'skaja // Shkola. – 1996. – №5. – S. 68–73. 4. Kozlova N.V. Organizacija kommercheskogo obrazovanija v XVIII v. v Rossii / N.V. Kozlova // Istoricheskie zapiski, 1989. – T.117. – S. 288–315. 5. Komarov P. V pamjat' stoletnego jubileja Sankt-Peterburgskogo kommercheskogo uchi-lishha 6 dekabrja 1872 g. / P.Komarov // Sankt-Peterburg : Tip. Je. Arnol'da, 1872. – 20 s. 6. Kommercheskoe obrazovanie v Sankt-Peterburge: problemy razvitija (XIX vek)//Jelektronnyj resurs: <http://dinovik.narod.ru/business.html> 7. Kostrikov S.P. Rol' Moskovskoj prakticheskoy akademii kommercheskih nauk v stanovlenii upravlencheskogo obrazovanija v Rossii / S.P. Kostrikov // Vestnik Pomorskogo universiteta. Serija “Gumanitarnye i social'nye nauki”. – 2009. – № 2. – S. 10-17. 8. Kostrikov S.P. Stanovlenie i razvitie kommercheskogo i upravlencheskogo obrazovanija v Rossii: konec XVIII – nachalo HH v.: avtoref. dis...d-ra ist. nauk: 07.00.02 "Otechestvennaja istorija" / S.P. Kostrikov. – M., 2012. – 56 s. 9. Kostrikov S.P. Stanovlenie upravlencheskogo obrazovanija v Rossii. XVIII – nachalo XX vv. / S.P. Kostrikov. – M.: GUU, 2010. – 268 s. 10. Kuz'min N.N. Nizshee i srednee special'noe obrazovanie v dorevoljucionnoj Rossii / N.N. Kuz'min. – Cheljabinsk: Juzhno-Ural'skoe izdatel'stvo, 1971. – 278s. 11. Ministerstvo Finansov Uchebnyj otdel. Materialy po kommercheskomu obrazovaniju. Vyp. I. Kommercheskie uchilishha. S#ezd direktorov i predstavitelej popechitel'nyh sovetov v ijune mesjace 1901 goda v g. Sankt-Peterburge. – SPb.: Tip. V.V. Komarova, 1901. – 163 s. 12. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoy mysli narodov SSSR. XVIII v. – per. pol. XIX v. / Pod red. M.F. Shabaeva. – M.: Pedagogika, 1973. – 605 s. 13. Cimring S.Ja. Stranicy istorii professional'nogo i tehničeskogo obrazovanija Rossii / S.Ja. Cimring, Ju.S. Kuznecov. - SPb.: Muzej istorii professional'nogo obrazovanija, Fond imeni A.G. Nebolsina. Ch. 1. - 1996. - 175 s.

UDK 371.3:33

Yu. Oliinyk

THE EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF ECONOMIC EDUCATION IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE END OF XVII-XVIII CENTURIES

In connection with the transition of our economy to the market relations, the problem of the organization for economic education cannot but take into account domestic historical experience. The role of the economy in different spheres of public life is so weighty that now

there is no doubt the necessity of teaching the disciplines of the economic cycle, pupils and students, even if the choice of their future profession does not affect the sphere of economy activity. At the present stage of social development level and degree of importance of preparing economically educated generation for all branches of national economy are such that there is the necessity retrospective scientific view on economic education, in order to identify the sources of knowledge for future profession in the economic field, its historical and practical importance for society.

The purpose of the article is to analyze the process of creation and development of business education at the end of XVII - XVIII centuries in the Russian Empire and Ukraine, which at this point in history was in its composition. To study the socio-economic and educational conditions of emergence of the first commercial school.

The conclusions of the article are that domestic teachers were innovators in the organization and widespread economic knowledge in the case of training for trade and industry. Our commercial education favorably from that education in Western Europe, as giving a sound and versatile general framework coupled with good training. Development and deepening of economic reforms promoted that business education is becoming more diverse and re-treating farther in its content, aims and objectives of its original name And with the development of economy of the Russian Empire such subjects as merchandising, technology, banking and financial, legal increasingly transformed business education in industrial and commercial.

Key words: *economic education, commercial education, commercial College, merchants.*

УДК 371.3:33

Ю.А. Олейник

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ КОНЦА XVII-XVIII вв.

В связи с переходом нашей экономики на рыночные отношения проблема организации экономического образования не может не брать во внимание отечественный исторический опыт. Роль экономики в различных сферах общественной жизни вызывает необходимость в преподавании дисциплин экономического цикла ученикам и студентам, даже если выбор их будущей профессии не затронет экономическую сферу деятельности. На современном этапе общественного развития уровень и степень важности подготовки экономически образованного поколения для всех отраслей народного хозяйства таковы, что появилась необходимость ретроспективного научного взгляда на экономическое образование.

Ключевые слова: *экономическое образование, коммерческое образование, коммерческое училище, купечество.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 27. 03. 2014