

ISSN 2078-77-82

*Теорія
і практика*

управління соціальними системами

*ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ*

4'2014

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

Щоквартальний науково-практичний журнал 4'2014

Видання засновано 2000 р.

<p>Держзвидання Свідоцтво: КВ №5212 від 18.06.2001 р.</p> <p>Засновники видання: Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, Харківський національний педагогічний університет ім.Г.С.Сковороди, Українська інженерно-педагогічна академія</p> <p>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</p> <p>Головний редактор: Романовський О.Г., член-кор. НАПН, д-р пед. наук</p> <p>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)</p> <p>Телефон: (057) 70-04-025, телефакс (057) 70-76-371. E-mail: romanovskiy_khpi@mail.ru</p>	<p style="text-align: center;">З М І С Т</p> <p style="text-align: right;"><i>ПАМ'ЯТІ І.А. ЗЯЗЮНА</i></p> <p><i>Рибалка В.В.</i> Духовний лідер українських освітян..... 3</p> <p style="text-align: center;">ФІЛОСОФІЯ СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ</p> <p><i>Кремень В.Г.</i> О виновности и политической ответственности 6</p> <p><i>Gardocka Teresa.</i> The protection of animals in Poland. A legal and social problem..... 15</p> <p style="text-align: center;">ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ</p> <p><i>Романовський А.Г.</i> Об Учителе с любовью..... 20</p> <p><i>Golozibov Alexander.</i> Theology of laughter: exploring the phenomenon..... 29</p> <p style="text-align: center;">ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ</p> <p><i>Рибалка В.В.</i> Формування системою освіти особистісних, духовних якостей в учнівській молоді як психопедагогічна умова успішності її особистого, професійного та громадянського життя 36</p> <p><i>Хомуленко Т.Б., Фоменко К.И., Головина Е.Ю.</i> Духовний інтелект как детерминанта моральной ответственности личности 51</p> <p style="text-align: center;">ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ</p> <p><i>Семенова Алла.</i> Емоційне усвідомлення як конструкт оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів: психопедагогічний підхід 58</p> <p><i>Пономарьов О.С., Чеботарьов М.К.</i> Професіоналізм і відповідальність як чинники адаптивного управління в педагогіці 69</p> <p><i>Дубініна О.М.</i> Модельовання процесу формування математичної культури майбутніх інженерів індустрії програмної продукції у вищому технічному навчальному закладі..... 79</p> <p style="text-align: center;">ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА</p> <p><i>Moroz M., Laamanen R.V.</i> Conceptual generalizations as for the content of individual socio-psychological characteristics of personality development as a leader..... 90</p> <p style="text-align: center;">ІННОВАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ</p> <p><i>Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю.</i> Сучасні інтерактивні технології навчання студентів..... 99</p> <p style="text-align: center;">УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ</p> <p><i>Дмитриев В.Ю.</i> Качество обучения в вузе в концепции образовательного маркетинга..... 105</p> <p><i>Подольчук С.В.</i> Визначення компетентності експертів з оцінювання наукової діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі..... 112</p> <p style="text-align: center;">ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ</p> <p><i>Severyna Nataliia.</i> Comparative analysis of features of systems of higher education of Ukraine and France..... 123</p> <p><i>Беспарточна О.І.</i> Кваліфікації вищої освіти у Російській Федерації..... 130</p> <p>НАШІ АВТОРИ..... 137</p> <p>СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ..... 141</p>
---	--

<i>Редакційна колегія:</i>	C O N T E N T S
Балл Г.О. , член-кор. НАПН України, д-р психол. наук	<i>MEMORY I.ZIAZIUN</i>
Бех І.Д. , академік НАПН України, д-р психол. наук	<i>Rybalka V.</i> Spiritual leader of Ukrainian educators..... 3
Моляко В.О. , академік НАПН України, д-р психол. наук	PHILOSOPHY OF SOCIAL MANAGEMENT
Ничкало Н.Г. , академік НАПН України, д-р пед. наук	<i>Kremen' V.</i> About guilt and political responsibility..... 6
Сисосєва С.О. , член-кор. НАПН України, д-р пед.наук	<i>Gardocka T.</i> The protection of animals in Poland. A legal and social problem..... 15
Троцько Г.В. , член-кор. НАПН України, д-р пед.наук	PHILOSOPHY OF EDUCATION
Князєв В.М. , д-р філос.наук	<i>Romanovs'kyu O.</i> About a Teacher with love..... 20
Коваленко О.Е. , д-р пед. наук	<i>Golozubov A.</i> Theology of laughter: exploring the phenomenon... 29
Конакчєв Д. , д-р наук	PSYCHOLOGY OF PERSONALITY
Култаєва М.Д. , д-р філос. наук	<i>Rybalka V.</i> Forming of personal, spiritual qualities of students by educational system as the psycho-pedagogical condition for its successful personal, professional and civic life..... 36
Лозовой В.О. , д-р філос. наук	<i>Khomulenko T., Fomenko K., Holovina O.</i> Spiritual intelligence as determinant of personal moral responsibility..... 51
Нечепоренко Л.С. , д-р пед. наук	PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION
Побірченко Н.А. , д-р психол. наук	<i>Semenova Alla.</i> Emotional awareness as a construct of evaluation of dynamics of development of pedagogical skills of teachers of higher technical educational institutions: psychopedagogical approach..... 58
Радіонова І.О. , д-р філос. наук	<i>Ponomar'ov O., Chebotar'ov M.</i> Professionalism and responsibility as factors of adaptive management in pedagogics..... 69
Рибалка В.В. , д-р психол. наук	<i>Dubinina O.</i> Modeling formation process of mathematical culture of future engineers of software industry in higher technical educational institutions..... 79
Степаненко І.В. , д-р філос. наук	FORMATION OF THE LEADER'S PERSONALITY
Хомуленко Т.Б. , д-р психол. наук	<i>Moroz M., Laamanen R.V.</i> Conceptual generalizations as for the content of individual socio-psychological characteristics of personality development as a leader..... 90
Панфілов Ю.І. , канд. психол. наук	INNOVATIONS IN PREPARATION FOR TODAY'S PROFESSIONALS
Пономарьов О.С. , канд. техн. наук	<i>Hurevych R., Kademiya M.</i> Modern interactive technology learning of students..... 99
Попова Г.В. , канд. психол. наук	QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION
Резнік С.М. , канд. пед. наук	<i>Dmytriyev V.</i> Quality education in high school in the concept of education marketing..... 105
	<i>Podolyanchuk S.</i> Competence determination of experts of the assessment of research activities in the higher pedagogical educational establishment..... 112
	FORMATION OF EUROPEAN EDUCATION
	<i>Severvna N.</i> Comparative analysis of features of the higher education system in Ukraine and France..... 123
	<i>Bespartochna O.</i> Qualification of the higher education in the Russian Federation..... 130
	AUTHORS..... 139

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2014. – № 4. - 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

ДУХОВНИЙ ЛІДЕР УКРАЇНСЬКИХ ОСВІТЯН

29 серпня 2014 року відійшов у вічність доктор філософських наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України Іван Андрійович Зязюн, ректор у 1975-1990 рр. славнозвісного Полтавського педагогічного інституту імені В.Г.Короленка, Міністр освіти і науки України у 1990-1991 рр., директор Інституту педагогіки і психології АПН України та Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України у 1993-2014 рр.

Це непоправна втрата для його родичів, друзів, колег, для всіх освітян... У цей сумний час усім нам треба краще усвідомити те, що зробив великий громадянин України, який спадок залишив нам геніальний Учитель учителів, організатор системи освіти, велетень української філософії, психології, педагогіки, культури.

Ми можемо стверджувати це, оскільки Іван Андрійович зробив величезний внесок у науку і життя, фактично створив сучасну педагогіку Добра, філософію Краси, психологію Істини, культурологію Свободи, Творчості і Справедливості.

Якщо б треба було знайти таке поняття, що точно відображало б сутність цієї Людини, його внесок в українську і світову культуру, то таким, безперечно, було б слово Майстер! Він любив це поняття, часто вживав його, особливо коли говорив про своє головне наукове досягнення – систему педагогічної майстерності! У зв'язку з цим, хочеться вірити, що про унікальне життя І.А.Зязюна буде написана книга, на кшталт відомого роману українського письменника, під назвою “Майстер і Україна”! Адже академік був справжнім майстром в усіх справах, за які брався у своєму житті. Його батьки, про яких він завжди тепло згадував, виховували його таким чином, що вже у підліткові та юнацькі роки він був майстром-“золоті руки” і міг робити все, щоб успішно жити на рідній українській землі, користуючись її дарами. Іванко Зязюн змалку досконало знав українське народне мистецтво, недаремно ж після закінчення школи керував будинком культури у рідному селі Пашківці, а після закінчення ПТУ очолював культурно-масову роботу Гірничо-промислової школи в м. Свердловську Луганської області. У роки навчання в університеті він успішно керував об'єднаним студентським будівельним загonom Київського державного університету імені Т.Г.Шевченка в Казахстані, на цілині. Іван Зязюн блискуче вів як професійний конференсь концерти колективу університетської художньої самодіяльності, об'їздивши з ним усю Україну. Його лекції у товаристві “Знання” привертали увагу тисяч слухачів, адже він проводив психологічні досвіди на сцені і демонстрував сеанси гіпнозу.

Тільки Майстер міг організувати лабораторію творчих процесів у Київському театрі опери і балету імені Т.Шевченка, де, начебто український К.С.Станіславський, підносив засобами психології і педагогіки славу національного мистецтва. На його філософські лекції по естетиці у Дніпропетровській сільськогосподарській академії та у Київському державному інституті театального мистецтва імені Карпенка-Карого збиралися сотні студентів. І недаремно лідер Полтавщини, незабутній Ф.Т.Моргун особисто запросив І.А.Зязюна на посаду ректора Полтавського педагогічного інституту, який за декілька років перетворився під його керівництвом у славнозвісний, відомий на весь Радянський Союз і світ педагогічний виш. А вираз “співаючий ректор” відноситься передусім саме до І.А.Зязюна, який сприяв створенню у Полтавському

педінституті дивовижного українського народного хору “Калина” і співав у ньому разом з іншими українську народну класику. Він захоплював у свій час всесоюзну аудиторію, майстерно виступаючи в Москві на колишньому Центральному телебаченні як педагог-новатор.

Зрозуміло, що такого ректора Україна заслужено призначила на посаду Міністра освіти і науки, яким він творчо і продуктивно пропрацював неповні два роки на зламі переходу від радянської до незалежної України... У складний час перетворень в частині суспільства часто вирували емоції і несправедливі оцінки, через що потерпав і Міністр освіти і науки І.А.Зязюн... Але, незважаючи на це, після уходу з цієї посади він посів почесне місце в новоствореній 1992 року Академії педагогічних наук України і заснував в її складі спочатку в 1993 році Інститут педагогіки і психології професійної освіти, а в 2007 році – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, які стали окрасою Національної академії педагогічних наук і системи освіти України.

І.А.Зязюн залишився в нашій пам'яті духовним лідером української системи освіти, коли вже з 70-80-х років минулого століття почали виходити його головні філософські, психологічні праці з естетики, етики, психопедагогіки, культурології, педагогічної майстерності, персонології тощо. І важливо те, що його фундаментальні роботи були вивірені часом, інноваційно впроваджені в освітню практику, зокрема у Державну програму “Вчитель”, у роботу десятків центрів педагогічної майстерності, і показали свою ефективність в умовах реформування вищої педагогічної освіти України. Його наукові погляди знайшли своє глибоке обґрунтування і подальший розвиток у діяльності очолюваних ним дослідницьких колективів інститутів і відділень Президії Національної академії педагогічних наук України.

Івану Андрійовичу Зязюну завжди був властивий неперервний творчий пошук, він показав себе справжнім педагогом-новатором всіма своїми науковими досягненнями. Академік виступав невтомним генератором ідей і вмів цінувати і підтримувати творчі ідеї своїх колег. Він мав дар об'єднувати людей різних поколінь як наукового колективу свого Інституту (і вони з гордістю вважали себе “зязюнами”!), так і колег з різних педагогічних закладів України, Польщі, Росії, Білорусі тощо. Іван Андрійович був відданий вдячній пам'яті видатних майстрів вітчизняної педагогіки і достойно продовжував їх шляхетну справу. Адже саме з його іменем пов'язана організація наукового макаренкознавства у республіканському та світовому масштабі, він тривалий час очолював міжнародне товариство макаренкознавців, за його активної участі був створений музей імені А.С.Макаренка в Ковалівці під Полтавою. Він також багато зробив для утвердження і збереження пам'яті ще одного славетного випускника Полтавського педінституту – В.О.Сухомлинського.

Як Учитель учителів І.А.Зязюн усе життя створював власну унікальну й авторитетну наукову освітянську школу, в якій особисто викладав уроки добра і справедливості, допомоги і підтримки науковій і освітянській молоді, уроки розуміння і співпраці з людьми, дружби і симпатії, уроки мудрості і вдячності, об'єднання і співпраці різних поколінь, уроки толерантності і прощення, творчої продуктивної праці тощо.

Психологи і педагоги Інституту, сотні і тисячі його учнів і колег, теоретики і практики української освіти отримали справжній науковий заповіт від академіка І.А.Зязюна – керуватися у своїй професійній діяльності ідеями психопедагогіки і на цій основі вдосконалювати життя українського народу. Він наполегливо наголошував,

що ефективна освіта можлива лише там, де педагогіка спирається на закони функціонування психіки, на дані наукової, теоретичної і практичної психології, на духовний потенціал особистості. Фактично ж Іван Андрійович додержувався принципів психопедагогіки усе своє життя. Побудована ним сучасна система педагогічної майстерності базується саме на психопедагогіці особистості, у чому йому надавали кваліфіковану допомогу ще полтавські психологи, зокрема професор В.Ф.Моргун.

Іван Андрійович умів по-справжньому демократично спілкуватися з колегами і досягав цього засобами власного мистецтва спілкування, в основі якого була дивовижна позиція ширшої взаємності, емпатійного інтересу до особистості співрозмовника, яку можна було б назвати позицією “Вчитель-учень” і “Учень-вчитель”. І кожний, хто з ним розмовляв, відчував себе одночасно і учнем великої Людини, і ... її вчителем, в якого уважно вдивлявся академік і на його досвіді неперервно вчився сам...

Ще один урок І.А.Зязюна пов'язаний з тісним зв'язком усіх його наукових і організаційних досягнень з українським народним буттям, з українською культурою - як з надійним животворним корінням його власного наукового буття. Вірність своїм народним витокам живила усю його творчість. Він ніколи не відривався від них і до них кінець кінцем і повернувся... У цьому він нагадує відомого швейцарського психолога Жана П'яже, який довів, що кожна інтелектуальна операція дитини може вважатися завершеною і гармонійною за умов своєї оборотності, тобто можливості повернення до свого начала, до своїх джерел. Для І.А.Зязюна кожна інтелектуальна перемога на науковому шляху мала своїм перфектним інноваційним критерієм покращення життя українського народу, своєї Батьківщини. І його смерть, після якої він повернувся до рідної Пашківки під Ніжиним, до могил своїх батьків, свідчить саме про це. Велике життя завершило велике Коло своїх звершень поверненням на круги своя...

Хай же рідна українська земля буде пухом для дорогого Івана Андрійовича, а його мудрий образ навечно залишиться в нашій пам'яті!

Доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
педагогічної психології і психології праці
Інституту педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України
Валентин Рибалка.

Вересень – жовтень 2014 р.,
Київ

Василий Кремень

О ВИНОВНОСТИ И ПОЛИТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

**Что бы ни творили цари-сумасброды,
страдают ахейцы.**

Горацій

**Чи буде суд! Чи буде кара!
Царям, царятам на землі?
Чи буде правда меж людьми?
Повинна быть, бо сонце стане
І осквернену землю спалить.**

Т. Шевченко

С позиций социальной философии анализируются сложные проблемы, предопределенные теми обстоятельствами, в которых сегодня оказалась Украина, и их морально-этические аспекты. Российская агрессия, преодоление внутреннего раскола, критическое переосмысление исторического опыта рассматриваются в общем контексте поиска путей реализации ожидаемых общественных превращений в нашей стране. Аргументировано доказано, что подавляющее большинство населения страны рассматривают вооруженное противостояние в восточных областях как войну, развязанную Россией против Украины. В качестве центрального момента статьи выступает исследование чрезвычайно сложного вопроса политической и моральной ответственности. Развиваются положения К. Ясперса, у которого фигурируют четыре понятия вины и соответствующих им видов ответственности: криминальной, политической, моральной и метафизической. Отдельное внимание обращается на позицию интеллигенции в оценивании событий, связанных с революцией достоинства, и ее участие в выборах. Подчеркнуто принципиальное отличие между украинским и русским народами в степени осознания ими необходимости внутреннего очищения, духовного возрождения и повышения политической ответственности за судьбу человеческой цивилизации.

Ключевые слова: *агрессия, опасность фашизма, осмысление, внутреннее очищение, духовное возрождение, моральная ответственность, политическая ответственность, исторический опыт.*

Обеспокоенные судьбой Украины в условиях непрекращающейся агрессии со стороны России и последовавшей аннексии Крыма, люди задаются вопросом: что это - Божье наказание за наши грехи или Божье испытание? По моим наблюдениям, отцы церкви отвечают: это испытание. Как человек светский (а если и верующий, то скорее в философском понимании этого слова), я не стану вступать в полемику со святыми отцами в сфере, не принадлежащей моей компетенции. Да и вряд ли здесь уместен какой-то однозначный ответ. В целом это проблема личного выбора, поиска путей внутреннего очищения, катарсиса, который достигается вследствие обрушившихся на нас потрясений и переживаний.

Чтобы научиться “жить по-новому”, а за эту платформу проголосовало большинство украинских избирателей в первом же туре президентских выборов во всех

© Василий Кремень, 2014

регионах страны, мы должны в первую очередь очистить себя от той глубокой и все омертвляющей духовной скверны, в которую мы скатились за прошлые годы независимости Украины. И тем самым – познав истину – обрести долгожданную свободу.

В поисках истины важно не только категорически что-то утверждать от своего “Я”, а и научиться связно рассуждать и прислушиваться к доводам “Иных”, готовых вместе с тобой посмотреть на положение дел “по-новому”. Если же мы станем отметать все исключаящие друг друга позиции, то вообще потеряем смысл продолжать диалог. А в нем страна сейчас нуждается как никогда.

Опыт истории

Украинцы – не единственный народ, который преодолевал трагедию внутреннего раскола. Вспомним хотя бы кровопролитную гражданскую войну между капиталистическим Севером и рабовладельческим Югом в США (1861-1865 гг.). Япония и Германия тоже пережили свой катарсис после Второй мировой войны. И после каждого такого потрясения неизменно возникал вопрос о виновности и ответственности за содеянное, решение которого неминуемо тянуло за собой проблему “проработки прошлого”, коллективного и личного переосмысления, внутреннего очищения и духовного возрождения.

То же предстоит и Украине. Речь не идет о том, чтобы в будущем обо всем содеянном в юго-восточных областях “забыть и все простить”. На это, внешне вроде бы и гуманное чувство, к которому нас кое-кто ныне призывает, нельзя уповать. Только всесторонне осмыслив сложившуюся ситуацию, мы можем прийти к истинному пониманию, на которое действительно можно положиться в жизни. И здесь с самого начала необходимо проводить четкую грань в вопросе о степени виновности. Иначе со злом не будет покончено никогда. Это – азы христианско-иудейской парадигмы европейской цивилизации, которая пережила совсем недавно глубину падения в бездну фашизма, но нашла в себе силу и мужество переосмыслить прошлое и сделать креативные выводы на будущее.

Опасность возрождения фашизма не ушла. Так, в послевоенные годы Теодор Адорно акцентировал внимание на том, что именно профашистские силы хотели бы уйти от переосмысления прошлого. При этом ирония истории проявляется в том, что “*жест необходимости все забыть и простить, приличествующий лишь тому, кто испытал несправедливость, практикуется сторонниками тех, кто виновен в совершении этой несправедливости*” (курсив наш. – Авт.). Поэтому мы и не должны допустить ситуации, когда навязывается мнение, что было бы более гуманным требование “не говорить о веревке в доме палача”. Наоборот, утверждаем мы, палач должен получить возмездие за всю меру содеянного преступления. Иначе распространению зла в этом мире никогда не будет конца.

Вместе с тем, отмечает Адорно, к вопросу вины следует подходить дифференцированно: нельзя допустить коллективной вины целой нации. Тем более тень прошлого не должна вечно висеть над целым поколением, ввергнутым в пучину войны, потому что “если за вину и насилие всегда расплачиваться виной и насилием, то чувству страха не будет конца”. А потому, во-первых, следует помнить, что конкретные люди всегда находятся во власти объективных отношений, которые они в принципе не могут изменить, или, по крайней мере, верят в то, что не могут их изменить. А, во-вторых, не забывать и о новой опасности: “опираясь на фразу, что все зависит только от людей, на людей сваливают все то, что зависит от [общественных] отношений, вследствие чего эти отношения остаются незыблемыми” [1].

И это положение имеет первостепенное значение для нынешней Украины, поскольку смысл ожидаемых общественных преобразований в нашей стране состоит

именно в том, чтобы научиться “жить по-новому”, а не просто разрядить обстановку в стране “наказанием виновных”, оставив все, как было, в неприкосновенности. Прежде всего, следует учитывать, что до тех пор, пока будет сохраняться экономический разрыв между жизненными уровнями Европы и постсоветского пространства, до тех пор нам не будет покоя: любые шаги неудачной “европеизации” Украины в попытке уйти от советского наследия будут неизбежно вызывать реакцию “совковости”. В том числе и в форме фашиствующего экстремизма, выступающего под сурдинку “антифашизма”.

Точка невозврата?

За примером не надо далеко ходить. В издании сепаратистов “Республика Новороссия” от 14 июля 2014 года под заглавием “Российская армия прихлопнет Украину после 16 июля” черным по белому изложены упования на широкомасштабный ввод в Украину российских войск, “когда придет нужный момент”: “Ввод миротворческого контингента необходим. Украину нужно демонтировать максимально быстро, эффективно и без жалости. *А затем производить тщательную денацификацию зараженного фашизмом населения.* Проект “Украина” доказал свою несостоятельность и опасность для людей. Нам нужно все сделать для того, чтобы навеки уничтожить «свидомую» нацистскую идею... Вот тогда укронацистам стоит задуматься, куда бежать и где прятаться. Потому что, когда придет время, все произойдет очень быстро. И вежливо. Как с Крымом” [2].

Эти провокационные призывы в печатном органе террористов являлись лишь толикой из множества свидетельств агрессивного антиукраинского курса Кремля, его ответственности за происходящее в нашей стране. По этому поводу во время встречи G7 в начале июня 2014 года президент США Барак Обама однозначно заявил: “Россия по-прежнему несет ответственность за то, чтобы убедить их [сепаратистов] прекратить насилие, сложить оружие и начать переговоры с украинскими властями. Иначе, если провокации со стороны России продолжатся, из нашего общения здесь вполне ясно, что страны «Большой семерки» готовы применить дополнительные санкции против России” [3].

Согласно социологическим опросам, большинству украинцев было ясно, что вооруженное противостояние в восточных областях не позволяет говорить о сложившейся ситуации иначе, как о войне, развязанной против Украины. Пусть одни называли ее необъявленной, а другие – гибридной. Главной причиной агрессии стало стремление Украины сделать свой цивилизационный выбор в сторону Евросоюза. Однако это суверенное право Украины традиционно трактуется в российской пропаганде лишь в роли “происков Запада” против России в большой геополитической игре. По словам неизвестного российского идеолога Сергея Караганова, причиной “украинского гамбита Запада” является желание “насолить Москве, отомстить за поражение прошлого”, “создать расширением на Украину видимость прекращения геополитического и главное – социально-политического отступления Запада” [4]. То есть, Украина, мол, является лишь орудием Запада.

А тем временем на протяжении полугода многие украинцы вообще не могли отделаться от впечатления, что Западу трудно определиться с эффективной стратегией, которая смогла бы сдержать распад Украины, инспирируемый и постоянно подогреваемый Кремлем. В итоге напрашивался вывод, что если Запад так и не решится на действенные меры для повышения обороноспособности Украины и прекращения агрессии против нее, то Россия, если и не проглотит Украину, то уж, вне всякого сомнения, попытается расколоть ее на несколько частей. И никому не будет дела до того, что еще в 1994 году США, Англия и Россия, согласно Будапештскому меморандуму,

выступили гарантами територіальної цілостності України. За свою свободу Україна була обречена сражатися сама.

Наконец, в июле 2014 года наступил момент истины. Его в международную жизнь внес террористический акт против Боинга-777, который наглядно засвидетельствовал, что Россия перешла “красную линию”. В этой связи официальный представитель Белого дома Джошуа Эрнест заявил: “Мы знаем, что самолет Malaysia Airlines был сбит ракетой, запущенной с земли. Он был сбит в районе, который контролируется сепаратистами, в районе, в котором украинские ПВО в это время не работало. Вот почему мы пришли к выводу, что Владимир Путин и русские виноваты в этой трагедии” [5]. Вопрос о виновности был определен, что и дало толчок к объявлению Западом санкций “третьего уровня” против России.

Из этого факта можно сделать вывод, что мир все-таки усвоил некоторые уроки от “проработки прошлого” и вынес надлежащие выводы. К этим урокам, в частности, апеллировал и крупнейший мыслитель XX века Карл Ясперс. Обратимся к его трактату “Вопрос о виновности”, где рассматривалась проблема ответственности за развязывание Второй мировой войны. Нисколько не умаляя решающей ответственности гитлеровской Германии, Ясперс обращал внимание и на вину западных демократий, которые “своим поведением сделали возможным все, что произошло” [6]. И в этом состояла их политическая виновность.

Логика его рассуждений следующая. После Первой мировой войны ход мировой истории зависел от государств-победителей: Англии, Франции и Америки. Таким образом, если эти государства уклонились от такой ответственности, если употребление власти с их стороны по отношению к агрессору ограничилось обвинениями на бумаге, то их “историческая виновность очевидна”. Свидетельством тому может служить целая цепочка событий.

Прежде всего, нельзя было не видеть того, что сам Версальский мирный договор 1918 года и его последствия привели Германию к состоянию, которое породило национал-социализм. И, тем не менее, после прихода Гитлера к власти в 1933 году Ватикан заключил с ним конкордат, что привело к дальнейшему признанию гитлеровского режима со стороны других государств. В 1935 году Англия через Риббентропа заключила мирный пакт с Гитлером. В 1936 году в Берлине праздновались Олимпийские игры: весь мир хлынул туда, отовсюду слышались голоса восхищения. В том же году была оккупирована Рейнская область, но Франция это стерпела. Более того, в 1938 году в “Таймсе” было напечатано открытое письмо Черчилля Гитлеру, где встречались такие фразы; “Если Англия придет к национальной катастрофе, сравнимой с катастрофой Германии в 1918 году, я буду молить Бога послать нам человека Вашей силы воли и духа”. В 1939 году пакт с Гитлером заключил и Советский Союз. Оценка Ясперсом этой череды событий была такова: “Благодаря этому война и стала в последнюю минуту возможна для Гитлера. А когда она началась, все нейтральные государства и Америка стояли в стороне. Мир отнюдь не сплотился, чтобы одним общим усилием быстро покончить с этой дьявольщиной” [7].

Будем надеяться, что в 2014 году мир все-таки сплотился против агрессора. Однако в полной мере все еще остается вопрос о виновности и политической ответственности за пограние системы международных отношений, сложившейся после Второй мировой войны, за агрессию против Украины, за аннексию Крыма.

Суд людской и суд Божий

Каждая вина имеет свою степень ответственности. В указанном трактате Карла Ясперса фигурируют четыре понятия виновности.

Во-первых, речь может идти об *уголовной ответственности*. Эти преступления состоят в объективно доказуемых действиях, нарушающих недвусмысленные законы. В этом случае *инстанцией является суд*, который с соблюдением всех необходимых формальностей точно устанавливает состав преступления и применяет соответствующие законы. (После Второй мировой войны таким был Нюрнбергский процесс, сейчас действует Гаагский трибунал).

Во-вторых, Ясперсом вводится понятие *политической виновности*. Эта виновность состоит в действиях государственных деятелей. Да и на каждом гражданине государства, под властью которого он находится и благодаря которому он существует, по определению лежит политическая ответственность. Это значит, что каждый человек отвечает вместе с другими за то, кто и как им правит. *Инстанцией здесь является власть и воля победителя* – как во внутренней, так и во внешней политике.

В-третьих, мы апеллируем к *моральной виновности*. Каждый человек должен уяснить для себя, что за все действия, которые совершаются им как отдельным лицом, он несет персональную нравственную ответственность, причем за все свои действия – в том числе и политические, и военные. Здесь нельзя просто сослаться на то, что “приказ есть приказ”, поскольку преступления остаются преступлениями даже тогда, когда они совершаются по приказу. Конечно, в случае принуждения и террора здесь возможны смягчающие обстоятельства, но, тем не менее, каждое действие подлежит и моральной оценке. *Инстанцией здесь является собственная совесть*, а также оценка со стороны друзей, родственников и других близких людей.

В-четвертых, Ясперсом вводится категория *метафизической ответственности*. Речь идет о таком виде человеческой солидарности, которая делает каждого ответственным за всякое зло, за всякую несправедливость в мире. Особенно это касается случая, когда рядом творилось зло, а свидетель совершаемого на его глазах преступления ничего не сделал для его предупреждения. Здесь никакие юридические, политические и моральные объяснения не проходят. Каждый человек должен осознать, что сам факт того, что он продолжает жить, когда преступление случилось, не проходит зря – все это ложится на него неизгладимой виной. По Ясперсу, “то, что где-то среди людей действует обязательная потребность жить либо вместе, либо вовсе не жить, если над кем-то чинят зло или идет дележ физических средств к жизни, это как раз и составляет человеческую сущность”. Вот в этом и состоит всеобщая наша виновность. *Инстанция здесь – один Бог* [8].

Эти виды виновности касаются непосредственно всех нас. И тех, кто отдавал преступные приказы расстреливать мирных демонстрантов на Евромайдане. И тех, кто заботясь лишь о накоплении личных капиталов, сверг страну в системный кризис. И тех, кто продавал свои голоса на выборах за гречку или другие подачки. И тех, кто закрывал глаза на происходящее вокруг – “моя хата с краю”.

Не в последнюю очередь это касается и чистоплюйства некоторых так называемых интеллигентов с их лозунгом “против всех”. Ведь неучастие в формировании уклада власти, неучастие в борьбе за власть в смысле служения праву – это и есть главная политическая вина, являющаяся в то же самое время и виной нравственной. А потому все мы должны уяснить для себя, что смысл политической ответственности не позволяет уклониться от нее никому. То есть дело касается и тех, что голосовали, и тех, кто уклонился от голосования. В современных государствах быть вне общества вообще нельзя никому. И здесь присутствует одно большое “НО”: перестав участвовать в политике, аполитичные персоналии теряют и право судить о конкретных политических действиях текущего дня.

Что же касается тех, кто совершил преступление против человечества, развязав несправедливую войну, то к ним применим только один подход. Согласно оценке Ясперса, Гитлер и ему подобные, вместе со своими сообщниками, “это маленькое меньшинство в несколько десятков тысяч, пребывают вне моральной виновности, до тех пор, пока они ее вообще не чувствуют. Они, кажется, не способны раскаяться и измениться. Они такие, какие они есть. В отношении таких людей остается только насилие, потому что они сами живут только насилем” [9].

А судьи кто?

В существующем поле российской пропаганды вообще сложно говорить о факторе моральной виновности, настолько далеки ее действующие лица от этических норм. А именно они сейчас и рядятся в тогу судей над установлением вины Украины. К данному случаю уместно будет напомнить грустный юмор, бытовавший в Германии в 1933 году. Речь шла о том, что в обществе существуют три качества: интеллигентность, порядочность и принадлежность к национал-социализму. Но каждый отдельный человек может обладать только двумя из них. Если человек интеллигентный и порядочный, тогда он не национал-социалист. Если человек интеллигентный и является национал-социалистом, он непорядочный. Если же порядочный человек принадлежит к нацистской партии, то он не только не интеллигентный, а просто слабоумный.

В этом контексте уместно было бы вспомнить позицию многих российских интеллигентов и деятелей культуры, которые с восторгом поддержали факт аннексии Крыма. Как тут определиться с их порядочностью, честью и достоинством человека? Карл Ясперс дает нам ясный ответ: “здесь затрагивается вопрос совести. Если я не объявляю людей, так сказать, слабоумными и делаю из этого вывод, что они не лишены права заниматься большинством профессий, если я не рассматриваю их как идиотов, я не вправе видеть в их нечистой совести и так называемой вере смягчающее обстоятельство. Никакая вера не заслуживает снисхождения, если она превращается в действия” [10].

Отталкиваясь от этой мысли Ясперса, можно лишь с глубокой скорбью констатировать, что если эти российские деятели культуры будут и в дальнейшем гастролировать по Украине, а аудио-видеопродукция с их участием тиражироваться в украинском информационном пространстве, то это будет означать лишь то, что мы тоже переживаем своего рода моральное затмение.

Ладно, было бы дело только в российском телевидении с его “киселевскими” бреднями об Украине. Но вот материал из ленты новостей Российского института стратегических исследований (<http://www.riss.ru/news/rissmail/3135-slushajte-russkoemjlanie>): “Мир призывает русских и их президента повлиять на «пророссийских сепаратистов» на Юго-Востоке Украины... Что же раздается в ответ? Что слышат наши визави от русского президента? Что они слышат от нашего народа? Молчание. На мир опустилось тяжелое, невыносимое, как предгрозовая тишина, русское молчание... Тишина, огромная и могучая, как медведь, наступает, наваливается на земной шар, душит в железных объятиях... Так решила русская душа, и в который раз уже за человеческую историю Бог с ней согласен... А если Россия это Бог, то «Мне отмщение из Аз воздам» - это про нее. Она воздаст”.

Что это? Кто это берет на себя ответственность говорить от имени Бога и решать: кого судить, а кого миловать? Как в этой нечистой совести можно видеть “смягчающее обстоятельство”? Ведь в этих условиях кто-то может спросить: а не ложится ли при этом вся полнота вины и ответственность на русский народ? Ведь, что ни говори, а согласно социологическим опросам, 85-87% населения поддерживает курс Путина по отношению к Украине!

Никто не собирается со стороны огульно обвинять весь русский народ. По Ясперсу, *речь может идти лишь о собственном осознании народом своей коллективной виновности, если российский народ морально созреет для этого*. При этом народ должен понимать, что это двойная вина: “во-первых, вообще безоговорочная политическая покорность какому-либо руководителю, а во-вторых, сущность руководителя, какому ты подчиняешься” [11].

Этот же принцип применим к каждому народу, в том числе и украинскому. Но следует учитывать принципиальную разницу между тем, в каком положении находится сейчас украинский и российский народы. Тем, кто в России обвиняет руководство Украины в том, что оно пришло к власти “вооруженным антиконституционным путем”, и лишь “после переворота провели выборы”, следовало бы напомнить устоявшееся в общественной мысли Европы положение того же Ясперса о законности свержения власти “преступного государства”. Свергнуть “преступное государство” конституционным путем по определению невозможно. Ведь главной характеристикой такого государства является то, что оно “в принципе не создает и не признает правопорядок. То, что называется правом и что это государство рождает в потоке законов, представляет для него средство для усмирения и покорения народа, а не нечто такое, что оно само уважает и соблюдает” [10].

Что же произошло в Украине осенью-зимой 2013-2014 годов? Прежде всего - осознание преступности режима Януковича широкими массами населения. Это осуществилось тогда, когда миллионные протестные акции засвидетельствовали, что украинский народ поднялся до понимания необходимости нравственно-политической революции. Вот это озарение необходимости и желания “жить по-новому” и стало для нас предпосылкой перспектив на будущее. Украинцы решили начать все сначала, радикально разрушить мосты, связывающие нас с бывшим преступным государством, и ориентироваться на принятие европейских ценностей.

И наоборот, в России, по оценке авторитетного российского исследователя Игоря Зевелева, под влиянием массивной пропаганды “абстрактно понимаемый «Запад» стал восприниматься как сила, стремящаяся распространить свои ценности и образы на русский мир, покушаясь тем самым на то, чтобы изменить уникальную – и все более консервативную – российскую национальную идентичность”. Революционные события в Украине, которые были интерпретированы в Москве как государственный переворот, инспирированный Западом на территории “русского мира”, подвинул Кремль “секьюритизировать эти вопросы, то есть перевести их в разряд важнейших для выживания нации и государства”, что на практике вылилось в “захват большим государством части территории более слабого соседа” [12].

Таким образом, принципиальное различие между народами украинским и российским состоит в степени осознания ими необходимости внутреннего очищения, духовного возрождения и повышения политической ответственности за судьбы мира. Президентские выборы в Украине продемонстрировали, что в первом же туре голосования осуществился качественный скачок в осознании гражданами Украины необходимости переплавиться, возродиться и отбросить все пагубное. В итоге, на повестку дня были поставлены задачи, достойные и народа в целом, и каждого в отдельности.

И пусть нас Бог и История (а, возможно, и Гаагский трибунал?) рассудят с теми, кто, не заглянув в себя, не поняв своей виновности, склонен обвинять всех и вся, лишь бы обелить акт агрессии против Украины и связанное с ним свое моральное падение.

Список литературы: 1. Адорно Т. Что значит “проработка прошлого”? // Журнальный зал. Неприкосновенный запас. – 2005. – №2-3 (40-41). – Доступно: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/ado4.html> 2. Российская армия прихлопнет Украину после 16 июля. – Доступно: <http://vg-news.ru/n/110113> 3. “Европейская головоломка”: попытки Америки изолировать Путина не удаются. – Доступно: <http://inopressa.ru/article/06Jun2014/inotheme/golovolomka.html> 4. Караганов С. Европа и Россия: не допустить новой “холодной войны” / Россия в глобальной политике. – 27 апреля 2014. – Доступно: <http://www.globalaffairs.ru/print/number/Evropa-i-Rossiya-nedopustit-novoi-kholodnoi-voiny--16579> 5. Вашингтон обвинил в падении “Боинга” Путина. – Доступно: <http://lenta.ru/news/2014/07/26/boeing/> 6. Ясперс К. Вопрос о виновности. О политической ответственности Германии. – М., Издательская группа “Прогресс”. – 1999. – С. 77. 7. Ясперс К. Вопрос о виновности. О политической ответственности Германии. – М., Издательская группа “Прогресс”. – 1999. – С. 81. 8. Ясперс К. Вопрос о виновности. О политической ответственности Германии. – М., Издательская группа “Прогресс”. – 1999. – С. 18-19. 9. Ясперс К. Вопрос о виновности. О политической ответственности Германии. – М., Издательская группа “Прогресс”. – 1999. – С. 51. 10. 40 лет знаменитого интервью Карла Ясперса. Массовые убийства не могут быть оправданы за давностью. Беседа К.Ясперса с Р.Аугштейном (журнал “Шпигель”, 1965 г.). – Доступно: <http://npar.ru/journal/2005/1/jaspers.htm> 11. Ясперс К. Вопрос о виновности. О политической ответственности Германии. – М., Издательская группа “Прогресс”. – 1999. – С. 66. 12. Зевелев И. Границы русского мира. Трансформация национальной идентичности и новейшая внешнеполитическая доктрина России. – Доступно: <http://www.globalaffairs.ru/print/number/granitcy-russkogo-mira—16582>.

Bibliography (transliterated): 1. Adorno T. Chto znachit “prorabotka proshlogo”? // Zhurnal'nyj zal. Neprikosnovennyj zasap. – 2005. – №2-3 (40-41). – Dostupno: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/ado4.html> 2. Rossijskaja armija prihlopnet Ukrainu posle 16 ijulja. – Dostupno: <http://vg-news.ru/n/110113> 3. “Evropejskaja golovolomka”: popytki Ameriki izolirovat' Putina ne udajutsja. – Dostupno: <http://inopressa.ru/article/06Jun2014/inotheme/golovolomka.html> 4. Karaganov S. Evropa i Rossija: ne dopustit' novoj “holodnoj vojny” / Rossija v global'noj politike. – 27 aprelja 2014. – Dostupno: <http://www.globalaffairs.ru/print/number/Evropa-i-Rossiya-nedopustit-novoi-kholodnoi-voiny--16579> 5. Vashington obvinil v padenii «Boinga» Putina. – Dostupno: <http://lenta.ru/news/2014/07/26/boeing/> 6. Jaspers K. Vopros o vinovnosti. O politicheskoj otvetstvennosti Germanii. – M., Izdatel'skaja gruppa «Progress». – 1999. – S. 77. 7. Jaspers K. Vopros o vinovnosti. O politicheskoj otvetstvennosti Germanii. – M., Izdatel'skaja gruppa “Progress”. – 1999. – S. 81. 8. Jaspers K. Vopros o vinovnosti. O politicheskoj otvetstvennosti Germanii. – M., Izdatel'skaja gruppa “Progress”. – 1999. – S. 18-19. 9. Jaspers K. Vopros o vinovnosti. O politicheskoj otvetstvennosti Germanii. – M., Izdatel'skaja gruppa “Progress”. – 1999. – S. 51. 10. 40 let znamenitogo interv'ju Karla Jaspersa. Massovye ubijstva ne mogut byt' opravdany za davnost'ju. Beseda K.Jaspersa s R.Augshtejnomo (zhurnal “Shpigel”, 1965 g.). – Dostupno: <http://npar.ru/journal/2005/1/jaspers.htm> 11. Jaspers K. Vopros o vinovnosti. O politicheskoj otvetstvennosti Germanii. – M., Izdatel'skaja gruppa “Progress”. – 1999. – S. 66. 12. Zevelev I. Granicy russkogo mira. Transformacija nacional'noj identichnosti i novejschaja vneshnepoliticheskaja doktrina Rossii. – Dostupno: <http://www.globalaffairs.ru/print/number/granitcy-russkogo-mira—16582>.

Василь Кремень

ПРО ВИННІСТЬ І ПОЛІТИЧНУ ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

З позицій соціальної філософії аналізуються складні проблеми, зумовлені тими обставинами, в яких сьогодні опинилася Україна, та їх морально-етичні аспекти. Російська агресія, подолання внутрішнього розколу, критичне переосмислення історичного досвіду розглядаються в загальному контексті пошуку шляхів реалізації очікуваних суспільних перетворень в нашій країні. Аргументовано доведено, що переважна більшість населення країни розглядає збройне протистояння у східних областях як війну, розв'язану Росією проти України. Центральним моментом статті є дослідження надзвичайно складного питання політичної і моральної відповідальності. Розвиваються положення К. Ясперса, у якого фігурують чотири поняття провини й відповідних їм видів відповідальності: кримінальної, політичної, моральної та метафізичної. Окрема увага звертається на позицію інтелігенції в оцінюванні подій, пов'язаних з революцією гідності, та у її участі в виборах. Підкреслено принципову відмінність між українським та російським народами у мірі усвідомлення ними необхідності внутрішнього очищення, духовного відродження й підвищення політичної відповідальності за долю людської цивілізації.

Ключові слова: агресія, небезпека фашизму, осмислення, внутрішнє очищення, духовне відродження, моральна відповідальність, політична відповідальність, історичний досвід.

UDC 141.7:321.01

V. Kremen'

ABOUT GUILT AND POLITICAL RESPONSIBILITY

From positions of social philosophy the thorny problems, predefined by those circumstances, in that Ukraine, and their mental and ethical aspects, appeared today, are analysed. Russian aggression, overcoming of internal dissidence, critical rethinking of historical experience examined in the general context of search of ways of realization of the expected public converting into our country. It is argued it is well-proven that swingeing majority of population of country is examined the armed opposition in east areas as the war untied by Russia against Ukraine. Research of extraordinarily stumper of political and moral responsibility comes forward as a central moment of the article. Develop position of K. Jaspers four concepts of guilt and corresponding to them types of responsibility appear at that: criminal, political, moral and metaphysical. Separate attention applies on position of intelligentsia in the evaluation of the events related to revolution of dignity, and in her taking part in the election. Underline fundamental difference between Ukrainian and Russian people in the degree of realization by them to the necessity of the internal clearing, spiritual revival and increase of political responsibility for the fate of human civilization.

Keywords: aggression, danger of fascism, comprehension, internal clearing, spiritual revival, moral responsibility, political responsibility, historical experience.

Стаття надійшла до редакційної колегії 21.11.2014

Teresa Gardocka

THE PROTECTION OF ANIMALS IN POLAND. A LEGAL AND SOCIAL PROBLEM

The problem regards relating to the various groups of animals in danger of extinction: domestic animals, animals used during entertainment events (circuses), animals, kept by people usually in order to provide a company and sometimes due to the specific needs (e.g. guide dogs for the blind), livestock, game animals, experimental (laboratory) animals, as well as fish and insects in order to protect a biodiversity, and also for the educational mission addressed primarily to the young people. Legislative, social and religious aspects of a problem are investigated. At present the European law plays an important role in the problem of protection of animals. For instance: the Polish statute is undergoing a process of changes connected to the necessity of implementation of the European Union directive regarding the protection of experimental animals because the internal law of the State members should be in conformity with the European acts.

The main idea of the article is based on the statement that an animal is not a thing but a living creature able to feel suffering and the human society must feel and reduce these sufferings. The author stresses that the low level of social acceptance for the requirement of the humanitarian treatment of animals constitutes a problem.

Special relevance of the article is a society doesn't understand why one should take care of the animal welfare, does not accept spending money on it and does not show any empathy for animals. Killing of a homeless animal is easily justified socially while a movement in favor of animals, especially among young people, requires a change of the old provisions neglecting the animal rights.

Key words: protection of animals, European Union, domestic animals, livestock.

The protection of animals in Poland regards several various problems. Firstly, it is the protection of animals as a part of the natural environment, regulated by the provisions regarding nature and other provisions relating to the groups of animals differentiated in various ways, like, for example, the protection of fish (the act on inland fishing) or the protection of game animals (the hunting act). The zoological gardens, which carry out the species protection of animals in danger of extinction and the educational mission addressed primarily to the young people, constitute a part of a system of the protection of animals. At present, each of these tasks is questioned. Certainly, combining them in one institution may be questioned where the protection of biodiversity is connected with showing the animals, captured in unnatural conditions, for the educational purposes. Obviously, documentary films showing the life of animals in natural conditions significantly better fulfill the educational mission than showing the animals behind the bars, which may even mislead younger children about the fact how wild animals live.

The particular legal protection is also guaranteed for the experimental (laboratory) animals, used for the biological and medical experiments, experiments connected with testing medicines as well as with examining conditions causing stress. Especially, the latter are questioned due to the difficult transfer of their results onto people. The experiments are restricted in numerous ways in order to reduce the suffering of animals. Their conduct is controlled by the ethics commissions composed of the scientists conducting such type of experiments, the representatives of human and social sciences, and activists of the organizations defending animal rights.

© Teresa Gardocka, 2014

At present, many persons raise objections to the restrictions claiming that they are not sufficient and to the ineffective functioning of the ethics commissions. The statute is undergoing a process of changes connected to the necessity of implementation of the European Union directive regarding the protection of experimental animals. The European law plays an important role in the problem of protection of animals. The internal law of the State members should be in conformity with the European acts.¹

Further considerations will concern the protection of livestock, animals used during entertainment events (circuses) and animals accompanying humans as domestic animals, kept by people usually in order to provide a company and sometimes due to the specific needs (e.g. guide dogs for the blind).

The statute regulating these issues dates back to 1997 but it was amended many times, primarily in order to adjust it to the European Union directives regulating the protection of animals in specific issues.

The Polish act on the animal protection² is based on the assumption that an animal is not a thing. It is stated explicitly in article 1 of the statute which states that an animal is not a thing as it is a living creature able to feel suffering. However, just in a subsequent paragraph the statute states that in issues not regulated by this statute, provisions regarding things are applied accordingly.

It seems that the explicit declaration in support of the rule of non-reification of animals is justified philosophically, at least in regard of animals with which people feel certain closeness, therefore, undoubtedly, in regard of the anthropoid apes but also in regard of other vertebrates. The statute explicitly relates the protection to all vertebral animals. Thus, the protection also covers fish (vertebrates), however, it is difficult to prove that people feel any closeness, from the emotional point of view, with fish, and it even seems that a majority of people are not aware of feeling suffering by fish. It is impossible to prove that other animals, for example, insects do not suffer. The lack of awareness of their suffering but also the common arduousness of many insects for a human causes that they are covered only by the protection resulting from the protection of environment as species in danger of extinction.

¹ The main European acts in the matter of protection of animals are as follows:

1. COUNCIL REGULATION (EC) No 1/2005 of 22 December 2004 on the protection of animals during transport and related operations and amending Directives 64/432/EEC and 93/119/EC and Regulation (EC) No 1255/97 (OJ L 3, 5.1.2005, p. 1–44).
2. COUNCIL REGULATION (EC) No 1099/2009 of 24 September 2009 on the protection of animals at the time of killing (Text with EEA relevance) (OJ L 303, 18.11.2009, p. 1–30).
3. COUNCIL DIRECTIVE 98/58/EC of 20 July 1998 concerning the protection of animals kept for farming purposes (OJ L 221, 8.8.1998, p. 23–27).
4. COUNCIL DIRECTIVE 1999/74/EC of 19 July 1999 laying down minimum standards for the protection of laying hens (OJ L 203, 3.8.1999, p. 53–57).
5. COUNCIL DIRECTIVE 2007/43/EC of 28 June 2007 laying down minimum rules for the protection of chickens kept for meat production (OJ L 182, 12.7.2007, p. 19–28).
6. COUNCIL DIRECTIVE 2008/120/EC of 18 December 2008 laying down minimum standards for the protection of pigs (OJ L 47, 18.2.2009, p. 5–13).
7. COUNCIL DIRECTIVE 2008/119/EC of 18 December 2008 laying down minimum standards for the protection of calves (OJ L 10, 15.1.2009, p. 7–13).
8. DIRECTIVE 2010/63/EU OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 22 September 2010 on the protection of animals used for scientific purposes (Text with EEA relevance) (OJ L 276, 20.10.2010, p. 33–79).

² Animal Protection Act, dated 21.08.1997, publish Dz. U. 2013, 856 (official text).

Sometimes the protection also covers the insects of a relevant economic importance for a human, for example, bees. Such type of regulation is peculiar.

The application of provisions regarding things takes place primarily in regard of an ownership. An animal not living in the wild, as a rule, has an owner. An owner may dispose of an animal. He or she may give it to somebody, may sell it, with certain restrictions, for example, it is forbidden to sell animals on markets, to breed cats and dogs for commercial purposes, and breeders are forbidden to sell animals beyond the place of rearing.

However, a domestic animal may not be abandoned since an owner is under a legal obligation to provide an animal with a room protecting it from cold, heat and precipitation, as well as to provide it with proper pet food and constant access to water. An owner may not hold an animal (usually it concerns a dog) tethered longer than 12 hours during a day and a rope may not be shorter than 3 metres.

Despite such, quite restrictive, legal regulation, in Polish cities there is a great number of homeless domestic animals – cats and dogs, primarily abandoned by their guardians, at least in regard of dogs. Although, urban cats more often than feral dogs adjust to the life without guardianship and breed as feral animals.

A municipality, which is obliged to organize shelter and veterinary care for animals, has a duty to provide homeless animals with care. Apart from the municipal shelters there are in Poland many shelters organized by private persons engaged in the animal protection or by the organizations taking care of animals. These shelters live off financial donations from people. Some of them have a status of a Public Benefit Organization, therefore, they receive money within tax deduction. Citizens have right to such deductions in an amount of 1% tax in favour of a chosen organization having such status.

Unfortunately, with insufficient social control, there are still cases of killing homeless animals, also under the guise of ensuring them care by the municipality. Social organizations protecting animal rights monitor the activity of the municipalities in this respect, however, the abuse still takes place.

Provisions regarding mistreatment of animals and prohibition of killing them relate both to the domestic animals (accompanying) and to the livestock. In fact, the provision has a form of a prohibition (it is forbidden to kill animals, except for), however, it mentions all cases in which it is allowed to kill animals. Apart from killing animals reared for meat or skins and fishing, it is allowed to hunt for game animals, to kill a species of strange species endangering indigenous animals and to put blind litters to sleep, as well as to kill animals directly endangering people or other animals (e.g. animals infected with rabies).

Law also contains prohibitions regarding a way of conducting slaughter of animals. By means of an order of pole axing an animal before performing a slaughter it prohibits a ritual slaughter required by the orders of judaism and islam. Since both judaism and islam are religions recognized in Poland, a total ban on a ritual slaughter seems contrary to the Constitution of the Republic of Poland which vouches for freedom of religion, and an act on the relation of a state towards Jewish religious communities requires municipalities to exercise supervision over a ritual slaughter.

A majority of constitutionalists in Poland believe that such type of a ban may not be established for Polish believers of judaism and islam due to the constitutional freedom, and for the needs of the believers the communities may conduct slaughter in a way required by the orders of religion.

In relation to the livestock the European Union establishes very severe norms regarding their rearing. The requirements concern, among others, the size of the cages in which hens are reared, transport of animals for slaughter, conditions of slaughter. The implementa-

tion of these directives into the Polish legal order very clearly and significantly changed the conditions of rearing animals. These requirements are quite strictly enforced during the transport and slaughter of animals, as well as during the purchase of milk or hen eggs.

Nevertheless, the low level of social acceptance for the requirement of the humanitarian treatment of animals constitutes a problem. A significant part of the society does not understand why one should take care of the animal welfare, does not accept spending money on it and does not show any empathy for animals. Killing of a homeless animal and poaching are easily justified socially. Many persons consider requirements regarding rearing due to the animal welfare as exaggerated. On the other hand, a movement in favour of animals, especially among young people, acts very intensively, monitors the enforcement of law and organizes actions in favour of a change of the old provisions neglecting the animal rights.

Bibliography: 1. *Rollin B.E.* Animal Rights and Human Morality, Prometheus Books 1992. 2. *Regan T.* Defending Animal Rights, University of Illinois Press 2001. 3. *Mozgawa M.* Prawnokarna ochrona zwierząt, Lublin 2001 (in Polish). 4. *Łętowska E.* Dwa cywilnoprawne aspekty praw zwierząt: dereifikacja i personifikacja (w:) Studia z prawa prywatnego. Księga pamiątkowa ku czci Profesor Biruty Lewaszkiwicz=Petrykowskiej, Łódź 1997 (in Polish).

УДК 591.555.3(475):364.442(445)

Тереза Гардоцка

ЗАХИСТ ТВАРИН У ПОЛЬЩІ. ПРАВОВА ТА СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Проблема розглядається стосовно різних груп тварин, що знаходяться під загрозою вимирання: домашніх вихованців, тварин, що використовуються для розваг (цирк), для специфічних потреб (собаки-поводирі), домашньої худоби, диких тварин, експериментальних (лабораторних) тварин, у тому числі риб та комах, з метою збереження природного біологічного різноманіття, а також освічення молодого покоління. Досліджуються законодавчі, соціальні та релігійні аспекти проблеми. В даний час Європейський закон відіграє важливу роль в проблемі захисту тварин. Наприклад, Польський статут піддається низці змін у зв'язку з необхідністю впровадження директив Євросоюзу щодо захисту експериментальних тварин, тому що внутрішньодержавне право повинно відповідати Європейським актами.

Головна ідея статті базується на твердженні, що тварина - це не річ, а жива істота, здатна відчувати страждання, і людське суспільство має відчувати і зменшувати ці страждання.

Автор підкреслює, що низький рівень сприйняття соціумом вимог гуманного поводження з тваринами створює проблему.

Особлива актуальність статті полягає в тому, що значна частина суспільства не розуміє, навіщо дбати про благополуччя тварин, витратити гроші на їх потреби і, взагалі, виявляти якесь співчуття. Вбивство безпритульної тварини з легкістю виправдовується соціумом, у той час, як рух на користь захисту тварин, особливо серед молоді, потребує зміни старих правових та соціальних положень, які нехтують правами тварин.

Ключові слова: захист тварин, Євросоюз, домашні тварини, домашня худоба.

Тереза Гардоцка

ЗАЩИТА ЖИВОТНЫХ В ПОЛЬШЕ. ПРАВОВАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Проблема рассматривается в отношении различных групп животных, находящихся под угрозой вымирания: домашних питомцев, животных, используемых для развлечений (цирк), для специфических нужд (собаки-поводыри), домашнего скота, диких животных, экспериментальных (лабораторных) животных, в том числе рыб и насекомых, с целью сохранения природного биологического разнообразия, а также просвещения молодого поколения. Исследуются законодательные, социальные и религиозные аспекты проблемы. В настоящее время Европейский закон играет важную роль в проблеме защиты животных. Например, Польский устав подвергается ряду изменений в связи с необходимостью внедрения директив Евросоюза относительно защиты экспериментальных животных, поскольку внутригосударственное право должно соответствовать Европейским актам.

Главная идея статьи основана на утверждении, что животное – это не вещь, а живое существо, способное испытывать страдания, и человеческое общество должно чувствовать и уменьшать эти страдания.

Автор подчеркивает, что низкий уровень принятия социумом требований гуманного обращения с животными создает проблему.

Особая актуальность статьи состоит в том, что значительная часть общества не понимает, зачем заботиться о благополучии животных, тратить деньги на их нужды и, вообще, проявлять какое-либо сочувствие. Убийство бездомного животного с легкостью оправдывается социумом, в то время, как движение в пользу защиты животных, особенно среди молодежи, требует изменения прежних условий, пренебрегающих правами животных.

Ключевые слова: защита животных, Евросоюз, домашние животные, домашний скот.

Статья надійшла до редакційної колегії 3.12.2014

А.Г. Романовский

ОБ УЧИТЕЛЕ С ЛЮБОВЬЮ

Статья посвящена памяти выдающегося украинского педагога и философа, Человека-творца - Ивана Андреевича Зязюна.

Раскрыты особенности широкой палитры многогранной натуры ученого, его предназначение, сила интеллекта, талант общения с людьми, богатейший жизненный опыт, его научная и жизненная философия, впитавшая в себя лучшие идеи всемирно известных философов и педагогов.

Акцентируется внимание на научном наследии великого ученого. В центре внимания - основные положения его концепции Педагогика Добра: понимание значения личности педагога; рассмотрение педагогики как искусства; важность направленности педагога на добро, красоту, истину; значимость нравственности педагога для эффективной профессиональной деятельности; аксиологическая линия понимания чести и достоинства у других людей; гуманность преподавателя и учителя в отношении студента и ученика; необходимость развития у учеников направленности на саморазвитие; определяющая роль образования не только в развитии личности, но и общества в целом; ответственность каждого человека, живущего на планете; видение стратегического направления в развитии теории и практики философских, педагогических и психологических исследований в формировании творческой личности, политических, экономических и профессиональных элит в XXI столетии. Проведен анализ истоков формирования научной школы И.А. Зязюна, раскрыты ключевые идеи и научные направления, разрабатываемые учениками и последователями ученого.

Ключевые слова: личность Учителя, Педагогика Добра, жизненная философия ученого, научное наследие, научная школа, достоинство, духовность, нравственность, честь, талант ученого, ученики.

Очень важно, чтобы в нашей жизни мы встретили человека, способного на одном из перекрестков земных путей помочь нам выбрать именно тот путь, который приведет на вершину твоей судьбы.

Именно этот человек мудрым советом или решительным поступком может направить и подтолкнуть нас к единственно правильному, безупречному выбору, изменяющему всю нашу жизнь.

Таким человеком и ему подобными управляет сам Господь. Они сами обычно идут по жизни, озаренные Божьим вдохновением, и направляются Его перстом.

Как правило, у них самих очень непростая судьба, с преодолением многих жизненных преград и с постоянным ожесточением, сопротивлением многочисленных завистников и посредственностей.

Иван Андреевич Зязюн в моей судьбе, как, наверняка, и в судьбах всех его многочисленных учеников и последователей, был именно таким далекосмотрящим и направляющим на путь истины. Он мог повлиять своей мощнейшей харизмой практически на любого, кто находился с ним в каком-либо диалоге. Причем трудно сказать, в чем этой Божественной силы было больше: в его интеллекте или в его душе. Есть известное выражение, высказанное кем-то из философов Древнего мира: "Душа должна идти впереди разума!"

И я уверен, что его необыкновенная душа всегда шла впереди его величайшего интеллекта!

© А.Г. Романовский, 2014

За годы нашего многолетнего общения я не припомню случая, чтобы он о чем-то говорил холодно, спокойно и отстраненно, что, казалось, было бы совершенно естественно для нормального человеческого общения при обсуждении каких-то прозаических текущих проблем. Даже об обыденных вещах он говорил всегда эмоционально, в несколько ироничном либо добродушно-юмористическом тоне.

Если он выходил для чтения лекции или для обсуждения какой-то проблемы, то он сразу же превращался в трибуна, которого просто невозможно было не слушать. Он увлекал слушателей прежде всего стилем своего выступления: вдохновением, красивыми вибрациями своего необыкновенного голоса и несомненным артистизмом. Но все это было не просто формой умелого ратора, для привлечения чужого внимания, нет – это было непосредственное проявление волнения большой души большого человека. Этим волнением сначала он захватывал внимание слушателей, потом вступали в диалог сила его интеллекта, богатейший жизненный опыт и его именная философия Добра, которая изначально была присуща лишь ему, и как признанная научная концепция, и как форма его существования, как проявление его жизненного начала. Несомненно, его научная и жизненная философия, впитавшая в себя лучшие идеи всемирно известных философов и педагогов, была абсолютно новаторская, оригинальная.

Кто-то сказал, что человек счастлив тогда, когда он выполняет то предназначение, которое определил ему Бог!

Иван Андреевич Зязюн выполнил свое предназначение: он разбудил сердца и умы тысяч и тысяч его слушателей, студентов; сотен и сотен его учеников и последователей, захваченных жизненной силой величия его Души и Ума.

Этот большой человек ко всем проблемам подходил глобально. Он никогда не мелочился, ко всем житейским условностям он относился легко и просто. Во всех действиях (своих и коллег) он видел обязательно конечный результат. Ради его достижения он прощал всем какие-то упущения и недочеты, которые для его стратегической природы были лишь житейскими банальностями, “мелочью” жизни.

Тонкий вкус во всем: в научных исследованиях, обучении, человеческом общении, во время его великолепных монологов и в профессиональных прениях, и в дружеском застолье – в его тонком народном украинском юморе и его особом замечательном поющем голосе – это одна из главных особенностей богатейшей палитры его многогранной живописной природы.

Он, как никто другой, и среди его великих предшественников, и больших ученых-современников, понимал значение личности педагога, поскольку сам в полной мере соответствовал понятию Учитель. Его философская и педагогическая концепции жизни слились воедино в нем самом. Не побоюсь сказать, что не было в истории личности, в которой так вовремя и органично сошлись Великий Философ и Великий Педагог.

Поражал и его глубокий гуманистический подход к педагогическому процессу, о котором сам Иван Андреевич писал так: “У педагогічній дії є два рівнозначні суб'єкти за змістовною сутністю — Людина і Людина. Вони мають створювати один одному відчуття спокою, рівноваги, благополуччя, щастя. Як це зробити, знає передусім педагог. Він має навчити цього своїх учнів незалежно від предмета викладання. Навчити ненав'язливо, нетенденційно, мимовільно. Навчити своєю Поведінкою, своїм Статусом, своїми Знаннями, своєю Людяністю, своєю Свободою, своєю Любов'ю, своїм Щастям, своїм Талантом. Усе це в мене було в моїй педагогічній і всякій іншій роботі” [1, с. 74].

Создание его педагогики Добра было бы просто невозможно без его личной жизненной позиции, основывающейся на глубокой духовности, порядочности и ответственности.

“Лицом к лицу лица не увидать, большое видится на расстояньи ...”

Уверен, чем больше мы, его современники, будем удаляться во времени от общения с этим Человеком, тем больше будем видеть его величие. Так коротка человеческая жизнь, она пролетает как одно мгновение, сжатое в несколько жалких, незаметных для вечности десятилетий.

Дай Бог нам, его современникам, благодарным ученикам и последователям постараться и, снова и снова проникая в суть его мыслей, слов и дел, оценить всю величину этого Богоизбранного Человека.

К сожалению, у людей всех времен и эпох всегда была и, наверное, будет привычка не замечать то значительное, что есть у кого-то из живущих рядом современников. Мы видим черты, которые нам не нравятся, раздражают или, как минимум, не воспринимаются всерьез. В лучшем случае эти, не присущие нам и нашему оппоненту качества, мы определяем как чудачества. К ним мы обычно относим непонятную доброту, отсутствие зависти, готовность всегда пойти навстречу хорошему человеку, отсутствие зазнайства, пренебрежение общепринятыми нормами поведения, в которых проявляются наш обычный житейский эгоизм, наши гримасы лицемерия, т.е. умение приспособиться к потребительской и циничной культуре общепринятых норм общественной жизни.

Каждый из нас, живущий в бесконечной суете, в стремлении решить бесчисленное множество своих мелких и крупных проблем, не замечает быстротечный бег времени и неумолимый отсчет тех дней, месяцев и лет, которые нам отведены Вселенским Разумом. Большинство из нас просто даже не успевают задуматься: а для чего все это, что происходит вокруг меня? Почему? Зачем? Кому это все нужно? И какова моя роль во всем этом? И.А. Зязюн был тем редким человеком, который понимал, что мы ответственные за все то, что происходит в мире. Его огромная вера в роль личности в обучении и воспитании – это просто краеугольный камень в самой гуманистической концепции – концепции педагогики Добра.

Недаром он был достаточно непримиримым противником любых новаторских педагогических теорий, не связанных с ролью Учителя: “У моїй душі завжди жила істина древніх: «Нічого нового під місяцем!». Нове — це давно забуте старе. І то — правда! Найяскравіші уми людства мали доволі вільного часу, щоб виробляти нові ідеї. Не вистачало часу ці ідеї зреалізувати. Звернемося до наших попередників, до минулого. Воно завжди наповнене майбутнім. Та таким віддаленим у часі, що його можна ожиттєвлювати лише крихтами і поступово, перманентно, обережно і пожиттєво. Лише три педагоги, і два останні з них випускники полтавського, нашого навчального закладу, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко і В.О. Сухомлинський, так багато написали, видали стільки цікавих ідей, що кожна з них, втілена в життя, є багатством нового і ще незнамого. Усі мої ідеї були їхніми” [1, с. 107].

Будучи такой цельной, эмоциональной натурой, И.А. Зязюн не мог не говорить, а вернее, не проповедовать всем нам, его современникам, о главном в жизни: роли человека-творца, связанного с главным Творцом всей нашей жизни, и с его мерой – Красотой, Гармонией и Любовью.

Видимо, только ему была понятна главная в жизни цель, по крайней мере, педагогическая – это научить каждого человека связать себя и своих учеников прочной нитью сотрудничества с Господом – творчеством. И он понимал, что нормальному ученому или руководителю нельзя быть чинушей и бюрократом, нигде и никогда, а особенно в гуманитарных науках: философии, педагогике и психологии.

Вся его жизнь – это непрерывная проповедь для живущих и работающих с ним, о бесконечной Любви к Человеку, через Любовь Учителя к Ученику! Проповедь всегда

эмоциональная, вдохновенная, иногда со ссылками на известных авторитетов. Ему по большому счету, позволительно было ни на кого ссылаться.

Научная и жизненная философия И.А.Зязюна, несомненно, имеющая истоки в известных теориях великих мыслителей Древнего Мира, органично переплеталась с передовыми теориями сравнительно недавно ушедших из жизни больших педагогов и современными теориями прогрессивных умов нашего времени.

Неоднократно Иван Андреевич отмечал определяющую роль образования не только в развитии личности, но и общества в целом: “Освіта є життєвою необхідністю кожної людини. Лише завдяки їй уможливорюється суспільне відтворення Людини на культурному, науковому, економічному, технологічному, ідеологічному, політичному, мистецькому, релігійному та інших рівнях. Через Людину, через її безпосередню участь у соціальному відтворенні відбувається поступ держави і її народу. Тож не дивно, що науковці освітньої галузі в багатьох країнах світу констатують вияв основоположної закономірності: державою-лідером у світі буде та, яка створить найбільш ефективну систему шкіл, коледжів, ліцеїв, гімназій, щоб максимально розвивати інтелектуальний і морально-почуттєвий потенціал своїх громадян” [1, с. 288].

Его научная и жизненная философия, бесспорно, основана и на диалектике Платона, и на творчестве Аристотеля, и на методе учения Сократа, теории развития Л. Выготского, педагогике Х. Джеймса и А. Адлера.

Взаимоотношения учителя и ученика были ему близки и в системе воспитания личности в коллективе А.С. Макаренко, педагогике уважения к ребенку Януша Корчака, педагогической системе В.А. Сухомлинского, философии человекоцентризма в образовательном пространстве В.Г. Кременя, психологии любви к личности С.Д. Максименко, системе непрерывного образования и гуманитаризации профессионально-технического образования Н.Г. Ничкало, методологической парадигме личностного самосознания и теоретико-технологических основах духовно ориентированного развивающего образования растущей личности И.Д. Бежа, теории информатизации образования В.Е. Быкова, управлении образованием и профессиональным самосовершенствованием личности В.В. Олейника, культурно-психологической концепции личности В.В. Рыбалко, духовности профессии и педагогического содействия Г.А. Балла, нравственно-эстетических основах развития личности педагога Г.П. Васяновича, концепции профессионально-педагогической подготовки педагогов Л.А. Хомич, эстетических и этических основах развития педагогического мастерства Е.Н. Отич, теории духовности и духовного развития человека Э.А. Помыткина.

Иван Андреевич очень близко принимал к сердцу вопросы уважения личности любого человека, независимо от того, кто он и какое место занимает в общественной иерархии, а тем более в процессе обучения: учитель или ученик. Он максимально подерживал аксиологическую линию понимания чести и достоинства в творчестве великих русских и украинских классиков мировой литературы Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, Т.Г. Шевченко, И. Франка, Леси Украинки.

При этом он отмечал, что главное – научиться работать с личностью именно как с уникальной, высочайшей в мире ценностью, которая признает наличие чести и достоинства у других людей!

И особое проявление его таланта всегда обозначалось в его общении с людьми. Трудно сказать, в чем наибольшая сила и ценность его сущности, как ученого, так и человека: то ли в создании его замечательных научных изысканий и теорий, записанных в статьях, монографиях, учебниках, то ли в организации научных форумов и конференций, то ли в подготовке многочисленных учеников – кандидатов наук, докторов наук, академиков, то ли в создании вокруг себя замечательных коллективов, состоящих из

людей особо профессиональных и, обязательно, высокопорядочных, ответственных и толерантных. Таковы были его критерии во время его работы на всех высших должностях.

Я узнал о его принципах организации работы с людьми во время его работы директором Института педагогического образования и образования взрослых при Национальной академии педагогических наук Украины. Иван Андреевич так описывал эти принципы:

“Я просив підтримати 10 принципів, які висунув основоположними передусім у контексті цілепокладання з поступовим уможливленням їхньої життєвості у переконаннях кожного з нас.

1. Найгуманніше ставлення викладачів до студентів і студентів до викладачів за вічним, золотим правилом етики: стався до іншого так, як бажася, щоб ставився до тебе (кантівський імператив).

2. Педагог як учитель — взірць моральності для студентів, приклад для наслідування у професійному самовдосконаленні.

3. Процес навчання в інституті — розвиток потреби на самонавчання, самовдосконалення.

4. Інститут — центр культури міста Полтави і області.

5. Інститут — центр гуманітарної науки Радянського Союзу з впровадження у життя гуманістичної педагогіки А.С. Макаренка і В.О. Сухомлинського.

6. Педагогіка — мистецтво (К.Д. Ушинський), його творення — індивідуальний розвиток педагогічних можливостей кожного студента (формування педагогічної майстерності — А.С. Макаренко).

7. Основа духовності — Краса і Добро (“філософія серця” Г.С. Сковороди), основа наукового пошуку — Істина.

8. У поєднанні Істини, Краси і Добра відбір учнівської молоді на учительську професію за “спорідненою працею” (Г.С. Сковорода).

9. Основа конкурсних іспитів в інституті — творча співбесіда на виявлення педагогічної обдарованості.

10. Плекання гордості кожного викладача і студента за належність до вузу, відомого у світі педагогічними талантами, постійне вболівання особистим життям і особистою творчістю за його авторитет у місті, в області, в Україні, в Радянському Союзі” [1, с. 108].

Знаю, как интересно и захватывающе проходили все защиты диссертации в его специализированном совете. Всегда заседание совета проводил Иван Андреевич в духе высочайшей ответственности, высокопрофессиональной требовательности, но и обязательно толерантности.

Все ученые из разных регионов Украины, прошедшие через горнило защит, вместе с целой плеядой замечательных ученых, работавших в самом институте и подготовленных до уровня докторов наук, ведущих самых разных научных направлений, и составляют основу научной школы академика И.А. Зязюна.

Конечно, этого Иван Андреевич не смог бы добиться без помощи его верной соратницы и друга, замечательного ученого-педагога Нелли Григорьевны Ничкало, которая и в институте, и в академии проводила в жизнь концептуальные принципы, будучи сама ярким представителем современной педагогики.

Величие таланта любого ученого-руководителя проявляется и в отношении к своим учителям. Меня всегда трогало трепетное отношение Ивана Андреевича к его учителю, руководителю его кандидатской и консультанту его докторской диссертации, замечательному философу и педагогу, современному самобытному и выдающемуся че-

ловеку – Вячеславу Александровичу Кудину, известному своей необычайной скромностью. Почти полвека со студенческих лет и до последних дней жизни Иван Андреевич старался отблагодарить своего учителя, создавая все возможности для реализации огромных творческих планов профессора Кудина.

Стратегическое направление в развитии теории и практики философских, педагогических и психологических исследований И.А. Зязюн видел в развитии творческой личности, которое и в XXI столетии, как он считал, не отличается и не будет отличаться от развития личности предыдущих столетий. В педагогике это будет столетие обращения к творчеству выдающихся педагогов Украины и мира. Он всегда с большой любовью говорил и всегда гордился украинскими учеными, философами и педагогами, родившимися и работавшими в Украине: П.С. Могилой, Г.С. Сковородой, П.Д. Юркевичем, К.Д. Ушинским, А.С. Макаренко, Г.И. Ващенко.

Иван Андреевич принадлежал к той очень немногочисленной когорте людей в научной элите страны, которых никогда не волновал их имидж в глазах окружающих. Он был абсолютно уверен в своей правоте, своей жизнеутверждающей концепции образования, в основе которой всегда находилась гармония взаимоотношения Учителя с учениками, Ученого с обществом и природой, и самое главное - гармонии Философа со Всевышним.

И.А. Зязюн был глубоко верующим, а значит, и бесконечно духовным человеком, хотя он не просто не выпячивал этого, но даже и не говорил никому об этом, как бы выполняя вторую Божью заповедь: “Не вспоминай Господа все...”.

Иван Андреевич всегда радовался, когда видел любое проявление творчества в деятельности своих соратников и учеников. Он очень любил талантливых людей и “подталкивал” их на более и более высокий уровень. Он знал, что от этого его талант Учителя еще больше обогатился и при этом он чувствовал себя лучше именно среди подобных ему людей: добрых, позитивно настроенных к Миру личностей.

И.А. Зязюн обладал потрясающим даром умения превращать в сознании его слушателей что-то мелкое, плохое и негативное в крупное, значительное и позитивное. В любой сложной жизненной ситуации он видел скорое ее завершение и в ней же – начало поворота к добру и продолжению движения к счастливому финалу.

Говорил, сообщая об этом не просто убедительно, а безапелляционно, не оставляя никаких негативных вариантов.

Для меня все его советы были не просто назиданием, а всегда приказом, который нельзя не выполнить.

Я бы сказал так: Он в жизни всегда был генералом или даже маршалом, независимо от того, какую должность он при этом занимал.

В своей преподавательской практике, читая студентам разные авторские лекционные курсы, я рассказываю им о формировании личности лидера, и в частности о том, что лидеры бывают двух видов: от природы и подготовленные специальной умелой системой.

И это – правда, потому что действительно возможно из обычного человека сделать лидера – управленца. И это одновременно – ложь. Потому что настоящие лидеры - от Бога. Только они имеют харизму, без которой невозможно вдохновлять людей и вести их за собой. Только они сами, прежде всего, получают подсказку и вдохновение от Господа, и только они имеют настоящую, ни с чем не сравнимую силу, которая ведет их с командой приверженцев к удаче и победам. Именно эти 3–5 % всех живущих на Земле и в науке, и в образовании, и в культуре, и в религии определяют путь развития и всеобъемлющего прогресса.

Иван Андреевич, несомненно, принадлежал к этим Богоизбранным людям. Его мысли, слова и дела всегда были вдохновлены Господом, и поэтому с ним просто невозможно было спорить. Его аргументы были всегда аргументами Истины и Силы, как подсказка сверху.

Мы, его современники, ученики, последователи долго еще будем разбирать все его труды, книги, статьи, доклады и глубоко вникать во все его многочисленные теории и концепции.

Но одно мне уже ясно: вся его многогранная научная и просветительская деятельность – это не просто стремление сообщить о многом, большом и новом. Это стремление большого ученого заявить об ответственности каждого из нас, живущего на планете Земля, а в особенности об ответственности философов, педагогов и психологов, представляющих эту Великую Гуманитарную Триаду, которая должна помочь научить людей всех наций и национальностей, независимо от их вероисповедания, жить в мире между собой, с обществом, природой и с Богом!

Иван Андреевич отмечал, что *“відмінністю духовних еліт від політичних, економічних чи професійних є первинність моральних гуманістичних начал. Духовна еліта визначається передусім тим, що відшуковує нові моральні ідеали, шляхи відтворення великого суспільства, нові більші досконалі, достойні засоби єднання людей, більші високі цілі. Щоденно напружено працюючи, представники еліти, як правило, не отримують визнання сучасників. Крайці люди України йшли із життя незрозумілими, а іноді й умисно не поміченими. Але у дні всенародних бід, соціальних конфліктів і криз духовна еліта залишалася єдиним орієнтиром у суспільстві і його останньою надією”* [3, с. 33].

Ему, как никому, было ясно - я в этом глубоко уверен, что именно в этом основа возможного восстановления Гармонии и обеспечения Счастья и Любви в нашей жизни.

Мы не говорим “Прощай”

*Моему учителю
Ивану Андреевичу Зязюну
посвящается*

Никогда не сможем разлюбить
Тех, к кому привязаны душой.
Невозможно разумом забыть
Нам открывших путь большой!

Не дано нам сердцем привечать
Тех, кто не заводит в теле дрожь,
Может наши судьбы обвенчать
Только Правда, растворя ложь!

Снимем нашу пелену из слез,
Встанем рядом у твоих высот,
Ангелы нам принесут из грез
Серебро невиданных красот!

И не будем волноваться зря,
В этом Мире принято всегда:
Землю освещает алая заря,
Свод небесный – яркая звезда!

Знаем, твои разум и душа
 Направляют свет от той зари.
 За твоим величием, спеша,
 Мы летим, как в стае сизари!

Мой Учитель, не грусти без нас
 Там, в стране упокоенных снов!
 Помним мы Божественный рассказ,
 Твоих звездных мыслей, дел и слов!

Список литературы: 1. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / І.А.Зязюн. - К.: МАУП, 2000. - 312 с. 2. Зязюн І.А. Діалектика ціннісних суджень та відношень /І.А.Зязюн //Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць/ за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. - Вип. 27 (31): в 3-х ч. - Ч. 1. - Харків : НТУ "ХПІ", 2010. - С.28-39. 3. Зязюн І.А. Духовна еліта у суспільстві: інтелігентність і громадянськість / І.А.Зязюн // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць / За ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. - Вип. 1 (5). - Харків: НТУ "ХПІ", 2003. – С. 32-42.

Bibliography (transliterated): 1. Zjazjun I.A. Pedagogika dobra: idealy i realii': Nauk.-metod. posib. / I.A.Zjazjun. — K.: MAUP, 2000. —312 s.2. Zjazjun I.A. Dialektyka cinnisnyh sudzhen' ta vidnoshen' /I.A.Zjazjun //Problemy ta perspektyvy formuvannja nacional'noi' gumanitarno-tehnichnoi' elity: Zb.nauk.prac'/ za red. L.L. Tovazhnjans'kogo, O.G. Romanovs'kogo. Vyp. 27 (31): v 3-h ch. - Ch. 1. - Harkiv : NTU «HPI», 2010. - S.28-39. 3. Zjazjun I.A. Duhovna elita u suspil'stvi: inteligentnist' i gromadjans'kist' / I.A.Zjazjun // Problemy ta perspektyvy formuvannja nacional'noi' gumanitarno-tehnichnoi' elity: Zbirnyk naukovyh prac' / Za red. L.L. Tovazhnjans'kogo ta O.G. Romanovs'kogo. - Vyp. 1 (5). - Harkiv: NTU "HPI", 2003. – S.32-42.

УДК 37.013.73

О.Г. Романовський

ПРО ВЧИТЕЛЯ З ЛЮБОВ'Ю

Статтю присвячено пам'яті видатного українського педагога, філософа, Людини-творця - Івана Андрійовича Зязюна.

Розкрито особливості широкої палітри багатогранної натури вченого, його призначення, силу його інтелекту, талант у спілкуванні з людьми, великий життєвий досвід, його наукову і життєву філософію, що ввібрала в себе кращі ідеї всесвітньо відомих філософів і педагогів.

Увагу акцентовано на науковій спадщині великого вченого. У центрі уваги - основні положення його концепції Педагогіки Добра: розуміння значення особистості педагога; розгляд педагогіки як мистецтва; важливість спрямованості педагога на Добро, Красу, Істину; значущість моральності педагога для ефективної професійної діяльності; аксіологічна лінія розуміння честі і гідності інших людей; гуманність викладача і вчителя стосовно студента й учня; необхідність розвитку в учнів спрямованості на саморозвиток; визначальна роль освіти не тільки в розвитку особистості, а й суспільства в цілому; відповідальність кожної людини, яка живе на планеті; бачення стратегічного напрямку в розвитку

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

ку теорії та практики філософських, педагогічних і психологічних досліджень у формуванні творчої особистості, політичних, економічних і професійних еліт у XXI столітті. Зроблено аналіз витоків формування наукової школи І.А. Зязюна, розкрито ключові ідеї та наукові напрями, що розробляються учнями і послідовниками вченого.

Ключові слова: особистість Учителя, Педагогіка Добра, життєва філософія вченого, наукова спадщина, наукова школа, гідність, духовність, моральність, честь, талант вченого, учні.

UDC 37.013.73

O. Romanovs'kyu

ABOUT A TEACHER WITH LOVE

The article is devoted to memory of outstanding Ukrainian teacher, philosopher, Man creator - Ivan Zyazyun.

The author reveals features a rich palette of beautiful multi-faceted nature of the scientist, his destiny, the power of his intellect, his talent in communicating with people, rich life experience, his science and philosophy of life, absorbed the best ideas of the world-famous philosophers and teachers. The scientific heritage of the great scientist are focused in the article. The focus of the basic concept of good pedagogy: understanding the meaning of the individual teacher; consideration of pedagogy as an art; the importance of the teacher's direction for good, beauty and truth; the importance of morality teacher for effective professional activity; axiological line understanding of the honor and dignity of other people; humanity in relation to the teacher and teacher-to-student and student; the need to develop the students focus on self-development; defining the role of education in the development of not only the individual, but also society as a whole; the responsibility of each person living on the planet Earth; vision of the strategic direction in the development of the theory and practice of philosophical, pedagogical and psychological research in the development of a creative personality, political, economic and professional elites in the XXI century. The author, analyzing the origins of the scientific school Ivan Zyazyun, reveals the leading ideas and research directions developed by pupils and followers of the teachings.

Keywords: *teacher's personality, Pedagogy of Good, a philosophy of life scientists, scientific heritage, scientific school, dignity, spirituality, morality, honor, scientific talent and students.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 6.11.2014

Alexander Golozubov

THEOLOGY OF LAUGHTER: EXPLORING THE PHENOMENON

The paper considers theology of laughter as a form of the religious post-modernism and at the same time a cultural phenomenon. Theology of laughter has reflected basic transformations of the Western culture in the second half of the last century, a new understanding of theology associated with its involving into wider cultural space and strengthening of the anthropological element, a new vision of the medieval culture including rethinking on the concepts of carnival and play. In the postmodern situation sacralization of carnival and carnival characters, on the one hand, and carnivalization of ritual and sacred sphere in general, on the other hand, came into the complex interaction. It included the attitude to some holy fools as the God's Fool of the Western Christianity – St. Francis of Assisi.

Key words: *theology of laughter, joy, play, God's Fool, St. Francis of Assisi.*

It was Eastern philosophy and religion that gave us samples of paradoxical humor. Western thought reinforced this paradox and added more sadness to it. As Hermann Hesse wrote in his novel *Steppenwolf* (1927): “The lone wolves who know no peace ... for them is reserved, provided suffering has made their spirits tough and elastic enough, a way of reconciliation and escape into humour ...” [8, p. 29]. By the way, Hesse wrote about St. Francis of Assisi not once. In the internet-space, figures of St. Francis and Buddha and bodhisattva are equally popular. One of them shows four moods of Buddha. The seller proposes us to rotate it and to find the preferable version, although symptomatically the seller has chosen to display a laughing Buddha. This is not an original artifact coming from the Buddhist culture but a western version of the Buddha image. Buddhist laughter demonstrates the balance between various forces inside a man and universe. We suppose, the western version of this laughter wishes for a similar kind of laughter but does not deal with it.

Both modern and postmodern man feel the lack of laughter. Almost each time when the western person tries to laugh, he makes a grimace of laughter. During the last decades, the comic element has been considered not simply in correlation to the tragic, but the comic itself revealed those features, which traditionally had been related to tragedy. In the last century the laughter was perceived not so much as spontaneous emotion, but as kind of outlook [Huxley, “*Antic Hay*”, 1923; Heinrich Boll, “*The Clown*”, 1963; Graham Greene, “*The Comedians*”, 1966; Wallace Stevens, Hart Crane, “*Chaplinesque*”, Jack Kerouac etc.].¹ We deal mainly not with unequivocal statements, but with semitones, ambivalence, and internal contradictions. However, many authors base their analysis on comedy on the stage performance or at least on the theater plays, nevertheless in their analysis they not only step outside the limits of the dramatic art, but even ignore it. Even if the question is about theatrical masks, the mask is often understood not as result of agreement between us and the comic actor but as a mask, intentionally or the under force of circumstances worn by the spectators, who we are, whereas the comedian tries either to tear it off our faces or to lift it. Nevertheless, this imperative of the fool would be proved and justified for us to accept it. The theology of laughter gives us such

¹ In the recent movie “12” directed by Nikita Mikhalkov one of the heroes tells about his grandmother who smiled while she was dying; the son of another character looks at him with a smile; at the same time he holds cord in his hand intending to hang himself.

substantiation and justification. Therefore, we have the intention to trace internal logic of this phenomenon and to define place of St. Francis in this scheme.

© Alexander Golozubov, 2014

However, we have first of all to make some notes about the theology itself. Today western theology is rather an attitude, than a doctrine; the Divine word rather than the word about God. Bernar R.Hill supposes, “Theology is both the human capacity to understand and interprets religious beliefs, as well as the recorded product of such an effort. Theology is „faith seeking understanding...” [9, p. 1].

Modern theology is opened to various new interpretations of Christian belief. It means that various concepts can be attributed to it – theology of pleasure, laughter, contradiction, marriage, horror, sin and suffering (Kushel); theology of work (Edwin J. Kaiser); theology of Cross (Mark Heim); Creation Theology (Jose Morales, Karl Schmitz-Moorman); Theology of becoming (Catherine Keller); Theology of the New Testament (Rudolf Bultmann). Today the comedy itself, as we noted, also means the metaphysical dimension more than a dramatic genre. Such definitions appear in W. Whedbee’s book, as “comedy of horror”, “comedy of errors”, “comedy of liberation” [21, pp. 164, 108, 172]. Joy, irony and even comedy have taken their due place in the modern Catholic dictionaries. Although this attitude is not the common rule, in the newest Encyclopedia of Religion (ed. Lindsay Jones, 2005) we can find articles about humor, irony and the comic in western theology and philosophy as well as about humor and religion in East Asian traditions and in Islam. Today Humanities have confidently refused to follow the opinion about absolute inapplicability of laughter to the Christian medieval culture that had dominated in the past. Availability of various humorous forms in the medieval literature, ritual and daily routine, not only among clergymen, but also in the religious collective consciousness and even in monastic life has been proven, although the general monastic orientation towards solitude and prayer has not been disputed. Nevertheless, the theology of laughter goes further. Modern researchers conclude that laughter in the church about the church does not constitute a theology of laughter. According to Kushel, theology of laughter “is not about giving laughter the occasional function of letting a breath of air into the church, but about giving it a fundamental right to a place in talk of God.” [14, p. xviii]. Kushel asserts, “There is something laughable in any attempt seeking to create order in the realm of laughter.” [Ibid., p. xvi].

Nevertheless, he adds his own theory to the previous ones. Our approach is not to evaluate laughter itself, but the world as divine comedy², where attitudes and personages co-exist in their ambiguities and contradictions.

From this point of view genesis of the theology of laughter looks in the following way. An actualization of the joyful spirit in the Christianity can be considered as the main precondition of the theology of laughter. The 1960s were the golden age for publications in this field. It was an epoch of liberalization of the public, cultural and religious life. It was the age of the hippie; the epoch of coming back to naturalness, honesty, and pacifism. It stimulated an optimistic outlook focused on the modern or even the postmodern man, on the young generation of that time which wished to live in the world, free from dictatorship, violence and injustice. H. Cox in his book “Feast of Fools” (1969) idolized Christianity as a celebration of festivity and fantasy. Johann Baptist Metz and Jean-Pierre Jossua define this tendency as Theology of Joy and summarize its features in their book under the same title in 1974. Joy became

² Definition from Dante: “it is clear why the present work [the Commedia] is called a comedy. For if we examine the theme, in the beginning it is frightening and foul, because it is hell; at the end, fortunate, desirable, and joyful, because it is paradise.”

one of the most important topics in the papal documents³. However, new joyful vision of Christianity opened the way to reconsider laughter as well. It provoked an interest for concepts of play and carnival and, accordingly, for those characters who embody the humorous world of the carnival culture. M. Bakhtin in his book about Rabelais employed the idea of Huizinga about the playful content of culture with reference to the grotesque body of the folk laughter culture.

Truly, first of all, Rabelais' work was devoted to Rabelaisian laughter, which we cannot identify totally with medieval laughter; secondly, Bakhtin opposed the humorous, carnival folk culture to the official, serious, clerical one. This paradigm later was put under doubt or even denied, but in any case, it awakened an enormous interest for medieval laughter, and indirectly for the problem of laughter in Christianity as main paradigm of the medieval epoch. Bakhtin provoked sacralization of the carnival. R. Guardini's early work about the liturgy, on the contrary, became sample of the carnivalized ritual. Therefore, comic vision of the Bible and Christianity had emerged. On the textual level, the analysis of irony in the Bible, the Old Testament and the New Testament is characteristic manifestation of this comic vision: a word play, exaggerations, reversals etc.

The books of Genesis, Exodus, Song of Songs, Jonah, even Job and Ecclesiastes have been used as most common texts to justify this criticism.

However, comic vision itself is neither the Divine comedy, as Dante understood it, nor a holistic world outlook. There is lack of something else that is ambivalence and contradiction, immeasurable combination of light and shadow; and this shadow hides dangerous potential of laughter and main protagonists of the comic spirit. Who are they? First of all, it is Christ Himself.

Theologians of laughter in their investigation of the laughter in Christianity paid attention to the Gnostic theories. The texts discovered in Nag-Hammadi in 1945 gave a new impulse to these researchers and undermined the statement Christ had never laughed. It is not necessary to discuss in details the contents of Nag-Hammadi library, but at least two well-known examples are very characteristic for this theological turn to laughter. We mean the passages about the laughter of Child Jesus in the Gospel of Thomas and the laughter of Christ at Simon, who was crucified instead of Him, in the Gospel of Peter. The Gospel of Judas revealed the same point. Besides, reference to the logos, which is one of the key Gnostic concepts, has been integrated in the definition of "theology" itself. It is remarkable that the polemics about comedy in the Aristotelian aesthetics and the medieval understanding of laughter is the central theme of *The Name of the Rose* by Umberto Eco. Some details of this novel are very important in our context. First of all, Eco involved the reader in the conflict within the Franciscan order on the issue of poverty. He chose Franciscan William as his main protagonist. We can also mention that William is a devotee and a student of Franciscan Occam. William seems to interpret Francis as an apologist of laughter in the Christian culture. This question was not discussed in Franciscan writings but for the postmodern period, it became appropriate issue.

³ See, for example, Paul VI, Pope [1975 May 9], Apostolic exhortation *Gaudete in Domino* to the episcopate, to the clergy and to all the faithful of the entire world about Christian joy; Paul VI, Pope [1975 May 21], Address to a general audience about the significance of Christian joy; Paul VI, Pope [1975 Aug 27], Address during the general audience, to groups of pilgrims from Ghana, Uganda and Ireland, about joy and Faith; Pope Pius XIII, *Little more joy, please!* In Sower, July 1952, vol. 184, 57.

Recognition of the religious value of laughter led to the sacralization of the personages who symbolize it – clown, jester, joker, and trickster. However, Christ was the prototype. “Enter Christ the harlequin: the personification of festivity and fantasy in any age that had almost lost both. Coming now in greasepaint and halo, this Christ is able to touch our jaded modern consciousness, as other images of Christ cannot.” [2, p. 209]. On the one hand, Christ was seen as the harlequin, the fool, the clown, and the saints were proclaimed holy hippies. Even phenomenon of clown ministry came up. “Clown ministry is a movement within the North American churches, incorporating clowning in both liturgy and pastoral ministry.” [13, p. 9]. On the other hand, the above-mentioned characters were interpreted as mediators, as channels of the supreme knowledge, and, therefore obtained religious, sacred, metaphysical meaning because they deprived everyday life of stability, predictabilities and intelligence. The problem of a man in the absurd world took central place in the 20th century philosophy. The tragic hero evoked no more interest. No heroic effort helps to man to survive in the postmodern situation but only alienation, overcoming of the existential nausea, or play with the circumstances. However, this play must be organized according to the rules of the world around and the image, which the world imposes on a man, the role of the clown, the harlequin, and the fool. In any case, there is ambiguity, internal discrepancy, and openness to both worlds at the same time, freedom from all taboos and opposition to all these norms. Inevitably, a destructive or even a demonic element became an attribute of these characters. It should be noted that the theme of demonic laughter deserves for the special research in the theology of laughter context. It is useful to define the character of laughter in the situation when non-visible line has been crossed and the negative potential of the carnival as bacchanalia has been turned into reality. The theology of laughter tried to give an alternative to the intellectual eccentricity and grotesque buffoonery of the modern culture. The basic components of this alternative are an apology of a joyful Christian spirit in the theology itself, in the Catholic periodicals, in the mass-media; appeal to the priests and the preachers not to neglect foolishness, to be God’s Fools or even clowns; reference to holy foolishness and to the image of God’s Fool. The theme of abnormality and madness was reflected in the writings of romanticism but some thinkers reinterpreted it in the 20th century (S.Freud, M.Foucault etc.). The fool became the primary focus of this scheme. The rest of personages represent mainly variations of this archetype. Some of them concentrate potential of the evil and oppose to both God and a man. In the medieval discourse, it is possible to find any theological justification only for the fool among all these images. It is said about foolishness in the Bible not once; but the Bible defends foolishness only when it is estimated as hidden wisdom. Concept of Fool incorporates many opportunities and he is subdued to various interpretations. Holy fools like sacred clowns stimulate people to think about common things in new ways. Giving impulse to laugh, they enlighten human mind and make people able to see higher truth.

They teach by God’s example. They mock the order of the ritual, prayer, songs, holy beings and sacred objects. They joke, satirize, and demonstrate a behavior contrary to the norm. They do things that are forbidden and unspeakable within a ritual framework. They create imbalance and disorder in the world in the midst of ritualized social order. Without the clowning disorder, order would not be so obvious and so justified. The holy fool also reveals that there is more to God than those holy rituals can reveal. God’s Fool is Fool for the sake of Christ and at the same time for the sake of a man. He tries through some kind of cultural shock and through the neglecting of all social norms to stir him up, to awaken thought, belief and dignity inside him. God’s Fool has various faces, but we believe, that exactly in St Francis, and not in the Byzantine yurodstvo this image has found its fullest expression and completion. Probably Holy Fool like his prototype Jesus Christ does not laugh often, but he is filled with play, irony and joy and he fills the world and other people with them. In the Euro-

pean philosophy, joy and laughter had been considered as phenomena of the different nature for a long time, and probably only the postmodern religious discourse offered the unique chance to combine them in the new Divine comedy. "It is only in the light of a theology of joy in God and human beings that a Christian theology of laughter is justified; it can indeed be unmistakably defined first in the ambivalent human laughter: if laughter does not have the character of mockery, of malice, of contempt or exclusion, but has the character of liberated and redeemed joy which breaks down barriers and brings integration." [14, p. 92].

So, the laughter that both proceeds from God and addresses Him is the laughter of sympathy; and a joy accompanies this laughter. The joy can be understood as kind of outlook and then laughter is its manifestation, which is not profanation or debasement of the original, but its continuation and natural expression. However, the laughter can be sneer as well, even irony can express sneer as in the prophetic books of the Old Testament. We suppose that the primary position of laughter with or at determine both the character of that person to whom it is attributed, his place in the Divine comedy and the character of the deity itself. Each of the carnival personages is ambivalent⁴, he hides the contradiction inside him, as well as any human being, but the fool does not pretend that he does not know about it. On the contrary, he enjoys his own duality and his superiority over the spectators, who do not want to admit this duality.

He exposes the nakedness of both the world and a man. We understand the fool as the archetypical character who contains actually or potentially a huge set of masks, and versions. From this point of view, the negative or positive position depends on his attitude to God. His Lord is God as a ruler of the Divine Comedy or "Lord of Disorder" as the devil was called in medieval literature.

God, about whom the Christ talks in the parables, is not that Old Testament God, whose laughter divides, separates and condemns. On the contrary, joy, which Jesus feels before people and especially before children, is based on His own joy and joy he finds in God and joy God Himself feels. It is not laughter at human beings, but joy, which not necessarily expresses itself in laughter but to which laughter is not alien. "Jesus' laughter is the expression of a freedom for God which bursts bounds and breaks taboos." [14, p. 79]. God shares such laughter with the clown, trickster, the foolish and the righteous man. A shift can be recognized in the story of Abraham and Sarah: from skeptical laughter at God to everyone's liberating laughter with God. Such laughter is creative; it is the laughter of the creator at creation of the world, the laughter of human joy at the results of creativity. Such creativity expresses a comic vision of the created world and such creativity produces the new world, filled with optimism, and redemption. It is the world of an Utopia⁵ and the world of a carnival, embodiment of the spirit of festivity and fantasy about which Cox talked. However, the laughter of God can be directed at the cheater, the fool and the sinner as well if they neglect Him or sneer at Him. At the Book of Ecclesiastes the fool is opposed to a wise man. What does characterize a fool? Among other features, it is laughter, which reveals his frivolity and poor mind. His laughter is the sign of his frivolity and lack of thought. For the rabbis of Israel the laughter of

⁴ See the images of clowns in some horror movies; in the serial *Ghost in the Shell*; in the story *Laughing Man* by J.D. Salinger.

⁵ The utopian ideal and reality merged in this carnival experience, unique of its kind. Carnival imagery was used by Erasmus, Shakespeare, Lope de Vega, Guevara, and Quevedo, by the German 'literature of fools'. "Without an understanding of it, therefore, a full appreciation of Renaissance and grotesque literature is impossible. Not only belles lettres but the utopias of the Renaissance and its conception of the universe itself were deeply penetrated by the carnival spirit and often adopted its forms and symbols" (Bakhtin, *Rabelais...*, p. 11).

the fool is not just the expression of his frivolity and lack of thought, but also an expression of his sinful pleasure. In our opinion, public executions demonstrated a disgusting sample of vicious pleasure but at the same time they were part of a carnival event⁶. To put it in another way, a destructive carnival spirit often reveals itself in revolution, revolt, rebellion⁷. Then the negative carnival is a tragic, eschatological vision, the triumph of anti-Utopia and violence. Carnival turns to destruction, revelry, and bacchanalia, which destroy God's trust in man, and then God Himself destroys the rebellious world (Babel tower) and the rebellious peoples who rise against Israel and prophets. Then God seems incomprehensible, mysterious, and severe. It will be not surprising to think of God as the severe and mocking tyrant. Already ancient gods were capable of derisive laughter. The laughter of the Gnostic god and antique gods was at and with at the same time but in any case this laughter is deprived by the true humanity. There is no dialogue between God and a man here. On the contrary, as we can see, in Christianity the nature of laughter depends on these relations.

Bibliography: 1. *Aichele, George Jr.* Theology as Comedy. – Lahman: University Press of America, 1980. – 116 p. 2. *Cox H.* The Feast of Fools. A theological essay on festivity and fantasy. – Cambridge, 1969. – xii, 204 p. 3. *Via Dan O.* Kerygma and comedy in the New Testament: a structuralist approach to hermeneutic / Dan O. Via. – Philadelphia: Fortress Press. – xii, 179. 4. *Dart J.* The Laughing Savior. – N.Y.: Harper, 1976. – xxi, 154 p. 5. *Feeney, J.* The laughter of Christ. *Revue de l'Universite d'Ottawa*, vol. 35 (Oct-Dec 1965), pp.237-245. 6. *Garrison Webb B.* Laughter in the Bible. – St. Louis, Bethany Press, 1960. – 160 p. 7. *Gilhus Ingvild S.* Laughing Gods, Weeping Virgins: Laughter in the History of Religion. – Lnd., N.Y., 1997. – vii, 173 p. 8. *Hesse H.* Stepnoi volk. Igra v biser. Palomnichestvo v stranu Vostoka. Moscow: Olma-Press, 2003. – 605 s. 9. *Hill Bernar R.* Exploring Catholic Theology: God, Jesus, Church, and sacraments. – Mystic, Conn.: Twenty-Third Publications, 1995. – 389 p. 10. *Hyers M. Conrad.* And God Created laughter: The Bible as Divine Comedy. – Atlanta, Ga.: J. Knox Press, 1987. – 130 p. 11. *Hyers M. Conrad.* The Comic Vision and the Christian Faith. – N.Y.: The Pilgrim Press, 1981. – 192 p. 12. *Jones P.* Christian laughter // *New Blackfriars*. – 1973. – vol. 54. – pp. 421-427. 13. *Kerman Judith B.* The clown as social healer: a study of the clown ministry movement // *Journal of American culture*. – 1992. – no. 15. – pp. 9-16. 14. *Kushel Karl-Josef.* Laughter: A Theological Reflection. – N.Y.: Continuum, 1994. – xxi, 150 p. 15. *Odell Catherine M.* The laughing saints // *New Covenant [US]*. – 1985. – vol. 15. – pp.18-20. 16. *Paige H.W.* Faith, hope and laughter // *Catholic Digest*. – 1987. – vol. 51. – pp.98-100. 17. *Palmer Earl F.* The Humor of Jesus: Sources of Laughter in the Bible. – Vancouver: Regent College Publishing, 2001. – 128 p. 18. *Sands Kathleen M.* Ifs, Ands and Butts: Theological Reflections on Humor // *Journal of American Academy of Religion*. – 1966. – no. 64:3. – pp. 499-522. 19. *Screech M.A.* Laughter at the Foot of the Cross. – Lnd., 1998. – xxiii, 328 p. 20. *Shall J.* The papacy and humour // *Month*. – 1969. – vol. 42. – pp.110-20. 21. *Whedbee J. William.* The Bible and the Comic Vision. – Cambridge, 1998. – xii, 315 p. 22. *Zuver D.* Salvation by laughter; a study of religion and the sense of humor. – N.Y.: Harper & brothers, 1933. – 270 p.

⁶ See, for example, *The Idle 'Prentice Executed at Tyburn* by William Hogart.

⁷ Remember description of Dolchino's rebellion in *The Name of the Rose* by U. Eco. Really, any carnival hides dangerous potential and provocation. During the last Brazilian carnival, the school of samba Viradurro made a platform of carnival procession as a pyramid of exhausted bodies.

УДК 291.12

О.В. Голозубов

ТЕОЛОГИЯ СМІХУ: ДОСЛІДЖУЮЧИ ФЕНОМЕН

Теологія сміху розуміється в статті як форма релігійного постмодернізму і в той же час культурний феномен. Теологія сміху відобразила основні трансформації західної культури другої половини минулого століття; нове розуміння теології, пов'язане з її виходом в більш широке культурний простір і посиленням антропологічного начала; нове бачення середньовічної культури, що містить у тому числі переосмислення концептів карнавалу і гри. В ситуації постмодерну вступили в складну взаємодію сакралізація карнавалу і карнавальних персонажів, з одного боку, і карнавалізація ритуалу і взагалі сакральної сфери, з іншого, включаючи ставлення до деяких святих, як Блазень Господній західного християнства – св. Франциск Ассізький.

Ключові слова: *теологія сміху, радість, гра, Блазень Господній, св. Франциск Ассізький.*

УДК 291.12

А.В. Голозубов

ТЕОЛОГИЯ СМЕХА: ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА

Теология смеха понимается в статье как форма религиозного постмодернизма и в то же время культурный феномен. Теология смеха отразила основные трансформации западной культуры второй половины прошлого столетия; новое понимание теологии, связанное с ее выходом в более широкое культурное пространство и усилением антропологического начала; новое видение средневековой культуры, содержащее в том числе переосмысление концептов карнавала и игры. В ситуации постмодерна вступили в сложное взаимодействие сакрализация карнавала и карнавальных персонажей, с одной стороны, и карнавализация ритуала и вообще сакральной сферы, с другой, включая отношение к некоторым святым, как Шут Господень западного христианства – св. Франциск Ассизский.

Ключевые слова: *теология смеха, радость, игра, Шут Господень, св. Франциск Ассизский.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.11.2014

В.В. Рибалка

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ ОСОБИСТІСНИХ, ДУХОВНИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВСЬКІЙ МОЛОДІ ЯК ПСИХОПЕДАГОГІЧНА УМОВА УСПІШНОСТІ ЇЇ ОСОБИСТОГО, ПРОФЕСІЙНОГО ТА ГРОМАДЯНСЬКОГО ЖИТТЯ

У статті наголошується на величезному значенні особистості та її якостей - таких як соціальність, творчість, гуманізм, самосвідомість, духовність, культурність, життєвість, розвиненість, індивідуальність, ціннісність, діяльність, здатність до глобального мислення, інноваційної діяльності, інформативність, професійність, інтелігентність - у житті людини та суспільства. Розглядаються відповідні погляди видатних філософів, психологів, педагогів та історичні дані щодо долі різних країн з по-різному розвинутим прошарком особистостей і громадянським суспільством. Сучасна дійсність потребує створення в межах системи освіти Школи честі та гідності учнів як майбутніх громадян країни, в якій би вказані якості поцінювалися, розвивалися і використовувалися належним чином як найголовніший ресурс суспільства.

Ключові слова: формування, система освіти, особистісні, духовні якості учнівської молоді, психопедагогічні умови, успішне особисте, професійне, громадянське життя.

Усвідомлення суспільством своєї залежності від існування в ньому яскравих особистостей, від їх конструктивної професійної діяльності, громадянської поведінки і приватної активності стає все більш очевидним і актуальним. Величезного значення надавали розвитку особистості та впливу особистісних властивостей громадян на долю суспільства, самої людини та її родини відомі вітчизняні філософи, психологи і педагоги - М.Я. Грот, В.М. Бехтерев, Л.С. Виготський, А.С. Макаренко, В.В. Зенківський, В.І. Вернадський, О.Ш. Кульчицький, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, В.О. Сухомлинський, Г.С. Костюк, К.К. Платонов, І.А. Зязюн та ін. [13].

Ще наприкінці XIX століття про це добре сказав відомий вітчизняний вчений професор М.Я. Грот (1852-1899 рр.), який народився у Гельсінгфорсі, вчився у Петербурзі, працював у Ніжині, Одесі, Москві, а знайшов свій вічний спокій у Кочетку під Харковом: "Очевидно, особистість людини не є тільки її тваринно-психічна індивідуальність, а сполучення цієї останньої зі світовим духовним началом, з божественною творчою силою, що створила світ, і в цій останній містяться корені всього нашого морального життя... Особистість є не тільки органічна індивідуальність, але і «надіндивідуальне», божественне, творче начало" в людині. "...Безпосереднє завдання кожної особистості є створити і підтримати, зберегти чи врятувати якомога більше інших життів, хоча б і з пожертвуванням свого власного одиничного життя... Любити, жаліти, пестити, зберігати і спасати від смерті все живе – ось загальна формула" особистості [13, с. 51, 52]. Зазначимо, що таке визнання місії особистості є найбільш повним, сутнісним, таким, що випередило її розуміння на десятиріччя, можливо, навіть на століття наперед, проте... не було враховане суспільством.

Про визначальну роль особистості у долі та благополуччі народів і сліпоту тодішніх можновладців у погляді на це питання наголошував справжній пророк XX століття академік В.М.Бехтерев (1857-1927 рр.). У своїй доповіді "Особистість та умови її розвитку і здоров'я" у Києві 4 вересня 1905 року, на відкритті II з'їзду психіатрів Росії, він фактично поставив діагноз царській Росії, коли сказав, що її нищівна поразка у війні з

© В.В. Рибалка, 2014

Японією, яка щойно закінчилася, пояснюється не зброєю, кількістю населення і розміром території країни, а відсталістю російського суспільства і слабкістю прошарку особистостей в Росії, порівняно з Японією. Він підкреслив, що "...перемагає той народ, котрий сильніший розвитком своїх особистостей. Народ же з нерозвинутим суспільним життям, з придушеними особистостями приречений на розпад і втрату своєї самостійності...". Після його доповіді з'їзд психіатрів був розігнаний поліцією... Проте історія розпаду Росії та СРСР у ХХ столітті яскраво підтверджує справедливність пророчих слів геніального вченого, котрі звучать як важливий соціально-психологічний закон і мають бути враховані сучасними політиками незалежної України...

Про значущість для людства цього закону свідчать існуючі у вітчизняній та зарубіжній науці теорії особистості, її визначення, в яких відображається її сутність, структура властивостей, розвиток, діяльність, практичний вплив на добробут, ефективність праці, здоров'я, на якість приватного і громадянського життя людини тощо. Значимо, що в США і Європі у ХХ і ХХІ століттях видано і видаються тисячі монографій і підручників з персонології, в яких описуються десятки і сотні теорій особистості, а знання про неї та її властивості вже стали надбанням національної культури, без чого вже неможливе саме існування суспільства. Останнє набуває ознак персоналізованого суспільства, в якому найбільш ефективно функціонують особистості. В Європі і США фактично зреалізований запропонований ще Гегелем у "Філософській пропедевтиці" у 1808-1811 рр. проект особистісної трансформації архаїчних форм соціальної організації населення німецьких земель у так зване громадянське суспільство. В наш час Євросоюз та інші передові країни світу успішно будують таке персоналізоване громадянське суспільство і закликають до цього інших, у тому числі й Україну. В такому суспільстві наявність в людині особистості, ступінь розвиненості в ній особистісних властивостей постає як чинник творчого, продуктивного, щасливого життя громадян країни.

У вітчизняній науці також існують цікаві теорії особистості, в яких можна виокремити передусім такі її ознаки, як багатоаспектність, плюралізм, взаємодоповнюваність, антиномічність, що притаманні діалектичному персонологічному мисленню філософів, психологів, педагогів. Таке персонологічне мислення, в цілому персонологічний інтелект, складається зі специфічних психологічних засобів, які допомагають оволодіти складністю, атрибутивною множиною, певним устроєм, суперечливістю феномену особистості, зрештою – оволодіти її величезними конструктивними ресурсами! Проте слід зазначити, що вітчизняні теорії і визначення особистості відомі лише вузькому науковому загалу і через певні причини фактично приховані від суспільства і не використовуються політиками, економістами, соціологами для зміцнення і процвітання держави.

Результати проведеного нами контентно-частотного аналізу наявних у 40 вітчизняних теоріях особистості її визначень подано в такій "сукупній контентно-атрибутивній формулі" розуміння цієї категорії, що утворюється структурною ієрархією низки головних атрибутивних понять, в яких відображаються її фундаментальні якості (у дужках наводиться число, що вказує на кількість вживань даного атрибута у 40 визначеннях особистості):

1.Соціальність (31) – 2.Творчість (21) – 3.Людяність (гуманізм) (20) – 4.Самосвідомість, тобто "Я" (18) – 5.Духовність (18) – 6.Культурність (16) – 7.Життєвість (вітальність) (16) – 8.Індивідуальність (13) – 9.Цінність (честь і гідність) (13) – 10.Розвиненість (11) – 11.Діяльність (як людська форма активності) (10) – 12.Відносність (ставленнєвість) (9) – 13.Суб'єктність (8) – 14.Формальність (8) – 15.Вершинність (7) – 16.Здатність до оволодіння, засвоєння світу (7) – 17.Свідомість (7) – 18.Історичність (6) – 19.Організованість (6) – 20.Психологічність (6) – 21.Унікальність (5) – 22.Об'єктність (5) - 23.Якісність (5) – 24.Наявність специфічних

властивостей (4) – 25.Вчинковість (4) – 26.Динамічність (4) – 27.Колективність (4) – 28.Світоглядність (наявність наукових поглядів, принципів, життєвих переконань) (4) – 29.Системність (4) – 30.Відповідальність (3) – 31.Внутрішній характер (3) – 32.Ідеальність (3) – 33.Матеріальність (3) – 34.Здатність бути носієм властивостей (3) – 35.Комунікативність (3) – 36.Сукупність властивостей (3) -...

Взагалі, у повній формулі особистості містяться сотні і тисячі атрибутів, які, так би мовити, виходять за межі існуючих визначень і розширюються через зміст теорій. А це свідчить передусім про складність особистості, про те, що вона проникає своїми позитивними властивостями в усі сторони життя громадянина і суспільства і визначає її високу якість. Ця контентно-атрибутивна формула, так само як і різні варіанти структур особистості, класифікації її якостей, може бути покладена як мета в основу так званих особистісно орієнтованих систем навчання, виховання, в цілому – “соціалізації” молоді.

Проте особистість є внутрішньо суперечливим утворенням, властивості якого діалектично, антиномічно пов'язані між собою. Про це свідчить та обставина, що вже у визначеннях особистості її властивості пов'язуються самими авторами теорій в антиномічні пари та їх іноді складні ланцюги. Тому нами запропонована так звана антиномічна формула особистості. Для цього треба повернутися до контентно-атрибутивної її формули і подати її якості в антиномічному вигляді. При цьому перші члени антиномій ми будемо обирати в порядку, який послідовно відповідає їх місцю у контентно-атрибутивній формулі, а наступні члени – як із самої формули, так і з усього масиву атрибутів особистості, що наведений у відповідних теоріях особистості. Проведений аналіз і синтез дають можливість подати наступну попарну й сумативну (див. у кінці кожної пари знак +) антиномічну формулу особистості:

1. Соціальність (31) – Індивідуальність (13) +
2. Творчість (21) – Заданість (1) +
3. Людяність (20) – Тваринність (1) +
4. Самосвідомість (18) – Свідомість (7) +
- 4б. Духовність (18) – Матеріальність (3) +
- 5а. Культурність (16) – Природність (2) +
- 5б. Життєвість (16) – Формальність (8) +
- 6б. Цінність (13) – Індиферентність (1) +
7. Розвиненість (11) – Природженість (2) +
8. Діяльність (10) – Вчинковість (4) +
9. Відносність (ставленнєвість) (9) – Абсолютність (1) +
10. Суб'єктність (8) – Об'єктність (5) + ...

До цієї антиномічної формули можна “ланцюгово” додати ще й ті парні антиномії, які притаманні конкретним визначенням особистості. Значення такої антиномічної (точніше – атрибутивно-антиномічної) формули полягає в тім, що особистість одразу ж, вже на рівні первісного визначення, характеризується як така, що містить у собі суперечливі властивості як детермінанти розвитку і саморозвитку людини. Особистість “за визначенням” насичена проблемами різних видів, які при конкретному розгляді можуть виступати конструктивними чи неконструктивними, розвивальними чи гальмівними, врівноваженими чи конфронтаційними тощо. Теоретичне й практичне значення антиномічної формули особистості очевидне. Додамо лише, що рангові (частотні) характеристики членів антиномій теж треба враховувати, адже ті члени, що мають в парі вище число (частоту вживання), постають як провідні й підпорядковують собі інших членів антиномій.

Наведене вище потребує подальшого і глибшого вивчення особливостей персоніологічного мислення, інтелекту філософа, психолога, педагога і соціолога - і при формулюванні визначень особистості, і при їх використанні у подальшому дослідженні як

певного “особистісно орієнтованого” плану такого дослідження, а також – у практичній роботі із конкретною особистістю - з її підсилення, піднесення, кращого втілення її ресурсів у вдосконалення життя в різних його проявах. До речі, розглянута атрибутивність та антиномічність особистості вже використовуються в деяких психодіагностичних методиках при її вивченні, наприклад в особистісному опитувальнику Г.Айзенка (антиномічні шкали “екстраверсія – інтроверсія”, “емоційна стабільність – нейротизм”) [3], в семантичному диференціалі (який передбачає оцінку прояву полярних властивостей особистості) тощо.

Можна припустити, повторимо це ще раз, що в антиномічному розумінні особистості зафіксовані розвивальні теоретичні суперечності, в яких узагальнені практичні проблеми особистості, котрі доцільно розв'язувати засобами практичної психології. В антиноміях особистості потенційно представлена єдність теорії та практики в роботі працівників соціально-психологічних служб. Більш того, деякі антиномії ще недостатньо засвоєні або зовсім не засвоєні практичними психологами, що звучує перелік розв'язуваних ними проблем конкретної особистості. Дійсно, у цей перелік начебто “просяться” такі антиномії, що доповнюють наведену вище антиномічну формулу, як: психічно-тваринна індивідуальність; божественно-індивідуальна творча сила; збереження-рятування життя на основі самопожертвування; якомога повний всебічний розвиток своїх духовних сил - духовний занепад їх; багатство обдарованості – бідність бездарності; ідеальна – реальна особистість; становище у суспільстві - автономність індивідуального буття; всебічність (краще - різнобічність) - однобічність розвитку особистості; найвищий рівень духовного освоєння зовнішнього і внутрішнього світу, їх закритість і відкритість самому собі, наближення *до* і віддалення *від* найсуттєвішого у собі тощо.

Нескладно помітити, що при всій якісній антиномічності властивостей особистості в даній її формулі вони, ці властивості, зіставляються між собою переважно як тією чи іншою мірою позитивні (!), тобто як видатні і гарні властивості, як більш гарні і посередньо гарні, як гарні і звичайні корисні, а не як суто позитивні і негативні властивості. Тобто сама антиномічна суперечність особистості виступає внутрішньою детермінантою її позитивного розвитку, зокрема від доброго до кращого. При цьому перший член такої антиномії начебто “тягне” за собою другу антиномію і через це сам збагачується.

Сучасне суспільство і освіта, як його найголовніший конститууючо-розвивальний інститут, у своєму демократичному розвитку в умовах правової, соціально орієнтованої держави має краще усвідомлювати цінність особистості громадянина, педагога і, головне, учня як свого найбільшого багатства. У людському суспільстві має поступово складатися ієрархія цінностей, на вершині якої стоять не **засоби** існування людини, тобто гроші, речі, влада, а **мета**, тобто людина, особистість як найвища цінність. При цьому треба виходити з того, як у всі часи підносили цінність людини видатні діячі культури, науки та мистецтва, завдяки яким власне й існує та прогресує сучасна цивілізація.

Як свідчать історичні дані, визнання цінності особистісного потенціалу людини завжди було притаманне видатним митцям, творцям, майстрам культури, зокрема духовним, інтелектуальним, науковим лідерам людства. Це стосується передусім видатних письменників, учених, інженерів, винахідників XIX і XX сторіч – О.С. Пушкіна, М.В. Гоголя, Ф.М. Достоевського, Ч. Дарвіна, Т.Г. Шевченка, І.М. Сеченова, Лесі Українки, І.Я. Франка, Ф.У. Тейлора, А. Ейнштейна, Н. Бора, К.Е. Цюлковського, В.І. Вернадського, П.Т. де Шардена, А. Печей, Г.С. Альтшуллера та багатьох інших. У власних наукових, філософських, мемуарних працях ці мислителі незаперечно віддавали належне, висловлювали вдячність власному творчому, особистісному, психологічному потенціалу як найвищому багатству, завдяки якому були зроблені величезні нау-

кові відкриття і здійснені фундаментальні науково-технічні проекти. Саме ці та інші діячі сприймалися сучасниками і будуть сприйматися наступними поколіннями як люди честі та гідності. Вони утворюють найцінніший прошарок суспільства, виступаючи чинниками його прогресивного розвитку.

У цьому плані можна згадати про видану ще 1928 року роботу К.Е.Ціолковського “Керівники людства”, в якій автором теорії космонавтики були окреслені... риси творчо мислячих особистостей, названих ним “двигунами прогресу”, що ведуть цивілізацію до щастя, радості і пізнання. Таких людей він вважав “найбільш дорогоцінними” для людства, оскільки від них залежить доля цивілізації.

А видатний український вчений В.І.Вернадський навіть створив учення про ноосферу, тобто сферу розуму планети Земля, за яким передбачається поява нової геологічної епохи – психозойської ери, або ери Розуму. Таким чином психіка людини, людська особистість як найцініше творіння природи, всесвіту була піднесена ним на найвищу, понадземну, ноосферну висоту. Отже, наука, услід за релігією й мистецтвом, піднесла ученням В.І.Вернадського людину, особистість на вершину, гідну її справжньої цивілізаційної цінності.

Спільним для наведених прикладів (а їх число можна примножити) є той факт, що необхідною умовою творчої праці видатних творців людства визнається притаманний останнім своєрідний феномен рефлексії власної психіки як найвищої цінності, вміння нагромаджувати, зберігати й ефективно актуалізувати цю цінність на основі високої психологічної культури. Отже, рівень розвитку психологічної культури особистості як складника загальної культури людини визначає ступінь оволодіння нею власної психіки, що має, за влучним виразом С.Д. Максименка, форму особистості як умовою досягнення високих творчих результатів у своїй діяльності [13].

Людські, психологічні, особистісні якості набувають у наш час ще більшої цінності, вони ще виразніше постають як провідні відносно інших, по суті, похідних від них якостей, таких як матеріальні, економічні, естетичні тощо. Підкреслюючи цей аксіологічний аспект психологічного розвитку особистості, видатний психолог ХХ століття Л.С.Виготський у своїй культурно-історичній теорії говорив саме про “вищі психологічні функції” як результат і чинник філогенезу й онтогенезу людини, а появу особистості пов’язував передусім з оволодінням людиною своєю психікою через самосвідомість. Отже самосвідомість, рефлексія є головними засобами використання особистісних якостей людини як людського і суспільного ресурсу!

Підкреслимо, що саме на вищі психічні якості своїх найкращих представників може врешті-решт розраховувати людство у розв’язанні різноманітних гострих конфліктів та драматичних проблем (військових, економічних, соціальних, медичних, екологічних тощо). На цю обставину, начебто перегукуючись із Л.С. Виготським, вказав у 70-ті роки минулого століття у своїй відомій книзі “Людські якості” член Римського клубу Ауреліо Печчеї. Він наголошував, що “при всій тій важливій ролі, яку відіграють у житті сучасного суспільства питання його соціальної організації, його інститути, законодавство і договори, при всій могутності створеної людиною техніки, не вони в кінцевому рахунку визначають долю людства... Проблема у підсумку зводиться до людських якостей і шляхів їх удосконалення. Бо лише через розвиток людських якостей і людських здібностей можна досягти зміни усїєї орієнтованої на матеріальні цінності цивілізації і використати увесь її величезний потенціал для благих цілей” [6, с. 14].

А. Печчеї неодноразово підкреслює цю думку: “...єдиний шлях до порятунку лежить через те, що я називаю людською революцією - через новий гуманізм, що веде до розвитку вищих людських якостей...” [6, с. 209-210].

Власне, на утвердження вищих людських, особистісних якостей як безумовних цінностей людства спрямовані пошуки таких діячів вітчизняної і зарубіжної гуманістичної філософії, педагогіки і психології, як А. Маслоу, К. Роджерс, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, Ю. Козелецький, Г.С. Костюк, І.А. Зязюн, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, Н.Г. Ничкало, Г.О. Балл, І.Д. Бех, В.Г. Кремень та багато інших.

Проте найбільш прагматична частина людства, її політична, економічна, фінансова, технологічна еліта ще недостатньо усвідомлює важливість цінності особистості та належного ставлення до неї як до головного джерела свого розвою і процвітання. На жаль, треба констатувати недостатню увагу до цієї проблеми й методологічну та методичну готовність до її розв'язання і з боку освіти.

У цій ситуації сучасна школа, що готує молодь до життя в умовах ринкової економіки і правової демократії, постає перед принциповим вибором: чому віддати перевагу у сповідуваній нею філософії освіти, якщо обирати серед крайніх варіантів дихотомії розуміння людини як мети або засобу, що було запропоновано ще І.Кантом? Чи дитині, юній людині як **мети**, тобто особистості як суб'єкту своєї долі, як пріоритетній вищій цінності, чи молоді як **засобу** поповнення “людського капіталу”, підпорядкованого досягненню інших прагматичних цілей, тобто засобу досягнення наявних політичних, ідеологічних, економічних, фінансових, суспільних проблем?

Зазначимо, що такої проблеми не існує для церкви, в якій людина постає як найвища божественна цінність, як образ Божий. У цьому плані з церквою солідарне класичне мистецтво, в центрі якого знаходиться людина з її пошуками і проблемами, котра ніколи не втрачає своєї цінності для митців та їх численних прихильників. Можна впевнено сказати, що утвердження цінності людини, її честі та гідності є одним із найголовніших завдань церкви і мистецтва. Не дивно, що ці два інститути суспільства у своїй історії та й у сучасному своєму служінні людству буквально пронизують одне одного. Так, християнську церкву, зокрема католицьку і православну, неможливо уявити без образотворчого, музичного, театрального, архітектурного, монументального мистецтва. А різні види мистецтва містять у собі естетичний образ духовних особистостей, екзистенційних проблем людини, які значно раніше поставлені у Біблії та релігійних творах святих отців церкви.

Якщо ж говорити про науку, то її спрямованість на людину одночасно як на мету, так і на засіб свідчить про неоднозначність її прагнення до піднесення цінності, честі і гідності особистості. Найбільше це прагнення виявляється у гуманітарних науках, меншою мірою - у природничих та технічних науках.

Наведені у статті дані свідчать про те, що сучасна школа у своєму виборі між людиною-метою і людиною-засобом має віддати перевагу першому. Чи може вона відверто заявити, що ставиться до дитини не як до мети, а як до засобу? Засобу чого, для чого, для кого? Можемо відповісти, що ні, бо це було б дискредитацією школи і вона дійсно дискредитує себе, коли реально ставиться до дитини і до вчителя як до засобу.

Видатні гуманістичні психологи і педагоги стоять на боці тих шкіл, на фронтоні яких, на зразок деяких американських шкіл, може бути накреслене звернуте до її педагогів, учнів і батьків гасло: “Ти – цінність!”. Хоча в українській педагогіці існує ще більш вартій уваги мудрий заклик В.О.Сухомлинського: “Людина – найвища цінність!” [13]. У контексті висловлених міркувань може бути запропонована ще одна максима сучасної школи – “Честь і гідність особистості – понад усе!”. Дотримання цієї максими може поступово перетворити її на Школу честі та гідності особистості! [14]. Про це варто говорити в дні, коли в Україні встановлене свято гідності і свободи на знак революції гідності 2013-2014 рр.

Що притаманне такій школі? Спробуємо окреслити наше психологічне бачення школи честі та гідності особистості. Їй мають бути властиві особливі мета, завдання, принципи, концепція навчання і виховання, аксіопедагогічні та аксіопсихологічні методи. Торкнемося тільки окремих принципових установок діяльності зазначеної Школи честі та гідності.

Її метою є виховання висококультурної, чесною і достойною особистості громадянина демократичної, правової, людино-центрованої та соціально орієнтованої країни, котра готова включитися у культурний, духовний, етичний, естетичний, інтелектуальний, соціальний, психологічний, політичний, економічний, науково-технічний прогрес людства і власного народу.

Школа честі і гідності особистості ставить перед собою такі основні психолого-педагогічні завдання:

- організація виховання і самовиховання в учнів якостей чесною і достойною особистості як суб'єкта пізнання, творчості, інновації, продуктивної трудовою діяльності, професійної і громадянської поведінки, спрямованою на утвердження честі і гідності оточуючих людей, на засвоєння і збагачення духовних цінностей Добра, Краси, Істини, Віри, Надії, Любові, на повазі до національних і загальнолюдських цінностей;

- постановка навчання і самонавчання учнів на засадах природо- та культуровідповідності, що забезпечує гармонійне входження молоді у природне середовище та людську культуру й набуття установок, знань, умінь, навичок і почуттів морально, естетично та науково виваженого використання, збереження і примноження природних і культурних цінностей, в центрі яких стоїть людина як найвища цінність, особистість честі та гідності;

- формування в учнів морального, естетичного та наукового ставлення до своєї ролі в еволюційному, історичному, соціальному та генеалогічному процесі, що передбачає поважливе ставлення до минулого, теперішнього і майбутнього, до руху неперервної низки людських поколінь, з яких складається народ і в яких належне місце посідає власна родина, що є генетичною основою гідності та честі кожної особистості;

- створення такого суспільно-освітнього середовища, в якому юна особистість мала б можливість для повноцінної самоактуалізації свого особистісного, пізнавального, творчого, інноваційного, продуктивного, духовного, громадянського, професійного, в цілому - культурного потенціалу людини честі та гідності - через добродійні дії та вчинки, художні твори і наукові проекти, навчальну та продуктивну працю тощо.

Вся навчально-виховна та інноваційна діяльність педагогів і учнів Школи честі та гідності базується на певних вихідних принципових положеннях:

- у центрі уваги педагогів і учнів має стояти людина честі та гідності як творець цінностей людської культури і серед них - особистості як найвищою цінності, з її обдарованістю і талантами;

- в школі має панувати повага і самоповага до почуття честі і гідності кожного учня і кожного педагога, кожної родини і всієї школи;

- в основу взаємин між усіма учнями і педагогами має бути покладений кодекс честі і гідності, в якому ці феномени особистості були б представлені всіма своїми атрибутами та умовами їх розвитку, збереження, утвердження і використання в умовах школи і родини;

- із навчально-виховного, пізнавального, творчого та громадянсько-професійного вчинково-діяльнісного процесу рішучо вилучаються будь-які форми приниження честі і гідності (аксіопад, аксіодепресія, аксіоцид) особистості, навпаки – створюються всіма можливими методами педагогами і самими учнями умови піднесення цінності, честі і гідності особистості (аксіосходу та аксіолерації) і здійснюються аксіопсихопрофілактич-

ні заходи щодо уникнення і самоподолання негативних станів аксіокульмінації - амбіційності, гордовитості, понадлюдськості, "зіркової хвороби", культу особи;

- утверджується аксіопсихологічна рівність, паритетність честі і гідності особистостей всіх учнів і педагогів, дітей і батьків;

- особлива увага приділяється створенню найкращих умов навчання і виховання, самонавчання і самовиховання - через піднесення особистості учнів до рівня аксіосходження та аксіолерації;

- діти і дорослі вчаться захищати честь і гідність оточуючих людей і свою власну честь та гідність;

- виховується почуття аксіопсихологічної толерантності, терпимості щодо заслужених видатними людьми проявів честі та гідності;

- учні і педагоги вчаться уникати зайвої диференціації і віддавати перевагу інтеграції людей з різним, але заслуженим аксіопсихологічним статусом, проявом високої честі та гідності;

- віддавати перевагу якісній позитивній оцінці особистісного росту, обдарованості і таланту кожної людини, що підносить честь і гідність учня, перед кількісною оцінкою, яка може принизити дитину, загальмувати її розвиток і тому може застосовуватись у виняткових випадках і якомога м'якше;

- учні і вчителі формують і дотримуються власного, узгодженого з іншими, індивідуалізованого кодексу честі і гідності, вивчають основи етики, естетики, теоретики, праксеології та втілюють їх у моральній, художній та науково-технічній творчості;

- у школі функціонує соціально-психологічна та індивідуально-психологічна служба, яка будує свою роботу на засадах розвитку психологічної культури всіх учасників навчально-виховного процесу, в центрі якої постають питання формування, утвердження, збереження і захисту цінності і самоцінності, честі і гідності учнів, педагогів, батьків;

- функціонує цілісна психолого-педагогічна система всебічного піднесення цінності особистості, її честі та гідності із застосуванням моральних, естетичних, науково-технічних, трудових, патріотичних, інтелектуальних, етнокультурних, полікультурних, сімейних, фізичних чинників;

- налагоджується гідне і достойне спілкування між усіма членами учнівського і педагогічного колективів у його рівноправних, толерантних, інтерактивних, громадянських, демократичних видах, таких як діалог, дебати, співробітництво, тренінг тощо, при цьому мінімізуються ті форми спілкування, які можуть провокувати конфлікти, війни гідностей - дискусії, суперечки тощо [14].

Може виникнути запитання, а чи не забагато честі і гідності в описуваній школі? На наш погляд, честі і гідності, якщо вона знаходиться у межах аксіонорми і лише епізодично сягає діапазонів аксіосходження та аксіолерації, не може бути забагато. Тим більше, що існує реальне життя з його спонтанним виром приниження і піднесення цінності, честі та гідності особистості. У цьому реальному житті, яке ніколи не вдасться повністю контролювати і обмежувати як вільне і незалежне від всякого примусу і не-свободи, завжди будуть піки і спонтанні рухи приниження-врівноваження-піднесення. Аксіопсихологічній готовності до безпечної зустрічі з цими піками і рухами має також вчити Школа честі та гідності особистості.

Зазначені принципи положення побудови Школи честі та гідності мають бути інтегровані в систему інших методологічних принципів і підходів сучасної психології і педагогіки, таких як гуманістичний, особистісно орієнтований, аксіологічний, інтегративний, синергетичний тощо. А це, звісно, передбачає проведення спеціальної методологічної і дидактичної роботи з їх узгодження, взаємної адаптації одне до одного тощо.

Важливим є формування у педагогів професійної, психологічної, аксіопсихологічної культури, в центрі якої має стояти особистість честі і гідності - як найвища цінність.

Такій школі буде в нагоді наявний вітчизняний і зарубіжний досвід, наведений у педагогічних системах А.С. Макаренка, Я. Корчака, В.О. Сухомлинського, Ш.О. Амонашвілі, В.Ф. Шаталова, Є.М. Ільїна, І.А. Зязюна та багатьох сучасних педагогів-новаторів шкіл нового типу, а також – досвід впровадження аксіопсихологічних тенденцій у найкращих на даний момент освітніх системах зарубіжних країн, наприклад Фінляндії, Швеції тощо. Адже набуття такого досвіду – не проста річ.

У цьому зв'язку, К.О. Альбуханова-Славська ставить слушне запитання, а наскільки доцільно суспільство використовує особистість, якими критеріями керується при цьому? На жаль, відповідає вона, “жодне суспільство не орієнтується на індивідуально-психологічні особливості людей, не формує ідеальну з точки зору психологічних критеріїв особистість”. Воно лише її спрямовує, обробляє, використовує так, як йому потрібно для свого збереження. Тому людина об'єктивно нещаслива, але суб'єктивно задоволена доти, поки не усвідомить своє справжнє становище. Сучасне суспільство уніфікує, типізує, нівелює людей – залежно від того, наскільки вони прислужують його функціонуванню або стабілізації, збереженню статус-кво. Суперечності між суспільством і особистістю, “коли соціальна, економічна оцінка функцій суспільства і людини завжди братиме верх над психологічною”... призводять до втрати сенсу життя значної кількості людей, підводять деяких з них “до тієї межі, за якою настає не психічна патологія, а починається її психічна особистісна смерть” [1, с. 294-295]. Щоб цього не сталося, необхідно, щоб завжди враховувався реальний взаємозв'язок між соціальними, психологічними та індивідуальними “пружинами, механізмами буття людини”, що складають загальну життєву мотивацію людини і “приводять її у дію”.

А це потребує передусім формулювання принципово нових, аксіопсихологічних поглядів на особистість як на найвище багатство людини і суспільства. Це багатство має реально переважати у свідомості людей усі інші багатства і оцінюватися щонайменше за декількома специфічними критеріями: формально-змістовно-психологічним, генетико-розвивальним, діяльнісно-поведінковим, науково-інноваційним тощо.

Отже, особистість як найвища цінність в усвідомленні та переживанні кожної людини має бути пріоритетною серед інших цінностей, бо є основою формування сенсу її життя, прогнозування, планування і досягнення визначних результатів її життєдіяльності, створення нових духовних і матеріальних цінностей та неперервного й безмежного самовдосконалення себе як первісної і визначальної цінності, здійснення свого і суспільного благополуччя і щастя.

Підкреслимо ще раз, що саме особистість має бути оцінена усіма людьми як головний закономірний (а не випадковий) чинник досягнення успіху в ігровій та навчальній діяльності, у професійному та життєвому самовизначенні, у творчій праці та громадянській діяльності, у кар'єрі та хобі, на всіх етапах життя та в усіх її колізіях, як головний фактор здійснення життєвої долі людини.

Тому кожна особистість повинна краще розуміти свої величезні можливості і прикрі обмеження, свідомо використовувати переваги і компенсувати недоліки, формувати нові, адекватні вимогам життя здібності, покращуючи старі, переходячи з рівня здібних й обдарованих до рівня талановитих і геніальних у продуктивному виконанні обраних видів діяльності.

Сучасність і майбуття ставить нові запитання у вирішенні зазначеної проблеми. Тому Президент Національної академії педагогічних наук України, академік, доктор філософських наук, професор В.Г.Кремень у своїй книзі “Філософія людиноцентризму в освітньому просторі” слушно зазначає, що в сучасних умовах особливо нагальним є

формування освітою в учнівській молоді таких особистісних властивостей, як *глобальність мислення, інформативність, освіченість, творчість, інноваційність, професійність, духовність, інтелігентність* тощо [9].

Так, специфічні ознаки особистості професіонала як суб'єкта кар'єри виявляються в тому, що вона формується і актуалізується в ефективній праці, у високоякісній і продуктивній професійній діяльності, яка висуває до працівника специфічні вимоги з боку її мотивації, предмета, цілепокладання, результату й емоційно-почуттєвої сфери. Головними ж серед них є вимоги з боку результату професійної діяльності, який постає системоутвірним фактором побудови професійної діяльності та її суб'єкта (П.К. Анохін [4]).

Тут треба виокремити три аспекти. За одним з них важливою є професійна специфіка цього продукту. Адже предмети і продукти діяльності педагога, вченого, режисера театру, інженера-конструктора чи підприємця принципово відрізняються один від одного. Другий аспект полягає в тому, що за значенням поняття професіоналізму, як правило, стоять оптимальність процесу і висока якість продукту професійної діяльності особистості. Ще один аспект професіоналізму полягає в тому, що професійна діяльність передбачає високі стандарти творчості, інноваційності і продуктивності праці в усіх професіях. Саме на цьому наголошують у своїх працях польські професори Новацький і Шльосек, з чим не можна не погодитись. Саме ці аспекти професіоналізму мають бути глибше досліджені психологами і педагогами.

Треба враховувати також ту обставину, що особистісні властивості формуються у взаємозв'язку з іншими властивостями людини, про що добре сказав відомий український психолог професор О.М. Ткаченко. Він виділяв три рівні психічної регуляції людської діяльності – організменний, індивідний і власне особистісний, які в особистості діють одночасно і у тісному взаємозв'язку між собою, але мають принципову відмінність одне від одного. На організменному рівні відбувається психічна регуляція життєдіяльності, задоволення органічних потреб людини за допомогою інстинктів, рефлексів, навичок людини. На індивідному рівні відбувається психічна регуляція цілеспрямованого засвоєння і репродуктивного використання людиною необхідних культурних цінностей. А на власне особистісному рівні регуляції здійснюється творення і вживання людиною нових культурних цінностей.

В українській філософії, психології і педагогіці поступово окреслюється комплекс особистісних аспектів професіоналізму, якщо взяти до уваги фундаментальні праці наукових шкіл академіків В.О. Моляка по проблемі творчості, В.Г. Кременя по проблемі інновації і В.М. Мадзігона – по проблемі продуктивної педагогіки. Те ж саме можна сказати і про дослідження співробітниками відділу педагогічної психології і психології праці ІООД НАПН України (завідувач відділу - доктор психологічних наук професор Е.О. Помиткін) проблем розвитку духовної культури педагогічних працівників та психології і педагогіки праці особистості [11; 12].

Ці дослідження виступають в єдиному психопедагогічному комплексі, який багато років розробляється колективом педагогів і психологів ІООД НАПН України під керівництвом академіків І.А. Зязюна і Н.Г. Ничкало, в центрі якого стоїть проблема педагогічної майстерності особистості професійного вчителя [6; 7]. Дослідження останньої має бути продовжене саме як інноваційної проблеми, від розв'язання якої без перебільшення залежить доля української держави.

Для кращої реалізації зазначених ідей було б доцільно розробити комплексну державну програму “Особистість ХХІ століття” або “Особистість професіонала” (“Особистість менеджера” тощо) з першочерговою увагою до психолого-педагогічних аспектів даної програми. Значний ефект мало б запровадження в навчальний процес вищих

державних навчальних закладів обов'язкового спецкурсу “Психопедагогіка розвитку особистості професіонала”.

Якщо звернути увагу на розглянуту вище першу атрибутивну ознаку особистості – її соціальність, то мова має йти також про формування якісного суспільства, в якому тільки і може ефективно існувати, розвиватися і самоактуалізовуватись особистість, точніше – соборна особистість як сукупність особистостей різних видів і профілів, професій, громадських ролей, генерацій тощо. Конкретно в сучасних умовах доречно говорити саме про вищезгадуване громадянське суспільство, на підтримку розвитку якого в Україні спрямовані, зокрема, зусилля Євросоюзу. В цьому контексті українським політикам треба поступово виходити на новий рівень розвитку і самоактуалізації української особистості і громадянського суспільства!

Просування роботи у цьому напрямі може ставити нові завдання – про це наголошував у своїй теорії особистості академік І.А. Зязюн, коли говорив про розвиток у сприятливих умовах гіперособистості – як вищого начала у структурі особистості, що є результатом поглиблення міжособистісних відносин особи та її трансценденції в іншій особі [13]. Відповідно до цього, І.А. Зязюн вважав, що за так званим “трансперсональним модусом” здійснюється подолання індивідуалізму, егоїзму, перебудова особою своїх ціннісних уявлень і, внаслідок цього, – творення гіперособистості. Тут, на думку вченого, є переклик із французьким персоналізмом, де людське спілкування – це “близькість близького”, здатність “ставати на місце іншого”, “замінювати його”. Близьким до змісту поняття соборної особистості є розуміння І.А. Зязюном особистості інтелігента як представника духовної еліти суспільства. Така особистість визначається, зокрема, тим, що відшуковує нові моральні ідеали, шляхи відтворення великого і досконалого суспільства, нові, більш розвинені, достойні засоби єднання людей на основі високих цілей [13].

Проте реальна дійсність, деякі ЗМІ, поп-мистецтво, технократичні галузі науки значною мірою усуваються на задній план особистісного соборювання суспільства і дивним чином захоплюються негативними чинниками деперсоналізації людини і дезінтеграції суспільства. Ми бачимо це на прикладі корупції, протистояння певних політичних, економічних, фінансових, бізнесових еліт, амбіцизації і гоноризації окремих представників влади, олігархату, менеджменту тощо. В основі цього роз'єднання суспільства лежать їх протилежні корпоративні, егоїстичні інтереси, непомірна жадібність, нечесність, безвідповідальність, несправедливість, безкультур'я, самовпевненість, недалекоглядність тощо, тобто ті риси, які руйнують соборну Україну, роблять її слабкою, такою, що розвивається надто повільно, а подекуди і деградує – згадаймо лише про злидні і бідність мільйонів людей, про тисячі безпритульних дітей і дорослих, про кримінальну ситуацію у суспільстві, про аморальний імідж деяких засобів масової інформації, про спроби розколу українського суспільства тощо. Непереборною і вічною виявилась “княжа міжусобиця”, що вже тисячоліття роз'їдає Русь...

Розвиток і самоактуалізація культуротворчого, духовного потенціалу соборної особистості ускладнюється ще й тому, що, незважаючи на намагання особистісно орієнтованої системи освіти України випускати покоління за поколінням учнівської молоді на рівні особистості, вона потрапляє у суспільство, де панує дикунська ринкова (краще сказати, базарна), економічна (грошова) “особистість”, точніше, - форма психіки, що діє на рівні організму та індивіда (за О.М. Ткаченком), з притаманними їм ознаками аморальності, паразитизму, обкрадання ближніх, безвідповідальності тощо. Взаємодія між носіями цих видів психіки в масштабі всієї України поки що не на користь духовної особистості, тим більше – слабких осередків соборної особистості в окремих сферах суспільного життя.

Отже, поняття соборної особистості як основи досконалого і дієвого, гуманного і творчого суспільства, що забезпечує культурний прогрес людства, є надзвичайно актуальним при розгляді сучасних соціальних процесів і тенденцій. Тому виникає потреба пошуку шляхів зміцнення творчої, суспільствоформувальної місії національної соборної особистості. Особливістю української соборної особистості можна вважати ту обставину, що вона утворювалася і стійко функціонувала лише за наявності маргінальних загроз, небезпечних суперечок, драматичних криз, коли треба було найширшим гуртом вирішувати нагальні конфлікти, тоді як всі інші звичайні проблеми українці навчилися вирішувати уособлено, автономно або за допомогою мінімальних об'єднань – сім'ї, родини, сусідства, вуличної толоки, сільської громади тощо. Через це саме у гострі історичні часи з необхідністю формувалися давньоруські народні віча, православні собори, Запорізька Січ, чорні козацькі, військові ради, майдани тощо.

Проте недостатній досвід державотворення, численні поразки у спробах відстоювання та захисту держави, тривалий колоніальний статус існування нації у складі інших держав – все це призвело до того, що для української соборної особистості стали властиві такі риси, як недостатня організованість, тимчасовість, мінливість, нестійкість, переривчатість у часі та діях, мала продуктивність, зовнішня залежність, консерватизм, комплекс меншовартості, що сполучається із гіперамбіційністю її членів (комплекс трьох гетьманів) і пов'язаними з цим саморуйнівними тенденціями.

Все це закріпилося у національному менталітеті, який виступає більш стійким фактором особистісної поведінки українських можновладців, ніж соціально-рольові, конституціонально-політичні, науково-технічні інновації останніх десятиліть. Так, відомий політолог і соціопсихолог В.М. Бебик наводить цікаві в цьому плані спостереження під час перебування в Україні у XVII столітті французького інженера Г. Боплана. Останній виділяв у характері тогочасних українців такі амбівалентні риси, як, з одного боку, дотепність, кмітливість, винахідливість, щедрість, невибагливість, любов до свободи, а з іншого – віроломність, зрадливість, підступність, ненадійність тощо. Історія України і сучасне політичне життя свідчить про дивовижну сталість цих рис українського менталітету і про необхідність і можливість їх подолання й удосконалення.

Зазначені якості притаманні і сучасним українським політикам, можновладцям. Кидається в очі і недостатня фахова готовність до виконання державних функцій деяких чиновників країни. Організація людей різних вікових, національних, професійних, культурних, гендерних груп, управління найскладнішими суспільними процесами, часто в умовах кризи, потребує оволодіння професією керівника на найвищому рівні майстерності, мистецтва, культури (спеціалісти маркетингу називають менеджмент професією професій). Саме з орієнтацією на цей вищий рівень готовності до виконання владних обов'язків має відбуватися ретельний відбір кандидатів на найвідповідальнішу серед інших посаду державного діяча. Зазначимо тільки, що у психограму менеджера входять сотні професійно важливих якостей (наприклад, у нашу модель особистості керівника включено 250 властивостей) [13].

На наш погляд, сучасна українська філософія, психологія і педагогіка напрацювали солідний масив перспективних ідей і засобів побудови дієвої соборної особистості і громадянського суспільства в рідній країні. Це, повторимо знову, передусім філософія людиноцентризму і особистісна парадигма розвитку освіти В.Г. Кременя, Філософія, Педагогіка і Психологія Добра і Культури І.А. Зязюна, теорія виховання особистості І.Д. Беха, екзистенційно-генетична теорія особистості С.Д. Максименка, раціогуманістична теорія особистості Г.О. Балла, теорія виховання творчої особистості В.О. Моляка тощо. Цей список можна продовжити, адже, за нашими даними, у вітчизняній науці існує не менше 40 оригінальних теорій особистості [13].

Зупинімося тут на відповідних рекомендаціях лише одного автора – професора Г.О.Балла, який у запропонованій ним раціогуманістичній теорії особистості [13] пропонує, зокрема, використовувати такі діалогічні універсали формування сучасного демократичного суспільства й особистості:

- принцип поваги до партнера діалогу;
- принцип прийняття партнера таким, яким він є;
- принцип поваги до самого себе;
- принцип згоди (конкордантності) між партнерами гуманістичного діалогу;
- принцип толерантності у поєднанні з принципом згоди;
- принцип розширення і збагачення культурного поля, в якому живе і діє особистість.

При цьому треба мати на увазі продуктивну сторону діалогу, підсумок якого може збігатися з думкою когось із його учасників, але не завжди. Найоптимальніше було б здійснити синтез позицій обох сторін діалогу, що зробити складніше. Проте, якщо перший і другий варіанти неможливі, необхідно віддавати перевагу третьому варіанту діалогу, який передбачає, при неможливості дійти спільної позиції, зосередження на парадигмі проблеми самого діалогу як такого та удосконаленій взаємодії партнерів, тобто кращого визначення цієї проблеми і поліпшення спілкування. А це передбачає, серед іншого, прилучення учасників діалогу до пошуку наукових засад діалогу як специфічної підсистеми культури. Серед наук, які сприяють покращенню діалогу, важливе місце посідає психологія і педагогіка [13].

І наостанок. Ще одна умова створення дієвої соборної особистості як основи суспільства честі та гідності полягає у необхідності взаємного піднесення всіх його членів, але ні в якому разі не їх приниження. Адже у кожній особистості, за “презумпцією її самоцінності та цінності для суспільства”, завжди знайдеться властивість або якість, що будуть корисними чи особливо цінними для спільного просування до прогресу у просторі культури. А це передбачає цілеспрямований пошук і результативне віднаходження особистісних цінностей, культуротворчої винятковості, обдарованості і таланту в кожній людині, що включається у склад та культуротворчу діяльність цілісної соборної особистості і громадянського суспільства.

Важливим є саме взаємне піднесення на цій основі особистостей одна одної до рівня власне культуротворчої соборної особистості як колективного лідера, ядра, двигуна гуманістичних цивілізаційних процесів у суспільстві та державі, синергетичне налагодження ефективної координованої діяльності, роботи такої особистості як живого організму суспільства і водночас як протидія руйнівним антисоборним тенденціям. Для цього потрібна етика національної честі і гідності особистості як основа національної ідеї, що передбачає толерантне ставлення і взаємне піднесення особистостей з урахуванням потенційних і актуальних, наявних і таких, що обов’язково сформується в процесі співпраці у складі соборної особистості, якостей кожної індивідуальної особистості.

В основі формування і функціонування соборної особистості, як і окремої особистості, мають постати феномени честі і достоїнності людини, тобто усвідомлення та переживання нею своєї соціально-психологічної цінності та індивідуально-психологічної самоцінності. Саме з визнання суспільством й усіма його членами особистої честі та гідності кожного громадянина, кожної юної, дорослої людини і людини похилого віку виростатиме корпоративна і національна честь і достоїнність особистості, її гордість за свій колектив, за свій народ, за свою країну. Піднесення, збереження, зміцнення, врівноваження національної честі і гідності кожного громадянина і усього громадянського суспільства в цілому – головний шлях до благополуччя і процвітання української держави!

Список літератури: 1. *Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с. 2. *Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии: Лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 214 с. 3. *Айзенк Г.Ю.* Проверьте свои способности. – М.: Педагогика-Пресс, 1992.- 176 с. 4. *Анохин П.К.* Философские аспекты теории функциональных систем / Избранные труды. – М.: 1978. 5. *Бех І.Д.* Виховання особистості: Підручник.- К.: Либідь, 2008. – 848 с. 6. *Зязюн І.А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. - К.: МАУП, 2000. – 312 с. 7. *Зязюн І.А.* Філософія педагогічної дії: Монографія. - Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с. 8. *Феномен іновачії: освіта, суспільство, культура: монографія / За ред. В.Г.Кременя.* – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 472 с. 9. *Кремень В.Г.* Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В.Г.Кремень. – 2-е вид. – К.: Т-во “Знання” України, 2010. – 520 с. 10. *Печчеи А.* Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1980. – 302 с. 11. *Помиткін Е.О.* Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. - К.: Наш час, 2005.- 280 с. 12. *Психологічні засади розвитку духовної культури педагогічного персоналу: посібник / за ред. Е.О.Помиткіна, З.Л.Становських.* - Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 174 с. 13. *Рибалка В.В.* Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навч. посібник. - Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с. 14. *Рибалка В.В.* Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: Наук.-метод. посібник. - К.: ТОВ “Інформаційні системи”, 2011. – 428 с.

Bibliography (transliterated): 1. *Abul'hanova-Slavskaja K.A.* Strategija zhizni. – M.: Mysl', 1991. – 299 s. 2. *Adler A.* Praktika i teorija individual'noj psihologii: Lekcii po vvedeniju v psihoterapiju dlja vrachej, psihologov i uchitelej. - M.: Izd-vo Instituta psihoterapii, 2002. – 214 s. 3. *Ajzenk G.Ju.* Prover'te svoi sposobnosti. - M.: Pedagogika-Press, 1992.- 176 s. 4. *Anohin P.K.* Filosofskie aspekty teorii funkcional'nyh sistem / Izbrannye trudy. – M.: 1978. 5. *Beh I.D.* Vyhovannja osobystosti: Pidruchnyk.- K.: Lybid', 2008. – 848 s. 6. *Zjazjun I.A.* Pedagogika dobra: idealy i realii': Nauk.-metod. posib. - K.: MAUP, 2000. – 312 s. 7. *Zjazjun I.A.* Filosofija pedagogichnoi' dii': Monografija. - Cherkasy: Vyd. vid. ChNU imeni Bogdana Hmel'nyc'kogo, 2008. – 608 s. 8. *Fenomen inovacii': osvita, suspil'stvo, kul'tura: monografija / Za red. V.G.Kremenja.* – K.: Pedagogichna dumka. – 2008. – 472 s. 9. *Kremen' V.G.* Filosofija ljudynocentryzmu v osvitynomu prostori / V.G.Kremen'. – 2-e vyd. – K.: T-vo “Znannja” Ukraïny, 2010. – 520 s. 10. *Pechchei A.* Chelovecheskie kachestva. – M.: Progress, 1980. – 302 s. 11. *Pomitkin E.O.* Psihologija duhovnogo rozvitku osobistosti: Monografija. - K.: Nash chas, 2005.- 280 s. 12. *Psihologichni zasadi rozvitku duhovnoi kul'turi pedagogichnogo personalu: posibnik / za red. E.O.Pomitkina, Z.L.Stanovsk'ih.* - Kirovograd: Imeks-LTD, 2013. – 174 s. 13. *Ribalka V.V.* Teorii osobistosti u vitchiznjanij psihologii ta pedagogici: Navch. posibnik. - Odesa: Bukaev Vadim Viktorovich, 2009. – 575 s. 14. *Ribalka V.V.* Psihologija chesti ta gidnosti osobistosti: kul'turologichni ta aksiologichni aspekti: Nauk.-metod. posibnik. - K.: TOV “Informacijni sistemi”, 2011. – 428 s.

UDC 159.923.2-053.6-043.82

V. Rybalka

**FORMING OF PERSONAL, SPIRITUAL QUALITIES OF STUDENTS
BY EDUCATIONAL SYSTEM AS THE PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITION
FOR ITS SUCCESSFUL PERSONAL, PROFESSIONAL AND CIVIC LIFE**

The article notes great importance of personality and its qualities - such as sociality, creativity, humanity, self-awareness, spirituality, cultural quality, vitality, development, individuality, value, activity, global thinking, innovative activity, informative capacity, professionalism,

intelligence – in personal, professional and civic life of man and society as a congregational identity. There are considered the relevant views of great foreign and Ukrainian philosophers, psychologists, educators, and historical data on the fate of the various countries with different development of personal layer and civil society. The presence of the latter determines the success of the historical development of the peoples and countries or their destruction and loss of independence. Presence and future necessarily require a broader and deeper deployment implementation in the education system of personality orientation of education and training of students. For this orientation, it is advisable to use a meaningful formula of personality, its psychological structure, systematic classification of its qualities of different profiles. Modern school and the school of future must properly assess, develop and use the personal, spiritual qualities, gifts and talents of each student and teacher as a real personal wealth and as the main resource that influences the destiny of citizens. This is precisely the main purpose of the School of honor and dignity, in which honor and dignity of citizens are the main foundations of society. All members of civil society should be equal in dignity and prevent its degradation in anyone, under any circumstances and any sources.

Keywords: *formation, educational system, personal, spiritual qualities of students, psycho-pedagogical conditions, successful personal, professional, civic life.*

УДК 159.923.2-053.6-043.82

В.В. Рыбалка

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ, ДУХОВНЫХ КАЧЕСТВ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАК ПСИХОПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ЕЕ ЛИЧНОЙ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ГРАЖДАНСКОЙ ЖИЗНИ

В статье отмечается огромное значение личности и ее качеств - таких как социальность, творчество, гуманизм, самосознание, духовность, культурность, жизненность, развитость, индивидуальность, ценность, деятельность, способность к глобальному мышлению, инновационной деятельности, информативность, профессионализм, интеллигентность - в жизни человека и общества. Рассматриваются соответствующие взгляды выдающихся философов, психологов, педагогов и исторические данные относительно судьбы различных стран с развитой по-разному личностной прослойкой и гражданским обществом. Современная реальность требует создания в рамках системы образования Школы чести и достоинства учащихся как будущих граждан страны, в которой бы указанные качества ценились, развивались и использовались надлежащим образом как наиболее важный ресурс общества.

Ключевые слова: *формирование, система образования, личностные, духовные качества учащихся, психопедагогические условия, успешная частная, профессиональная, гражданская жизнь.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 24.11.2014

Т.Б. Хомуленко, К.И. Фоменко, Е.Ю. Головина

ДУХОВНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ДЕТЕРМИНАНТА МОРАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматриваются понятия “духовность”, “духовный интеллект”, “моральная ответственность”. Показаны отечественные и зарубежные подходы к духовности и духовному интеллекту личности. Доказано, что духовный интеллект предполагает интеграцию духовных способностей человека. Представлены методы исследования духовного интеллекта в контексте морального самосознания личности. Разработанный и апробированный нами опросник духовного интеллекта личности представлен шкалами “Способность к трансцендентности”, “Мировоззренческий компонент духовного интеллекта”, “Способность к экзистенции”, “Способность к самоконтролю и интуиции”. Получены результаты корреляционного анализа духовного интеллекта и моральной ответственности личности студента.

Ключевые слова: *духовный интеллект, духовность, моральная ответственность личности.*

Актуальность. Стремительные преобразования современного общества испытывают на прочность многовековые достижения культуры и традиционные устои общества. Одним из существенных последствий таких изменений является трансформация морального самосознания человека, системы его духовных и смысловых жизненных ориентиров. Перестройка духовных ценностей личности усиливается экономическим кризисом, кризисом религий и других социальных институтов, таких как семья, право, национальная идея и культура. Эти обстоятельства обуславливают необходимость возвращения психологической науки к проблеме духовности.

Таким образом, актуальность данной темы обусловлена, на наш взгляд, следующими объективными обстоятельствами:

- пониманием того, что экономическое процветание и технический прогресс без развития духовных сил человека не принесут ему настоящего счастья и ощущения радости жизни;
- появлением новой антропологической парадигмы, пытающейся найти место духа, духовности, души, человечности в контексте уже существующего знания о психологической сущности человека и ее развитии;
- необходимостью преодоления фрагментарности знаний по проблемам души, духа, духовности.

Теоретические положения в исследовании духовного интеллекта. Духовность в психологических концепциях рассматривалась в следующих направлениях:

- как субъективность, уникальность, неисчерпаемость потенциала личности (Д.А. Леонтьев);
- принцип саморазвития и самореализации личности (Г.А. Балл, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, К. Ясперс);
- характеристика нравственности человека (М. Боришевский, М. Савчин);
- спонтанное переживание необходимости реализации надличностных смыслов в жизнедеятельности (О.Н. Колесник).

Духовность личности заключается в ее духовном “Я” (Т.А. Флоренская), раскрывается в аффективных особенностях, представленных духовными состояниями

© Т.Б. Хомуленко, К.И. Фоменко, Е.Ю. Головина, 2014

(В.А. Пономаренко, О.О. Прохоров), в ценностно-смысловой сфере человека (Г. Олпорт, М. Мюррей, Д. Келли, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Эммонс, Л. Бинсвангер, В. Франкл, И. Ялом, Р. Мэй, С. Гроф, а также Б.С. Братусь, В.П. Зинченко, Ф.Е. Василюк, А.И. Зеличенко, М.С. Каган, Р.Л. Лившиц), реализуется в виде духовных способностей индивида (Г.В. Ожиганова, В.Д. Шадриков).

Наиболее близким к духовному интеллекту является феномен духовных способностей. Духовные способности В.Д. Шадриков рассматривает как свойства, характеризующие функциональную индивидуальность человека. При этом индивидуальность человека автор, следуя за Б.Г. Ананьевым, понимает как единство и взаимосвязь его свойств как личности и как субъекта деятельности, в структуре которых функционируют природные свойства человека как индивида. Духовные способности рассматриваются как единство и взаимосвязь природных способностей индивида, преобразованных в процессе деятельности и жизнедеятельности, и способности человека как субъекта деятельности и отношений, и выступающие в единстве с нравственными качествами человека как личности. В отличие от способности действия, духовные способности — это способности поступка [0]. К духовным способностям он относит способности, направленные на познание других людей, определяющие успешность поведения. Среди важнейших духовных способностей также отмечается способность к самопознанию, самосознанию, самопостижению; способность к соотносению себя и мира, себя с другими людьми; способность к познанию других людей.

Автор указывает на то, что духовные способности также связаны с определенным духовным состоянием, выделяя в нем следующие характеристики: рефлексивные, креативные, саморегулятивные, интегральные и ценностно-нравственные. Рассмотрим подробнее данные характеристики:

- рефлексивные характеристики предполагают расширение сознания, активное включение в процесс постижения истины подсознания, умение вскрыть в вещи, в факте существенные качества; четкость ориентировки в прошлом, настоящем и будущем; целостность, яркость и ясность отражения действительности; углубленное понимание собственного “Я” и т.д.;

- креативные характеристики, или переход к образному мышлению, к продуктивному воображению;

- саморегулятивные характеристики, т.е. энергетическая активизация, гармонизация личности, устранение противоречий с окружающей средой или их блокирование, достижение внутреннего равновесия, позитивного взгляда на жизнь, усиление воли и ее контроля со стороны “Я”;

- интегральные характеристики предполагают целостное отражение действительности; единение духовных способностей и свойств, чувств и эмоций; единение умственных, нравственных, духовных качеств; объединение интеллектуальных, эмоциональных и моральных аспектов личности в процессе нахождения решения; объединение сознания и подсознания, что ведет к мощному интеллектуальному скачку, прорыву, способствует необычайной проницательности, позволяет достичь вершин творчества. Такое единство выступает, по мнению В.Д. Шадрикова, как “суперинтеллектуальная деятельность”;

- ценностно-нравственные (моральные) характеристики: духовные ценности определяют конкретную точку зрения на вещь, выделяя ее качества, важные со стороны духовных ценностей; стремление к духовному прогрессу [0].

Г.В. Ожиганова в результате сравнения понятий “духовные способности” и “духовный интеллект” в отечественной и западной психологии делает вывод о трех компонентах духовности:

• моральный, включающий систему “добродетельного” поведения, высших ценностей и жизненных смыслов, способности к любви, состраданию, дружелюбию, эмпатии, что представляет собой основу как нерелигиозной, так и сакрально окрашенной духовности. Сюда же входит и саморегулятивный аспект (самосознание, самоконтроль, самосовершенствование);

• ментальный, связанный с психологическим понятием “способности”. Здесь речь идет также о различных психических процессах (от восприятия до сложной творческой работы) и об особых психических состояниях (измененных состояниях сознания);

• трансцендентный, связанный с духовными переживаниями, состояниями и опытом различного уровня (в том числе религиозным) и открывающий дорогу к высшим ступеням духовного развития [0; 0].

Изучение духовного интеллекта является новым предметом научных исследований духовности человека.

Целью нашего исследования является изучение психологических особенностей духовного интеллекта личности, его связи с моральной ответственностью личности.

Задачи:

- анализ понятия “духовный интеллект” в системе научных категорий;
- создание авторской методики исследования духовного интеллекта;
- изучение взаимосвязи показателей духовного интеллекта и моральной ответственности личности.

Впервые понятие духовного интеллекта упоминается в теории множественного интеллекта Х. Гарднера [0]. Концептуализация этого феномена была осуществлена Робертом Эммонсом [0]. Автор показывает, что духовный интеллект состоит из ряда способностей и включает определенные умения, которые и составляют базу знаний человека и его опыт, а именно способность:

- к трансценденции;
- входить в возвышенные духовные состояния;
- сакрализовать повседневный опыт;
- использовать духовные ресурсы для решения жизненных задач;
- осуществлять добропорядочные поступки.

К перечисленным духовным способностям К. Нобл [0] добавляет еще две:

- осознание, что физическая реальность включена в более многомерную реальность, с которой люди взаимодействуют сознательно или бессознательно;
- осознанное стремление к психологическому здоровью, подразумевающее не только личное благополучие, но и общественную пользу.

К. Нобл определяет духовный интеллект как врожденную способность, которая может влиять на личностный рост. Духовный опыт, который ведет к позитивным изменениям в самоощущении, по мнению автора, трансформируется в духовный интеллект и позволяет людям в случае опасности контролировать ситуацию, сохраняя психическое здоровье.

Выделяя некоторые аспекты духовных способностей, К. Нобл связывает самопознание, саморегуляцию, самоконтроль и самосовершенствование как способность использовать свой внутренний опыт для саморазвития. Таким образом, опираясь на понятие “духовный опыт”, К. Нобл стремится раскрыть его содержание с помощью таких аспектов, как этико-экзистенциальный (моральный), трансцендентный, ментальный (включая креативность), саморегуляционный.

Ф. Воган [0] определяет духовный интеллект как звено между трансперсональным “Я” и духом. Автор подчеркивает необходимость целостного подхода к изучению

духовного интеллекта, который отражается в отношении человека к миру в форме мудрости, сострадания и моральных действий.

Выборка исследования. Психометрическая выборка представлена 353 респондентами, возраст которых составляет 18-58 лет, экспериментальная выборка представлена 53 студентами ХНПУ имени Г.С. Сковороды.

Методы исследования. Для достижения цели нашего исследования мы использовали следующие методики:

1. Авторская методика “Духовный интеллект личности” [0].

Теоретическая модель опросника “Духовный интеллект личности” предусматривает многофакторную структуру, отражающую когнитивные, аффективные, мотивационные и конативные компоненты, раскрывающие ментальный, моральный, экзистенциальный, трансцендентный и регуляционный (мировоззренческий) аспекты и требует эмпирической верификации.

В результате эмпирической верификации опросника была получена его многофакторная структура, представленная шкалами:

◆ “Способность к трансцендентности” - способность личности выйти за пределы непосредственного чувственного опыта, постичь проблемы духовности и ее развития;

◆ “Мировоззренческий компонент духовного интеллекта” - способность человека ориентироваться на духовные ценности в жизнедеятельности, духовная направленность картины мира человека;

◆ “Способность к экзистенции” - способность осознавать уникальность собственного бытия, его иррациональные особенности функционирования;

◆ “Способность к самоконтролю и интуиции” - способность прислушиваться к собственной интуиции в организации и самоконтроле жизнедеятельности.

2. Методика “Шкала экзистенции” А. Ленгле - К. Орглера [0].

Экзистенциальная исполненность – понятие, появившееся в психологии В.Франкла для описания качества жизни человека. Понятие исполненности – это “счастье через достоинство” (Аристотель), неотделимое от персональных убеждений и установок личности. Уровень развития экзистенциальной наполненности показывает степень осмысленности жизни человека, его внутреннего согласия, соответствия его решений и поступков его сущности.

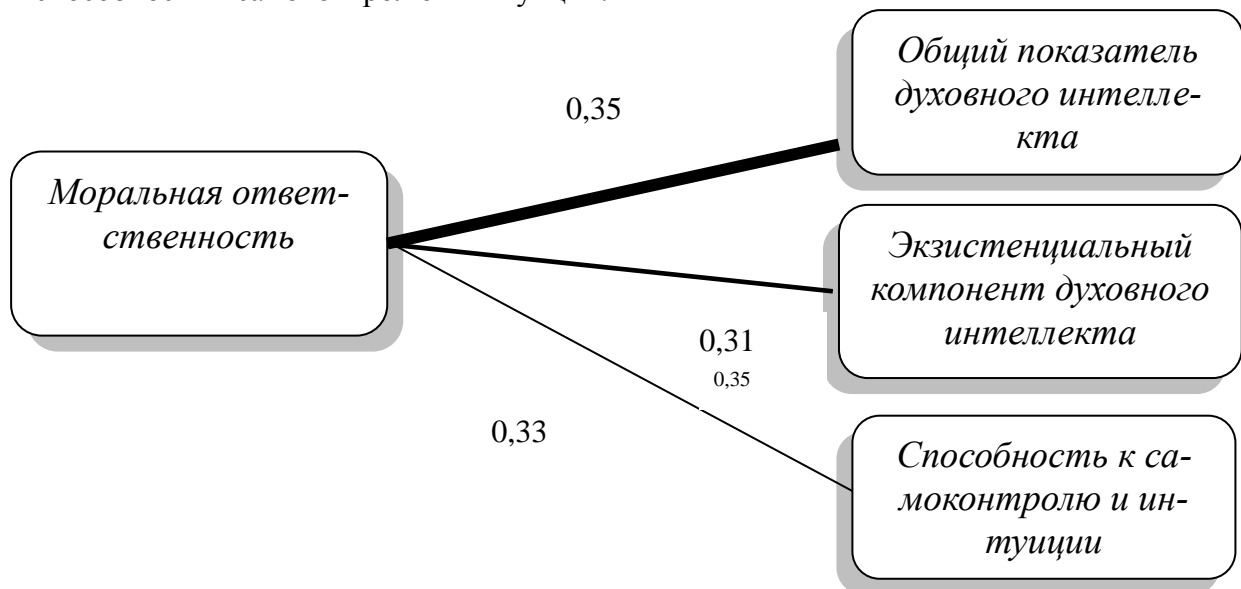
Субшкала V (ответственность) измеряет способность человека “пойти на что-то”. Измерение располагается между полюсами: “необязательность – обязательность” и “персональная включенность - чувство долга”.

В связи с ответственностью (V) измеряется способность доводить до конца решения, принятые на основании личных ценностей. Человек действует с осознанием обязательности этого для себя или обязательств перед кем-то. Выдерживать процесс воплощения в жизнь собственных замыслов позволяет чувство уверенности, что все делается правильно. Или же, если нет собственной уверенности, компенсаторную функцию может взять на себя чувство долга. Проживаемая ответственность является основой для формирования стабильной самооценки. Показатели теста по этой субшкале указывают также на временное постоянство – способность выдержать. Низкий показатель ответственности означает, что человек не чувствует персональной включенности в жизнь. Жизнь идет сама собой, она в малой степени поддается планированию и не пронизана собственной волей. Человек застывает в позиции ожидания и в большей степени является зрителем. Преобладает сдержанность. Чувство долга не сильно выражено, но может быть сформировано. Становится ясным – как это уже было в случае свободы, –

что различные черты личности или же сферы нарушения ведут к различным проблемам в связи с ответственностью.

Результаты исследования.

В результате корреляционного анализа показателей духовного интеллекта и ответственности как параметра экзистенциальной наполненности жизни студентов было доказано, что моральная ответственность положительно связана с общим показателем духовного интеллекта и такими его параметрами, как способность к экзистенции и способность к самоконтролю и интуиции.



Взаимосвязь моральной ответственности и духовного интеллекта личности студентов

Таким образом, духовный интеллект личности предполагает высокий уровень моральной ответственности личности. Моральная ответственность личности связана с ее положительным эмоциональным отношением к бытию личности в процессе ее духовного развития, а также со способностью обращаться к интуитивным знаниям в самоконтроле жизнедеятельности.

Выводы.

Духовность выражается в духовном “Я” личности, реализующимся в аффективных духовных состояниях и переживаниях, отражающих ее ценности и смыслы, реализуется в виде духовных способностей и духовного интеллекта. Духовный интеллект предполагает интеграцию духовных способностей человека, таких как способность к трансценденции, способность входить в возвышенные духовные состояния, способность сакрализовать повседневный опыт, способность использовать духовные ресурсы для решения жизненных задач, способность осуществлять добропорядочные поступки.

Разработанный и апробированный нами опросник духовного интеллекта личности представлен следующими шкалами: “Способность к трансцендентности”, “Мировоззренческий компонент духовного интеллекта”, “Способность к экзистенции”, “Способность к самоконтролю и интуиции”.

Корреляционный анализ моральной ответственности с духовным интеллектом личности показал ее связь с положительным эмоциональным отношением к бытию личности в процессе ее духовного развития, а также со способностью обращаться к интуитивным знаниям в самоконтроле жизнедеятельности.

Список літератури: 1. Ленгле А., Орглер К., Кривцова С.В. Шкала екзистенції (Existenzskala)/ Экзистенциальный анализ. – 2009. - №1. - С.141-170. 2. Ожиганова Г.В. Психологические аспекты духовности. Ч.І. Духовный интеллект. [Текст] / Психологический журнал. – 2010. - Т. 31. - №4. - С.21-34. 3. Ожиганова Г.В. Психологические аспекты духовности. Ч.ІІ. Духовные способности. [Текст] / Психологический журнал. – 2010. - Т. 31. - №5. - С.39-53. 4. Фоменко К.І. Розробка та апробація опитувальника “Духовний інтелект особистості” / К.І. Фоменко, О.Ю. Головіна. - Ресурсне забезпечення якості освіти: Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. [За заг. ред. проф. Р.І.Чорновол-Ткаченко, О.І.Мармази]. - Харків: ТОВ “Щедра садиба плюс”, 2014. – 482 с. 5. Шадриков В.Д. Духовные способности / В.Д. Шадриков. - СПб.: 1997.- С. 19–41. 6. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности /Пер. с англ.; под ред. Д.А.Леонтьева. - М.: Смысл. - 2004. – 414 с. 7. Gardner H. Reflections in multiple intelligences: mythsand messages. Phi Delia Kappan, 1995. - P.204-207. 8. Noble K. Spiritual intelligence. A new frame of mind. Advanced Development Journ. - 2000. - №9. - P.1-28. 9. Vaughan F. What is spiritual intelligence? Journ. of Humanistic Pchology. - 2002. - V.42. - № 2. - P.16-33.

Bibliography (transliterated): 1. Lengle A., Orgler K., Krivcova S.V. Shkala ekzistencii (Existenzskala)/ Jekzistencial'nyj analiz, 2009, №1. - Moskva, s.141-170. 2. Ozhiganova G.V. Psihologicheskie aspekty duhovnosti. Ch.I. Duhovnyj intellekt. [Tekst] / «Psihologicheskij zhurnal», 2010, t. 31, №4, s.21-34. 3. Ozhiganova G.V. Psihologicheskie aspekty duhovnosti. Ch.II. Duhovnye sposobnosti. [Tekst] / «Psihologicheskij zhurnal», 2010, t. 31, №5, s.39-53. 4. Fomenko K.I. Rozrobka ta aprobacija opytuval'nyka «Duhovnyj intelekt osobystosti» / K.I. Fomenko, O.Ju. Golovina. - Resursne zabezpechennja jakosti osvity:materialy Vseukrai'ns'koi' naukovopraktychnoi' konferencii' [Za zag. red. prof. R.I.Chornovol-Tkachenko. O.I.Marmazy].-H.: TOV «Shhedra sadyba pljus», 2014-482 s. 5. Shadrikov V. D. Duhovnye sposobnosti / V.D.Shadrikov.- SPb.: 1997.- S. 19–41. 6. Jemmons R. Psihologija vysshih ustremlenij: motivacija i duhovnost' lichnosti /Per. s angl.; Pod red. D.A.Leont'eva .- M.: Smysl.-2004.- 414s. 7. Gardner H. Reflections in multiple intelligences: mythsand messages. Phi Delia Kappan, 1995.- pp.204-207. 8. Noble K. Spiritual intelligence. A new frame of mind. Advanced Development Journ. 2000. № 9. P.1-28. 9. Vaughan F. What is spiritual intelligence? Journ. of Humanistic Pchology.2002.V.42. №2. P.16-33.

УДК 159.961

Т.Б. Хомуленко, К.І. Фоменко, О.Ю. Головіна

ДУХОВНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА МОРАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядаються поняття “духовність”, “духовний інтелект”, “моральна відповідальність”. Показано вітчизняні та зарубіжні підходи до духовності і духовного інтелекту особистості. Доведено, що духовний інтелект передбачає інтеграцію духовних здібностей людини. Подано методи дослідження духовного інтелекту в контексті моральної самосвідомості особистості. Розроблений і апробований нами опитувальник духовного інтелекту особистості представлений шкалами “Здатність до трансцендентності”, “Сві-

тоглядний компонент духовного інтелекту”, “Здатність до екзистенції”, “Здатність до самоконтролю і інтуїції”. Отримано результати кореляційного аналізу духовного інтелекту та моральної відповідальності особистості студента.

Ключові слова: духовний інтелект, духовність, моральна відповідальність особистості.

UDC 159.961

T. Khomulenko, K. Fomenko, O. Holovina

SPIRITUAL INTELLIGENCE AS DETERMINANT OF PERSONAL MORAL RESPONSIBILITY

The article discusses the concept of “spirituality”, “spiritual intelligence”, “moral responsibility”. It shows domestic and foreign approaches to spirituality and spiritual intelligence of a person. Spirituality is expressed in a spiritual person and acts in the affective states and spiritual experiences that reflect its values and meanings, realized in the form of spiritual abilities and spiritual intelligence. In psychology spirituality seen in the unity of the moral, mental and transcendental components. Spiritual abilities are related to self-knowledge, self-control, self-control and self-improvement as the ability to use their inner experience to self-development.

Spiritual intelligence involves the integration of spiritual abilities such as the ability to transcendence, the ability to enter the lofty spiritual states, the ability of sacralized everyday experience, the ability to utilize spiritual resources to solve life's problems, the ability to perform actions respectable.

It is proved that spiritual intelligence involves the integration of spiritual abilities. The article presented the methods in the context of spiritual intelligence in moral self-identity.

Research methods are presented in the context of spiritual intelligence in moral consciousness of the person. The intelligence personality questionnaire was developed and submitted to the following scale: "The capacity for transcendence," "Outlook component of spiritual intelligence," "The ability to existence", "The ability to self-control and intuition." The results of correlation between spiritual intelligence and moral responsibility of the individual student are obtained.

Keywords: spiritual intelligence, spiritual, moral responsibility of a person.

Стаття надійшла до редакційної колегії 13.11.2014

Алла Семенова

**ЕМОЦІЙНЕ УСВІДОМЛЕННЯ ЯК КОНСТРУКТ ОЦІНЮВАННЯ
ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ:
ПСИХОПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД**

У статті конкретизовано сутність емоційного усвідомлення як конструкта оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів з позицій психопедагогічного підходу; схарактеризовано етапи успішної зміни поведінки щодо емоційного самоусвідомлення, переваги та недоліки застосування комп'ютерних методик на заняттях з розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів.

Ключові слова: емоційне усвідомлення, професійна підготовка, педагогічна майстерність, психопедагогіка, конструкт оцінювання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими теоретичними чи практичними завданнями. У сучасному стрімко змінному світі одним із способів „виживання” системи освіти є інноваційна діяльність освітніх установ, що веде до задоволення нових потреб, які висуваються суспільством. Відомо, що інновації нерозривно пов'язані з експериментальною і дослідницькою роботою, оскільки метою кожного експерименту є створення нового на основі модифікацій, конструювання, здійснення новаторських підходів та ін.

Діяльність суб'єктів освітнього простору в організації і проведенні педагогічних досліджень визначає їх соціальну активність на індивідуальному рівні, рівні середовища та рівні простору, що забезпечує випереджаючі наукові, практико-орієнтовані дослідження з актуальних проблем розвитку освітнього простору загалом та професійної підготовки педагогів зокрема. Проте, щоб ефект від перетворень був максимальним, вони повинні здійснюватися системно, тобто координуватися на локальному рівні освітнього середовища та рівні освітнього простору. Координація, особливо на рівні освітнього простору, може бути побудована по вертикальному типу (органами управління освітнім закладом).

Методами діагностики забезпечення якості професійної підготовки, на погляд Н. Кузьміної [5, с. 41-53], є вибіркова бліц-методика діагностики чинників продуктивного викладання навчальної дисципліни; методика вимірювання латентної структури ставлення респондента до професії, до навчального закладу, методика вимірювання якості підготовки фахівців за конкретною спеціальністю на основі зворотного зв'язку, методика контент-аналізу продуктів діяльності викладачів вищого навчального закладу тощо. Взагалі, значення критерію є мірилом рівня відповідності об'єкта власній сутності. При цьому рівень розуміється як „вершина”, що досягнута суб'єктом у процесі особистісного розвитку. Втім, ураховуючи значення комунікації (взаємин) в аспекті дослідження, виникає потреба вивчення не тільки суб'єктів, а також сукупності їх реальних (можливих, прогнозованих) відносин.

Оцінка якості викладання завжди була одним з найбільш складних та дискусійних питань оцінювання педагогічної майстерності (І.А. Зязюн [9, с. 12-], С.Л. Плавінський [10, с. 153-161] та ін.). В умовах комерційної освітньої послуги (тренінгові програми, семінари, курси тощо), коли споживач сплачує за неї відповідні кошти, це оцінювання

© Алла Семенова, 2014

відбувається досить просто – на “поганого” викладача слухачі “не йдуть”. В умовах державної системи освіти ситуація складніша: з одного боку – студент в аудиторії не відчуває себе тим, хто контролює ситуацію (“Якщо я піду з лекції, все одно нічого не зміниться”), а з іншого – він може бути не зацікавленим в інформації, яку одержує (“Я прийшов сюди відпочити; за дипломом; мене не хвилює, що Ви там розповідаєте”). У такому разі збільшуються вимоги до інструментарію оцінювання та самооцінювання майстерності викладачів, адже вони можуть стати знаряддям зловживання як з боку тих, кого навчають (легковажні лестощі чи ганьба за почуття власного безсилля студента перед викладачем), так і самих педагогів.

Аналіз анкет, де пропонувалося оцінити майстерність викладачів за фіксованим переліком якостей (корисність лекції, методика викладання, насиченість інформацією та ін.), продемонстрував малий розбіг даних по оцінках, які одержував один викладач від одного студента. Інакше кажучи, респонденти мали тенденцію не оцінювати викладача за кожним з критеріїв, а просто визначали, на скільки педагог імпонував їм у цілому, а потім “підганяли” оцінку під це враження. Тому подібне анкетування виявило низький ступінь корисності для покращення роботи викладачів.

У дослідженні С.Л. Плавінського при визначенні критеріїв (конструктив) оцінювання якості викладання було з’ясовано, що тільки невелика їх кількість у визначенні респондентів повторювалась. Це підтвердило думку про те, що кожний слухач/студент оцінює педагога, ґрунтуючись на власних критеріях, і нав’язування зовнішніх наборів оцінок не веде до позитивних результатів. Наголосимо, що такі критерії, як “практична значущість” чи “цікавий зміст” були згадані лише побіжно. Навряд чи це свідчить про те, що заняття взагалі були некорисними або студентів зовсім не цікавила практична значущість, інакше студенти не мали б бажання відвідувати заняття і цей критерій став би зайвим.

Проблема полягає в тому, що в реальності загальне враження пов’язано з різними очікуваннями від викладачів у різних студентів. Нав’язуючи критерії оцінювання, студенти “ранжували” викладачів (адже оцінювання завжди відбувається згідно з визначеним стандартом) за тими показниками, які на справді можуть і не впливати на об’єктивне враження. З іншого боку, студенти намагалися “донести” свої судження і тому вони починали виставляти оцінки по близьким за змістом шкалам. Наприклад, викладач, захопившись темою, затримував студентів на перерві чи сам запізнювався на заняття. Студентам це не подобалося, і вони ждали повідомити про це. Але в анкеті графа “дотримання розкладу” була відсутня й респонденти занижували оцінку за параметром “повага до студентів”. При цьому така оцінка не має жодного стосунку до реальних відносин між викладачем і студентами.

Для того щоб прояснити ситуацію з викладачем, краще за все було б просто запитати студентів про те, що їм сподобалось, а що - ні, що вони визнали корисним для себе особисто, і потім уточнити причини. Проте у письмовому варіанті опитування, поперше, не має еталона для зіставлення, а по-друге, результати досить важко порівнювати між собою, їх можна, скоріше, розглядати як побажання викладачеві на майбутнє. Можливим варіантом оцінювання є бесіда, але не кожний студент зважиться на об’єктивну критику викладача перед керівництвом чи самим викладачем і, найголовніше, така методика потребує великої кількості часу.

Виходячи з вищевикладеного, нагальним стає розроблення відповідних критеріїв та методик, які б дозволили проводити оцінювання та самооцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів з позиції цілісного психолого-педагогічного підходу.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми. Зміни у системі вищої освіти в Україні в межах реалізації основних принципів Болонської декларації викликали появу нових підходів до оцінювання якості освітнього процесу взагалі та педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів зокрема. Дослідженню відбору критеріїв якості оцінювання освітнього процесу присвячено багато робіт вітчизняних та зарубіжних дослідників (Ю.М. Нейман [18], С.Л. Плавінський та ін.). А. Спіркін (1972) [13] та І. Чеснокова (1977) [16] головною підставою для виокремлення різних рівнів саморозвитку особистості визначали ступінь розвитку *емоційних, когнітивних і вольових* процесів, що є підґрунтям формування і функціонування різних актів самосвідомості. Р. Бернс [1], І. Кон [5], К. Роджерс [11] та інші основним критерієм для виокремлення різних рівнів у структурі Я-концепції визначили ступінь узагальненості відповідних вимірювань „Я”. Як критерій ієрархізації структурних складників М. Розенберг (1986) [17] висуває ступінь суб'єктивної значущості різних вимірювань.

У країнах, які використовують високоефективні технології й методики діагностики якості освіти, розробленням, перевіркою й тиражуванням цих методик займаються спеціальні організації, наприклад у США – *Educational Testing Service ETS*, у Великій Британії – *The Qualifications and Curriculum Authority QCA*, у Росії – Федеральний інститут педагогічних вимірювань (С.В. Окладнікова [8]).

У педагогіці характеристики критеріїв містять опорні якості професійної придатності суб'єкта до діяльності, яка пов'язана з навчанням і вихованням, соціумом. Проте на практиці, як стверджує А. Філіппов (1990) [15], це приводить до „імітації” професійних якостей або їх підміни – такі загально визнані і професійно значущі якості особистості, що визначають успіх будь-якої діяльності, як вимогливість, ініціативність, реально іноді виявляються самодурством, імпульсивністю. У нашому дослідженні при розробленні критеріїв оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів враховано підходи до виявлення системних якостей і властивостей цілісної особистості [12].

Відтак, *вибір* конструктів оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів *ґрунтується* на тому, що, *по-перше*, процес професійної підготовки майбутніх фахівців здійснюється у взаємозв'язку цілісності взаємовпливів суб'єктів в освітньому просторі; *по-друге*, охоплює сутнісні характеристики моделей педагогічної взаємодії; *по-третьє*, враховує ролі та місце функціонування особистісно-професійних парадигм викладачів вищої школи і, *по-четверте*, спирається на методологічні принципи, методи і методики цілісного психолого-педагогічного підходу. Значна актуальність проблеми й недостатній рівень наукової розробки цілісного психолого-педагогічного підходу щодо оцінювання педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів зумовили напрям нашого дослідження.

Формування цілей статті: конкретизувати сутність емоційного усвідомлення як конструкта оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів з позицій психопедагогічного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Особливо велике навантаження на рефлексивні/почуттєві процеси відбувається при „розмитому” цілепокладанні та нечіткому задумі. Це означає, що на *кожному* етапі розгортання дії на лекції або семінарському занятті, а не тільки на завершальній фазі вивчення курсу – модульному чи семестровому контролі, присутні минуле, сьогодення й майбутнє. У цьому аспекті необхідно розуміння викладачами того, що студенти “проживають” процес професійної підготовки у вищо-

му навчальному закладі не тільки інтелектуально, а в усьому різноманітті емоційно-почуттєвих ціннісних характеристик людського існування. Отже, відсутність усвідомлення емоційного переживання щодо власної діяльності на занятті, так само як і *майбутнього результату*, зводить нанівець педагогічні дії.

Усвідомлення важливості того, як взагалі емоції впливають на дії людини, має стати одним з головних засад розроблення критеріїв оцінювання педагогічної майстерності викладачів. Адже саме *педагогічна майстерність – комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі* [9, с. 25] - визначає ефективність процесу розвитку майбутніх фахівців через „опочуттєвлення”, „олюднення” професійних знань і вмінь саме завдяки діям *Педагога* – того, як промовляли стародавні греки, хто “*веде за руку*”.

Про важливість *емоційного усвідомлення як визнання власних емоцій та їх вплив* на педагогічну діяльність наголошували В.П. Зінченко [3], І.А. Зязюн [9], Е. Стоунс [14] та ін. Д. Гоулман [2, с. 81] досить чітко характеризував фахівців, які володіють навичками емоційного усвідомлення, як людей, які знають, які емоції вони відчують й чому саме; уявляють собі зв'язки між власними почуттями й тим, що вони думають, роблять й кажуть; користуються керівним емоційним усвідомленням власних цінностей та цілей. Таке усвідомлення підтримує мотивацію щодо власних дій, погоджуючи їх з почуттями оточуючих та сприяє розвиткові корисних соціальних навичок, які є вельми значущими для лідерства та колективної праці.

Емоційне усвідомлення починається з налаштування на потік почуттів, який постійно присутній у кожній людини, та визнання того, що емоції формують те, що людина сприймає, про що вона думає та що робить. Із цієї тези випливає, що *наші почуття здійснюють вплив на тих, з ким ми взаємодіємо*. Для викладачів це значить розуміння того, що їх власні емоції у процесі педагогічної взаємодії зі студентами можуть “переходити на тих, кого навчають, призводячи до кращого або гіршого результату”. Викладач, з добре розвинутим емоційним усвідомленням, осмислює власні емоції у будь-який момент часу і навіть відчуває їх фізично. Він спроможний вербально висловити їх, а також показати, наскільки доречними є ці прояви у соціальному відношенні.

На жаль, викладачі, особливо технічних навчальних закладів, самі не завжди розуміють головну мету педагогічної взаємодії зі студентами при організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, звертаючи увагу переважно тільки на її суто технічно-професійні етапи опанування професійними знаннями та навичками. Це відбувається тому, що викладачі „забувають” про те, що гармонійний розвиток майбутнього фахівця пов'язаний з емоційно-ціннісним моральним ставленням студента до самого себе, обраної професії та ґрунтується на взаєминах з викладачем. Плин фонового потоку почуттів ідеально співвідноситься з плином думок. І викладач, і студент постійно відчувають той чи інший настрій, але, зазвичай, не налаштовуються на ледве помітні його відтінки, які змінюють один одного, поки людина займається звичною діяльністю: похмурий чи життєрадісний настрій; роздратованість, що викликана, наприклад, роботою комп'ютерних систем зв'язку; сотні чи навіть тисячі сильних або слабких емоцій з'являються і минають у буденній метушні.

У поспіху та напрузі трудових буднів мозок зайнятий потоком думок – плануванням наступної справи, рішенням поточного завдання, заклопотаністю проблемами, які ще не розв'язані. Для того щоб “вловити” настрій, необхідно зробити перерву в розумових справах, але, як правило, люди це не часто можуть собі дозволити. “Наші почуття завжди з нами, але ми з ними буваємо досить рідко” [2, с. 83]. Замість цього людина дізнається про емоції, як правило, тільки тоді, коли вони посилюються та “виходять з-під контролю”. Але, якщо уважно спостерігати за зміною власних емоцій, їх мо-

жна свідомо змінювати ще до того, як вони виявляться з великою силою. Ті, хто неспроможні зрозуміти власні почуття, опиняються у надзвичайно не вигідному стані. Такі люди у деякому сенсі *емоційно безграмотні* та не звертають уваги на ту атмосферу, яка існує в реальності й має визначальне значення щодо досягнення успіху в житті, не кажучи вже про педагогічну діяльність.

Так, “глухота” на емоційні відтінки приймає форму ігнорування сигналів, які намагається надіслати організм – у вигляді, наприклад, головної болі чи хронічної стомленості. Інша протилежність – люди, які страждають на *алекситимію* (утруднення при передаванні та психологічному описі власного емоційного стану). Цей психіатричний термін характеризує людей, які мають сумбурне уявлення щодо власних почуттів. Для таких людей зовнішній світ є більш зрозумілим, ніж їхній власний внутрішній макрокосм. Ці люди “стирають” різницю між емоціями незалежно від того, приємні вони чи неприємні. Вони мають обмежений спектр емоцій, особливо збіднілий у діапазоні позитивного настрою на кшталт щастя. Відтінки емоцій їм не зрозумілі, і тому такі люди не можуть повною мірою погоджувати та спрямовувати свої думки та дії. Але емоційне усвідомлення можна розвивати. Таке усвідомлення допомагає людині приймати рішення, не змінюючи власним найважливішим цінностям. “Багато керівників ніколи насправді й не думали про те, наскільки важливо розуміти свій власний внутрішній світ. Вони взагалі не вбачали зв’язку між власною поведінкою у стресових ситуаціях та здібністю зберігати свій талант чи досягти мети”, – пише Деніел Гоулман [2, с. 89].

У нещодавно знайдених анатомічних зв’язках між головним мозком і тілом, які об’єднують наш емоційний стан з фізичним здоров’ям, центри емоцій відіграють вирішальну роль при наявності досить розгалуженої мережі з’єднань паттернів як з імунною, так й з серцево-судинною системами. Існування таких біологічних зв’язків пояснює, чому негативні почуття – печаль, розчарування, гнів, напруга, сильне занепокоєння – подвоюють ризик того, що у людини може трапитися катастрофічне скорочення притоку крові до серця в ті моменти, коли нею володіють такі почуття, а недостатнє кровопостачання – стати причиною серцевого нападу [7]. Чим точніше людина може усвідомлювати власні емоції, тим скоріше вона буде справлятися зі стресами. Проте зовнішній спокій не обов’язково свідчить про те, що у людини все гаразд. Навіть коли хтось здається стриманим, насправді у нього може все “кипіти” у середині. Такий людини також треба вчитися долати негативні емоції.

Деякі культури, особливо азійські, заохочують манеру маскувати негативні емоції. Це, ймовірно, дозволяє зберігати спокійні взаємини, але може дорого коштувати окремій людині. Спрямований всередину емоційний вибух має декілька недоліків. Так, схильні до таких вибухів люди часто бувають не здатні зробити які-небудь кроки у напрямі покращення ситуації, що склалася. Вони, хоча і виглядають зовні спокійними, завжди страждають від внутрішніх реакцій, таких як нервовість, надмірне паління, безсоння та безперервна самокритика. Отже, їхнє здоров’я так само знаходиться у небезпеці, як і у людей, що “вибухають” відкрито. Тому їм так само треба вчитися підкоряти свої реакції.

Проте *професійна емоційна усталеність* – це не тільки здібність залишатися відданим своїй справі, вміння тримати себе в руках – це вміння сприймати стресову ситуацію як випробування власних можливостей, а не як загрозу. Ті, хто мають розвинену професійну емоційну усталеність, вважають труднощі не прикрощами, а складним, але привабливим завданням, а зміни – слушною нагодою для розвитку, крокування вперед. Парадокс педагогічної дії полягає в тому, що в подібних ситуаціях один викладач бачить жахливу погрозу, а інший – складне завдання, яке надає сил та надихає на творчість. За умов наявності відповідних емоційних ресурсів те, що здається жахливою пог-

розою, сприймається як виклик, який можна зустріти з енергією і навіть ентузіазмом. Увага до власних емоцій – дорогоцінніший засіб. Адже почуття – це версія ситуації, що склалася в уявленні організму. Все, що людині необхідно у цій ситуації, розкривається в її почуттях. Якісні зміни у свідомості людини відбуваються у той момент, коли вона усвідомлює: те, що, на її думку, було хитким, виявляється непорушним, а стійке – скороминущим. У цьому сенсі почуття відіграють роль радників щодо вирішення головних питань на кшталт “Куди я йду?” Якщо людина не приділяє часу емоційному усвідомленню, вона ризикує “загубити” власні керівні цінності.

Зауважимо, що *особисті цінності* – не піднесені абстракції, а внутрішні переконання, які людині ніколи не вдається досить повно вимовити словами, майже так само, як і почуття. Цінності перетворюються у те, що має над нами емоційну владу або знаходить в нас емоційний відзвук (позитивний чи негативний). Емоційне усвідомлення є внутрішнім барометром, який визначає наявність або відсутність сенсу робити те, що людина робить (чи збирається робити). Якщо є якась невідповідність між вчинком та цінністю – у результаті людина відчує незручність, яка виявиться у почутті провини чи сорому, глибоких сумнівах чи журбі, спокуті чи огиді та ін. Такий дискомфорт діє як емоційна скребачка, що каламутить почуття та може перешкодити зусиллям чи планам. З іншого боку, вибір, який був зроблений відповідно до цього внутрішнього керівного принципу, пробуджує захоплення. Він не тільки сприймається як правильний, а також підвищує увагу та ентузіазм, які можна спрямовувати на його реалізацію.

Результати дослідження, що було проведене в університеті Південної Каліфорнії (1999 р.) [2] серед працівників інтелектуальної сфери (інженерів, програмістів та аудиторів) довели, що працівники–“зірки” обирали професії, які дозволяли їм працювати з постійно глибоким розумінням сенсу власної діяльності та в яких вони відчували задоволення від досягнутих результатів й вірили, що роблять внесок у загальну справу. У той час, як “середні” працівники задовольнялися участю у будь-якій роботі, на яку їх призначали; а надзвичайні виконавці розмірковували про те, робота щодо реалізації *Якого* проекту їх надихне, під керівництвом *Якої* людини вони бажали б працювати, чия особиста ідея могла би перетворитися на кращий проект. Вони інтуїтивно розуміли, що їм вдається краще *Всього* та задовольняє їх більше *Всього*, а що – ні. Їхня робота була неперевершеною, адже вони вміли обирати, саме це допомагало їм зберігати зосередженість та знаходити сили. Люди, що керуються внутрішнім емоційним усвідомленням, яке підказує їм, на що треба витратити сили та час, можуть мінімізувати емоційні перешкоди. Згідно із висновками з цього дослідження, більшим мотивом, ніж влада та гроші, успішні працівники визначили такі чинники: *натхнення* щодо здійснення складного завдання; *свобода*, якою вони могли користуватися при виконанні завдання; *надія на творчу самореалізацію* та *можливість допомогти іншим, допомагаючи собі*.

Однак жоден критерій оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів не можна назвати досконалим. Люди, які прагнуть виглядати добросовісними, можуть спотворити самооцінку. Тоді, коли йдеться про оцінювання емоційного усвідомлення, виникає питання про об’єктивність оцінки людини, наприклад, з низькою самооцінкою: наскільки вона точно визначає власні переваги та недоліки. Хоча самооцінки бувають і корисними (і щирими), якщо люди не будуть впевненими, що результати використовуються їм на благо – без цієї впевненості їх оцінки матимуть менше довіри. Жоден детектор брехні не зможе виявити самооману при відсутності самоусвідомлення. Адже без самоусвідомлення людина є поганим спостерігачем самої себе. Як підкреслює С’юзен Енніс “Корисність самооцінок залежить від мети. Бажання виглядати кращим впливає на відповіді. Якщо самооцінка залишається між студентом і виклада-

чем і про неї нічого не знає керівництво навчального закладу, тоді вона буде більш щирою чи настільки щирою, наскільки людина на це здатна, враховуючи будь-яке обмеження самосвідомості, яке, можливо, є у людини. З іншого боку, оцінки оточуючих також не позбавлені помилок. Кожна оцінка деякою мірою є віддзеркаленням того, хто оцінює. Адміністративна політика навчального закладу так само іноді може й сприяти деякому «нарцисизму» викладачів, коли нібито людина взагалі не має ніяких недоліків. Але нерідко керівники бувають відгороджені від так званої «іншої думки». По-перше: керівники можуть бути ізольовані від подібної інформації близьким оточенням, по-друге: це відбувається унаслідок особливого ставлення підлеглих, які бояться їх застудити. Ось чому для більшої об'єктивності необхідними є дані у великій кількості з різних джерел. Це дозволить ліквідувати будь-які суто індивідуальні емоційні програми, урівноваживши їх іншими оцінками.

Протягом багаторічного дослідження автора щодо оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів у період проведення занять з підвищення кваліфікації стало можливим виявити та конкретизувати *етапи успішної зміни поведінки* щодо емоційного самоусвідомлення:

непомітність. Як казав Г.К. Честертон: “Не те, щоб вони були неспроможні знайти рішення... вони взагалі не бачили проблеми”. Люди на цьому етапі у цілому не готові до емоційного усвідомлення. Вони заперечують, що в них є потреба щось змінювати, у першу чергу розвивати педагогічну майстерність. Вони чинять опір будь-якій спробі допомогти їм змінюватися... Вони просто не бачать у цьому необхідності;

міркування. Викладачі розуміють, що їм треба вдосконалюватися, ставати кращими, і починають обмірковувати, як це зробити. Вони вже відкриті для розмови на ці теми, але ще не зовсім налаштовані практично розпочати справу. Таке подвійне ставлення – явище досить поширене: деякі чекають “чарівного моменту”, інші починають покvapливо щось намагатися робити й “перегорають”, передчуваючи невезіння, адже вони ще переповнені суперечливими почуттями. Вони замінюють дії роздумами: “почну в наступному кварталі, семестрі, коли на це буде час”;

підготовка. Викладачі вже починають фокусувати увагу на розробленні конкретного плану самовдосконалення. Вони усвідомлюють проблему, бачать шляхи її вирішення та уявляють, як з нею впораються, розробляють конкретний план дій;

дія. Починаються очевидні перетворення. Люди приймають план, починають здійснювати його етапи на практиці і насправді змінюють власний спосіб дії – власну манеру проявів емоцій, те, як вони думають про себе, та всі інші аспекти метаморфози застарілих звичок та стереотипів. Цю стадію більшість людей вважають “здійсненням змін”, хоча її підґрунтям є більш ранні підготовчі кроки.

На нейропсихологічному рівні відбувається створення нових паттернів як відповідної реакції у корі головного мозку. Завершальна стадія настає тоді, коли стара звичка позбавляється свого статусу реакції за умовчанням, а нова звичка посідає місце старої. К цьому моменту зміни у поведінці вже стабілізуються, зробивши повернення до старих моделей малоймовірним [7].

Взагалі, основні глибинні настановлення та *цінності*, що пов'язані з ними, *зміняти складніше, ніж буденні звички*. Мотиви типу “потреба в успіху” та особистісні характеристики, такі як “чемність”, можна підвищити чи модифікувати, але й це довготривалий процес. Те ж саме стосується й формування здібностей, таких як самоусвідомлення, вміння долати емоції, що викликають стрес, емпатії та соціальних навичок. Окрім того, має велике значення відправна поведінка людини. У викладачів, які вже вирізнялися досить розвинутим умінням співпереживати, наuczіння створенню зворотного зв'язку щодо якості власної роботи чи налаштування себе на потреби студентів

може відбуватися досить легко, оскільки надають можливості виявитися ті здібності, які в них вже сформовані. Але для тих, хто тільки починає співчувати іншим, це потребує набагато більш рішучих зусиль протягом більшого часу.

Програми семінарів з розвитку педагогічної майстерності для викладачів вищих технічних навчальних закладів надають можливості практикуватися за допомогою чітко сфокусованих імітаційних ігор, ситуацій. Вони є початком тренувань. Як рекомендації щодо подібних ігор чи імітаційного моделювання треба підкреслити, що їх необхідно ретельно планувати, зрозуміло описувати учасникам заняття й *закінчувати опитуванням про відчуті емоційні переживання*. Адже просто участь у грі чи вправі не рівноцінна навчанню. До того ж, окрім ігор, необхідно використовувати набуті навички безпосередньо у педагогічній діяльності, а також самостійно під керівництвом педагога-наставника практикувати медитативні вправи на споглядання, релаксацію, повноту свідомості [7]. Комп'ютерна версія навчання, яка останніми десятиріччями стала досить популярним засобом тренінгу, має обмеження у тому, що стосується розвитку емоційного усвідомлення. Хоча такі методи і є дуже перспективними з точки зору індивідуального підходу, самостійного виконання завдань у визначеному темпі, можливостей попрактикуватися й відразу одержати зворотний зв'язок щодо досягнутих успіхів, коректуючу допомогу та ін. Взагалі, комп'ютерні методики є ефективнішими для навчання технічній майстерності, ніж для формування особистісних якостей викладачів та розвитку навичок педагогічної взаємодії.

У багатьох галузях з великим захопленням сприймається ідея перенесення програм навчання на високотехнологічні носії типу інтелектуальних комп'ютерних систем навчання, симуляторів, віртуальної реальності, інтерактивних пристроїв та ін. Хоча такі технології заощаджують витрати на навчання завдяки використанню технічних засобів як педагогів замість людей, а також надають більшої гнучкості людям, які їх використовують, втрачається щось дуже важливе, якщо такі технології стануть абсолютним засобом навчання.

Звісно, у загальній моделі розвитку педагогічної майстерності можна, і навіть необхідно, знайти місце для таких високотехнологічних навчальних підручників (прикладом тому є індивідуальні практичні заняття з відеофрагментами для встановлення зворотного зв'язку про точність емпатійної реакції, ораторські навички та ін.). Ще одним варіантом може бути формування груп емпатійного професійного спілкування викладачів у режимі реального часу, щось типу "групи підтримки та інструктажу". Але той, хто робить основний акцент на технологію, нівелюючи важливість людського чинника, особливо якщо це стосується педагогічної майстерності, робить велику помилку. Часто життєві та не високотехнологічні людські чинники системи професійної підготовки створюють велику різницю між програмою успішного тренінгу та марно витраченими ресурсами організації. Адже своєрідність педагогічної діяльності полягає в тому, що педагог завжди творить на живому „людському матеріалі”, втілення його задумів пов'язано із безпосередньою взаємодією з людьми – складною внутрішньою роботою на ґрунті багатоступеневого емоційного усвідомлення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Якщо ми хочемо бачити Україну серед провідних країн світу, потрібно шукати і знаходити шляхи педагогічного вирішення назрілих проблем освіти, які необхідно ефективно і послідовно вирішувати, причому в достатньо короткі терміни, тому що потреби в модернізації освіти і розвитку відповідної науково-педагогічної і матеріально-технічної бази очевидні вже сьогодні. Конкретизація конструктивних оцінювань динаміки розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих технічних навчальних закладів розкриває мотиваційно-ціннісний зміст особистісно-професійної парадигми ви-

кладача. Розроблення таких конструктів дозволяє відмовитися від стандартизації певних стереотипів у створенні „типового” викладача, універсально-усередненого, і акцентувати увагу на його індивідуальних особливостях; формувати новий зміст системи професійної підготовки в цілому, оскільки змінюються організаційні форми та методи обміну педагогічним досвідом, форми та методи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; змінюється освітнє середовище, сутність освітніх і виховних завдань, що мають вирішувати педагоги і студенти.

Список літератури: 1. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. — М. : Прогресс, 1986. - 420 с. 2. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект на работе / Дэниел Гоулман; [пер. с англ. А. П. Исаевой]. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2010. - 476 с. 3. *Зинченко В. П.* Аффект и интеллект в образовании / В. П. Зинченко. - М. : Тривола, 1995. - 64 с. 4. *Зязюн І. А.* Філософія педагогічної дії : монографія / Іван Андрійович Зязюн. - Київ : [б. в.] ; Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. — 608 с. 5. *Кон И. С.* Социологическая психология / И. С. Кон. - М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 1999. - 393 с. - (Серия „Психологи Отечества”). 6. *Кузьмина Н. В.* Творческий потенциал специалиста : акмеологические проблемы развития / Кузьмина Нина Васильевна // Гуманизация образования : психол.-пед. межд. журнал. - 1995. - № 1. - С. 41-53. 7. *Мендиус Р.* Мозг и счастье. Загадки современной нейропсихологии / Ричард Мендиус, Рик Хансон ; [пер. с англ. В. Л. Штаерман]. - М. : Эксмо, 2013. - 320 с. 8. *Окладникова С. В.* Модели оценки качества тестовых материалов на этапе разработки : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Окладникова Светлана Владимировна; Астрахан. гос. ун-т. - Астрахань, 2009. — 184 с. 9. Педагогічна майстерність : підручник / За ред. І. А. Зязюна. - 3-є вид., допов. і переробл. - К. : Богданова А.М., 2008. - С. 25. 10. *Плавинский С. Л.* Использование репертуарных решеток для оценки качества преподавания // Гуманистические основы технологий обучения взрослых в различных образовательных системах (материалы конференции ИОВ РАО) / под ред. А. Е. Марона. - СПб., 1999. - С. 153-161. 11. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс ; [пер. с англ. под общ. ред. Е. И. Исениной]. - М. : Прогресс, 1998. - 480 с. 12. *Семенова А. В.* Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / Алла Семенова. - Одеса : Юридична література, 2009. - 504 с. 13. *Спиркин А. Г.* Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. - М. : Педагогика, 1972. - 185 с. 14. *Стоунс Э.* Психопедагогика : психологическая теория и практика обучения / Эдвард Стоунс ; [пер. с англ. под ред. Н. Ф. Талызиной]. - М : Педагогика, 1984. - 472 с. 15. *Филиппов А. В.* Работа с кадрами: психологический аспект / А. В. Филиппов. - М. : Экономика, 1990. — 167 с. 16. *Чеснокова И. И.* Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. - М. : Наука, 1977. - 144 с. 17. Я-концепция // [психологический словарь](http://psichologicheskii-slovar.com/) [Электронный ресурс]. - 2004. - (Psylist.net : образовательный сайт). - Режим доступа: <http://dedeve.narod.ru/slovar/27a1.htm>. 18. *Neumann J.* The Theory of Games and Economic Behavior / Neumann J. and Morgenshtern O. - Princeton : Princeton University Press, 1987. - 234 p.

Bibliography (transliterated): 1. Berns R. Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie / R. Berns. — М. : Progress, 1986. - 420 s. 2. Goulman D. Jemocional'nyj intellekt na rabote / Djeniel Goulman; [per. s angl. A. P. Isaevoj]. - M.: AST: AST MOSKVA; Vladimir: VKT, 2010. - 476 s. 3. Zinchenko V. P. Affekt i intellekt v obrazovanii / V. P. Zinchenko. - M. : Trivola, 1995. - 64 s. 4. Zjazjun I. A. Filosofija pedagogichnoi' dii' : monografija / Ivan Andriyovych Zjazjun. - Kyi'v : [б. в.]; Cherkasy : ChNU im. B. Hmel'nyc'kogo, 2008. — 608 s. 5. Kon I. S.

Sociologicheskaja psihologija / I. S. Kon. - M. : Moskovskij psihologo-social'nyj institut ; Voronezh : MODJeK, 1999. - 393 s. - (Serija „Psihologi Otechestva”). 6. Kuz'mina N. V. Tvorcheskij potencial specialista : akmeologicheskie problemy razvitija / Kuz'mina Nina Vasil'evna // Gumanizacija obrazovanija : psihol.-ped. mezhd. zhurnal. - 1995. - № 1. - S. 41-53. 7. Mendius R. Mozg i schast'e. Zagadki sovremennoj nejropsihologii / Richard Mendius, Rik Hanson ; [per. s angl. V. L. Shtaerman]. - M. : Jeksmo, 2013. - 320 s. 8. Okladnikova S. V. Modeli ocenki kachestva testovyh materialov na jetape razrabotki : dis. ... kandidata ped. nauk: 13.00.01 / Okladnikova Svetlana Vladimirovna; Astrahan. gos. un-t. - Astrahan', 2009. - 184 s. 9. Pedagogichna majsternist' : pidruchnyk / Za red. I. A. Zjazjuna. - 3-je vyd., dopov. i pererobl. - K. : Bogdanova A.M., 2008. - S. 25. 10. Plavinskij S. L. Ispol'zovanie repertuar-nyh reshetok dlja ocenki kachestva prepodavanija // Gumanisticheskie osnovy tehnologij obuchenija vzroslyh v razlichnyh obrazovatel'nyh sistemah (materialy konferencii IOV RAO) / pod red. A. E. Marona. - SPb., 1999. - S. 153-161. 11. Rodzhers K. Vzgljad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka / Karl Rodzhers ; [per. s angl. pod obshh. red. E. I. Iseninoj]. - M. : Progress, 1998. - 480 s. 12. Semenova A. V. Paradygmal'ne modeljuvannja u profesijnij pidgotovci majbutnih uchyteliv : monografija / Alla Semenova. - Odesa: Jurydychna literatura, 2009. - 504 s. 13. Spirkin A. G. Soznanie i samosoznanie / A. G. Spirkin. - M. : Pedagogika, 1972. - 185 s. 14. Stouns Je. Psihopedagogika : psihologicheskaja teorija i praktika obuchenija / Jedvard Stouns ; [per. s angl. pod red. N. F. Talyzinoj]. - M : Pedagogika, 1984. - 472 s. 15. Filippov A. V. Rabota s kadrami : psihologicheskij aspekt / A. V. Filippov. - M. : Jekonomika, 1990. - 167 s. 16. Chesnokova I. I. Problema samosoznanija v psihologii / I. I. Chesnokova. - M. : Nauka, 1977. - 144 s. 17. Ja-koncepcija // psihologicheskij slovar' [Jelektronnyj resurs]. - 2004. - (Psylist.net : obrazovatel'nyj sajt). - Rezhim dostupa : <http://dedeve.narod.ru/slovar/27a1.htm>. 18. Neumann J. The Theory of Games and Economic Behavior / Neumann J. and Morgenshtern O. - Princeton : Princeton University Press, 1987. - 234 r.

UDC 37.01

Alla Semenova

EMOTIONAL AWARENESS AS A CONSTRUCT OF EVALUATION OF DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SKILLS OF TEACHERS OF HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PSYCHOPEDAGOGICAL APPROACH

The article concretized essence of emotional awareness as a construct evaluation of dynamics of development of pedagogical skills of teachers of higher technical educational institutions with positions psychopedagogical approach; characterized by the steps of successful behavior change with respect to emotional awareness, advantages and disadvantages of the use of computer techniques in the classroom for the development of pedagogical skills of teachers in higher education. A particularly large load on reflective / sensory processes going on in the "fuzzy" goal-setting and fuzzy thought. This means that at each stage of the deployment steps for lectures or seminars, not only in the final phase of the study course - modular or semester control, there are past, present and future. This aspect requires an understanding of teachers that students "live" training process in higher education, not only intellectually, but in a variety of emotional and sensual performance values of human existence. Thus, the lack of awareness of emotional experience in relation to their own activities in the classroom, as well as future results, negates the pedagogical action.

The choice of constructs evaluating the dynamics of the pedagogical skills of teachers of higher technical education is based on the fact that, firstly, the process of training future specialists in relationship integrity offers actors in the educational environment; second, covering the essential characteristics of the models of educational interaction; thirdly, taking into account the role and place of operation of personal and professional paradigms of high school teachers and, fourthly, based on methodological principles, methods and techniques of holistic psychopedagogical approach.

Specifying constructs evaluating the dynamics of the pedagogical skills of teachers of higher technical educational institutions reveals motivational value content of student-teacher professional paradigm. The development of such constructs eliminates the standardization of certain stereotypes in creating a "typical" teacher, universally-averaged and focus on its individual characteristics; generate new content training system as a whole, because changing: organizational forms and methods of teaching experience sharing, forms and methods of training of teaching staff; changing educational environment, the essence of the educational and pedagogical challenges that teachers should decide who should decide and students.

Keywords: *emotional awareness, training, pedagogical skills, psychopedagogical, construct evaluation.*

УДК 37.01

Алла Семенова

**ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОСОЗНАНИЕ КАК КОНСТРУКТ ОЦЕНИВАНИЯ
ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ:
ПСИХОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

В статье конкретизирована сущность эмоционального осознания как конструкта оценивания динамики развития педагогического мастерства преподавателей высших технических учебных заведений с позиций психопедагогического подхода; охарактеризованы этапы успешного изменения поведения относительно эмоционального осознания, преимущества и недостатки применения компьютерных методик на занятиях по развитию педагогического мастерства преподавателей высших учебных заведений.

Ключевые слова: *эмоциональное осознание, профессиональная подготовка, педагогическое мастерство, психопедагогика, конструкт оценивания.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 8.09.2014

О.С. Пономарьов, М.К. Чеботарьов

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ І ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИКИ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ В ПЕДАГОГІЦІ

Проаналізовано сутність феномену адаптивного управління, стан його досліджень і застосування в педагогіці. Обґрунтовано необхідність у його застосуванні в умовах становлення інноваційного типу світового розвитку. Виявлено недостатньо висвітлені аспекти проблем адаптивного управління в системі освіти. Показано, що сьогодні недостатня увага приділяється застосуванню принципів адаптивного управління у вищій школі. Крім того, має місце певне нехтування визначенням взаємозв'язку між адаптивним управлінням, формуванням професійної й соціальної компетентності майбутнього фахівця та прищепленням йому почуття особистої відповідальності як за безпосередні результати його професійної діяльності, так і за їх можливі віддалені наслідки. Успішне ж розв'язання завдань з поєднання адаптивного підходу з високим професіоналізмом та відповідальністю потребує належного рівня педагогічної майстерності і культури викладача.

Ключові слова: адаптивне управління, система освіти, вища школа, професійна і соціальна компетентність, відповідальність, педагогічні технології.

Загальна постановка проблеми. Становлення й бурхливий розвиток постіндустріального етапу історії людської цивілізації на тлі глобалізації всіх сфер суспільного життя обумовлюють його істотне ускладнення через стрімке зростання обсягів науково-технічних знань та прискорення їх трансформації у виробничі технології. В результаті відбувається швидка зміна продукції й істотне загострення конкуренції. Ці процеси накладають свій відбиток на всі сфери людського життя, у першу чергу на освіту, яка не встигає їх осмислювати й відповідним чином реагувати на них. Ось чому надзвичайної важливості й актуальності набуває проблема розроблення і впровадження в педагогічну практику систем адаптивного управління всіма процесами, сукупність яких у своїй єдності утворює освітній простір і педагогічну діяльність.

Основне завдання застосування адаптивного управління полягає у такому підвищенні якості підготовки фахівців та їх конкурентоспроможності, яке дає можливість забезпечити їх необхідну професійну і соціальну компетентність з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і прагнень. Із цією метою потрібна ефективна організація цілісного навчально-виховного процесу, який передбачає не тільки формування професіоналізму, а й належний особистісний розвиток студентів, прищеплення їм почуття відповідальності як за безпосередні результати їх майбутньої професійної діяльності, так і за її можливі віддалені наслідки у соціальній, економічній та екологічній сферах.

Необхідність системного застосування адаптивного управління, у тому числі в освітній практиці, зумовлена швидким і переважно непередбачуваним характером тих змін, що відбуваються у різних сферах суспільного життя. А вони істотною мірою впливають на суспільні вимоги щодо цілей, змісту і характеру освіти, змінюють освітні потреби учнів і студентів. Більш того, усвідомлення ними цих потреб також істотно змінюється, причому, на жаль, часто не у кращий бік. Підкреслимо, що в умовах виразного становлення інноваційного типу світового розвитку потреба в адаптивних технологіях в освітній практиці та в управлінні нею постійно зростатиме.

© О.С. Пономарьов, М.К. Чеботарьов, 2014

Як справедливо пишуть М.М. Гуревичов, А.В. Долгарєв, С.М. Пазиніч та О.С. Пономарьов, “успішне формування і особливо реалізація стратегії інноваційного розвитку можливі лише за умови формування його належного кадрового забезпечення. Тому необхідність переходу до інноваційного типу світового розвитку ставить перед системою вищої освіти низку принципово нових завдань”. Автори підкреслюють, що “новизна, складність і надзвичайно висока відповідальність цих завдань вимагають побудови і впровадження нової освітньої парадигми, яка б передбачала зміну цілей, змісту і характеру освіти, забезпечувала інноваційний розвиток самої освіти” [1, с. 111]. Ми впевнені, що ця парадигма обов’язково має включати механізми адаптивного управління навчально-виховним процесом та іншими педагогічними явищами, які у своїй цілісній сукупності характеризують освітній простір сьогодення.

Таким чином, проблема адаптивного управління в освіті виступає на рівні одного з найважливіших і найактуальніших завдань сучасної педагогічної теорії й освітньої практики. Вона увійшла у стадію конкретизації цілей і призначення, змісту і характеру основних положень адаптивного управління та їх системного застосування й розвитку в конкретних умовах різних навчальних закладів.

Аналіз наукових публікацій з проблеми дає всі підстави стверджувати, що ідеї адаптивного управління не лише активно обговорюються педагогічною громадськістю, а й поступово впроваджуються в освітню практику. При цьому наукові дослідження відбуваються достатньо широким фронтом і охоплюють як теоретико-методологічні аспекти проблеми, так і певне узагальнення суто прикладних питань досвіду застосування технологій адаптивного управління. Його сутнісні характеристики стану розвитку теорії адаптивного управління в освітніх системах детально проаналізовані О.Г. Романовським та М.К. Чеботарьовим. Вони спеціально підкреслюють, що “вивчення теоретичних засад адаптивного управління підтверджує впевненість у його спрямованості на розвиток гуманістичних засад управлінського процесу, у центрі якого знаходяться людські стосунки, взаємоузгодженість праці, саморегуляція та самоорганізація його учасників. Воно поєднує зовнішнє управління й самоуправління, спрямовуючи процеси за природним шляхом здійснення”. При цьому автори впевнені, що “за умови введення адаптивного управління в систему управління вищим навчальним закладом можна спостерігати значний розвиток науково-педагогічного колективу, тому що спрацьовують механізми саморозвитку людини, які впливають на продуктивність роботи. Необхідно поширювати застосування теоретичних основ адаптивного управління у практичній діяльності навчальних закладів усіх рівнів” [2, с. 31].

Це видається тим більш необхідним, оскільки йдеться, як вірно зазначає В.Д. Базилевич, “про якісну зміну функціональної ролі вищої школи, яка із транслятора знань та генератора специфічних навичок і вмінь перетворюється на безпосереднього виробника інновацій та активного учасника процесу їх трансформації в нові продукти, технології та послуги” [3, с. 31]. Природно, що ця трансформація створює принципово нові, причому динамічно мінливі, умови функціонування вищої школи. За цих умов якісне управління функціонуванням можливе лише на основі адаптивного підходу.

Дослідження Г.В. Єльнікової [5] та П.І. Третьякова зі співавторами [7] присвячені розробленню методології, теорії й технології адаптивного управління соціально-педагогічними явищами і системами у широкому їх розумінні. У той же час, Т.І. Шамова та Т.М. Давиденко аналізують особливості управління освітнім процесом в адаптивній школі. Детальний огляд наукових досліджень з адаптивного управління і

практичного досвіду його використання, переважно в системі середньої і навіть дошкільної освіти, наводить Л.І. Фесік [8].

Істотний внесок у розроблення проблем адаптивного управління освітніми процесами належить таким вченим, як Т.А. Борова [4], Н.М. Бояринцева, Д.І. Дзвінчук, С.М. Мітін, Г.А. Полякова, О.Г. Романовський, В.С. Суворов, Л.С. Токарчук [6], М.Б. Челишкова та інші. Так, Т.А. Борова наголошує на необхідності урахування в освітніх процесах потреб та інтересів як суспільства, так і особистості. Тому, на її глибоке переконання, суспільство та особистість в цих процесах будуть пристосовуватися до вимог один одного, формувати спільні інтереси і взаємно адаптуватися один до одного. Саме це, на слухну думку дослідниці, й потребує застосування адаптивного управління [4, с. 11].

Досить цікаво й переконливо основні переваги адаптивного управління висвітлюють П.І. Третьяков, С.М. Мітін і Н.М. Бояринцева, розглядаючи його як “цілеспрямований, психозберігаючий, ресурсозабезпечений процес взаємодії керівної та керуваної підсистем з досягнення запланованого результату, з урахуванням їх індивідуальних особливостей та середовища” [7, с. 12]. Тому автори вважають основним завданням адаптивного управління в педагогіці полегшення і одночасно стимулювання діяльності учасників педагогічного процесу, іншими словами, створення відповідного інтелектуального та емоційного оточення у процесі навчання та управління, а також атмосфери педагогічної допомоги і психологічної підтримки [7, с. 4].

Російська дослідниця І.А. Караваєва досить детально аналізує проблеми управління адаптивними освітніми системами, вказує, що “адаптивне освітнє середовище посідає місце між зовнішніми цілями і внутрішніми особливостями учня, наприклад, результатами навчання, і їй притаманна властивість пристосування до обох сторін процесу адаптації. Вона виступає в ролі забезпечення їхньої взаємодії за допомогою систематизації в рамках певної педагогічної теорії”. Автор при цьому підкреслює, що “взаємодія, виконана в рамках педагогічної теорії, у свою чергу, реалізується у відповідному їй навчальному процесі, який спрямований на досягнення учнями цілей навчання і реалізується через його структуру” [9, с. 116].

Плідні дослідження проблем адаптивного управління в педагогіці також здійснюються західними вченими. Серед них у першу чергу можна назвати імена таких дослідників, як К. Бемовскі, Б.С. Блюм, Д. Вілфорд, К. Інгекамп, Я. Коут, Дж. Менлі, В. Метьюз, Д. Сеймур та інші. Вони приділяють істотну увагу розробленню ефективних технологій застосування адаптивного управління.

Таким чином, дослідження сутності та змісту адаптивного управління, проблем його застосування в освітніх процесах, а також розроблення і практичне впровадження його методів стають помітним явищем сучасної педагогічної думки і освітньої практики.

Разом з тим, ще **недостатньо вивченими** лишаються такі вкрай важливі аспекти проблеми адаптивного управління в системі освіти, як особливості його застосування у вищій школі, забезпечення належної якості підготовки фахівців та їх професійної і соціальної компетентності, прищеплення їм почуття своєї особистої відповідальності за якість і результати професійної діяльності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні й аналізуванні можливостей і психолого-педагогічних умов застосування технології адаптивного управління в системі вищої школи. Передбачається також визначити особливості її використання при формуванні професійної й соціальної компетентності майбутнього фахівця та розвитку його від-

повідальності. Цей аналіз ми прагнемо ілюструвати досвідом нашої власної практики педагогічної діяльності й результатами досліджень із зазначеної проблематики.

Виклад основного матеріалу. Кардинальні зміни, які відбуваються в усіх сферах суспільного життя, істотно впливають навіть на систему життєвих цілей і цінностей та на характер спілкування і взаємин між людьми. Вони суттєво змінюють сенс і завдання освіти. За цих умов традиційні підходи до їх здійснення вже не відповідають суспільним вимогам і реаліям сучасності. Тому система освіти перебуває в активному пошуку нових шляхів і методів, нових засобів і способів діяльності, які були б здатні забезпечувати належний рівень її ефективності. Пошуки спрямовані на визначення підходів до розроблення, апробації і впровадження у життя принципово нової освітньої парадигми, яка б водночас відповідала і суспільним вимогам та очікуванням, і освітнім потребам самої особистості. Ми глибоко впевнені, що ці пошуки можуть бути плідними лише за умови системного використання принципів адаптивності в управлінні як навчально-пізнавальною діяльністю студентів, так і всією гамою процесів, що відбуваються в освітньому просторі вищої школи.

Як свідчать результати досліджень наведених вище авторів і наших власних, адаптивне управління постає, з одного боку, конкретним проявом тих загальнопедагогічних принципів, які орієнтовані на індивідуальний підхід до кожного учня чи студента. Мається на увазі адаптація змісту навчального матеріалу і характеру його викладу до здібностей, інтелектуальних і фізичних можливостей студента, його цілей, прагнень та інтересів. З іншого ж боку, адаптивне управління є потужним засобом забезпечення належного рівня якості освіти і професійної підготовки фахівця відповідно до чинних стандартів в умовах конкретного вищого навчального закладу.

Поєднуючи у собі дві сфери людської діяльності – освіту та управління соціальними системами, феномен адаптивного управління та його застосування відкривають реальні можливості істотного підвищення рівня і якості виконання кожної з них. Це пояснюється основною його особливістю, яка полягає у тому, що сама ідея адаптивного управління виходить з необхідності узгодження тих управлінських засобів, впливів і дій, які застосовуються для досягнення його цілей, з можливістю їх бажаного сприйняття об'єктами управління, а також максимальною відповідністю внутрішній логіці цих об'єктів. Іншими словами, адаптивне управління виходить з необхідності їх узгодження синергетичним закономірностям самоорганізації, самоуправління і саморозвитку керованих систем. А це істотно підвищує його ефективність.

Завдяки цій властивості має місце взаємопроникнення освіти і управління та певна їх інтерференція. Дійсно, по-перше, і освіта, і управління відіграють надзвичайно важливу роль як у забезпеченні нормального функціонування суспільства, так і у виборі стратегії й характеру його перспективного розвитку. По-друге, у самій системі освіти тісно переплітаються між собою безліч різноманітних процесів, які потребують належного управління як необхідної умови їх внутрішньої узгодженості та спрямованості на досягнення цілей освіти. По-третє, саме в системі освіти, перш за все у вищій школі, отримують належну професійну й управлінську підготовку майбутні фахівці, у тому числі й керівники, саме тут формуються їх світоглядні позиції і морально-етичні принципи й переконання, тут розвивається їх загальна і професійна культура, тут вони отримують навички взаємодії й міжособистісного спілкування.

Сучасна система освіти може бути ефективною лише за умови, якщо вона виходить з того, що навчально-виховний процес практично у всіх її ланках, як, до речі, й управління персоналом у соціальних системах, має здійснюватися на основі адаптивного підходу. В системі освіти цей підхід означає, що зміст навчального матеріалу і

характер його викладу обов'язково треба обирати так, щоб учні і студенти його сприймали, розуміли і засвоювали. Натомість в управлінні адаптивний підхід означає зміну характеру і структури управлінського впливу залежно від реакції керованої системи з метою збереження характеру її функціонування чи успішного досягнення її оптимального стану й ефективного виконання нею заздалегідь визначених завдань при різних змінах зовнішніх умов, у тому числі в нестандартних проблемних ситуаціях.

Це означає, що одне із завдань адаптивного управління і водночас один із проявів його системного послідовного застосування в системі освіти полягає ще й у прищепленні студентам прагнення й уміння не тільки належним чином адаптуватися до умов і обставин, що складаються, а й самим успішно й цілеспрямовано використовувати ідеї і принципи адаптивного управління в процесі здійснення своєї професійної діяльності. Водночас це буде сприяти й підвищенню рівня їх професіоналізму, оскільки застосування адаптивного управління потребує більш глибокого розуміння сутності і закономірностей самого феномену управління, знання психології, етики і культури управління, ніж це необхідно в умовах використання традиційних управлінських впливів.

Невипадково вказана здатність адаптивного підходу і досить приваблива можливість отримання бажаної ефективності результатів разом з відповідністю його методології світовим тенденціям загальної демократизації суспільного життя привертають до проблем застосування адаптивного управління цілком зрозумілу увагу багатьох серйозних дослідників, у тому числі й у сфері педагогічної теорії і практики. Завдяки результатам їх досліджень сьогодні вже сформовано теоретичні засади адаптивного управління освітніми процесами, професійним розвитком і змістом діяльності самих педагогічних працівників. Показано переваги адаптивного підходу до управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів і студентів. Активно розробляються і впроваджуються в освітню практику та управління нею адаптивні педагогічні технології. Важливо підкреслити, що здебільшого ця робота здійснюється вдумливо й системно, а не зводиться до звичного слідування моді й прагнень якомога скоріше відрапортувати про впровадження чергових інновацій.

Доцільність і необхідність застосування адаптивного управління, у тому числі в освітній практиці, пов'язана зі швидким і часто непередбачуваним характером тих змін, що відбуваються у різних сферах суспільного життя й істотно впливають на еволюцію як суспільних вимог стосовно цілей, змісту і характеру освіти, так і освітніх потреб самих учнів і студентів та міри усвідомлення ними цих потреб. Особливо варто зазначити, що в умовах все більш виразних процесів становлення інноваційного типу світового розвитку потреба в адаптивних технологіях в освіті й управлінні нею стрімко зростатиме.

Разом з цим зростатиме й міра відповідальності педагогів, керівників, що здійснюють управління на різних рівнях системи освіти, і самих студентів за якість їх професійної підготовки, за їх виховання та особистісний розвиток. Ми стверджуємо, що у разі застосування адаптивного управління та за відсутності належної відповідальності виникає реальна небезпека надмірного лібералізму з боку педагога. В результаті студент, отримуючи завищені оцінки, звикає до цієї ситуації і втрачає мотивацію до глибокого оволодіння знаннями. Так прагнення педагога адаптувати не тільки зміст матеріалу і характер його викладу, але й вимоги відповідно до здібностей і пізнавальних можливостей студента межує з безвідповідальністю. Метою і завданням адаптивного управління навчально-пізнавальною діяльністю є не зниження вимог до неї, а підвищення її якості, розвиток наполегливості студента і його здібностей. А це

можливо лише при свідомому поєднанні адаптивного підходу з відповідальністю за рівень професіоналізму майбутнього фахівця.

Тому відповідальність разом з професіоналізмом взагалі слід вважати одним з невід'ємних чинників адаптивного управління. Більш того, їх з повним правом можна розглядати навіть як його важливі складники. Обґрунтуванням цієї тези має бути ще недостатньо, на наше переконання, визначена цільова спрямованість адаптивного управління. Ця ж спрямованість у будь-якому разі повинна чітко полягати у забезпеченні відповідності результатів педагогічної діяльності суспільним вимогам і очікуванням та в задоволенні освітніх потреб особистості студента. Важливо, що за умови використання адаптивного підходу ці результати будуть отримані найбільш ефективно і приносити задоволення всім учасникам освітніх процесів. Передумовою такого їх характеру є вже згадувана основна властивість адаптивного управління, яка полягає у несуперечності управлінських дій і впливів синергетичним закономірностям самоорганізації і саморозвитку освітніх систем. Саме це є визначальним чинником і живильним джерелом його ефективності.

Тому само забезпечення вказаної відповідності потребує відповідальності педагога при виборі міри й характеру адаптивності у кожному конкретному випадку. Як ми раніше підкреслювали, “формування у кожної людини почуття її особистої відповідальності за свою діяльність, за вчинки і поведінку, за характер свого ставлення до інших людей, відносин і спілкування з ними завжди виступало і виступає одним з найважливіших завдань освіти в системі її навчально-виховної діяльності. Перш за все воно стосується системи виховання та соціалізації особистості”. Особливо наголошувалося на тому, що “сьогодні, в умовах не просто значного ускладнення умов суспільного виробництва, але й швидкої динамічної зміни його цілей, змісту і характеру вимоги до рівня розвитку відповідальності фахівця, як особистої, так і особливо професійної, істотно зростає” [10, с. 174-175].

Вважаємо за необхідне зазначити, що успішне здійснення адаптивного управління обов'язково потребує організації спеціальної не лише професійної, але й методологічної підготовки всього науково-педагогічного складу вищих навчальних закладів, у першу чергу керівників всіх рівнів. Це зумовлено тим, що ефективно застосування його принципів можливе тільки при належному врахуванні синергетичних закономірностей самоорганізації, саморозвитку і самоуправління складних соціальних систем та їх гармонійного поєднання з науково обґрунтованими методами управління спільною діяльністю великих і малих груп людей. Таке урахування цілком стосується й управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, їх вихованням, особистісним розвитком та соціалізацією, управління всією гамою освітніх процесів та їх забезпеченням.

В умовах гуманізації й демократизації освіти, впровадження її бінарного суб'єкт-суб'єктного характеру вкрай важливо правильно обирати методи та прийоми адаптивного управління. Не можна не погодитися з Т.А. Боровою, яка розглядає адаптивне управління в системі вищого навчального закладу як цілеспрямоване, системне управління, що ґрунтується на відкритій взаємодії учасників управлінського процесу і спрямоване на досягнення кінцевого результату у нестабільній ситуації [4, с. 12]. На жаль, вона не згадує тут про необхідність високої відповідальності й вимогливості педагогів за забезпечення належної якості діяльності студентів та формування їх професійної і соціальної компетентності. Крім того, на наше переконання, надзвичайно важливої ролі набуває така функція вищої школи та її педагогічного складу, як при-

щеплення самим студентам розуміння сутності адаптивного управління й уміння успішно здійснювати його у своїй майбутній професійній діяльності.

Володіння методологією адаптивного управління відкриває педагогові можливість гнучко змінювати підходи, способи і засоби навчання залежно від конкретної аудиторії, індивідуальних особливостей студента чи нестандартної педагогічної ситуації, яка може виникнути і часто дійсно виникає в освітній практиці. Завдяки ж можливостям адаптивного управління ці ситуації вдається не просто ефективно розв'язувати, а й нагромаджувати досвід їх розв'язання і формувати у студентів розуміння того, як їх треба розв'язувати. Водночас вони впевнюються у відповідальному ставленні викладача до своєї професійної діяльності й до забезпечення якості їх фахової підготовки.

Тут вкрай важливо не перейти ту тонку межу між гнучкістю як основною рисою адаптивного управління та ліберальним ставленням до своїх студентів і оцінки їх навчально-пізнавальної діяльності, яке межує з безвідповідальністю. Принциповість, послідовність і справедливість педагога стають запобіжними механізмами в процесі застосування ним технології адаптивного управління. Дотримуючись цих принципів своїй професійній діяльності, він може довести до автоматизму практику застосування адаптивних педагогічних технологій. Відтак він ефективно забезпечуватиме досягнення цілей освіти.

З іншого боку, принциповість педагога та його вимогливість як неодмінні професійно значущі риси і якості не мають заважати доброзичливості й людяності у його відносинах зі студентами. І ці якості також мають бути домінуючими при виборі варіанту рішення при реалізації стратегії адаптивного управління. В такому разі викладач свідомо підвищує рівень своєї педагогічної майстерності, загальної та професійно-педагогічної культури. Ці ж чинники постають потужним засобом ефективності його виховного впливу на студентів.

Ми впевнені, що належний рівень педагогічної майстерності дозволяє викладачеві навіть інколи відкривати студентам свої професійні "секрети". Це тільки посилює можливості його адаптивних технологій, полегшує їх виховний вплив на студентів, сприяє зростанню довіри студентів до викладача як до особистості, професіонала й педагога. Їх поєднання з розумною вимогливістю та відповідальністю забезпечує формування належного рівня професійної компетентності майбутніх фахівців, розвитку їх власної відповідальності.

Л.І. Фесік, аналізуючи досвід використання адаптивного управління в управлінні навчальними закладами, виокремлює такий важливий його напрямок, як забезпечення державно-громадської моделі його здійснення. При цьому в роботі з вчителями реалізується принцип: учитель – співучасник процесу вироблення та здійснення перспективних завдань розвитку школи. У роботі з учнями використовуються нові професійні підходи, що змінюють акцент з нагромадження знань на формування технологій розумової діяльності учнів. Складниками цієї технології є співпраця учителя й учнів, партнерство на уроці, спільний процес пізнання й відкриттів, постійне створення ситуації успіху. Хоча адаптивне управління застосовується переважно у середній школі, автор припускає можливість успішного перенесення цих технологій і на вищі навчальні заклади [8]. Ми не тільки цілком поділяємо ці сподівання, а й самі вже маємо певний досвід застосування ідей адаптивного управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут".

Цей досвід дозволяє стверджувати, що адаптивне управління здатне не лише підвищити якість навчання та ефективність професійної підготовки фахівців, але й активізує інтерес студентів, помітно розширює їх мотиваційну сферу, розвиває креативні здібності й інноваційний характер мислення. Так, розроблена і всебічно апробована О.С. Пономарьовим педагогічна технологія діалогового викладу лекційного матеріалу забезпечує постійну включеність студентів у процеси сприйняття, розуміння й засвоєння навчального матеріалу. Діалог сприяє адаптації його викладу так, щоб ці процеси найбільш відповідали індивідуальним особливостям і пізнавальним здібностям кожного студента. Водночас у нього зростає інтерес до знань і мотивація навчання.

Висновки. Викладений матеріал дозволяє стверджувати, що, по-перше, застосування методів адаптивного управління в педагогіці здатне істотно підвищити ефективність навчального процесу і функціонування навчальних закладів взагалі. По-друге, адаптивний підхід для реалізації своїх переваг потребує від викладача певного рівня педагогічної майстерності, загальної і професійної культури. По-третє, принципи адаптації мають розглядатись як своєрідна методологічна система, на основі якої необхідні розроблення й системне застосування інноваційних педагогічних технологій. По-четверте, основна мета адаптивного підходу в педагогіці може бути успішно досягнута лише за умови відповідального ставлення викладача до своєї діяльності й цілеспрямованого формування відповідальності майбутніх фахівців.

Список літератури: *Гуревичов М. М.* Професійна культура менеджера в умовах інноваційного розвитку: монографія / М.М. Гуревичов, А.В. Долгарєв, С.М. Пазиніч, О.С. Пономарьов; за заг. ред. О.С. Пономарьова. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2010. – 240 с. 2. *Романовський О.Г.* Сутнісні характеристики сучасного стану розвитку теорії адаптивного управління в освітніх системах / О.Г. Романовський, М.К. Чеботарьов // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 1. – С. 26 -33. 3. *Базилевич В.Д.* Зміна базової парадигми економічної освіти – основа забезпечення сучасного рівня підготовки спеціалістів / Віктор Вазилевич // Вища школа. – 2009. – №9. – С. 31-35. 4. *Борова Т.А.* Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : монографія / Т.А. Борова. – Харків, 2011. – 380 с. 5. *Сльникова Г.В.* Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – К., 2005.– 641 с. 6. *Токарчук Л.С.* Організаційно-адаптивне управління навчально-виховним процесом у загальноосвітніх школах-інтернатах: Автореф. дис... к. пед. наук: 13.00.01/ Київський національний університет імені Тараса Шевченка, – К., 2007, – 20 с. 7. *Третьяков П.И.* Адаптивное управление педагогическими системами: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н. ; под ред. П.И. Третьякова. – М. : Центр “Академия”, 2003. – 368 с. 8. *Фесік Л.І.* Існуючий досвід використання адаптивного управління в управлінні навчальними закладами / Л.І. Фесік // Теорія та методика управління освітою. – 2011. – № 6. – [Електронне наукове фахове видання]. 9. *Караваева И.А.* Управление адаптивными образовательными системами / И.А. Караваева // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 4 – С. 116-119. 10. *Пономарьов О.С.* Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця: навч.-метод. посібник / О.С. Пономарьов, М.К. Чеботарьов. – Харків: Підручник НТУ “ХПІ”, 2012. – 220 с.

Bibliography (transliterated): 1. Gurevychov M. M. Profesijna kul'tura menedzhera v umovah innovacijnogo rozvytku: monografija / M.M. Gurevychov, A.V. Dolgarjev,

S.M. Pazynich, O.S. Ponomar'ov; za zag. red. O.S. Ponomar'ova. – Harkiv: NTU “HPI”, 2010. – 240 s. 2. Romanovs'kyj O.G. Sutnisni harakterystyky suchasnogo stanu rozvytku teorii' adaptyvnoho upravlinnja v osvithni systemah / O.G. Romanovs'kyj, M.K. Chebotar'ov // Teorija i praktyka upravlinnja social'nymy systemamy. – 2014. – №1. – S. 26-33. 3. Bazylevych V.D. Zmina bazovoi' paradygmy ekonomichnoi' osvity – osnova zabezpechennja suchasnogo rivnja pidgotovky specialistiv / Viktor Vazylevych // Vyshha shkola. – 2009. – № 9. – S. 31-35. 4. Borova T.A. Teoretychni zasady adaptyvnoho upravlinnja profesijnym rozvytkom naukovo-pedagogichnyh pracivnykiv vyshhogo navchal'nogo zakladu : monografija / T.A. Borova. – Harkiv, 2011. – 380 s. 5. Jel'nykova G.V. Naukovi osnovy adaptyvnoho upravlinnja zakladamy ta ustanovamy zagal'noi' seredn'oi' osvity: Dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. – K., 2005. – 641 s. 6. Tokaruk L.S. Organizacijno-adaptivne upravlinnja navchal'no-vyhovnym procesom u zagal'noosvitnih shkolah-internatah: Avtoref. dys... k. ped. nauk: 13.00.01/ Kyi'vs'kyj nacional'nyj universytet imeni Tarasa Shevchenka, – K., 2007, – 20 s. 7. Tret'jakov P.I. Adaptivnoe upravlenie pedagogicheskimi sistemami: Uchebnoe posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij / Tret'jakov P.I., Mitin S.N., Bojarinceva N.N.; pod red. P.I. Tret'jakova. – M. : Centr “Akademija”, 2003. – 368 s. 8. Fesik L.I. Isnujuchyj dosvid vykorystannja adaptyvnoho upravlinnja v upravlinni navchal'nymy zakladamy / L.I. Fesik // Teorija ta metodyka upravlinnja osvitoju. – 2011. – №6. – [Elektronne naukove fahove vydannja]. 9. Karavaeva I.A. Upravlenie adaptivnymi obrazovatel'nymi sistemami / I.A. Karavaeva // Uspehi sovremennogo estestvoznanija. – 2008. – № 4 – S. 116-119. 10. Ponomar'ov O.S. Vidpovidal'nist' v systemi profesijnoi' kompetentnosti fahivcja: navch.-metod. posibnyk / O.S. Ponomar'ov, M.K. Chebotar'ov. – Harkiv : Pidruchnyk NTU “HPI”, 2012. – 220 s.

UDC 347.51:311.11(048)

A. Ponomar'ov, M. Chebotar'ov

PROFESSIONALISM AND RESPONSIBILITY AS FACTORS OF ADAPTIVE MANAGEMENT IN PEDAGOGICS

The essence of the phenomenon of adaptive management, the state of its research and application in teaching are analyzed. The necessity and feasibility of its application in the conditions of an innovative type of world development are justified. Inadequate lighting in publications aspects of adaptive management in the education system is identified. Shown, in particular, that insufficient attention is paid today to apply the principles of adaptive management in higher education. In addition, there is a neglect of how the relationship between the adaptive control, the formation of professional and social competence of the future specialist and instil in them a sense of personal responsibility both for the immediate results of his professional activities and their possible long-term consequences. Successful as the tasks of compound adaptive approach with high professionalism and responsibility requires an adequate level of pedagogical skills and culture of the teacher.

Shows the risk that the use of adaptive management learning and cognitive activity of students can generate liberalism regarding the evaluation of their real knowledge. This will reduce the level of professional competence and will not contribute to the development of their responsibility. The main objective of the adaptive approach in pedagogy can be successfully achieved only if the responsible attitude of the teacher to their activities and purposeful development of responsibility for future specialists. Text is illustrated with practical application of the authors of adaptive management in the educational process. It is shown that the developed by the author in the

framework of adaptive management technology of interactive lectures obspetchivaet constant involvement of students in the processes of perception, understanding and learning.

Keywords: *adaptive management, education, education system, high school, professional and social competence, responsibility, teaching process, teaching technologies.*

УДК 347.51:311.11(048)

А.С. Пономарев, Н.К. Чеботарев

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ФАКТОРЫ АДАПТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ

Проанализированы сущность феномена адаптивного управления, состояние его исследований и применения в педагогике. Обоснованы необходимость и целесообразность его применения в условиях становления инновационного типа мирового развития. Выявлены недостаточно освещенные в публикациях аспекты проблем адаптивного управления в системе образования. Показано, в частности, что сегодня недостаточное внимание уделяется применению принципов адаптивного управления в высшей школе. Кроме того, имеет место некоторое пренебрежение определением взаимосвязи между адаптивным управлением, формированием профессиональной и социальной компетентности будущего специалиста и привитием ему чувства личной ответственности как за непосредственные результаты его профессиональной деятельности, так и за их возможные отдаленные последствия. Успешное же решение задач соединения адаптивного подхода с высоким профессионализмом и ответственностью требует надлежащего уровня педагогического мастерства и культуры преподавателя. Основная цель адаптивного подхода в педагогике может быть успешно достигнута только при условии ответственного отношения самого преподавателя к своей деятельности и целенаправленного развития ответственности будущих специалистов. Изложение иллюстрируется практическим применением авторами методов адаптивного управления в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: *адаптивное управление, педагогика, система образования, высшая школа, профессиональная и социальная компетентность, ответственность, учебно-воспитательный процесс, педагогические технологии.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 29.09.2014

О. М. Дубініна

**МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ІНДУСТРІЇ ПРОГРАМНОЇ ПРОДУКЦІЇ У
ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

У статті викладено результати дослідження з розроблення моделі процесу формування математичної культури студентів за напрямом професійної підготовки “Програмна інженерія”, комплексно застосовуючи аксіологічний, діяльнісний, знансвий, компетентнісний, культурологічний, синергетичний та об’єктно орієнтований системний підходи з метою подальшої реалізації у навчально-виховному процесі. Виявлені універсальні дидактичні можливості акме-технології формування математичної культури майбутніх фахівців з програмної інженерії детермінуються як передовим педагогічним досвідом національної вищої школи, так і напрацюваннями з теорії і практики професійної підготовки відповідних фахівців в інших країнах.

Ключові слова: вища професійна освіта, математична культура, педагогічне моделювання, програмна інженерія.

Постановка проблеми та її актуальність. Психолого-педагогічні дослідження на певному етапі потребують побудови моделей та їх інтерпретації, оскільки сучасне педагогічне моделювання розглядається як оптимальний і економічний спосіб фіксації наукового знання.

У запропонованому дослідженні моделюванню підлягає навчальний процес за напрямом підготовки “Програмна інженерія” у вищих технічних навчальних закладах, спрямований на формування у студентів математичної культури за допомогою специфічної педагогічної акме-технології, що ґрунтується на методології, інструментарії, фундаментальних видах діяльності та власне технологіях самої програмної інженерії. Під формуванням математичної культури майбутнього фахівця галузі програмної інженерії розуміємо цілеспрямований, поступовий, систематичний процес привласнення особистістю математичного досвіду людства, необхідного для успішної професійної діяльності, творчої реалізації, саморозвитку та самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень та наукових публікацій показав, що різні аспекти моделювання в педагогіці розглядаються в працях таких вчених, як Д. Д. Айстраханов [1], Ю. К. Бабанський, О. М. Дахін та інші.

Тому **мета статті** полягає в розробленні та обґрунтуванні моделі процесу професійно спрямованого формування і розвитку математичної культури майбутніх інженерів-програмістів задля поглибленого вивчення вищезначеного процесу, а також його інтенсифікації.

Виклад основного матеріалу. Як правило, конструювання моделі ставить теоретичні і прикладні цілі і передбачає використання її в педагогічній практиці [18]. За Ю. К. Бабанським [2], моделювання сприяє систематизації знання про досліджуваний процес або явище, допомагає передбачити шляхи їх найбільш цілісного опису, прискорює виявлення повніших зв’язків між компонентами, надає можливості для створення класифікацій та інше.

У педагогічних дослідженнях сьогодні розробляються найрізноманітніші види моделей відповідно до поставлених дослідницьких завдань: структурні, функціональні, теоретичні, емпіричні, нормативні, моделі подібності тощо. Набуло поширення нечітке педагогічне моделювання для створення інформаційно-логічної моделі системи, побудованої на теорії нечітких множин і нечіткої логіки, при створенні якої відсутня

© О. М. Дубініна, 2014

необхідність додаткової формалізації вербальних оцінок, проте є можливість безпосереднього використання їх як лінгвістичних змінних з метою подальшої оброблення та аналізування отриманих результатів за допомогою комп'ютерних програм [3]. Найчастіше педагогічні моделі можна поділити на *дві групи: дійсно математичні*, природа яких відмінна від прототипу, але можливий математичний опис поведінки оригіналу, та *логіко-семіотичні*, що конструюються зі спеціальних знаків, символів і структурних схем. При цьому між великою кількістю педагогічних моделей немає чіткого розмежування [4]. Проаналізувавши особливості цих видів, ми дійшли висновку, що для нашого дослідження найбільш актуальною є структурно-функціональна модель процесу формування математичної культури у студентів, які навчаються за напрямом "Програмна інженерія" у вищому технічному навчальному закладі, основними компонентами якої є цільовий, методологічний, предметно-змістовий, технологічний, діагностико-процесуальний, результативний.

Така педагогічна модель є штучно створеним зразком, спеціальною знаково-символічною формою, що використовується для відображення та відтворення у спрощеному вигляді структури багатофакторного явища. Безпосереднє вивчення цієї структури дає нові знання про об'єкт дослідження [21]. Характерною рисою педагогічного моделювання є те, що воно може розповсюджуватися на минулий досвід з метою його поглибленого осмислення і нової інтерпретації для потреб сьогодення.

На підставі *моделі* (лат. *modulus* – міра, мірило, зразок), створеної в результаті педагогічного моделювання, що є, у свою чергу, одночасно методологічним принципом, методом наукового пізнання, засобом модернізації теоретичних засад педагогіки, маємо можливість здійснювати:

- визначення напрямів формування і розвитку математичної культури студентів за досліджуванним напрямом професійної підготовки для прийняття конкретних рішень за певних умов;

- прогнозування результату, пошуку шляхів розв'язання проблемних ситуацій, виявлення суперечностей, тенденцій і перспектив розвитку об'єкта [17];

- поєднання при дослідженні технологічної реалізації процесу формування математичної культури, тобто педагогічного об'єкта експерименту, з побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій;

- спрощення і схематизація об'єкта задля зручності наукового дослідження при збереженні найсуттєвіших характеристик, що підлягають вивченню, оцінюванню і управлінському впливу;

- вивчення педагогічних явищ і процесів, їх властивостей через зв'язок, що наочно простежується між суб'єктом – педагогом дослідником і предметом дослідження – певними властивостями та відносинами між елементами навчального процесу [22];

- отримання уяви про припустимі закономірності динаміки змінювання, самоорганізації або розвитку системи компонентів моделі в умовах її функціонування;

- встановлення причинно-наслідкових зв'язків між поведінкою системи та характером управлінської дії;

- опис і аналіз умов невизначеності функціонування об'єкта, що моделюється [4].

Структурно-функціональна *модель процесу формування математичної культури фахівця* в нашому дослідженні – це схематичне зображення шляху від початкових умов до запланованих результатів, що складається із обов'язкових структурних і функціональних компонентів або блоків.

При побудові моделі було враховано такі *вимоги*: педагогічна валідність [19]; об'єктивна відповідність модельованому об'єкту педагогічної практики; здатність замінити його певною мірою; можливість інтерпретації в термінах педагогіки [20]; інформативність; зручність у користуванні; внутрішня несуперечливість; наявність технологіч-

них механізмів управління перебігом навчального процесу через вплив на окремі компоненти моделі; можливість за допомогою моделі проводити змістове аналізування, робити висновки, виходячи із причинно-наслідкових зв'язків та відношень, не використовуючи фіксовані знакові системи, а на рівні “модельних уявлень” [15]; наявність чіткого фіксованого зв'язку елементів, визначеної структури, що відображає внутрішні істотні співвідношення і взаємозв'язки [16].

Зазначимо *етапи* моделювання:

1. Початковий етап занурення в проблему побудови моделі процесу формування математичної культури. Аналіз математичної підготовки фахівців за напрямом “Програма інженерія”. Визначення функцій математичної культури інженера, місця і ролі математичної культури в системі вищої освіти за означеним напрямом підготовки. Вибір методологічних підстав для моделювання, якісний опис об'єкта дослідження.

2. Постановка завдань моделювання на основі теоретичного та емпіричного матеріалу вивчення об'єкта. Висування ідей у рамках певної системи положень і підходів, які можуть сприяти вирішенню протиріч і проблем.

3. Конструювання системи наскрізних блоків структури досліджуваного об'єкта, яка є максимально функціонально повною. Формулювання параметрів і критеріїв, проведення контролюючих заходів щодо перевірки повноти даних структурних компонентів, вибір методик вимірювання параметрів. Уточнення логічних, технологічних і функціональних залежностей і взаємозв'язків між основними блоками досліджуваного об'єкта.

4. Дослідження валідності педагогічної моделі у вирішенні поставлених завдань. Встановлення причинно-наслідкового зв'язку між закономірностями процесу формування математичної культури і характером управлінського впливу.

5. Застосування моделі в педагогічному експерименті. Вибір оптимального варіанту конструйованої блочної системи в загальній моделі навчального процесу, при постійному аналізуванні й коригуванні попередньо виконаної роботи.

6. Змістова інтерпретація результатів моделювання. Узагальнення результатів, висновки, репрезентування досвіду педагогічній спільноті.

Далі зосередьмося на структурі моделі.

Цільовий блок моделі, наведений на рис.1, відображає мету і завдання досліджуваного процесу. *Метою* є формування математичної культури студентів - майбутніх інженерів галузі виробництва програмної продукції, що дозволяє їм на досить високому рівні вирішувати значущі в професійній діяльності сучасного інженера з програмного забезпечення теоретичні та інженерно-практичні завдання. Досягнення мети модельованого процесу реалізується у вирішенні завдань, що визначаються з урахуванням структури та змісту поняття “математична культура” фахівця з програмної інженерії, і полягають у тому, щоб під час навчання у вищому технічному навчальному закладі сформувати аксіологічно-мотиваційний, акмео-прогностичний, гуманітарний, інформаційно-методологічний, когнітивний, компетентнісний, креативний і рефлексійно-оціночний компоненти математичної культури, сформованість яких на належному рівні є запорукою стійкості професійної компетентності майбутнього фахівця.

Методологічний блок моделі детермінується гуманітарною, демократичною, компетентнісною, результативною освітніми парадигмами і вміщує підходи та принципи, відповідно до яких необхідно будувати процес формування математичної культури у майбутніх інженерів з програмного забезпечення автоматизованих систем управління та електронних пристроїв. Де під парадигмою розуміємо загальну модель науково-педагогічної діяльності, що становить собою сукупність теоретичних положень, методологічних основ, понять і ціннісних критеріїв.



Враховано методологічні особливості математичної підготовки фахівців з програмної інженерії у вищих навчальних закладах на сучасному етапі розвитку освіти, а саме процеси диференціації з одночасною інтеграцією та інформатизації [9, 10]. Як було зазначено вище, як основні підходи ми обрали акмеологічний, культурологічний і синергетичний. Проте у дослідженні при необхідності використовувалися й інші підходи, а саме: аксіологічний, гносеологічний, гуманістичний, історичний, компетентнісний, онтологічний, особистісно орієнтований, системний, ресурсний [7, 13].

Акмеологічний підхід у формуванні математичної культури особистості є системою таких принципів, прийомів і методів, що дозволяють вирішувати на високому рівні професійні проблеми і завдання в галузі програмної інженерії, ґрунтуючись на математичному досвіді. *Культурологічний* підхід передбачає створення умов для самовизначення, самореалізації особистості студента в культурі і дає можливість розглядати математичну культуру інженера з програмного забезпечення в контексті його професійної культури. *Синергетичний* підхід полягає в тому, що особистість студента в процесі формування його математичної культури розглядається як складна самоорганізована біосоціальна система, якій не можна нав'язувати шляхи її розвитку, що володіє великими власними можливостями для саморозвитку за допомогою відкритої взаємодії з навколишнім середовищем і альтернативних шляхів свого розвитку. *Діяльнісний* підхід реалізовано під час навчання фундаментальним видам професійної діяльності через повне їх відображення в циклі математичних дисциплін, серед яких: формалізаційна діяльність, проєктивно-конструктивна діяльність, технологічна діяльність. У процесі навчання професійним видам діяльності, які проходять переважно в когнітивному і віртуальному середовищі, відбувається навчання предметно-практичним або розумовим діям, мотивація навчання, навчання студентів самостійно ставити перед собою мету і знаходити шляхи, у тому числі і засоби, її досягнення, оптимально організовувати свою діяльність, оцінювати її та вносити до неї корективи, формування у студентів уміння контролю і самоконтролю, оцінки і самооцінки. Таким чином акмеологічна спрямованість, синергетика, культуровідповідність і професійна компетентність приймаються за системоутворюючий фактор моделі процесу формування математичної культури майбутнього фахівця галузі виробництва програмної продукції.

Розроблена автором модель враховує функції математичної культури інженера у процесі її формування, серед яких: акмео-прогностична, аксіологічна, виховна, гносеологічна, диференційна, знаково-комунікативна, інтегративна, нормативна, рефлексивна, розвиваюча, трансляційна [14].

Предметно-змістовний блок моделі відображає комплекс дидактичних одиниць професійно спрямованої математичної підготовки майбутніх інженерів виробництва програмного забезпечення. При формулюванні цілей вивчення майбутніми фахівцями циклу математичних дисциплін визначено систему математичних знань, умінь і навичок, яку повинен опанувати студент, типи професійно спрямованих завдань, які він повинен вміти вирішувати з використанням математичного апарату, а також володіння математичним мисленням і мовою, відображення основних видів діяльності програмних інженерів у циклі математичних дисциплін, що у підсумку сприяє вивченню спеціальних дисциплін, а в подальшому - і здійсненню професійної діяльності.

Основою наповнення предметно-змістовного блоку формування математичної культури є зміст математичної підготовки майбутніх програмних інженерів, до якого включено такі розділи математичної науки: лінійна та векторна алгебра, аналітична геометрія, диференціальне числення функції однієї змінної, невизначений інтеграл, визначений інтеграл, функції декількох змінних, кратні та криволінійні інтеграли, елеме-

нти теорії поля, диференціальні рівняння, ряди, функції комплексного змінного, операційне числення, комп'ютерна дискретна математика, теорія ймовірностей та математична статистика, теорія графів, дослідження операцій, чисельні методи.

Для забезпечення якості професійно спрямованої математичної культури в процесі дослідження було розроблено та апробовано модульні навчальні програми з дисциплін “Математичний аналіз”, “Лінійна алгебра та аналітична геометрія”, “Додаткові розділи вищої математики: диференціальні рівняння, ряди, теорія функції комплексної змінної, операційне числення” і матеріали для підтримки їх практичної реалізації: навчальні посібники; збірники завдань; система контролю знань студентів.

При розробленні предметно-змістовного блоку моделі процесу формування математичної культури у майбутніх інженерів виробництва програмної продукції ми спиралися на теоретичні та методологічні основи цього аспекту діяльності вищих навчальних закладів України, враховували розроблені вітчизняними та закордонними вченими підходи, педагогічні механізми, умови, форми, методи, засоби тощо формування окремих компонентів математичної культури. Крім того, бралися до уваги дослідження, присвячені проблемі формування професійної культури відповідних фахівців, з позицій того, що математична культура є субкультурою в даному випадку культури професійної.

Технологічний блок моделі ґрунтується акме-технологією формування математичної культури майбутніх фахівців галузі програмної інженерії, яка складається із системи професійно-освітніх технологій, що забезпечують формування професійно спрямованої математичної культури студента. Акме-технологія ґрунтується на методології, інструментарієм, власне технологіями програмної інженерії та фактично повним відображенням основних видів професійної діяльності майбутніх програмних інженерів у циклі математичних дисциплін [6, 11], що викладаються студентам за напрямом підготовки “Програмна інженерія”.

Технологічний блок розробленої нами моделі включає методи, способи і прийоми набуття і розвитку математичних знань і навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності, з одночасним отриманням практики програмної інженерії завдяки складникам акме-технології, як-то: багтрекінг лекційного матеріалу, групова динаміка проектного виконання розрахунково-графічних завдань, довіра і вимогливість суб'єктів взаємодії, адміністрування баз даних і управління версіями з теорії і практики циклу математичних дисциплін, застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Діагностико-кваліметричний блок передбачає проведення загальної кваліметрії формування математичної культури, виявлення відхилень від мети, причин їх виникнення та внесення необхідних коректив, а також проведення проміжних і контрольних аналітичних процедур і досліджень, що визначають результативність сформованості компонентів математичної культури у майбутніх програмних інженерів. Даний блок поданий у вигляді критеріїв, показників і рівнів сформованості математичної культури інженера з програмного забезпечення.

Результативний блок - це очікуваний результат як високий рівень математичної культури у випускників вищого технічного навчального закладу за напрямом підготовки “Програмна інженерія”.

Модель досліджуваного процесу подано у вигляді цілісної системи, яка відкрита для постійного оновлення і є підвалиною для організації і проведення дослідницько-експериментальної роботи. При побудові моделі враховано закономірності [8], принципи, необхідні та достатні умови процесу формування математичної культури [23], а також внутрішні [12] та зовнішні [5] продуктогенні фактори впливу.

Ефективність та продуктивність реалізації моделі процесу формування математичної культури майбутнього інженера з програмного забезпечення забезпечується при виконанні низки педагогічних умов:

- визначення та врахування міжпредметних зв'язків між дисциплінами циклів професійної та фундаментальної підготовки;
- фундація змістовного компонента найкращими національними традиціями;
- підсилення акмеологічної спрямованості завдяки відображенню основних видів діяльності, притаманних галузі програмної інженерії в циклі математичних дисциплін, застосування технологій, інструментарію і методології програмної інженерії в процесі формування математичної культури;
- застосування кваліметрії математичної культури задля отримання інформації результативності здійснюваного процесу формування та його оперативної корекції.

Під педагогічними умовами наразі розуміємо сукупність взаємопов'язаних умов, необхідних для створення цілеспрямованого процесу формування математичної культури майбутніх інженерів з програмного забезпечення з використанням акме-технології в період навчання у вищому технічному навчальному закладі, що забезпечує отримання фахівця галузі програмної інженерії із заданими професійними якостями і необхідним рівнем професійної компетентності завдяки сформованій на високому рівні математичній культурі.

У підсумку зазначимо, що створена модель процесу формування математичної культури удосконалює теорію і практику професійної підготовки майбутніх програмних інженерів у вищих технічних навчальних закладах, дозволяючи організувати навчальний процес з опанування циклу математичних дисциплін таким чином, щоб в умовах підвищення вимог ринку праці до якості підготовки випускників за напрямом "Програмна інженерія" сформувати у них уміння і навички використання наукового змісту математичного знання як інструменту вирішення професійних завдань.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Універсальність розробленої акме-технології з формування математичної культури студентів полягає в тому, що її можливо використовувати в процесі викладання будь-якої дисципліни при підготовці фахівців з програмної інженерії у вищому технічному навчальному закладі, попередньо адаптувавши до професійного або навіть гуманітарного циклів дисциплін та визначивши необхідні акценти методичної системи навчання певних дисциплін. Проте до технологізації освітнього процесу треба підходити досить обережно, оскільки штучна алгоритмізація і кодування у духовному виробництві, на думку автора, має бути обґрунтована психолого-педагогічною доцільністю.

Список літератури: 1. Айстраханов Д. Д. Математичні моделі професійної компетентності майбутнього фахівця / Д. Д. Айстраханов // Вісник Вінницького політехнічного інституту. - 2014. - № 3. - С. 136–140. 2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Ю. К. Бабанский. - М.: Просвещение, 1982. - 192 с. 3. Вешнева И. В. Математические модели в системе управления качеством высшего образования с использованием методов нечеткой логики: монография / И. В. Вешнева. - Саратов: Саратовский источник, 2010. - 187 с. 4. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: монография / А. Н. Дахин. - Новосибирск: Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2005. - 230 с. 5. Дубинина О. Н. Анализ внешних факторов влияния на развитие математической культуры студентов технических университетов / О. Н. Дубинина //

Современный научный вестник. - Белгород: ООО Руснаучкнига. – 2014. – № 13 (209). – С. 98-105. 6. Дубініна О. М. Відображення фундаментальних видів професійної діяльності фахівця галузі програмної інженерії в циклі математичних дисциплін / О. М. Дубініна // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2013. – № 4. – С. 31 - 41. 7. Дубініна О. М. Дефініція “математична культура” з точки зору різних підходів до її формування під час професійної підготовки майбутніх фахівців за напрямом “програмна інженерія” / О. М. Дубініна // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки. - Вип. 22. – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. – С. 59 – 67. 8. Дубинина О. Н. Закономерности формирования математической культуры будущих инженеров в высших технических учебных заведениях Украины / О. Н. Дубинина // Современный научный вестник. - Белгород: ООО Руснаучкнига. – 2014. – № 14 (210). – С. 62-69. 9. Дубініна О. М. Інтеграційно-інформаційні методологічні особливості математичної підготовки фахівців з програмної інженерії у вищих навчальних закладах / О. М. Дубініна // Проблеми освіти: наук. зб. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – 2013. – Вип. 74. – Ч. 2. – С. 99 - 104. 10. Дубініна О. М. Особливості математичної культури інженера індустрії програмної продукції / О. М. Дубініна // Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнар. зб. наук. робіт / редкол.: О. І. Скафа (наук. ред.) та ін.; Донецький нац. ун-т; Інститут педагогіки Акад. пед. наук України; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Донецьк: Фірма ТЕАН, 2013. – Вип. 40. – С. 99 - 107. 11. Дубініна О. М. Розвиток формалізаційних компетенцій майбутніх інженерів з програмного забезпечення при формуванні математичної культури / О. М. Дубініна // Матеріали науково-практичної конференції [“Сучасна вища і середня освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика”], (Харків, 22 листопада 2013 р.). – Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. - 2013. – 177 с. - С. 38–39. 12. Дубініна О. М. Суб’єктивні продуктогенні детермінанти формування математичної культури студентів вищих технічних навчальних закладів / О. М. Дубініна // Наукові праці ДонНТУ. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДонНТУ, 2014. – № 1 (15), - Ч. 1. – С. 164 - 169. 13. Дубініна О. М. Феномен математичної культури в контексті різноманітних підходів до її формування в умовах інформаційної ери / О. М. Дубініна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. – Вип. 31 (84). – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2013. – С. 199–209. 14. Дубініна О. М. Функції математичної культури інженера / О. М. Дубініна // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць. – Харків: УПА, 2014. - № 42-43. – С. 26-32. 15. Загвязинский В. И. Педагогическое предвидение / В. И. Загвязинский. - М.: Знание, 1987. – 77 с. 16. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ / В. В. Краевский. - М.: Педагогика, 1977. – 264 с. 17. Маслов В. И. Моделирование у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. И. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. - №1. – С.3–9. 18. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. - М.: Высшая школа, 1987. – 198 с. 19. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2005. – 384 с. 20. Панфилов М. А. Знаково-символическое моделирование учебной информации в ВУЗе / М. А. Панфилов // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 51–56. 21. Педагогіка вищої школи: навч. посібн. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – 2 - е вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2005. – 399 с. 22. Штейнберг В. Э. Дидактические мно-

гомерные инструменты: Теория, методика, практика / В. Э. Штейнберг. – М.: Народное образование, 2002. – 304 с. 23. Dubinina O. N. Pedagogical conditions of forming mathematical culture of future software engineers / O. N. Dubinina // *Středoevropský věstník pro vědu a výzkum.* - Praha: Publishing house Education and Science, 2014. – NR 1 (3). – P. 120–126.

Bibliography (transliterated): 1. Aystrakhanov D. D. Matematychni modeli profesiynoyi kompetentnosti maybutn'oho fakhivtsya / D. D. Aystrakhanov // *Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu.* - 2014. - № 3. – S. 136 – 140. 2. Babanskiy Yu. K. Optimizatsiya uchebno-vospitatelnogo protsessa: metodicheskie osnovyi / Yu. K. Babanskiy. - M.: Prosveschenie, 1982. – 192 s. 3. Veshneva I. V. Matematicheskie modeli v sisteme upravleniya kachestvom vysshogo obrazovaniya s ispolzovaniem metodov nechetkoy logiki: monografiya / I. V. Veshneva. – Saratov: Saratovskiy istochnik, 2010. – 187 s. 4. Dahin A. N. Pedagogicheskoe modelirovanie: monografiya / A. N. Dahin. – Novosibirsk: Novosibirskiy institut povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya, 2005. – 230 s. 5. Dubinina O. N. Analiz vneshnih faktorov vliyaniya na razvitie matematicheskoy kulturyi studentov tehnichestkih universitetov / O. N. Dubinina // *Sovremennyiy nauchnyiy vestnik.* - Belgorod: OOO Rusnauchkniga. – 2014. – № 13 (209). – S. 98 - 105. 6. Dubinina O. M. Vidobrazhennya fundamental'nykh vydiv profesiynoyi diyal'nosti fakhivtsya haluzi prohramnoyi inzheneriyi v tsykli matematychnykh dystsyplin / O. M. Dubinina // *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy.* – Kharkiv: NTU «KhPI», 2013. – № 4. – S. 31 - 41. 7. Dubinina O. M. Definitsiya «matematychna kul'tura» z tochky zoru riznykh pidkhodiv do yiyi formuvannya pid chas profesiynoyi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv za napryamom «prohramna inzheneriya» / O. M. Dubinina // *Visnyk Hlukhivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka: zb. nauk. prats'. Seriya: Pedahohichni nauky.* - Vyp. 22. – Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka, 2013. – S. 59 – 67. 8. Dubinina O. N. Zakonomernosti formirovaniya matematicheskoy kulturyi buduschih inzhenerov v vysshih tehnichestkih uchebnyih zavedeniyah Ukrainyi / O. N. Dubinina // *Sovremennyiy nauchnyiy vestnik.* - Belgorod: OOO Rusnauchkniga. – 2014. – № 14 (210). – S. 62 - 69. 9. Dubinina O. M. Intehratsiyno-informatsiyni metodolohichni osoblyvosti matematychnoyi pidhotovky fakhivtsiv z prohramnoyi inzheneriyi u vyschychkh navchal'nykh zakladakh / O. M. Dubinina // *Problemy osvity: nauk. zb.* – Kyiv: Instytut innovatsiynykh tekhnolohiy i zmistu osvity MON Ukrainy. – 2013. – Vyp. 74. – Ch. 2. – S. 99 - 104. 10. Dubinina O. M. Osoblyvosti matematychnoyi kul'tury inzhenera industriyi prohramnoyi produktsiyi / O. M. Dubinina // *Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennya: mizhnar. zb. nauk. Robit / redkol.: O. I. Skafa (nauk. red.) ta in.; Donets'kyy nats. un-t; Instytut pedahohiky Akad. ped. nauk Ukrainy; Natsional'nyy ped. un-t im. M. P. Drahomanova.* – Donets'k: Firma TEAN, 2013. – Vyp. 40. – S. 99 - 107. 11. Dubinina O. M. Rozvytok formalizatsiynykh kompetensiy maybutnikh inzheneriv z prohramnoho zabezpechennya pry formuvanni matematychnoyi kul'tury / O. M. Dubinina // *Materialy naukovo-praktychnoyi konferentsiyi [«Suchasna vyshcha i serednya osvita v umovakh reformuvannya: problemy, teoriya, praktyka»], (Kharkiv, 22 lystopada 2013 r.).* – Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody. - 2013. – 177 s. - S. 38 – 39. 12. Dubinina O. M. Sub'yektyvni produktoheni determinanty formuvannya matematychnoyi kul'tury studentiv vyshchychkh tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv / O. M. Dubinina // *Naukovi pratsi DonNTU. Seriya: pedahohika, psykholohiya i sotsiolohiya* – Donets'k: DonNTU, 2014. – № 1 (15), - Ch. 1. – S. 164 - 169. 13. Du-

binina O. M. Fenomen matematychnoyi kul'tury v konteksti riznomanitnykh pidkhodiv do yiyi formuvannya v umovakh informatsiynoyi ery / O. M. Dubinina // Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiiy i zahal'noosvitniy shkolakh: zb. nauk. pr. – Vyp. 31 (84). – Zaporizhzhya: Klasychnyy pryvatnyy universytet, 2013. – S. 199 – 209. 14. Dubinina O. M. Funktsiyni matematychnoyi kul'tury inzhenera / O. M. Dubinina // Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity: zbirnyk naukovykh prats'. – Kharkiv: UIPA, 2014. - № 42 - 43. – S. 26 - 32. 15. Zagvyazinskiy V. I. Pedagogicheskoe predvidenie / V. I. Zagvyazinskiy. - M.: Znaniye, 1987. – 77 s. 16. Kraevskiy V. V. Problemy nauchnogo obosnovaniya obucheniya: Metodologicheskii analiz / V. V. Kraevskiy. - M.: Pedagogika, 1977. – 264 s. 17. Maslov V. I. Modelyuvannya u teoretychnii i praktychnii diyal'nosti v pedahohitsi / V. I. Maslov // Pislyadyplomna osvita v Ukrayini. – 2008. - № 1. – S. 3 – 9. 18. Miheev V. I. Modelirovanie i metody teorii izmereniy v pedagogike / V. I. Miheev. - M.: Vysshaya shkola, 1987. – 198 s. 19. Ostapenko A. A. Modelirovanie mnogomernoy pedagogicheskoy realnosti: teoriya i tehnologi / A. A. Ostapenko. – M.: Narodnoe obrazovanie, 2005. – 384 s. 20. Panfilov M. A. Znakovo-simvolicheskoe modelirovanie uchebnoy informatsii v VUZe / M. A. Panfilov // Pedagogika. – 2005. – № 9. – S. 51–56. 21. Pedagogika vyshchoyi shkoly: navch. posibn. / Z. N. Kurlyand, R. I. Khmelyuk, A. V. Semenova ta in.; za red. Z. N. Kurlyand. – 2 - e vyd., pererob. i dop. – K.: Znannya, 2005. – 399 s. 22. Shteynberg V. E. Didakticheskie mnogomernyye instrumenty: Teoriya, metodika, praktika / V. E. Shteynberg. – M.: Narodnoe obrazovanie, 2002. – 304 s. 23. Dubinina O. N. Pedagogical conditions of forming mathematical culture of future software engineers / O. N. Dubinina // Středoevropský věstník pro vědu a výzkum. - Praha: Publishing house Education and Science, 2014. – NR 1 (3). – P. 120 – 126.

UDK 378.1 : 519.22

O. Dubinina

MODELING FORMATION PROCESS OF MATHEMATICAL CULTURE OF FUTURE ENGINEERS OF SOFTWARE INDUSTRY IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article presents the results of research on development of model of formation process of mathematical culture of the students in the direction of training "Software Engineering" complex using axiological, activity, knowledge, competence, cultural, synergistic and object-oriented systems approaches for further implementation in the educational process. Identified universal didactic opportunities of acme- technologies of forming mathematical culture of the future experts in software engineering are determined as the best teaching practices of high school, and achievements of the theory and practice of training of professional training of relevant professionals in other countries.

The proposed study is subject to modeling the learning process in the direction of «Software Engineering» in higher technical education aimed at developing mathematical culture students through specific educational acme-technology-based methodology, tools, basic activities and proprietary technology of the software engineering. Created model of the process of formation of mathematical culture improves the theory and practice of professional training of future software engineers in higher technical education, allowing to organize the learning process of the learning cycle of mathematical disciplines so that in terms of improving labor market requirements to the quality of graduates in "Software Engineering" to form their skills and abilities to use the scientific content of mathematical knowledge as a tool for solving professional problems. Technological adjustment of training programs of the cycle of mathematical disciplines that fall under the

greatest load on the formation of professionally designed mathematical culture of future software engineers, can dramatically change the quality of students, because it is not simply establish of interdisciplinary connections, and almost merge of professional and basic mathematical training using educational technology without losing quality, with the acquisition of a strong motivational factor.

The versatility of developed acme-technology on formation of mathematical culture of the students is that it can be used in teaching any discipline with training in software engineering in higher educational institutions, pre-adapted to the professional or even humanities disciplines and defining the necessary accents of methodical system of learning certain subjects. However for technologization of the educational process should be approached with caution, because the artificial algorithmic and coding in spiritual work, according to the author, must be reasonable by psycho-pedagogical expediency.

Keywords: higher professional education, mathematical culture, pedagogical modeling, Software Engineering.

УДК 378.1 : 519.22

О. Н. Дубинина

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ИНДУСТРИИ ПРОГРАММНОЙ ПРОДУКЦИИ В ВЫСШЕМ ТЕХНИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

В статье изложены результаты исследования по разработке модели процесса формирования математической культуры студентов по направлению профессиональной подготовки “Программная инженерия” на основе комплексного применения аксиологического, деятельностного, знаниевого, компетентностного, культурологического, синергетического и объектно ориентированного системного подходов с целью дальнейшей реализации в учебно-воспитательном процессе. Выявленные универсальные дидактические возможности акме-технологии формирования математической культуры будущих специалистов по программной инженерии детерминируются как передовым педагогическим опытом национальной высшей школы, так и наработками по теории и практике профессиональной подготовки соответствующих специалистов в других странах.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, математическая культура, педагогическое моделирование, программная инженерия.

Стаття надійшла до редакційної колегії 4.09.2014

M. Moroz, R.V. Laamanen

CONCEPTUAL GENERALIZATIONS AS FOR THE CONTENT OF INDIVIDUAL SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY DEVELOPMENT AS A LEADER

The article is devoted to the problems of the leader's personality development in the context of the content of individual socio-psychological aspects of its formation. An attempt on the specification of the objects and the process of development of the individual leader and clarified the nature of the development process within the general content of the interpretation of the relevant category. There were considered several specific age periods of personal development (adolescence) in the context of their compliance with the main periods of human socialization and development of leadership qualities. The place and role of public institutes and institutions in shaping personality traits of new leader. In addition, the article contains the conclusions and generalizations about the content of individual socio-psychological characteristics of the leader's personality development.

Keywords: *personality of a leader; social and psychological characteristics; socialization; institutes and institutions; human "I"; adolescence; development; subjects and objects of development.*

Social and psychological aspects in the development of a personality of a leader got not only a complex and multifaceted structure, but also a multivectoral practices of its manifestation. Almost each of the directions of the leader's personality development can be seen through the prism of social and psychological status of both the object and subjects that affect its development. The question is in the power of the relevant impacts and their significance for the development of the individual leader.

First, you must specify the objects and the process of development of the leader's personality and find out the nature of the development process, ie, to determine which changes of the object we can consider as development. It should be noted that this interpretation of the category of "development" depends ultimately on the content of social and psychological characteristics of the corresponding transformations. According to G.S. Kostiuk, "development is a continuous process, which results in quantitative changes of human beings, that is, increasing and decreasing some of its other features (physical, physiological, mental, etc.). But he is not limiting it to quantitative changes in growth, that are already there, but it includes qualitative changes. Quantitative changes lead to the emergence of new qualities, i.e. signs, features that are formed during the development itself, and the disappearance of the old ones. Development is when there comes something new and at the same time old is dying away" [10, p. 27]. We find it interesting, that the definition mentioned above does not include gain on the direction of development, so it is not clear whether we should consider as development those "changes in human beings", whose content is not associated with improvements in quality (state) of the object or whether the development of regressive changes. It is clear that the development is not only a change (set of changes). Determining the nature of this analysis, it can be based on different types of universal relations expressed in the laws and categories of dialectics. G.S. Kostiuk quite rightly appeals to the "new birth" and the "qualitative change", even though such changes are not always development. For example, cyclic (repetitive) processes are unlikely development. Rather,

© M. Moroz, R.V. Laamanen, 2014

the basis of the changes imposed aimed at updating the system and affect its structural and functional transformation. In philosophical dictionary concept of “development” is presented as a natural qualitative changes in material and ideal objects, which are characterized as irreversible and directed. [13, p. 492]. Within scientific thought, the dominant point of view is that development is a process of long, irreversible, progressive, and above all, non-linear changes in relatively large intervals (e.g. evolutionary change, social and economic changes transforming the means of production, etc.). According to Gorlach M.I, among the most important characteristics of the development process, there should be pointed out the next ones: non-linearity, multi-variantive (alternative), stochasticity, unpredictability, constructive role of chaos (disorder), randomness in the occurrence of new [4]. So, under development, at least within this publication, we understand “non singular transformations in order to achieve the best (and therefore stable) state of the system and the process that does not stop in time, the flow of which does not happen consistently and continuously, often goes abruptly overcoming various depth and crisis” [3]. In the context of the foregoing, we conclude that the basis of social and psychological aspects of the individual charged with evolutionary change in its quality with regard to the principles of self-organization and synergy in the functioning of complex social systems. One of the conditions for the successful development of an individual as a leader is the principle of coherence, i.e. subject of the development management process must find areas of self-development and ensure the proper object of focus in the context defined trends that change its quality. The given above observation has fundamental substantial load due to the need to develop an individual program of personal development as a leader. It is clear that such a program can not be universal, as the future leader is first and foremost a person, and therefore has a sufficient level of his own “I”. However, it should be understood that the training program for future leaders, given the specificity of the educational process, can be individual for each of the participants in the respective application, because the development of the individual leader is usually within a study group. Interestingly, the study group performs for future leaders as both subject and object of the educational process. This is due to the fact that the future leader of the group can use the group to test some managerial and communication technologies. In turn, the group considers its members in the light of the status in the system. It should draw attention to the existence of a certain contradiction. On the one hand, a member of a group (the future leader) has a play-like leader status in relation to other members of the group, on the other, he is a part of the environment with the playing status of the leader of another member of the study group. Constant change of roles on the one hand promotes communication abilities of the individual, and on the other – affects the dynamics of leadership development. For example, if you compare the time when the subject of the educational process is in the game and has the status of a leader with the time in the status of an element of an interactive environment, while some another party to the curriculum has the playing status of the leader, we can state that the person most of the time to develop their own leadership skills in the status of subsystem element that ensures the development of other participants in the training program. So, returning to the issue of specifying objects and actors in the process of personal development as a leader and clarify the nature of the development process, we can formulate the following preliminary conclusions:

- Interactive environment of formation and development of the personality of a leader has a strong social and psychological context (as an interactive environment is considered a social system, which in itself makes the presence of a specific set of motivational, psychological, communicative conflicts etc.);

- Development of the individuality of a leader is within a constant change in social status and roles of the object (e.g., an object of the leader's personality can be seen through the prism of status as object and subject of the learning process);
- Development of the leader's personality can be seen through the lens of immediate personal development and in the context of the environment within which actually changes the quality characteristics of the object;
- Including social and psychological aspects of the leader's personality, there should be allocated primarily those that are directly related to the personality of the leader of the future, that is natural with respect to his own "I" (the principle of coherence);
- Taking into account the non linear development processes within the new acquisition as a social object management (future leader) should take into account the specific risks, the content of which is due to the uncertainty of the actual results in the context of comparing them with the expected (subject of the leader's personality, despite the fact proven methods of training (development), may get a new quality of an object with properties that do not meet a predetermined standard);
- The most powerful impact on the socio-psychological characteristics of the individual leader, in our opinion, provides immediate environment (interactive environment) object, which actually creates the appropriate requests for certain as a future leader and adjusts the power of manifestation.

Secondly, within the pedagogical scientific thought there are traditionally isolated and distinguished three types of development – physical (development of the body, certain quantitative and qualitative changes based on biological processes), mental (characterized by the development process and the formation of the human psyche) and social (distinguished by the process of mastering human social experience, such as language, moral character, etc.) [11]. Each of these areas in the context of the subject of our attention, deserves special attention of researchers. However, it is clear that it is the latter two areas are critical in the formation of new qualities of future leaders. An interesting feature of the manifestation of the social and psychological aspects of the leader's personality is their binding to the corresponding stage of personal development and becoming her personal "I". Thus, we have rightly question the content of which is related to the definition of the period of life when the formation of leadership skills is most effective. The answer is not simple and straightforward, as a person throughout life can (is able) to change (adjust) their qualitative characteristics. However, the change usually does not happen by itself, but as a response to changes in operating conditions of a facility. According to Kuzmyskyi A.I., the driving force of development is the result of contradictions between the physical, social and psychological needs of man on the one hand and the existing level of physical, mental and social development on the other. The driving force is reflected in increased physical and social and mental activity of the individual, which aims to develop quality systems required to meet the specific needs [11]. So, for this question about the timing of formation of leadership skills may be filed in a plane ascertain period of life when the social and mental activities have the maximum level of its manifestation. However, regardless of the answer to this question, we must realize that the contradiction between the physical, social and mental human needs exist throughout life, although the power of manifestation, in our opinion, is not the same, and therefore the development of leadership skills personality can be linked to different periods of his person's own "I" development.

R. Burns defines the conception of "I-concept" through a set of ideas and attitudes of the individual aimed at himself, coupled with their assessment [1], and hence the development of the "I" can be seen through the prism of social experience of the individual.

Acquisition of the first social experience of man is in its infancy, which gives rise to the definition of this period as the main leader for identity formation. However, in childhood the human cannot answer the question “Who am I?”, “What I have to be?” or even formulate them according to the philosophical context of their contents. Thus, the problem of formation of leadership skills, despite the undisputed fact its manifestation in childhood is likely to be considered within adolescence. It is in adolescence when “there is formation of a human as a personality, when a young man, having a difficult way ontogenetic identification and assimilation to others gained strong social personality, capacity for empathy, active moral attitude to people, to himself and to nature, etc.” [12]. Thus, the most powerful leadership development in the individual takes place in adolescence. In a rather simplified way we can say that the initial formation of leadership skills occurs in childhood, while their development - in youth. The above argument should not be considered in contradiction to the fact that the relevant leadership development occurs in adulthood. The question is only in the dynamics and efficiency of such development. Recall that adolescence – the period of life between adolescence and adulthood age. In the scheme of ontogeny age periodization adopted by the VII USSR All-Union Conference on the problems of the aging morphology, physiology and biochemistry, adolescence was defined as 13–16 years for males and 12–15 years for girls and youth - as 17–21 years for boys and 16–20 years – for women [9, p. 8]. However, many researchers drew attention to the need for integrated test, which is based on a person's age is not, and above all the results of its social formation and development [6, p. 7].

So, returning to the issue of social and psychological aspects of the leader's personality development process, we can formulate the following preliminary conclusions:

- Social and psychological development of the individual's personality of the leader are connected with the time period of socialization and the intensity of its passage (here we have to understand the dialectic relationship between the influences of a leader, as a subject of the process of forming the leadership skills of team members, on the socialization of the objects of management activities and influences on the process of socialization on the development of a subject and an object of forming leadership skills);

- Psycho-social features of the leader's personality development associated with the process of identifying and implementing competitive advantages of a specific individual (here should be taken into account, that the temperament of man and his psychological type largely determine the presence of a critical mass of skills which under certain conditions can be developed to level of leadership skills: personal skills (the ability to control oneself); relations skills (ability to understand people, to encourage them and interact with them); strategic thinking skills (the ability to formulate goals and objectives with taking into account the state of the object and the business environment) , systems thinking skills (ability to systemic, critical and creative thinking) [5, pp. 25-26]).

- The development of the leader's personality is largely influenced by the beliefs and values of the individual, because it needs a conscious system, that not only determines the direction and nature of its behavior, but also the ability to influence some social objects in the organization of their activities in order to achieve these goals.

Thirdly, the study of the psycho-social aspects of the leader's personality is hard to imagine without finding out the place and role of public institutes and institutions in shaping the quality of the new object of management (the leader's personality), so forming the request of the society on certain transformations (public, social, economic, etc.) and entities able to provide enough significant impact on the development of the individual leader. Within this part of the publication we turn our attention to the influence of social

environment on individual aspects of the leader's personality. It should be noted that some aspects of this complex and multifaceted issues were considered by us in the previous lines of research. However, given the significance of the effects of social institutes and institutions on the quality of future developments and their main subjects (leaders), that problem deserves a separate field of scientific research. Taking into account the definition of an institution that has been given by A. Bogdanov as a “system of interconnected individual mental forms that promote socially useful labor actions” [2, p. 158], we can assume that the social and psychological aspects of the leader's personality are not only the result of the institutions, but also the source of their origin (the leader influences the development of institutions that in turn – lead to the development of quality characteristics of the leader). A definition of more academic content was given by Inshakov O.V., which states that “Institutions are social forms of typing functions of the business entities, that determine their status and role in the production system of social life and relations and form a system of functional structure of society” [7, p. 46]. Institutions may be considered as a source for the formation of the Institute (meaningful basis) or institute a form of specific institutions. The institution itself is rather an abstraction that takes the form of a (value) only in the context of a particular action. In accordance with the foregoing definition, the status of a leader may be submitted in the form of some institutions, and hence there is the possibility to ensure its formation and development. It is logical that the status of the leader is the result of functioning of certain institutions (family, society, state, etc.) and thus have a contradiction, the content of which is fed through the perception of institutions as a source for the emergence of institutions (leader status). However, it should be understood that, depending on the size of their positioning, one and the same phenomena can be submitted both as an institution and as an institute. So, a situation in which the source institution for leadership (leader status) is the institute of leadership. This point of view can be confirmed by researches of U.V. Karpets who noticed that “Leadership Institute is one of the main components of effective management” [8, p. 157]. Quite similar scientific position on the importance of leadership institute towards its institutions can be found in work of Shityuk M.M. According to the scientist “Leadership Institute is closely linked to the principle of leadership and contained in recognizing legitimate hierarchical way of life of the whole society, which is characterized by the presence of power, domination, centralization of autonomy” [14, p. 69]. Thus, the institution of leadership, along with the institutional environment is a direct participant in the formation and development of the institutions of leadership, which in turn is regarded as the quintessence of relevant personality traits.

So, returning to the issue of the place and the role of public institutes and institutions in the forming of social and psychological aspects of the leader's personality, we can formulate the following preliminary conclusions:

- The phenomenon of leadership can be discovered in two planes, which are dialectically connected in meaning but not identical in the direction of display, namely: leadership as an institute; leadership as an institution;
- Public and state institutes and institutions have a direct influence on the formation not only on the environment as the basis for the formation of community needs on the characteristics of leadership skills, but also directly to the institute and the institution of leadership (acquiring the leader status by a person queries in the context of society's request for particular socio-psychological (qualitative) characteristics);
- The institute (institution) of leadership has direct relationship with the phenomenon of freedom, which can be considered as a basis for the development of most of the typical

characteristics of a leader, because freedom, under certain circumstances, is the basis for the emergence of inequality (violation of equality).

Taking into account the above, we are able to formulate the following main conclusions.

1. Among the main subjects in the process of leader's personality development, there should be distinguished: immediate environment (just the personality of his own "I", family, friends, training (labor) group, community, society, state organs and local self-government, institutional environment in its unity with institutes and institutions). Each of the above mentioned entities influence the formation and development of the individual leader and has its share within the relevant process, but the most important content in the context of social and psychological aspects of the leader's personality, in our opinion, is the person itself, the family and the direct environment of the individual. The main objects of the development of the individual leader should highlighting the human's personal "I" at the macrolevel and business environment at the mesolevel. In addition, under certain restrictions, at the macro level, the quality of the object can be considered including the institutional environment that shapes corresponding to the individual needs and determines the directions of its development.

2. Social and psychological characteristics of the leader's personality must be considered in the context of the overall development of the human "I" in the principle of coherence and consistency in perception of the content transformation into individual personality characteristics. Personal development as a leader would be effective only when the efforts of personality development will be coordinated with specific areas of self-identity. In addition, the content of the mechanisms of managerial influence must meet the content system of value orientations of the object, as in the case of conflicts between the relevant system (system of value orientations of individual and system management mechanisms influence), the transformation of the individual quality characteristics will not gain signs of development. The above argument has some limitations, the content of which is due to fundamental differences between areas and to implement power management entity within different form of manifestation of organizational management.

3. The nature and dynamics of social and psychological characteristics of the leader's personality development are closely associated with the content and period of socialization and, consequently, of the ages of person's life. The most dynamic development of the leader's personality and its social and psychological characteristics occurs in adolescence, although initial formation and development of the most common qualities of leadership, of course, begins in childhood. It is in adolescence when happens the formation of conditions for effective development of common social and communicative qualities of identity and leadership development. This is due to the fact that in adolescence personality specifies most conventional social practices, namely the change in status of adolescent youth status (change system values and mechanisms of their popularization and protection); approach to the world of adults and their perception of the world system (formation of a new consciousness and new qualitative characteristics); increase in individual freedom and responsibility (development of mechanisms of deterrence and self-preservation and assimilation practices of basic social rights model positioning in the environment) and so on. Among the main factors that influence the formation process of leadership skills of the individual in adolescence, it is necessary to identify those, content of which is related to the peculiarities of anatomical and physiological, and psychological human development. However, remember that leadership traits are innate, although their development is largely dependent on the level of self-identity and desire for leadership.

4. Institutes and institutions play a significant role in the formation and development of the individual leader. The closest to the personality of a future leader is the institution of the family and therefore its impact is most effective, especially during primary socialization. However, it is understood that the assimilation of individual social practices (practical mastery of social experience) ensures the development of the human "I", usually positioning it independent from the institution of family, and hence its effect over time becomes less noticeable and significant. The growing own "I", as primarily a psychological category is the result of a long process of personal development, namely its individuality and uniqueness. Formation of human understanding of themselves and the world (subjective understanding of themselves and vision of itself in the social world) is possible only by understanding the results of the place and role of other images (images of the own "I" of other people) in social interaction. It is clear that the institution of the family eventually loses its influence on the development of individual leadership skills while the institution of society and its individual representatives who becomes not so important.

5. In reviewing the content of individual socio-psychological characteristics of the individual leader should pay attention to the secondary public institutions (in the preceding paragraph, we noticed only the primary social institutions, namely the family and socialization practices). In our opinion, folklore, art, principles of social and economic life, mythology, religion, etc. play a significant role in shaping the social and psychological aspects of the individual leader. That tradition and worldview of social and economic life, the formation and development of which is within a certain religious and cultural doctrines largely determine not only vectors of human own "I" of a particular individual, but also the content and practices of the relevant institutional environment as a basis for formation of personal identity.

Among the promising areas of research of this issue, the most promising, in our opinion are those, content of which is related to the peculiarities of formation and manifestation of the content of individual socio-psychological characteristics as an individual leader within the major religious and cultural doctrines of power, taking into account the effect of individual institutions.

Список літератури: 1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Бернс Р.; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 449 с. 2. Богданов А.А. Основные элементы исторического взгляда на природу / Богданов А.А. – СПб.: Издатель, 1899. – 261 с. 3. Василенко В.А. Организационно–циклическая и структурно-функциональная модели развития организации / В.А. Василенко // Культура народов Причерноморья. – 2011. – №232. – С. 100–107. 4. Горлач М.І. Сучасні теорії всесвіту. Філософія : [підручник] [Електронний ресурс] / М.І. Горлач. – Режим доступа: <http://ellib.org.ua/books/philosofy/fil4/index.html> 5. Дилтс Р. НЛП: навыки аффективного лидерства / Дилтс Р.; пер. с англ. Н. Мигаловской. – СПб.: Питер, 2003. – 224 с. 6. Закатнов Д.О. Технології підготовки учнівської молоді для професійного самовизначення: монографія / Закатнов Д.О. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 160 с. 7. Иншаков О.В. Экономические институты и институции: к вопросу о типологии и классификации / О.В. Иншаков // Социологические исследования – 2003. – № 9. – С. 42–51. 8. Карпець Ю.В. Інститут лідерства як механізм впливу в політико-владних відносинах / Ю.В. Карпець // Актуальні проблеми політики. – 2013. – Вип. 49. – С. 149–159. 9. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 225 с. 10. Костюк Г.С. Вікова психологія / Костюк Г.С. – К.: Радянська школа, 1976. – 269 с. 11. Кузьмінський А.І. Педагогіка у запитаннях і

відповідях: навч. посіб. / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К., 2006. – 311 с. 12. Михальська С.А. Психологічні особливості розвитку “Я-концепції” майбутнього психолога [Електронний ресурс] / С.А. Михальська // Вісник психології і педагогіки. – Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Психологічні_особливості_розвитку_%22Я-концепції%22_майбутнього_психолога 13. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Полит. издат, 1987. – 592 с. 14. Шитюк М.М. Проблема політичного лідерства в сучасній Україні / М.М. Шитюк, М.Є. Єнтіс // Наукові праці: науково-методичний журнал. – 2004. – Т. 34. - Вип. 21: Політичні науки. – С. 69–73.

Bibliography (transliterated): 1. Burns R. The development of self-concept and training / R. Burns.; lane. Translated from English. – М.: Progress, 1986. – 449 p. 2. Bogdanov A.A. The main elements of the historical view of the nature / Bogdanov A.A. – St. Petersburg.: Izdatel, 1899. – 261 p. 3. Vasilenko V.A. Organizational-cyclical and structural-functional models of organization development / V.A. Vasilenko // Culture of the Black Sea region. – 2011. – №232. – P. 100–107. 4. Gorlach M.I. Modern theories of the universe. Philosophy [tutorial] [E-resource] / M.I. Gorlach. – Mode of access: <http://ellib.org.ua/books/philosophy/fil4/index.html> 5. Dilts R. NLP: skills of affective leadership / Dilts R.; lane. Translated from English. N. Migalovskoy. – St. Petersburg, 2003. – 224 p. 6. Zakatnov D.O. Technology of training students for professional selfdefining: monograph / Zakatnov D.O. – К.: Pedagogichna Dumka, 2012. – 160 p. 7. Inshakov O.V. Economic institutes and institutions: on the typology and classification / Inshakov O.V. // Sociological Research – 2003. – № 9. – P. 42–51. 8. Karpets Y.V. Institute of leadership as a mechanism of influence in political and governmental relations / Karpets Y.V. // Actual political issues. – 2013. – Vol. 49 – P. 149–159. 9. Cohn Y.S. Psychology of early youth: Handbook for a teacher / Cohn Y.S. – М.: Prosveshenie, 1989. – 225 p. 10. Kostiuk G.S. Eternal Psychology / Kostiuk G.S. – Kyiv: Soviet School, 1976. – 269 p. 11. Kuzminskyu A.I. Pedagogy in questions and answers: teach. guidances. / A.I. Kuzminskyu, V.L. Omelianenko. – К., 2006. – 311 p. 12. Mykhalska S.A. Psychological characteristics of "self-concept" of the future psychologist [electronic resource] / S. Mykhalska // Journal of Psychology and Pedagogy. – Mode of access: http://www.psyh.kiev.ua/Психологічні_особливості_розвитку_%22Я-концепції%22_майбутнього_психолога 13. Philosophical Dictionary / ed. Y.T. Frolov. – М.: watered. Izdat, 1987. – 592 p. 14. Shityuk M.M. The problem of political leadership in modern Ukraine / Shityuk M.M, M.E. Yentis // Proceedings: Scientific-methodical journal. – 2004 – Vol 34, Vol. 21: Political science. P. 69–73.

УДК 159.99:371.13

М.В. Мороз, Р.В. Лааманен

КОНЦЕПТУАЛЬНІ УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗМІСТУ ОКРЕМИХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА

Статтю присвячено проблематиці розвитку особистості лідера в контексті змісту окремих соціально-психологічних аспектів її формування. Здійснено спробу щодо конкретизації об'єктів та суб'єктів процесу розвитку особистості лідера, а також з'ясовано сутність процесу розвитку у межах загального змісту тлумачення відповідної категорії.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛІДЕРА

Розглянуто окремі вікові періоди розвитку особистості (юнацький вік) в контексті їх відповідності основним періодам соціалізації людини та розвитку її лідерських якостей. Визначено місце та роль суспільних інститутів та інституцій у формуванні нової якості особистості лідера. Крім того, стаття містить висновки та узагальнення щодо змісту окремих соціально-психологічних особливостей розвитку особистості лідера.

Ключові слова: особистість лідера; соціально-психологічні особливості; соціалізація; інститути та інституції; людське “Я”; юнацький вік; процес розвитку; суб’єкти й об’єкти розвитку.

UDC 159.99:371.13

Мороз М.В., Лааманен Р.В.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОБОБЩЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЛИДЕРА

Статья посвящена проблематике развития личности лидера в контексте содержания отдельных социально-психологических аспектов его формирования. Осуществлена попытка конкретизации объектов и субъектов процесса развития личности лидера, а также выяснена сущность процесса развития в рамках общего содержания толкования соответствующей категории. Рассмотрены отдельные возрастные периоды развития личности (юношеский возраст) в контексте их соответствия основным периодам социализации человека и развития его лидерских качеств. Определено место и роль общественных институтов и институций в формировании нового качества личности лидера. Кроме того, статья содержит выводы и обобщения относительно содержания отдельных социально-психологических особенностей развития личности лидера.

Ключевые слова: личность лидера, социально-психологические особенности, социализация, институты и институции, человеческое “Я”, юношеский возраст, процесс развития, субъекты и объекты развития.

Стаття надійшла до редакційної колегії 24.10.2014

Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія

СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто процеси впровадження інтерактивних технологій навчання, що базуються на використанні інформаційно-комунікаційних технологій і мереж, а також проблеми, що виникають при цьому. До таких технологій прийнято відносити електронну пошту, форум, чат, відеоконференцію, проектні технології, Веб-квест, Блог, Блог-квест. Проаналізовано їх вплив на характер навчально-пізнавальної діяльності студентів та на їх включеність до процесу пізнання. Доведено, що спільна діяльність студентів при використанні інтерактивних технологій відкриває можливості кожному з них вносити свій особистий індивідуальний внесок. Завдяки цьому у процесі роботи відбувається обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності. Показано, що системне застосування цих технологій в навчально-виховному процесі істотно сприяє підвищенню якості професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: інтерактивні технології навчання, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-комунікаційні мережі, професійна підготовка.

Постановка проблеми. Суспільство інформаційних технологій – постіндустріальне суспільство, на відмінну від індустріального суспільства кінця XIX – середини XX ст., значно більшою мірою зацікавлене в особистостях, здатних самостійно й активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до змінних умов життя. Тому ключовим завданням в умовах глобалізації світового розвитку є вдосконалення вищої освіти, підвалиною якої є педагогічні технології.

Порівняльний аналіз основних тенденцій розвитку систем освіти у світовій педагогічній практиці свідчить про незадоволеність багатьох країн світу якістю підготовки майбутніх фахівців, а це, у свою чергу, потребує від студентів високої мотивації та навичок самостійного навчання. Тому конче необхідним є питання використання сучасних освітніх технологій, які б забезпечували високопрофесійну підготовку майбутніх фахівців. Наш досвід свідчить, що цей процес базується на інноваційних технологіях навчання, зокрема на використанні мережевих технологій у навчальному процесі та методу проектів, інтегрованому з інформаційно-комунікаційними технологіями. Ці технології використовуються з метою одержання нової інформації. Вони беруть на себе функції викладача та студентів, що є актуальним у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що важливою проблемою модернізації вищої освіти є підвищення якості підготовки фахівців, насамперед завдяки вдосконаленню педагогічних технологій, що використовуються в навчальному процесі ВНЗ.

Ученими-дидактами, вчителями-новаторами нині розроблені шляхи оптимізації навчального процесу (Ю. Бабанський); технологічний підхід у навчанні, що базується на розробленні типових моделей навчальних занять (В. Паламарчук); основні технологічні прийоми укрупнення дидактичних одиниць засвоєння математичного навчального матеріалу (Г. Ерднієв); інтенсифікація навчання на основі схематичних і знакових моделей навчального матеріалу (В. Шаталов); гуманно-особистісна технологія (Ш. Амонашвілі); викладання літератури як предмета, що формує людину (Є. Ільїн); технологія комунікативного навчання іншомовної культури (Є. Пасов); технологія перспективно-випереджувального навчання з використанням опорних схем у процесі коментованого управління (С. Лисенкова); технологія диференціації навчання, що

© Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, 2014

заснована на обов'язкових результатах (В. Фірсов); культуровиховна технологія диференційованого навчання за інтересами (І. Закатова); технологія індивідуалізації навчання (Інге Унт, А. Границька, В. Шадриков); колективне навчання (В. Дяченко); комп'ютерні технології навчання (М. Жалдак, Н. Морзе), інтерактивні технології навчання (М. Кларін, Ю. Фокін) та ін.

Упровадження інтерактивних технологій навчання в освітній процес розглядали В. Котов, Х. Лійметс, О. Пехота, О. Пометун, О. Савченко, Л. Тарасенко та ін. Розробленню і впровадженню педагогічних технологій присвячені дослідження сучасних педагогів В. Безпалька, М. Кларіна, Н. Кузьміної, Б. Ліхачова, В. Монахова, Г. Селевка та ін.; проблему використання інноваційних методів навчання у своїх працях розглядали О. Арламов, М. Бурчік, І. Дичківська, В. Загв'язинський, О. Зінченко, А. Нісімчук, Л. Новікова, О. Пехота та ін. У працях зазначених авторів значна увага приділяється теоретичному аспекту розроблення інноваційних технологій у вищій школі та визначенню їх ефективності в умовах інформатизації суспільства економіки знань.

Мета статті полягає в розгляді інтерактивних педагогічних технологій та інформаційно-комунікаційних мереж, їхнього впливу на професійну підготовку фахівців.

Виклад основного матеріалу. Поняття “інтерактивний” походить від англ. *interact* (*inter* – взаємний, *act* – діяти). М. Кларін, розглядаючи проблеми інтерактивного навчання, стверджує, що “це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, що включає конкретні цілі, а саме створення комфортних умов навчання, за допомогою яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання” [3]. Ю. Фокін, розглядаючи використання інтерактивних методів навчання, дає їм таке трактування: “Інтерактивні методи навчання орієнтовані на більш широку взаємодію учнів не тільки з вчителем, а й один з іншим і на домінування активності учнів в процесі навчання” [5]. Він також наголошує на тому, що роль вчителя в інтерактивних уроках зводиться до керування діяльністю учнів на досягнення цілей уроку. Викладач також розробляє план заняття (інтерактивні вправи і завдання, у процесі розв'язання яких учень вивчає матеріал).

Отже, основними складниками інтерактивних занять є вправи і завдання, що виконуються студентами. Важлива відмінність інтерактивних вправ і завдань від традиційних полягає в тому, що виконуючи їх, студенти не стільки закріплюють раніше вивчений матеріал, скільки вивчають новий.

Тому, організовуючи навчальний процес, що спирається на використанні інтерактивних методів навчання, треба враховувати включеність до процесу пізнання всіх студентів групи. Спільна діяльність означає, що кожен робить свій особистий внесок, у процесі роботи йде обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності.

Інтерактивні методи можуть застосовуватися під час організації викладачем таких видів праці зі студентами: організація тематичних занять; формування тимчасових творчих колективів у процесі роботи над навчальним проектом; формування портфоліо студента (курсанта); організація дискусій і обговорень спірних питань, що виникли в колективі; створення освітніх ресурсів (курсів лекцій, тренінгових матеріалів, дипломних робіт, творчих робіт, аудіо- і відеоматеріалів та ін.)

Соціально-економічні зміни, що нині відбуваються в Україні, висувають перед вищою освітою нові завдання, реалізація яких можлива завдяки інтенсивному впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес. Особливого значення набуває мережева взаємодія всіх учасників навчального процесу, активна робота в мережевих спільнотах та ініціативах. Із цією метою необхідно розробити інтерактивні форми навчання студентів.

У першу чергу особливої уваги потребує проблема формування мотивації до використання інтерактивних технологій навчання в педагогічній діяльності, що, у свою

чергу, буде сприяти підвищенню інтересу і бажання до оволодіння професійними вміннями, самоосвіти і готовності до творчої діяльності.

Однією із дієвих інтерактивних технологій навчання є мережева взаємодія студентів у навчальному процесі. Сьогодні неможливо уявити освітній простір навчального закладу без використання ІКТ, що відкривають принципово нові можливості для навчання, спілкування та ін. Із цією метою в навчальних закладах створюється внутрішня корпоративна мережа з виходом в Інтернет, що дає можливість технічного забезпечення навчання в мережі, готувати та стимулювати викладачів і студентів до мережевої взаємодії, активної роботи в мережевих спільнотах та ініціативах. Відповідно до цього необхідно розробити активні форми навчання студентів у даному напрямі.

Розгляньмо деякі методи здійснення навчальної діяльності в мережі, до яких можна віднести: електронну пошту, форум, чат, тести, опитування, Веб-квести, Блоги, Блог-квести, дистанційні курси, теле- і відеоконференції.

Електронна пошта (e-mail) є однією з найважливіших можливостей Інтернету, що призначена для обміну поштовими повідомленнями між абонентами [2, с. 51].

Усі події, що відбуваються в спільноті, можуть надсилатися зареєстрованому учаснику за допомогою електронних листів.

Розгляньмо відповідні засоби:

Форум – засіб для обговорення проблеми, що цікавить [2, с. 190]. Схема проведення форуму полягає в тому, що визначається тема, у межах якої здійснюється обговорення. Після вступу учасник заходить на форум і залишає власні повідомлення, що дає можливість кожному здійснювати обговорення будь-яких питань.

Чат – це програмний засіб, спеціально створений для спілкування в реальному часі [2, с. 194]. Це колективний сервіс, що реалізує колективне спілкування студентів у реальному часі у вигляді обміну доступних всім присутнім у даному часі користувачів тестових рядків.

Відеоконференція– це спосіб обміну відеозображеннями, звуком і даними між двома або більшою кількістю об'єктів, обладнаних відповідними програмними комплексами [2, с. 27].

Відеоконференція використовуються в процесі здійснення семінарів, конференцій, дистанційних курсів. У процесі проведення відеоконференції здійснюється ефект присутності.

Веб-квест у педагогіці– проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет [1, с. 110].

Веб-квести – організовані засоби Веб-технологій у середовищі WWW. Вони спрямовані на розвиток у студентів навичок аналітичного і творчого мислення. Викладач має володіти високим рівнем предметної та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Отже, Веб-квест поєднує в собі ідеї проектного методу та ігрових технологій у середовищі WWW засобами Веб-технологій.

За своєю суттю, основою Веб-квестів є проектна методика, що орієнтована на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову, яка здійснюється за певний проміжок часу. Проектна діяльність найбільш ефективна, якщо вона пов'язана з програмним матеріалом, значно розширюючи і поглиблюючи знання студентів у процесі роботи над проектом. Метод проектів завжди передбачає розв'язання проблеми, що, як правило, не обмежується однією темою. Студенти розв'язують проблему, знаходять раціональні способи розв'язку, переконливі аргументи, що доводять правильність обраного шляху.

Блог – це Веб-сайт, основна мета якого – регулярно добавляти записи, зображення або мультимедіа [2, с. 20]. Блог дозволяє студентам зосередитися на створенні

нового контенту, не заглиблюючись у технічні проблеми його публікації.

Зміст блогу можна уявити собі як стрічку, на якій у хронологічному порядку згідно з датами їхньої публікації один за одним йдуть записи, так звані пости.

Ідея спілкування через блог вирішує багато проблем. Обмін інформацією і напрацюваннями, обговорення, можливість дати студентам дізнатися про викладачів, допомогти виявити себе – адже під час занять для цього не вистачає часу. Спілкування можливе в комфортній домашній обстановці.

Блог-квест. Це технологія, що заснована на інтеграції технологій Блогів і Веб-квестів.


Зазначмо характерні особливості Блог-квесту, що відрізняють його від інших технологій, зокрема від методу проектів. Насамперед заздалегідь визначаються ресурси, в яких є інформація, котра необхідна для розв'язання проблеми. По-друге, Блог-квест однозначно визначає порядок дій, що має виконати студент для одержання необхідного результату. По-третє, обов'язковим складником цієї технології є перелік тих знань, умінь і навичок, яких можуть набути студенти після виконання даних Веб-квестів, що входять до цього Блог-квесту. По-четверте, однозначно визначено критерії оцінювання виконання завдань.

Для прикладу наведемо Веб-сторінку Блог-квесту "Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа".

Блог-квест "Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа"

п'ятниця, 6 вересня 2013 р.

Застосування засобів мультимедіа створює нові комунікаційні канали, а, отже, і нові проблеми: психологічні, педагогічні, методичні, дидактичні. Видозмінюються ключові компетенції, які традиційно формувалися у студентів, починають розвиватися комунікативні вміння, пов'язані з використанням ІКТ у навчанні.



Серед різноманіття засобів мультимедіа, які застосовуються у педагогічних ВНЗ з метою формування ключових компетенцій майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей знаходиться необхідну інформацію, цікавою є технологія Веб-квестів, яка дозволяє реалізувати одну із форм контекстного навчання - квазіпрофесійну діяльність. В якій студенти "виходять" за межі одержання і опрацювання інформації у вузькій темі, а шляхом включення в модельовані ситуації розв'язують професійні завдання, питання комунікації та соціальної взаємодії.

Веб-квест - це проектне моделювання цінної структури квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів, для реалізації якого використовуються засоби мультимедіа та Інтернет-ресурси.


Архів блогу


▼ 2013 (1)

▼ вересня (1)

Застосування засобів мультимедіа створює нові кому...

Про мене

 **Веб Робота**

 Підписатися < 22

Дивитися мій повний профіль

Німецька мова	Англійська мова
1. Веб-квест "Algorithmus: Schulprojekte für Web-quest".	1. Веб-квест "Let's celebrate Christmas together".
2. Веб-квест "Warum sind Sie Lehrergeworden?"	2. Веб-квест "Composer webquest".
3. Веб-квест "Schul- und Lehrjahre".	3. Веб-квест "Best Things to Do in New York City".
4. Веб-квест "Warum Berlin?"	4. Веб-квест "Journey to Toronto".
5. Веб-квест "Deutsche Essgewohnheiten".	5. Веб-квест "Rescue vehicles and equipment".
6. Веб-квест "Deutsche Küche".	6. Веб-квест "Fire Extinguishers".
7. Веб-квест "Kulinarische Beruf".	7. Веб-квест "Forest Fires".
8. Веб-квест "Weihnachten in Deutschland".	8. Веб-квест "Man-made Disasters".
9. Веб-квест "Karnaval in Deutschland".	9. Веб-квест "Natural Disasters".
10. Веб-квест "Advent in Deutschland".	10. Веб-квест "Sports and games".
11. Веб-квест "Logarithmen".	11. Веб-квест "Learning alphabet".
12. Веб-квест "Ball, Spitze, Watze, Saule, Block, Ziegel..."	12. Веб-квест "British English vs American English".
13. Веб-квест "Autoindustrie in Deutschland".	13. Веб-квест "Different Means of Travel".
14. Веб-квест "Bildungssystem in Deutschland".	14. Веб-квест "My solar system".
15. Веб-квест "Das Oktoberfest".	15. Веб-квест "USA".
16. Веб-квест "Das politische system".	16. Веб-квест "Драматизація в навчанні англійської мови".

Висновок. Упровадження в навчальний процес ВНЗ сучасних педагогічних технологій, використання інформаційно-комунікаційних технологій і мереж, створення інформаційно-освітнього середовища дають можливість підняти на вищий рівень мотивацію навчання, якість формування знань, умінь і навичок студентів, покращити і забезпечити їхнє самостійне навчання, а в цілому - підвищити якість професійної підготовки майбутніх фахівців, що відкриває широкі можливості навчання впродовж усього життя.

Список література: 1. *Гуревич Р. С.* Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р.С. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – 380 с. 2. *Кадемія М.Ю.* Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник / М.Ю. Кадемія. – Львів : Вид-во “СПОЛОМ”, 2009. – 260 с. 3. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М.В. Кларин. – Рига : НПЦ “Эксперимент”, 1995. – 176 с. 4. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень].* – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 5. *Фокин Ю.Г.* Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Г. Фокин. – М. : Издательский центр “Академия”, 2002. – 224 с. 6. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості : зб. наук. пр. / [редкол. : І.А. Зязюн (голова), О. М. Отич та ін. ; упоряд. : О. М. Отич, О. М. Боровік ; Національна академія педагогічних наук України ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2014. – 544 с.*

Bibliography (transliterated): 1. Gurevych R. S. Informacijno-komunikacijni tehnologii v profesijnij osviti majbutnih fahivciv / R.S. Gurevych, M.Ju. Kademija, M.M. Kozjar ; za red. chlen-kor. NAPN Ukrai'ny Gurevycha R.S. – L'viv : LDU BZhD, 2012. – 380 s. 2. Kademija M.Ju. Informacijno-komunikacijni tehnologii' navchannja : terminologichnyj slovnyk / M.Ju. Kademija. – L'viv : Vyd-vo “SPOLOM”, 2009. – 260 s. 3. Klaryn M.V. Ynnovacyu v myrovoj pedagogyke: obuchenye na osnove yssledovanyja, ugry y diskussyy / M.V. Klaryn. – Ryga : NPC “Эксперимент”, 1995. – 176 s. 4. Encyklopedija osvity / Akad. ped. nauk Ukrai'ny : [gol. red.V. G. Kremen']. – K.: Jurinkom Inter, 2008. – 1040 s. 5. Fokin Ju.G. Prepodavanie i vospitanie v vysshej shkole: metodologija, celi i sodержanie, tvorcestvo : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / Ju.G. Fokin. – M. : Izdatel'skij centr “Akademija”, 2002. – 224 s. 6. Ja-koncepcija akademika Nelli Nychkalo u vymiri profesijnogo rozvytku osobystosti : zb. nauk. pr. / [redkol. : I.A. Zjazjun (golova), O. M. Otych ta in. ; uporjad. : O. M. Otych, O. M. Borovik ; Nacional'na akademija pedagogichnyh nauk Ukrai'ny ; In-t ped. osvity i osvity doroslyh NAPN Ukrai'ny. – K., 2014. – 544 s.

UDC 378.147.091.313:004

R. Hurevych, M. Kademiya

MODERN INTERACTIVE TECHNOLOGY LEARNING OF STUDENTS

The article examines the processes of implementation of interactive learning technologies, which are based on the use of information and communication technologies and networks, as well

ІННОВАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ

as the problems that arise in this case. These technologies usually referred email, forum, chat, video conferencing, design technology, web quest, Blog, Blog-Quest. The analysis of their impact on the character of the educational-cognitive activity of students and their involvement in the learning process. It is shown that the joint activity of students using interactive technologies offers opportunities for each of them to make a personal contribution. Thanks to this operation, the exchange of knowledge, ideas, tools and methods of work. It is shown that the systematic use of these technologies in the educational process contributes substantially to improving the quality of training of future professionals in higher education.

Keywords: *interactive learning technologies, ICT, information and communication networks, professional training.*

УДК 378.147.091.313:004

Р.С. Гуревич, М.Е. Кадемия

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье рассмотрены процессы внедрения интерактивных технологий обучения, которые базируются на использовании информационно-коммуникационных технологий и сетей, а также проблемы, которые возникают при этом. К таким технологиям принято относить электронную почту, форум, чат, видеоконференцию, проектные технологии, Веб-квест, Блог, Блог-квест. Проведен анализ их влияния на характер учебно-познавательной деятельности студентов и включенность в процесс познания. Показано, что совместная деятельность студентов при использовании интерактивных технологий открывает возможности каждому из них вносить свой личный вклад. Благодаря этому в процессе работы происходит обмен знаниями, идеями, средствами и способами деятельности. Показано, что системное использование этих технологий в учебно-воспитательном процессе способствует существенному повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: *интерактивные технологии обучения, информационно-коммуникационные технологии, информационно-коммуникационные сети, профессиональная подготовка.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 19.11.2014

В.Ю. Дмитриев

**КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ В КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
МАРКЕТИНГА**

В статье рассматриваются вопросы применения образовательного маркетинга в системе высшего образования. Предлагается трактовка понятия “качество” в отношении товаров и услуг высшего образования. Анализируются понятия “качество образования” и “качество обучения”, предлагается и обосновывается их различие в концепции маркетинга, даются общие определения. Подробно рассматриваются суть и содержание качественного обучения в вузе, предлагаются методы оценки качества обучения с учетом требований маркетинга. Сформулирована стратегическая цель маркетинговой деятельности вуза, предложены главные критерии, обеспечивающие достижение этой цели.

Ключевые слова: маркетинг образовательных услуг, маркетинговая деятельность, качество обучения, качество образования, рынок образовательных услуг, конкурентоспособность вуза.

В условиях рынка в конкурентной борьбе побеждает тот, кто эффективнее других обеспечивает востребованное качество своей продукции. Качество продукции должно удовлетворять потребительский спрос. Это требование справедливо и для высших учебных заведений. Насколько вуз удовлетворяет запросам и требованиям потребителей, настолько его услуги востребованы, высоко оценивается качество его продукции и настолько высока его конкурентоспособность.

Очевидно, что в современных социально-экономических условиях основным принципом совершенствования системы образования в обществе или системы обучения в вузе должен стать принцип ориентации на запросы потребителей, требования покупателей и заказчиков, мнение других субъектов рынка образовательных услуг и продуктов, рынка труда. Этот принцип маркетинга диктуется современной жизнью и системой рыночных отношений.

Необходимость обеспечения конкурентоспособности образовательных услуг и продуктов приводит вузы к поиску новых способов повышения результативности своей рыночной деятельности, что обуславливает актуальность учения образовательного маркетинга и инициирует новые исследования критериев и источников его эффективности.

Маркетинговой деятельности вуза в последнее время посвящается множество работ, в том числе и исследований автора [1, 2]. Далеко не все вопросы маркетинга в деятельности высших учебных заведений изучены, получили однозначные ответы и единодушную поддержку специалистов.

Важным моментом для образовательной и маркетинговой деятельности вузов является трактовка терминов “качество обучения” и “качество образования”. В понимании и формулировках, в толкованиях и определениях этих терминов среди исследователей нет системного единства. Часто авторы, изучая систему образования в государстве или деятельность отдельного вуза, отождествляют эти понятия.

Кроме того, высшие учебные заведения, действуя в условиях рынка образовательных услуг и продуктов, в своей практической работе все чаще используют понятие “качество” в его рыночном смысле, оставляя при этом систему и критерии оценки качества дорыночного периода.

© В.Ю. Дмитриев, 2014

В чем заключается маркетинговая суть качества обучения, в чем отличие терминов “качество обучения” и “качество образования” с точки зрения маркетинга, каковы методы оценки качества обучения? Исследование этих вопросов являются целью настоящей работы.

Учитывая, что суть маркетинга как философии рынка ориентируется на запросы конечного потребителя, имеет право на существование такое общее понимание самого термина качества: “Качество - это мера удовлетворения потребностей и ожиданий” [3]. Иначе говоря, чем больше удовлетворен потребитель, тем выше качество. Чем выше потребители оценивают качество предоставляемых услуг, тем более они склонны приобрести их. На потребительскую оценку качества влияют как ожидание, так и фактический опыт контактов с “производителем” услуг. Чем больше оправдываются ожидания, тем выше оценка качества.

В понимании образовательного маркетинга “качество” – это свойство товара, с которым вуз выходит на рынок образовательных услуг и продуктов. Для высшего образования этим товаром является образовательный продукт, который получает потребитель-студент в результате процесса оказания образовательной услуги - это знания, навыки, опыт или учебники, методические материалы и др. Оценка качества именно этих видов образовательного продукта в совокупности с другими свойствами вуза лежит в основе решения потребителя об их приобретении. Степень удовлетворения потребности и ожиданий потребителей определяет качество продукции вуза или качества обучения.

Это понимание качества не говорит об объективности оценки потребителя, скорее наоборот - она субъективна, но такой подход к качеству является рыночным и точно отражает маркетинговую суть этого понятия.

Если рассматривать общество, то маркетинговая результативность его образовательной деятельности заключается в качестве образования как мере удовлетворения потребностей общества. Потребности общества изучаются и направляются политикой в области образования, которую воплощает государство в своих программах и планах.

Если рассматривать вуз, то маркетинговая результативность его образовательной деятельности заключается в качестве обучения, которое определяется как мера удовлетворения конкретных потребностей и ожиданий потребителя. Потребителем образовательных услуг и продуктов вуза является студент. Вуз должен также учитывать требования всех субъектов рынка, которые платят за его образовательные продукты. Потребности и требования субъектов рынка образовательных услуг и продуктов формируются маркетинговой средой [4].

В научной литературе много различных определений понятия “качество образования”, реже упоминается термин “качество обучения”. Большинство авторов не анализируют различия в этих понятиях и не учитывают маркетинговый аспект в них. Так, например, подробный анализ термина “качество образования” в исторической ретроспективе и его понимание в сфере образования дан В.В. Левшиной и Э.С. Букой [5, с. 50]. По мнению авторов, в “качестве образования” следует обратить внимание на две ее составляющих:

1. Соответствие уровня знаний студентов и выпускников требованиям стандартов.
2. Наличие системы обеспечения качества со следующими характеристиками:
 - содержание образования;
 - уровень подготовки абитуриентов;
 - преподавательские кадры;
 - информационно-методическое обеспечение;
 - материально-техническое обеспечение подготовки;

- используемые образовательные технологии;
- научная деятельность.

С точки зрения маркетинга, с этим определением качества образования нельзя согласиться по двум причинам:

- во-первых, качество образования не может определяться только нормативными требованиями – это критерий производителя образовательных услуг, в то время как потребители и покупатели оценивают качество, руководствуясь своим комплексом критериев;
- во-вторых, качество – это конечный результат, свойство образовательного продукта, а свойство не может характеризоваться наличием системы его обеспечения. Система обеспечения качества может быть только предпосылкой для достижения заданного свойства, но не гарантирует его.

В последнее время специалистами в области оценки качества образования используется следующее определение: “Под качеством образования понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям” [6].

Это определение учитывает маркетинговый аспект качества образования, поскольку оно опирается в том числе и на “...степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов ... социальным и личностным ожиданиям”. Но это определение больше подходит к системе образования в обществе, а не к деятельности отдельного вуза. Каждый конкретный вуз не может отвечать за результативность образования, он лишь вносит свою лепту в итоговую образованность своих выпускников.

Качество образования и качество обучения – разные понятия. Не вдаваясь в подробности терминологического анализа, будем использовать в нашей работе их нижеследующие варианты.

Качество образования - критерий социальной результативности системы обучения в обществе. Образование – очень широкое понятие, его часто путают с образованностью.

Качество обучения - критерий результативности деятельности конкретного вуза. Качество обучения связано не только с окончательным результатом, но и собственно с процессом обучения в высшем учебном заведении.

Очевидно, что качество обучения - это производная от качества составляющих системы: управления вузом, педагогического персонала, учебных программ, студентов, инфраструктуры, внутренней и внешней среды, которые определяют жизнь и деятельность учебного заведения. Качество обучения - это оценка образовательных услуг и продуктов, оказываемых и производимых только внутри вуза. В концепции маркетинга качество обучения определяется как степень удовлетворения требований и ожиданий студентов вуза и других заинтересованных субъектов рынка образовательных услуг и продуктов.

В настоящее время, несмотря на широкое применение теории маркетинга в сфере образования, многочисленные определения понятия “качества обучения” не отражают маркетинговую специфику. Большинство существующих определений в научных исследованиях и практических действиях базируется на понимании этого вопроса самими производителями товаров или услуг - администрацией вузов. Руководители вуза до сих пор заблуждаются, считая, что достаточно обеспечить выполнение образовательных стандартов, выполнить требования по организации учебного процесса, создать систему контроля качества, чтобы обучение стало качественным. Но это всего лишь необходимое, но не достаточное условие качества, так как не учитывается оценка, ко-

торую дає йому споживач. Такого адміністративного підходу призводить до невірної організації освітнього процесу і необ'єктивної оцінки його ефективності.

Так як маркетинговий підхід вимагає оцінки якості навчання з точки зору споживача, покупця і замовника, адміністрація університету повинна вивчати і знати їх запити і вимоги, регулярно досліджувати думки про результати власної діяльності і висновки про якість продукції університету.

Маркетинговий підхід в оцінці якості діяльності університету принципово відрізняється від звичайного (адміністративного) підходу (рис. 1).

Підводячи висновок нашому аналізу, можна дати наступне загальне визначення поняття «якість навчання». *Якість навчання - це сукупність властивостей, ознак освітніх продуктів і послуг, що характеризують їх відповідність своєму призначенню і пред'являемим до них вимогам, а також здатності задовольняти запити споживачів і інших зацікавлених сторін.*

Цей варіант формулювання визначення якості навчання задовольняє всім вимогам, а також враховує маркетингову складову якості освітніх послуг і продуктів.

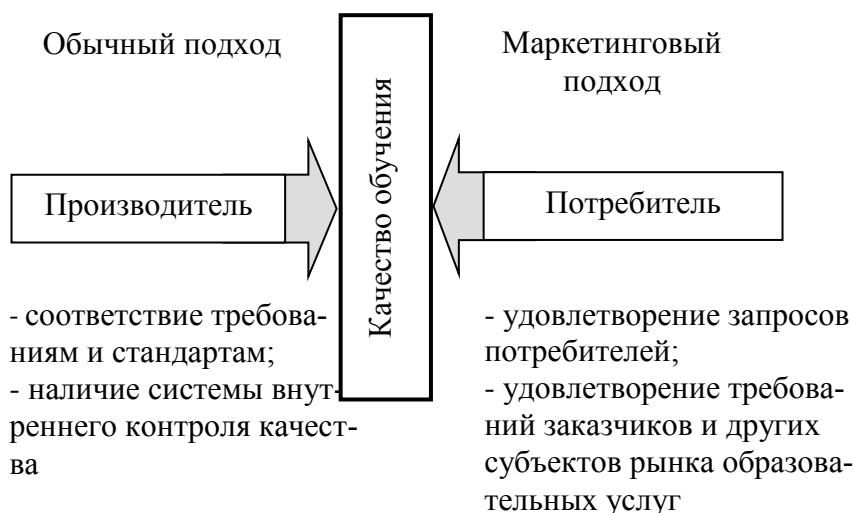


Схема отличий в понимании качества

Как оценить маркетинговую составляющую качества обучения?

При адміністративному підході до якості навчання розуміють тільки рівень знань випускників по конкретним дисциплінам, вимірюване відповідними балами в зачетній книжці або дипломі. Очевидно, що це не єдиний критерій. Академічні оцінки, які виставляються студентам в ході навчання по результатам контрольних заходів, не є єдиним індикатором якості навчання, так як вони не відображають ступінь задоволеності споживача-студента отриманим освітнім продуктом і наданою освітньою послугою. Ці оцінки є самоперевіркою університету якості своєї роботи, яка не може бути об'єктивною оцінкою з точки зору маркетингу. Ці оцінки визначають *рівень* знань, навиків і досвіду, які сформувалися у студентів в результаті надання освітньої послуги. Преподаватели таким чином оцінюють результативність своєї роботи. А оцінку *якості* знань, навиків і досвіду, якості наданої освітньої послуги може дати тільки сам споживач (в даному випадку - студент), опираючись на ступінь своєї задоволеності і своїх очікувань.

Для изучения такой оценки возможно проведение опроса студентов, выпускников вуза (например, в форме анкетирования), где потребители дадут оценку работе и преподавателей, и вуза. Комплексная оценка качества обучения в вузе должна учитывать также мнение работодателей, государства (в лице министерства образования) и других субъектов, которые тем или иным способом финансируют вуз и от которых зависит его конкурентоспособность.

Маркетинговая деятельность вуза направлена на достижение рыночного успеха. Рыночный успех мы понимаем прежде всего как финансовый успех. Следовательно, финансовый успех образовательной деятельности вуза определяется качеством обучения в нем. Потребители и заказчики, удовлетворенные качеством обучения в вузе, платят за него, увеличивая доход вуза и повышая его конкурентоспособность.

Таким образом, *стратегическая цель маркетинговой деятельности вуза направлена на достижение такого уровня качества обучения, который обеспечивает удовлетворение запросов потребителей и заказчиков образовательных услуг и продуктов вуза с целью повышения его дохода и конкурентоспособности.*

Международный опыт применения и измерения качества в системе высшего образования рассматривается в многочисленных исследованиях, в том числе в работах О. Романовской, О. Андриюшиной [7, 8].

Важной частью этих исследований являются вопросы определения и измерения критериев качества. Несмотря на разнообразие существующих подходов к оценке качества вузовской деятельности и представляемых ими образовательных услуг, большая их часть опирается на конкретный круг методов оценки, которые учитывают и маркетинговую составляющую качества. Важнейшими из них являются самоанализ, или самооценка, экспертная оценка, осуществляемая группой экспертов с привлечением внешних экспертов, анализ данных статистической информации, а также анализ мнения таких ключевых групп, как студенты, выпускники вузов и работодатели. Ключевым критерием высокого рейтинга зарубежного вуза является его финансовое положение.

Зарубежный опыт подтверждает наше предложение по критериям оценивания качества обучения в вузе – это прежде всего его доход, который является производной его конкурентоспособности. Но изучение этого вопроса еще далеко от завершения.

До настоящего времени не разработана и не утверждена единая научно обоснованная система показателей качества подготовки обучаемых. Не существует и единой общепринятой и утвержденной системы оценивания качества обучения.

Современные системы образования должны учитывать особенности рыночной экономики. Искать критерии эффективности образовательной деятельности высшего учебного заведения можно лишь на основе глубокого анализа взаимодействия взаимосвязанных факторов, которые проявляются на рынке образовательных услуг и рынке труда.

Выводы. Система рыночных отношений в высшем образовании приводит вузы к поиску новых путей совершенствования своей деятельности, что обуславливает применение вузами теории маркетинга, ее методов и инструментов.

Эффективность образовательной деятельности определяется для общества в целом по качеству образования, а для отдельного вуза - по качеству обучения.

Качество образования в концепции маркетинга задается и оценивается обществом (через соответствующие государственные структуры) с целью удовлетворения его потребностей и ожиданий. Качество обучения обеспечивается вузом в процессе образовательной деятельности, оно оценивается потребителями и другими субъектами рынка образовательных услуг и продуктов по степени их удовлетворенности.

Качество обучения является итогом комплексной оценки удовлетворенности процессом и результатом обучения со стороны студентов, выпускников вузов, работодателей и других заинтересованных лиц.

Оценка качества обучения в концепции образовательного маркетинга может осуществляться методом анализа статистической, в том числе рейтинговой информации, с помощью опроса студентов, выпускников, работодателей и субъектов рынка образовательных услуг и рынка труда, от мнения которых зависит доход вуза.

Доход вуза является критерием его маркетингового успеха и базой его конкурентоспособности.

Список литературы: 1. *Дмитрієв В.Ю.* Особливості концепції маркетингу освітніх послуг / В.Ю. Дмитрієв // Електронне наукове фахове видання “Теорія та методика управління освітою”. – К.: ДВНЗ “Університет менеджменту освіти” НАПН України, <http://umo.edu.ua/katalog/650-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-8-2012>. - № 8, вересень 2012 р. 2. *Дмитрієв В.Ю.* Особливості ринку освітніх послуг у системі вищої освіти / В.Ю. Дмитрієв // Електронне наукове фахове видання “Народна освіта”. - Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів, Інститут педагогіки АПН України, Міжнародний освітній фонд ім. Ярослава Мудрого, http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=63. - випуск №3 (18), 2012р. 3. Національний стандарт України. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти (IWA 2:2003, IDT) ДСТУ-II IWA 2:2007. Київ: Держспоживстандарт України, 2008. 4. *Дмитрієв В.Ю.* Компоненти маркетингового середовища вишу / В.Ю. Дмитрієв // Збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції “Знання. Освіта. Освіченість”, м. Вінниця, 25-27 вересня 2012 р. - Вінниця: ВНТУ, 2012. – 146 с. – С. 26-28. 5. *Левшина В.В.* Формирование системы менеджмента качества вуза: Монграфия / В.В. Левшина, Э.С. Бука. – Красноярск: СибГТУ, 2004. – 324 с. 6. Как оценивать качество образования? [Электронный ресурс] / Новиков А.М., Новиков Д.А. // Сайт академика РАО Новикова А.М. - Режим доступа: http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm. - Дата доступа: 14.10.2012. 7. *Романовська О.О.* Системи забезпечення якості вищої освіти: міжнародний досвід / О.О. Романовська, Ю.Ю. Романовська // Теоретичний та науково-методичний часопис “Вища освіта України”. – 2012, №3 (додаток 2), том 1. - К.: Інститут вищої освіти НАПН України, 2012. – 134 с. – С. 21-25. 8. *Андрюшина О.* Теоретико-методологічні засади використання індикаторів моніторингу якості освіти в США / О. Андрюшина. – К.: Вища школа: науково-практичне видання. – 2012. - №8. – С. 104-113.

Bibliography (transliterated): 1. Dmytrijev V.Ju. Osoblyvosti koncepcii' marketyngu osvitnih poslug / V.Ju. Dmytrijev // Elektronne naukowe fahove vydannja “Teorija ta metodyka upravlinnja osvitoju”. – K.: DVNZ “Universytet menedzhmentu osvity” NAPN Ukrai'ny, <http://umo.edu.ua/katalog/650-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-8-2012>. - № 8, veresen' 2012 r. 2. Dmytrijev V.Ju. Osoblyvosti rynku osvitnih poslug u systemi vyshhoi' osvity / V.Ju. Dmytrijev // Elektronne naukowe fahove vydannja “Narodna osvita”. - Kyi'vs'kyj oblasnyj instytut pisljadypломnoi' osvity pedagogichnyh kadriv, Instytut pedagogiky APN Ukrai'ny, Mizhnarodnyj osvitnij fond im. Jaroslava Mudrogo, http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=63. - vypusk №3 (18), 2012r. 3. Nacional'nyj standart Ukrai'ny. Systemy upravlinnja jakistju. Nastanovy shhodo zastosuvannja ISO 9001:2000 u sferi osvity (IWA 2:2003, IDT) DSTU-II IWA 2:2007. Kyi'v: Derzhspozhyvstandart Ukrai'ny, 2008. 4. Dmytrijev V.Ju. Komponenty marketyngovogo sere dovyyshha vyshu / V.Ju. Dmytrijev // Zbirnyk materialiv I Mizhnarodnoi' naukovopraktychnoi' konferencii' “Znannja. Osvita. Osvichenist'”, m. Vinnycja, 25-27 veresnja

2012 r. - Vinnycja: VNTU, 2012. – 146 s. – S. 26-28. 5. Levshyna V.V. Formyrovanye systemy menedzhmenta kachestva vuza: Mongrafiya / V.V. Levshyna, Э.S. Buka. – Krasnojarsk: SybGTU, 2004. – 324 s. 6. Kak ocenivat' kachestvo obrazovanija? [Elektronnyj resurs] / Novikov A.M., Novikov D.A. // Sajt akademika RAO Novikova A.M. - Rezhim dostupa: http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm. - Data dostupa: 14.10.2012. 7. Romanovs'ka O.O. Systemy zabezpechennja jakosti vyshhoi' osvity: mizhnarodnyj dosvid / O.O. Romanovs'ka, Ju.Ju. Romanovs'ka // Teoretychnyj ta naukovo-metodychnyj chasopys "Vyshha osvita Ukrai'ny". – 2012, №3 (dodatok 2), tom 1. - K.: Instytut vyshhoi' osvity NAPN Ukrai'ny, 2012. – 134 s. – S. 21-25. 8. Andrijushyna O. Teoretyko-metodologichni zasady vykorystannja indyikatoriv monitoryngu jakosti osvity v SShA / O. Andrijushyna. – K.: Vyshha shkola: naukovo-praktychne vydannja. – 2012. - №8. – S. 104-113.

УДК 378.1

В.Ю. Дмитрієв

ЯКІСТЬ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ В КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТНЬОГО МАРКЕТИНГУ

У статті розглядається питання застосування освітнього маркетингу в системі вищої освіти. Пропонується трактування поняття "якість" стосовно товарів і послуг вищої освіти. Аналізуються поняття "якість освіти" та "якість навчання", пропонується і обґрунтовується їх відмінність в концепції маркетингу, даються загальні визначення. Докладно розглядається суть і зміст якісного навчання у ВНЗ, пропонується методи оцінювання якості навчання з урахуванням вимог маркетингу. Сформульовано стратегічну мету маркетингової діяльності ВНЗ, запропоновано головні критерії, що забезпечують досягнення цієї мети.

Ключові слова: маркетинг освітніх послуг, маркетингова діяльність, якість навчання, якість освіти, ринок освітніх послуг, конкурентоспроможність ВНЗ.

UDC 378.1

V. Dmytriyeu

QUALITY EDUCATION IN HIGH SCHOOL IN THE CONCEPT OF EDUCATION MARKETING

In the article the questions of application of the educational marketing in the system of higher education are examined. The conception of interpretation of «quality» in attitude toward commodities and services of higher education is offered. Concepts «Quality of education» and «quality of educating» are analysed, their distinction is offered and grounded in conception of marketing, general determinations are given. In detail essence and maintenance of the quality educating are examined in institution of higher learning, the methods of estimation of quality of educating are offered taking into account the requirements of marketing. The strategic aim of marketing activity of the institution of higher learning is set forth in the article, the main criteria of providing of the achievement of this aim are offered.

Keywords: marketing of educational services, marketing activity, quality of educating, quality of education, market of educational services, competitiveness of institution of higher learning.

Стаття надійшла до редакційної колегії 30.09.2014

С.В. Подолянчук

ВИЗНАЧЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЕКСПЕРТІВ З ОЦІНЮВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Статтю присвячено проблемам формування експертної групи. Основною характеристикою компетентності експертів вбачається використання спеціального числового показника – коефіцієнта компетентності. У статті детально проаналізовано основні методи його визначення, проте запропоновані емпіричні залежності враховують далеко не всі якості експертів, а іноді містять параметри, які складно визначити.

Ураховуючи ці обставини, нами розроблена комплексна та збалансована методика визначення коефіцієнта компетентності експерта з оцінювання наукової діяльності. Така методика на основі існуючих статистичних підходів максимально повно та однаковою мірою відображає найважливіші якості експерта, а саме: рівень професійної підготовки та інформованості, рівень базової аргументації при прийнятті рішення, особисті якості, рівень узгодженості дій із членами робочої групи при проведенні тестового оцінювання. Вона гармонійно поєднує основні методи оцінювання: документаційний, самооцінки, взаємного оцінювання, тестування.

Запропоновано інтервальну шкалу оцінювання компетентності експертної групи. З урахуванням об'єкта експертизи розроблено анкети та оцінювальні листи. Описано методiku проведення експертного оцінювання та наведено результати практичної реалізації запропонованого підходу.

Ключові слова: експерт, експертне оцінювання, коефіцієнт компетентності, наукова діяльність.

Постановка проблеми. Управління соціальною системою в порівнянні з іншими видами управління (неживою природою, біологічними системами) характеризується найбільшою складністю, а отже, невизначеністю [14, с. 68]. Таке управління потребує різноманітних механізмів, багато з яких використовують методи експертних оцінок, тобто методи організації роботи з експертами та обробки їхніх думок, що виражені в кількісній та/або якісній формі [6, с. 9]. Результатами оціночних експертиз зазвичай є чисельні оцінки об'єктів, їх ранжирування, рейтинги тощо [10, с. 37]. Експертні оцінки є основою або прийняття рішень, або підготовки інформації для їхнього прийняття [6, с. 9]. Очевидно, що експертиза має проводитися грамотними, висококваліфікованими, компетентними і досвідченими фахівцями [15, с. 75]. Проте єдиної методики формування експертної групи, у тому числі у системі вищої освіти, ще не вироблено. Тому проблеми, пов'язані із визначенням компетентності експертів, зокрема з оцінювання наукової діяльності, є достатньо актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні рекомендації щодо вибору експертів формулюються переважно у вигляді певних побажань, які, очевидно, ґрунтуються на отриманому практичному досвіді. На думку Б.Г. Литвака [5, с. 169] для проведення експертиз мають бути відібрані компетентні експерти, добре знайомі з предметом експертизи, які володіють достатнім досвідом, здатні виносити обґрунтовані об'єктивні судження. В.І. Загвязинський та Р. Атаханов [2, с. 107] вважають бажаним підбір незалежних експертів. Ю.Ф. Мартемьянов і Т.Я. Лазарева рекомендують ураховувати креативність, антиконформізм, конструктивність мислення, колективізм, самокритичність, наявність вільного часу для роботи в експертній групі [8, с. 33].

© С.В. Подолянчук, 2014

При цьому використовується певна множина характеристик, тому виникає потреба у формуванні деякої інтегральної оцінки [9]. Однією з таких оцінок є компетентність експертів, під якою зазвичай розуміють: володіння певними знаннями, що дозволяє індивіду висловлювати судження з певного кола питань [9]; ступінь кваліфікації експерта в певній галузі знань [3, с. 117]; всебічне знання експертом оцінюваного об'єкта і методів оцінювання його якості [1, с. 64]. На думку Е.П. Райхмана та Г.Г. Азгальдова, компетентність експерта повинна поширюватися на об'єкт оцінки якості (професійна компетентність) і методологію оцінки (кваліметрична компетентність) [13, с. 32].

Існуючі методи визначення ступеня (коефіцієнта) компетентності або оцінки якості експерта підрозділяють на апіорні, апостеріорні і тестові [4, 9].

В апіорних методах (самооцінка, взаємна оцінка та документаційний метод) не використовується інформація про судження експерта в попередніх експертизах [4, 9]. При самооцінці визначення ступеня знайомства з предметом експертизи здійснюється самим експертом [5, с. 169] з використанням бальних, вербально-числових шкал або диференційного методу [9]. На думку В.Б. Коробова, недоліком є те, що оцінка власних можливостей часто буває помилковою [4, с. 105]. А.І. Орлов вважає, що досить часто експерт або перебільшує свою реальну компетентність, або має місце зайве критичне ставлення до своїх можливостей [10, с. 48]. Проте при всій суб'єктивності такої оцінки досвід показує, що експертні групи з високими показниками самооцінки експертів помиляються меншою мірою [15, с. 75]. Методи взаємної оцінки засновані на отриманні різними способами оцінок або інших експертів [5, 9], або аналітичної групи [5, с. 169]. Для їх реалізації необхідний досвід спільної роботи [15, с. 75], оскільки крім можливого прояву особистісних і групових симпатій і антипатій відіграє роль мала поінформованість експертів про професійні можливості один одного [10, с. 48]. Документаційний метод використовує документальні дані (число публікацій і посилань, науковий ступінь, стаж тощо) [5, с. 169], ґрунтуючись на об'єктивних факторах, які не залежать від чиєїсь думки і які можуть бути документально підтверджені [13, с. 59].

Апостеріорні методи оцінки якості експерта використовують інформації про його судження в попередніх експертизах [9]. Вони засновані на порівнянні відхилень індивідуальних даних від результуючої групової оцінки [4, с. 105]. Тестовий метод передбачає відбір на підставі рішення експертами спеціально підібраних тестових завдань, в яких відображена специфіка предмета експертизи [5, 15]. За результатами тестування перевіряється точність оцінок відносно відомої (проте не експертам) відповіді [15].

Для оцінювання компетентності експерта найчастіше застосовують спеціальний числовий показник – коефіцієнт компетентності. Так, в роботі [9] його визначення для i -го експерта (K_{ik}) пропонується здійснювати шляхом знаходження двох коефіцієнтів – аргументованості (K_{ia}) і ступеня знайомства з проблемою (K_{iz}) за формулою

$$K_{ik} = \frac{K_{ia} + K_{iz}}{2}. \quad (1)$$

Схожий підхід та подібну формулу (1) запропоновано в роботі [3, с. 117].

Л.І. Лукічова та Д.І. Єгоричев [7, с. 156] для визначення коефіцієнта компетентності експерта (K_{ki}) з досліджуваних проблем пропонують таку формулу:

$$K_{ki} = \frac{K_{ai} + K_{OCi}}{K_{ai\max} + K_{OC\max}}, \quad (2)$$

де K_{ai} - коефіцієнт аргументації і-го експерта; K_{OCi} - коефіцієнт обізнаності і-го експерта; $K_{ai\max}$, $K_{OC\max}$ - максимально можливі оцінки (зазвичай рівні 1).

Інший підхід [1, 13] полягає у знаходженні показника компетентності ($K_{ком}$) за двома коефіцієнтами, визначеними шляхом самооцінки ($K_{ком}^c$) і взаємної оцінки ($K_{ком}^6$):

$$K_{ком} = 0,4K_{ком}^c + 0,6K_{ком}^6. \quad (3)$$

Е.І. Райхман та Г.Г. Азгальдов [13, с. 60] пропонують визначати характеристику якості експерта (K_e) шляхом використання трьох евристичних оцінок - самооцінки ($K_{сам}$), взаємної оцінки ($K_{вз}$), оцінки робочою групою ($K_{рз}$), та двох статистичних оцінок – відхилення від середнього ($K_{вс}$), відтворюваності результату ($K_{вр}$), за формулою

$$K_e = M_{сам} K_{сам} + M_{вз} K_{вз} + M_{рз} K_{рз} + M_{вс} K_{вс} + M_{вр} K_{вр}, \quad (4)$$

де $M_{сам}$, $M_{вз}$, $M_{рз}$, $M_{вс}$, $M_{вр}$ – вагові коефіцієнти відповідних частинних оцінок.

Для оцінки рівня компетентності кожного і-го експерта (K_i) В. М. Постніков [12, с. 338] рекомендує використовувати формулу

$$K_i = \frac{1}{5} \sum_{j=1}^5 K_{ij}. \quad (5)$$

У вираз включено п'ять показників ($j=5$), які враховують: рівень професійної підготовки та інформованості (K_{i1}); рівень базової аргументації при прийнятті рішення (K_{i2}); особисті якості, які визначені на основі самооцінки (K_{i3}) та які вираховується колегами (K_{i4}); рівень узгодженості дій з членами робочої групи при проведенні тестової оцінки (K_{i5}). Значення коефіцієнтів K_{i1} та K_{i2} визначаються на підставі спеціально розроблених таблиць [3, 9, 12]. Для визначення коефіцієнтів K_{i3} і K_{i4} виділяють певні особисті якості експерта [12, с. 340] та оцінюють їх за вербально-цифровою шкалою, яку в загальному вигляді наведено в роботі [7, с. 143]. Коефіцієнт K_{i5} визначається на основі віддаленості оцінки експерта від середньої оцінки експертної групи [12, с. 341].

Рівень компетентності експертної групи оцінюється за коефіцієнтом представництва (репрезентативності) або компетентності M за формулою:

$$M = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n K_i, \quad (6)$$

де K_i - коефіцієнт компетентності i -го експерта, n - кількість експертів [7, 12].

Сформована робоча група експертів є компетентною і здатної кваліфіковано вирішувати поставлені перед нею завдання за такої умови [7, 12]:

$$0,67 \leq M \leq 1. \quad (7)$$

Невирішені раніше частини загальної проблеми. Рекомендації щодо підбору експертів зазвичай мають загальний характер і характеризують лише окремі аспекти їхньої діяльності [2, 5, 8]. Запропоновані емпіричні залежності щодо визначення коефіцієнта компетентності є недостатньо збалансованими і враховують далеко не всі якості експертів [1, 3, 7, 9, 13]. Часто вони містять параметри, які складно визначити [13, с. 61], а розроблений в роботі [12] підхід до формування складу експертної групи характеризується занадто великою часткою (40%) особистих якостей експерта. Крім того, описані методики мають безвідносний характер і майже не містять прикладів практичного використання.

Метою статті є розроблення комплексної та збалансованої методики визначення коефіцієнта компетентності експерта, яка б на основі існуючих статистичних методів максимально повно відображала найважливіші якості експерта та гармонійно поєднувала основні методи їхнього оцінювання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У нашій попередній роботі [11] запропоновано технологію визначення кількісного складу експертної групи відповідно до певних критеріїв (вимог). Для підвищення обґрунтованості результатів експертного оцінювання та їхнього позитивного сприйняття керівниками та працівниками ВНЗ доцільно визначати ступінь (коефіцієнт) компетентності експертів (K_i) з використанням широкого спектру різних методів. Для цього пропонуємо застосовувати таку формулу:

$$K_i = \frac{1}{4} \sum_{j=1}^4 K_{ij}. \quad (8)$$

У вираз включено чотири узагальнюючі показники (коефіцієнти), які враховані однаковою мірою і які для кожного i -го експерта відповідно відображають: K_{i1} - рівень професійної підготовки та інформованості; K_{i2} - рівень базової аргументації при прийнятті рішення; K_{i3} - особисті якості, K_{i4} - рівень узгодженості дій з членами робочої групи при проведенні тестової оцінки.

Визначення **рівня професійної підготовки та інформованості експерта** (коефіцієнта K_{i1}) здійснюється документаційним методом з використанням спеціально розробленої табл. 1. При цьому враховується науковий ступінь, вчене звання, досвід адміністративної роботи у ВНЗ та загальний стаж роботи у системі вищої освіти.

Визначення рівня професійної підготовки та інформованості експерта

I. Науковий ступінь, вчене звання			Значення коефіцієнта K_{i1} (бал)
Доктор наук, професор	Кандидат наук, доцент	Кандидат наук без вченого звання або професор (доцент) без наукового ступеня	
II. Досвід адміністративної роботи у ВНЗ (роки) / Загальний стаж роботи у системі вищої освіти (роки)			
понад 5 років / понад 10 років			1,0
до 5 років / понад 10 років	понад 7 років / понад 15 років		0,9
до 5 років / до 10 років	понад 7 років / 7-15 років	понад 10 років / понад 15 років	0,8
без досвіду / понад 10 років	до 7 років / понад 15 років	понад 10 років / 10-15 років	0,7
без досвіду / до 10 років	до 7 років / 7-15 років	5-10 років / понад 15 років	0,6
	до 7 років / до 7 років	5-10 років / 5-15 років	0,5
	без досвіду / понад 15 років	до 5 років / понад 15 років	0,4

Ураховуючи особливості об'єкта оцінювання, під досвідом адміністративної роботи у ВНЗ треба розуміти перебування на посадах, пов'язаних з організацією наукової діяльності (ректор, перший проректор, проректор з наукової роботи, директор (декан) інституту (факультету), його заступник з наукової роботи, завідувач кафедри). Для можливих проміжних комбінацій наукового ступеня та вченого звання (доктор наук, доцент або кандидат наук, професор) значення коефіцієнта K_{i1} визначається шляхом додавання (або віднімання) від базового значення числа 0,05.

Для оцінки **рівня базової аргументації** i -го експерта при прийнятті ним рішення (визначення коефіцієнта K_{i2}) скористаємося формулою:

$$K_{i2} = \sum_{i=1}^l S_i, \quad (9)$$

де S_i - числові показники ступеня впливу на думку експерта визначених джерел аргументації, l - кількість джерел аргументації, перелік яких наведено в табл. 2.

Для проведення оцінювання експерт отримує анкету, яка фактично є незаповненою табл. 2. У цій таблиці йому необхідно в кожному рядку зазначити ступінь впливу (високий, середній, низький) різних джерел аргументації на власну думку. Після накладення еталонної таблиці з числовими даними (табл. 2) знаходиться сума балів за всіма джерелами і визначається коефіцієнт K_{i2} (формула 9).

Еталонні значення ступеня впливу джерела аргументації на думку експерта

Джерело аргументації	Ступінь впливу джерела на думку експерта (бал)		
	високий	середній	низький
Проведений теоретичний аналіз	0,30	0,20	0,10
Науково-педагогічний та адміністративний досвід	0,45	0,35	0,25
Узагальнення наукових робіт вітчизняних і зарубіжних учених	0,10	0,10	0,05
Особисте знайомство з моделями моніторингу наукової діяльності у вітчизняних і зарубіжних ВНЗ	0,10	0,10	0,05
Інтуїція	0,05	0,05	0,05
Усього	1,0	0,8	0,5

Визначення *особистих якостей і-го експертів* (коефіцієнта K_{i3}) здійснюємо на основі самооцінки (коефіцієнт K_{i3}^c) та взаємної оцінки іншими експертами (коефіцієнт K_{i3}^e), вважаючи їхній вплив на кінцевий результат однаковим, за формулою

$$K_{i3} = \frac{1}{2}(K_{i3}^c + K_{i3}^e). \quad (10)$$

Серед особистих якостей експерта, які визначають рівень його компетентності, відповідно до [12, с. 340] прийmemo: прагнення до професійного зростання та постійного підвищення кваліфікації як у своїй, так і в суміжних галузях; здатність оперативно оцінювати ситуацію і приймати ефективні рішення; здатність своєчасно реалізувати прийняті рішення; уміння створювати в робочому колективі нормальний психологічний клімат; дисциплінованість і організованість.

Експерт отримує анкету, в якій йому необхідно зазначити ступінь прояву у нього кожної з визначених особистих якостей. Після використання вербально-цифрової шкали (ступінь прояву особистих якостей і-го експерта (значення показника L_i): завжди - 1,0, майже завжди - 0,9, дуже часто - 0,8, часто - 0,7, частіше середнього - 0,6, середній - 0,5, рідше середнього - 0,4, рідко - 0,3, дуже рідко - 0,2, іноді - 0,1, ніколи - 0,0 [12, с. 340]) визначення коефіцієнта K_{i3}^c здійснюється за формулою

$$K_{i3}^c = \frac{1}{z} \sum_{i=1}^z L_i, \quad (11)$$

де z – кількість особистих якостей експерта (у даному випадку $z=5$).

Визначення *особистих якостей експерта на основі оцінки іншими експертами* (K_{i3}^e) здійснюється за формулою

$$K_{i3}^e = \frac{1}{(z \cdot n)} \sum_{h=1}^n \sum_{i=1}^z L_{ih}, \quad (12)$$

де h – експерт, який здійснює оцінювання, n - кількість експертів, які беруть участь в оцінюванні особистих якостей i -го експерта.

Експерт отримує таку ж анкету, в якій йому необхідно дати оцінку ступеням прояву особистих якостей у своїх колег. При великій кількості експертів та з метою забезпечення вимоги анонімності їх можна розділити на дві групи з подальшим проведенням взаємного оцінювання експертами іншої групи. Якщо експерт не достатньо знайомий зі своїм колегою, його особисті якості він може не оцінювати.

Визначення **рівня узгодженості дій** i -го експерта з членами робочої групи здійснюється за результатами проведення тестової оцінки шляхом знаходження коефіцієнта K_{i4} за формулою

$$K_{i4} = 1 - \frac{|r_i - r_n|}{r_n}, \quad (13)$$

де r_i - ранг, присвоєний i -им експертом виділеному фактору; r_n – підсумковий ранг виділеного фактора за результатами проведення тестового опитування усіма членами експертної групи [12, с. 341].

Експерт отримує анкету (табл. 3), в якій йому необхідно визначити ранг певного показника, у даному випадку - показника “Кількість підготовлених переможців Всеукраїнських студентських олімпіад та конкурсів студентських наукових робіт”. Для інших показників відображати ранг в анкеті не потрібно.

Таблиця 3

Визначення рівня узгодженості дій експерта з членами експертної групи

Показник	Ранг
Кількість захищених кандидатських дисертацій	-----
Кількість підготовлених переможців Всеукраїнських студентських олімпіад та конкурсів студентських наукових робіт	
Участь у Всеукраїнських та міжнародних наукових конференціях (кількість)	-----
Обсяг опублікованих підручників та навчально-методичних посібників (ум. друк. арк.)	-----
Членство у міжнародних наукових та науково-освітніх організаціях (одиниць)	-----

На завершальному етапі, використовуючи формулу (8), знайдемо рівень (коефіцієнт) компетентності K_i кожного експерта.

Визначення **рівня компетентності експертної групи** здійснюється шляхом знаходження коефіцієнта M за формулою (6) та перевірки виконання умови (7). Додатково (хоча й не обов’язково) можна перевірити виконання ще однієї умови

$$0,6 \leq K_{\min} \leq 1, \quad (14)$$

де K_{\min} – мінімальний коефіцієнт компетентності члена експертної групи.

Виконання умов (7) і (14) дають лише загальну уяву щодо компетентності експертної групи та окремих експертів. Більш обґрунтованим та ефективним вбачається використання інтервальної шкали (табл. 4).

Таблиця 4

Шкала оцінювання компетентності експертної групи

	Значення коефіцієнта компетентності (M)				
	$M \leq 0,60$	$0,61 \leq M \leq 0,66$	$0,67 \leq M \leq 0,78$	$0,79 \leq M \leq 0,89$	$0,90 \leq M \leq 1,00$
Ступінь компетентності	недостатній	проблемний	достатній	середній	високий

Очевидно, що при досягненні високого, середнього або достатнього ступеня компетентності експертне опитування можна проводити без всяких застережень. При недостатньому рівні компетентності необхідно переформатування експертної групи. У випадку проблемного ступеня компетентності експертне опитування є ризикованим, оскільки може призвести до прийняття недостатньо обґрунтованого або навіть хибного рішення. Як один з можливих варіантів – визначення після проведення декількох турів опитування уточненого коефіцієнта компетентності експертної групи, який би враховував отримані результати. Його значення стане основою для прийняття рішення або про переформатування експертної групи та проведення іншого експертного опитування, або про обґрунтованість подальшого використання отриманих результатів.

Запропонована методика була використана для визначення коефіцієнта компетентності експертів та експертної групи, сформованої для створення моделі моніторингу наукової діяльності структурних підрозділів Вінницького державного педагогічного університету. Проведений документаційний аналіз, анкетування та подальша статистична обробка засвідчили, що коефіцієнт компетентності експертної групи склав $M=0,89$, а мінімальний коефіцієнт компетентності експерта - $K_{min}=0,78$.

Висновки. В результаті проведених досліджень запропоновано комплексну та збалансовану методика визначення коефіцієнта компетентності експерта як спеціального числового показника, що має інтегральний характер. Така методика на основі існуючих статистичних підходів максимально повно та однаковою мірою відображає найважливіші якості експерта (рівень професійної підготовки та інформованості; рівень базової аргументації при прийнятті рішення; особисті якості; рівень узгодженості дій із членами робочої групи при проведенні тестової оцінки) та гармонійно поєднує основні методи її оцінювання (документаційний, самооцінки, взаємної оцінки, тестування). Ці методи в комплексі, маючи безумовно свої особливості, здатні сформулювати об'єктивну картину щодо компетентності фахівців, залучених до проведення експертизи.

Запропоновано також інтервальну шкалу оцінювання компетентності експертної групи, на основі якої можна зробити попередні висновки щодо проведення експертного опитування та обґрунтованості отриманих результатів або прийняти рішення про переформатування експертної групи. З урахуванням особливостей об'єкта оцінювання розроблено відповідні анкети та оцінювальні листи, здійснено практичну реалізацію запропонованого підходу. Отримані числові значення ($M=0,89$, $K_{min}=0,78$) свідчать, що сформована група експертів є компетентною і здатною об'єктивно та кваліфіковано вирішувати поставлені перед нею завдання зі створення моделі моніторингу наукової діяльності викладачів і структурних підрозділів педагогічних університетів. Розроблена методика визначення коефіцієнта компетентності може бути застосована для створення

моделей моніторингу інших напрямків діяльності різних вищих навчальних закладів, у тому числі з урахуванням результатів декількох турів експертного опитування чи попередніх експертиз, що може стати одним з питань подальших наукових розвідок у даному напрямку.

Список літератури: 1. *Азгальдов Г.Г.* Квалиметрия для всех: учеб. пособие / Г.Г. Азгальдов, А. В. Костин, В. В. Садовов. – М. : ИД ИнформЗнание, 2012. – 165 с. 2. *Загвязинский В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. завед.] / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2005. – 208 с. 3. *Калініна І.О.* Врахування компетентності експертів у методах багатокритеріального аналізу в задачах раціонального вибору / І.О. Калініна, О.П. Гожий, Г.О. Мусенко // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Комп'ютерні технології. – 2012. – Вип. 179. - Т. 191. – С. 116-123. 4. *Коробов В.Б.* Организация проведения экспертных опросов при разработке классификационных моделей / В.Б. Коробов // Социологические исследования. – 2003. – № 11. – С. 102-108. 5. *Литвак Б. Г.* Экспертная информация : Методы получения и анализа / Борис Григорьевич Литвак. – М. : Радио и связь, 1982. – 184 с. 6. *Лукашин Ю.П.* Современные направления статистического анализа взаимосвязей и зависимостей / Ю.П. Лукашин, Л. И. Рахлина. – М. : ИМЭМО РАН, 2012. – 54 с. 7. *Лукичева Л.И.* Управленческие решения : учебник / Л. И. Лукичева, Д. И. Егорычев. – М. : Омега-Л, 2009. – 383 с. 8. *Мартемьянов Ю. Ф.* Экспертные методы принятия решений : учеб. пособие / Ю. Ф. Мартемьянов, Т. Я. Лазарева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2010. – 80 с. 9. *Мыльник В. В.* Исследование систем управления: учеб. пособие [для вузов] / Мыльник В. В., Титаренко Б. П., Волочиенко В. А. – М : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 352 с. 10. *Орлов А. И.* Организационно-экономическое моделирование : учебник : в 3 ч. / Александр Иванович Орлов. – М. : Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2009 – Ч. 2 : Экспертные оценки. – 2011. – 486 с. 11. *Подольняк С. В.* Формування кількісного і якісного складу експертної групи зі створення моделі моніторингу наукової діяльності у педагогічних ВНЗ / С.В. Подольняк // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : збірник наукових праць. – К.: Фенікс, 2014. – Вип. 15. – С. 177-187. 12. *Постников В.М.* Анализ подходов к формированию состава экспертной группы, ориентированной на подготовку и принятие решений [Электронной ресурс] / В.М. Постников // Наука и образование. МГТУ им. Н.Э. Баумана. Электрон. журн. – 2012. – №5. – С. 333-346. – Режим доступа до журн.: <http://technomag.edu.ru/doc/360728.html>. 13. *Райхман Э. П.* Экспертные методы в оценке качества товаров / Э. П. Райхман, Г. Г. Азгальдов. – М. : Экономика, 1974. – 151 с. 14. *Романовский А. Г.* Основы теории управления социальными системами: Учеб. пособие / Александр Георгиевич Романовский. – Харьков: НТУ “ХПИ”, 2001. – 195 с. 15. *Шишкин И. Ф.* Квалиметрия и управление качеством: учебник для вузов / И.Ф. Шишкин, В. М. Станякин. – М. : Изд-во ВЗПИ, 1992. – 209 с.

Bibliography (transliterated): 1. Azgaldov G.G. Kvalimetrija dlja vseh: ucheb. posobie / G.G. Azgaldov, A.V. Kostin, V.V. Sadovov. – M. : ID Inform Znanie, 2012. – 165 s. 2. Zagviazinsky V.I. Metodologiya i metody psihologo-pedagogicheskogo issledovaniya: ucheb. posobie [dlia stud. vissh. ped. ucheb. zaved.] / V.I. Zagviazinsky, R. Atahanov. – M. : Akademiya, 2005. – 208 s. 3. Kalinina I.O. Vrahuvannia kompetentnosti trspertiv u metodah bagatokruteriialnogo analizu v zadachax ratsional'nogo vybory / I.O. Kalinina, O. P. Gozhyi, G. O. Musenko // Naukovi pratsi Chornomors'kogo derzhavnogo univrsytetu imeni Petra

Mohyly. Komputerni – 2012. – Vyp. 179, T. 191. – S. 116-123. 4. Korobov V.B. Organizatsiya provedeniya ekspertnyh oprosov pri razrabotke klassifitsionnyh modeley. / V.B. Korobov // Sotsiologicheskiye issledovaniya. – 2003. – № 11. – S. 102-108. 5. Litvak B.G. Ekspertnaya informatsiya: Metody polucheniya i analiza / Boris Grigorevich Litvak. – M. : Radio i sviaz', 1982. – 184 s. 6. Lukashyn U.P. Sovremennye napravleniya statisticheskogo analiza vzaimosvyezey i zavisimostey / U.P. Lukashyn, L.I. Rahlina. – M. : IMEMO RAN, 2012. – 54 s. 7. Lukicheva L.I. Upravlencheskiye resheniya: uchebn. / L.I. Lukicheva, D.I. Egorichev. – M. : Omega-L, 2009. – 383 s. 8. Martem'yanov U.F. Ekspertnye metody priniatiya resheniy: ucheb. posobie / U.F. Martem'yanov U.F, T.Ya. Lazareva. – Tambov : Izd-vo Tamb. gos. tehn. un-ta, 2010. – 80 s. 9. Myl'nyk V.V. Issledovaniye system upravleniya: ucheb. posobie [dlya vuzov] / Myl'nyk V.V., Titarenko B.P., Volochienko V.A.. – M : Akademicheskii Proekt; Ekaterinburg : Delovaya kniga, 2003. – 352 s. 10. Orlov A.I. Organizatsionno-ekonomicheskoe modelirovanie: uchebnik : v 3 ch. / A.I. Orlov. – M. : Izd-vo MGTU im. N.E. Baumana. – 2009 - - Ch. 2 : Ekspertnye otsenki. – 2011. – 486 s. 11. Podolianshuk S.V. Formuvannya kilkisnogo i yakisnogo skladu ekspertnoyi grupy zi stvorenniya modeli monitoringu naukovoyi diyalnosti u pedagogichnih VNZ // Mizhnarodniy naukoviy forum: sotsiologiya, psihologiya, pedagogika, menedzhment : zbirnik naukovih prats / Red. kol. : Evtuh V. B. (gol. red.). – Kyiv : Feniks, 2014. – Vip. 15. – S. 177-187. 12. Postnikov V. M. Analiz podhodov k formirovaniyu sostava ekspertnoy gruppy, orientirovannoy na podgotovku i prinyatie resheniy [Elektronniy resurs] / V.M. Postnikov // Nauka i obrazovanie. MGTU im. N.E. Baumana. Elektron. zhurn. – 2012. – №5. – S. 333-346. – Rezhim dostupu do zhurn. : <http://technomag.edu.ru/doc/360728.html>. 13. Rayhman E.P. Ekspertnye metody v otsenke kachestva tovarov / E.P. Rayhman, G.G. Azgaldov. – M. : Ekonomika, 1974. – 151 s. 14. Romanovskiy A.G. Osnovyi teorii upravleniya sotsialnyimi sistemami: Ucheb. posobie / Aleksandr Georgievich Romanovskiy. – Harkov: NTU «HPI», 2001. – 195 s. 15. Shishkin I.F. Kvalimetriya i upravleniye kachestvom: uchebnik dlya vuzov / I.F. Shishkin, V.M. Staniakin. - M. : Izd-vo VZPI, 1992. – 209 s.

UDC 005.6-044.5:[378.6:001.89]

S. Podolyanchuk

COMPETENCE DETERMINATION OF EXPERTS OF THE ASSESSMENT OF RESEARCH ACTIVITIES IN THE HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

The article is dedicated to the problems of the expert group formation. The use of special numerical indicator – the coefficient of competence is seen reasonable as the main characteristics of expert competence. The principal methods of its identification are thoroughly analysed in the article, but often the recommendations for the recruiting of experts are general in nature, describing only certain aspects of their activities and the proposed empirical dependence is not balanced, taking into consideration not all qualities of experts, and sometimes include parameters that are difficult to identify.

Given these circumstances we have developed a comprehensive and balanced methodology for determining the coefficient competence of expert evaluation of scientific activity. This technique, based on existing statistical approaches fully and equally important displays the most significant expert's qualities, in particular, the level of training and awareness, a basic level of reasoning in the decision, personal characteristics, a level of coordination with the members of the working group during the test evaluation. It harmoniously combines basic methods of evaluation (documentary, self-esteem, mutual evaluation, testing), which altogether, having its own charac-

teristics, are able to form an objective image of the competence of professionals involved in the examination.

The proposed assess interval scale of the competence of the expert group, with the help of which you can make a preliminary conclusion about the feasibility and possibility of expert assessment or decision on the need to reformat including the object of examination, namely the evaluation of scientific activity in the higher pedagogical educational establishment, designed questionnaires and evaluation sheets. The method of expert assessment has been described and the results of the practical implementation of the proposed approach have been presented. Moreover, obtained numerical values of the coefficients of the experts' competence and expert groups showed that a formed group is qualified and capable to fairly and efficiently solve its tasks. The designed method of determining the coefficient of expertise can be used to create models of monitoring other activities of different universities.

Keywords: expert, expert assessment, the coefficient of competence, scientific activities.

УДК 005.6-044.5:[378.6:001.89]

С.В. Подолянчук

ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЭКСПЕРТОВ ПО ОЦЕНИВАНИЮ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Статья посвящена проблемам формирования экспертной группы. В качестве основной характеристики компетентности экспертов целесообразным видится использование специального числового показателя - коэффициента компетентности. В статье подробно проанализированы основные методы его определения, однако предложенные эмпирические зависимости учитывают далеко не все качества экспертов, а иногда включают параметры, которые сложно определить.

Учитывая эти обстоятельства, нами разработана комплексная и сбалансированная методика определения коэффициента компетентности эксперта по оцениванию научной деятельности. Такая методика на основе существующих статистических подходов максимально полно и в равной степени отражает важнейшие качества эксперта, а именно: уровень профессиональной подготовки и информированности, уровень базовой аргументации при принятии решения, личные качества, уровень согласованности действий с членами рабочей группы при проведении тестовой оценки. Она гармонично сочетает основные методы оценивания: документационный, самооценки, взаимной оценки, тестирования.

Предложена интервальная шкала оценивания компетентности экспертной группы. С учетом объекта экспертизы разработаны анкеты и оценочные листы. Описана методика проведения экспертного оценивания и представлены результаты практической реализации предложенного подхода.

Ключевые слова: эксперт, экспертная оценка, коэффициент компетентности, научная деятельность.

Стаття надійшла до редакційної колегії 21.10.2014

N. Severyna

**COMPARATIVE ANALYSIS OF FEATURES OF SYSTEMS OF HIGHER
EDUCATION OF UKRAINE AND FRANCE**

Comparative analysis of the features of higher education of Ukraine and France provided the unification of European education in the framework of the Bologna process is carried out in the article. Features of formation of knowledge and skills at higher education institutions of the two countries were discussed. Differences and similarities regarding the organization of the learning process, the creation of educational and training environments in higher educational institutions of Ukraine and France have been described.

Keywords: *The Bologna process, higher education, professional training.*

Statement of the problem and its relevance. Ukraine once again confirmed its European development vector by signing an agreement on European integration. This applies not only support of democratic values, ethical and social norms, but also the aspirations of our country to create and develop a model of European society. Reform must be carried out in the economic, political and other social spheres, as well as in the education system, which takes a leading role in the professional, educational preparation of modern specialists. Idea of what controlling mechanisms should be in the country, how legislative and judicial systems should work, the questions of morality and tolerance to all actors of society are laid in adolescence, during training in schools and universities.

In order to realize the goal of European integration of Ukraine and to close Ukrainian education system to the European as possible, the Bologna Declaration was signed in 1999. At present, 45 European countries, including Ukraine, signed the document, which stresses the need for European cooperation in quality assurance in higher education, improving the quality of training, building confidence between the subjects of education, mobility, compatibility of qualifications systems, strengthening the competitiveness of the European education system [1, 2].

In addition, it is very important to ensure the competitiveness of graduates of Ukrainian higher educational institutions in relation to the graduates of similar professions in Europe. As we believe the integration process can be successful only if normal working conditions and livelihoods of specialists are maintained. This can be achieved only with the stable position of experts on the European labor market [3, 4]. To achieve this, an action plan was developed, that contributes to the ultimate objective - training of highly qualified specialists who will be competitive at the national, European and global labor markets.

Since May 2005 the higher education system of Ukraine introduced important steps towards the implementation of the Bologna process. Ministry of Education proposed "Action Plan for Quality Assurance in Higher Education of Ukraine and its integration into European and world educational community for the period up to 2010" (Order of MES from 13.07.2007). In this regard, the main principles of higher education in Ukraine within the framework of the Bologna process were determined. The main components are:

- creation of innovative space based on educational and research support;
- adaptation of the higher education system of Ukraine to the norms, standards and basic principles of the European Higher Education Area;
- ensuring the social context of higher education, which will allow graduate students to build their career based on social justice, responsibility and human values.

© N. Severyna, 2014

Thus, an action plan for the integration of the national higher education to the European contemplates a number of tasks that should help achieve the main goal - training of highly qualified specialists who will be competitive at the national, European and global labor markets [3-5]. These include:

- modernization of higher education systems and qualifications frameworks to improve the content of higher education and the educational process;
- improving the efficiency and quality of higher education;
- international recognition of higher education;
- strengthening the position of the higher educational institutions of Ukraine in the European and world market of educational services and the achievement of equality in the European and global community [3, 6].

Analysis of foreign and domestic psychological and pedagogical literature [1, 2, 3, 6, 7, 8, 9], as well as materials of conferences devoted to the educational process in Ukraine and Europe indicates the presence of large differences in the organization of the learning process, methods and means of training, approaches in higher education.

This applies not only to differences in the ratio of the content of the courses of practical and theoretical components, but also to the creation of educational environment, the formation of not only professional but also personal qualities of future specialists.

The purpose of this article is to conduct a comparative analysis of the features of systems of higher education in Ukraine and Europe (for example, in France).

Basic material. The educational system of any country, despite its uniqueness, is made up of the same elements. In its composition the following main components are pointed out:

- generation of knowledge (scientific work and education);
- practical application of knowledge (production sector of goods and services);
- management component (organization of training and educational environment).

The connection between the elements is provided by a special environment, formed by moral, social and cultural environment of society, government policy and regulatory framework.

Ukrainian and French higher education systems are based on the above components, but their implementation and content are somewhat different. Let's consider the features of the implementation of each component of the system of higher education in Ukraine and France. Formation of knowledge of future specialists in a particular subject area is the first and the main component of the whole educational process. But due to the high velocity of propagation, change of information and new information technologies there is a need in the formation of the basis of knowledge that enables the specialist to have the professional competence. In addition, they must be prepared to develop and learn throughout their lives, thereby improving their professional and personal qualities.

Many higher educational institutions in France train students with an accelerated program. To obtain the diploma it is sometimes enough to pass a three-year training course (6 semesters). The course will include a single-minded focus in theoretical and practical training. This is due to the fact that at the age of 15 students choose lyceums, which have a special focus. And instead of the 10 courses that are taught in Ukrainian schools, students listen 5 courses that prepare them for their chosen profession of humanitarian, scientific (technical) or natural sciences (medicine and biology) profile. In the Ukrainian education system technical schools and colleges carry out such training. In the French system of education students are required to select the direction of future professional activity till they are 15 that allows them to be better prepared for training in higher education in the future.

Students of French institutions of higher education have a higher motivation in getting not just a diploma of higher education, but obtaining the necessary knowledge and skills needed for successful employment. In addition, it should be noted that in contrast to the Ukrainian system of education in the French higher education tuition fees must be paid. There is no system of contract and budget places.

For admission to higher educational institution a bachelor's degree must be provided, which is an analogy to school certificate and external exams of national testing in accordance with the profile of the university in Ukraine. In contrast to the Ukrainian certificate of external independent testing, which is valid for several years, a bachelor's degree in France is valid for a lifetime. This enables university admission without examination for a number of years of post-secondary education.

Another feature of the first component of the system of higher education is the formation of students' patriotism, responsibility, love of country, understanding the social, political, and social processes. In each institution of higher education in France, the students listen a course on values and social laws of the country, its historical development, democratic and moral values, tolerance, respect for religion and the people of other nationalities, etc [6]. This allows students to understand better the history, culture and social processes of the country in which they live. In the Ukrainian institutions of higher level of accreditation such a course is partially displayed in the disciplines of "History of Ukraine", "cultural studies" and "religion."

Another interesting fact, in our opinion, is training future professionals in the field of engineering, dominated by technical courses related to a deep study of mathematics, information technology, physics and other technical disciplines. Both in Ukraine and France there is gender inequality between teachers and academic leaders in the field of engineering sciences at universities. So, the National Center for Scientific Research in France has published the following statistics. French scientists have conducted research which showed that 16% of women and 84% of men are choosing technical specialty in higher educational institutions and further build a career as engineers or mathematicians. Also, 2 women and 15 men of 17 teachers of technical college are involved in research activities in the field of mathematics. That is only 12% of women scientists conducting research in the field of engineering sciences [7, 8, 10]. Among the teachers of technical disciplines 20% of the seats are owned by women and 80% men.

In one of the schools of Provence a study was conducted. In it the students were asked to solve the task of geometry. In one group, the task has been standard wording, and the second group the task was formulated without the emphasis on mathematics [10]. As a result, in the first group the men succeeded, and in the second group - the young women. This study suggests that women initially have some concerns about the fact that the task they can not accomplish.

A similar experiment was carried out 15 years ago at a university in the United States among engineering students, who were on the 4 year of training. It proposed a complex mathematical tasks. Students were divided into two subgroups. In the first group of future professionals before performing tasks it was announced that this test regularly showed differences among the percentages of men and women who carried out this task properly. In the second group, the researchers reported that the test had not detected any differences between men and women. In the first case, results between students of both sexes were significantly different. Results of female students were significantly lower results than results of the men. While in the second case, there were no differences between the results of engineering tasks between men and women [10].

Thus, the researchers concluded that the ability to solve mathematical and engineering problems of men and women do not differ. And there is a view that is rooted in the society of lesser abilities in mathematics of female representatives compared to male sex.

But it's not only the students' views on this issue, but also the views of teachers. Since most of the faculty of engineering specialties are men who believe in weaker abilities to master engineering and mathematics courses of women compared with the male, when performing more complex tasks teachers expect the best results from the men. This affects the learning environment in which women feel less confident in solving engineering problems that entails less progress in mastering engineering courses.

The same situation is in higher technical institutions of Ukraine. A survey among graduates of technical colleges indicates that only 25% of women are trained in technical specialties in the information sphere. Among the specialties related to engineering and energy, this figure reaches 10%. Scientific activities in the field of engineering involve from 15 to 20% of women in higher educational institutions of Ukraine.

According to the results of these studies in the educational system of higher educational institutions in France some adjustments have been made. At the moment, there are plenty of activities that focus on raising motivation among female students to master the profession of engineer and mathematician [6, 8]. These include: the development of educational materials adapted to female students; the work with the teachers of educational institutions is conducted, which is dedicated to the development of teaching methods without an accent that the engineering field are increasingly dominated by men; many universities have produced special student newspaper devoted to women's activities in the field of mathematics and engineering news in the world of technical sciences, as well as interesting facts from the fields of mathematics and engineering.

Concerning the second component of the higher education system, it should be noted that there are some differences in the practical training of future professionals in the universities of Ukraine and France. College students are in practice throughout the school year on enterprises and organizations in their field. In addition, it is accepted to exchange experiences, to visit enterprises of neighboring countries (Germany, England). Students of linguistic faculties, specialties, which are associated with international operations, are required to undergo their training in the country of native speakers. This training lasts from semester to a year.

In Ukrainian schools practical activities of students is at a lower level. There is no experience abroad for specialties related to the transfer and international activities. In addition, the possibility of an internship for engineering students is somewhat limited due to the fact that many factories and industrial organizations are functioning poorly and require updating.

Due to the fact that France is adjacent to many European countries, the relations between universities are strong. They held not only joint conferences and seminars, but weekly meetings with the teachers of the same specialties from other universities of France and the near abroad countries. Moreover, anyone can come to such a meeting and discuss the practical and professional activities, the organization of education and doing research. This allows the university to be a truly open system that allows you to keep abreast of new ideas of European and international education, as well as cutting-edge trends in research.

The third component of higher education is associated with the organization of the learning environment, management training and educational process. This component is the most connected with the formation of personal and professional qualities, the relationship between subject and object of study. Model of higher educational institutions in France tends to reduce the distance between teacher and student. A survey among teachers of the University of Bordeaux 3 indicates that teachers prefer to use teaching jokes, expressions peculiar to students who are members of the course.

Discipline on such classes is not a primary requirement. Teachers perform course material emotionally, using examples of video materials from You-Tube, press releases, etc. Teachers believe that this technique allows the organization exercises to reduce stress in the learning process, which will give students an opportunity to ask questions about the theoretical and practical course material, without fear of negative reactions of the teacher. This approach is somewhat different from the classical organization of classes in Ukrainian schools.

But excessive freedom in the organization of the students in the classroom in higher educational institutions in France sometimes reduces the productivity of the development of the material in the European higher educational institutions. In addition, the survey, in which students of humanities University of Bordeaux 3 took part, showed that this technique supports only 23% of the trainees. The remaining 77% prefer the classic model of the educational process, in which the teacher keeps some distance between themselves and the students.

In addition, in the performance of practical and laboratory work in Ukrainian universities active learning methods that involve the collective activity of students are used. In European universities individual work of students is more preferred. Therefore, often laboratory and practical work students perform on their own. Also, during the organization of practical lesson the teacher creates an environment in which students perceive their colleagues as competitors.

Thus, the students learn to work independently and solve problems not collectively but individually. In this type of organization there is a certain lack, as, for example, working in the production while solving complex engineering problems specialist is forced to work in a team, and it would be more difficult for professionals who are used to work individually. Such important professional and personal qualities of tolerance, communication, mutual support, quality-related work in a team, management skills are formed in the collective work of students.

Comparing the syllabuses of different universities of France and Ukraine, you can highlight another feature. In the higher educational institutions of Ukraine there are curricula and passport of specialties that represent mandatory and elective component of courses. Comparing the training of engineers, mathematicians of various technical universities of Ukraine, we can say that the courses do not have large differences. In higher education, the French universities have greater freedom, and teachers can change certain aspects of their courses at their discretion.

In higher educational institutions of Ukraine each teacher should take a refresher course, once every four years on average. And each year a teacher should submit a report on the implementation of methodical, scientific and educational activities. In higher educational institutions of France the situation is partly similar, teachers should not only improve their professional competence, to carry out educational, scientific and methodical activity, but also to prove their high level of competency. Every year a contract is signed with every teacher. At many institutions at the end of the school year, the teacher takes a certain aptitude test. In the case of discrepancy of the teacher with the necessary level his contract will not be extended or a position in another institution or organization won't be offered. This allows to control the high level of teaching staff in higher educational institutions, allowing universities to be competitive in the market of educational services not only in the country but also abroad. This system allowed the French universities to have a high reputation in the world market of educational services.

Thus, based on our analysis of the literature and research on the higher educational institutions of Ukraine and France we can draw **the following conclusions**.

French system of high school, as well as Ukrainian higher school is on the way of their cardinal change, which is associated with the unification of the national education system to the European system of training future professionals. Higher educational institutions become

open subjects that allow creating a single scientific and educational space. The Bologna process is a proof of this fact.

Participation of Ukrainian universities system in the Bologna process requires it to take part in the modernization of scientific, academic and educational work. For these purposes, two-tier system of education, universal graduation diplomas, degrees and qualifications, which is recognized throughout Europe were implemented [1, 2, 3, 5]. A universal system of evaluation ECTS (European Community Course Credit Transfer System) was adopted. This will enable the Ukrainian educational system to be close to the European system and will enable future graduates to be competitive on the European labor market.

But with the majority of positive factors of transformation of the national training system in Ukraine, there are significant differences, which are due to national and cultural features. The European system of education is based on the values of science, culture and education of the leading countries like France, Germany, Italy, which have always been centers of science and art. But at the same time, higher educational institutions in Europe are trying to preserve national characteristics and values of their countries.

Therefore, while the reconstruction of the education system of Ukraine and introduction of educational technologies, methods and tools that suggest its introduction in the framework of the Bologna process, we should not forget about the peculiarities of the national education system and cultural features. Moreover, the Bologna process involves variability of pedagogical techniques and approaches. Therefore, in collaboration with institutions of higher education of the European countries, the Ukrainian higher education system should strengthen the links between the existing systems of education, retaining the strengths of its own traditional high school.

The list of the references: 1. Журавський В.С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи впровадження в європейський простір вищої освіти. – К.: ІВЦ “Видавництво «Політехніка»”, 2003. – 200 с. 2. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.uipa.kharkov.ua/library/Documents/BolonProz/3/3_11.htm 3. Кремень В. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в Європейське співтовариство // Вища школа.- 2003.- № 6.- С.3-23. 4. Бех В. Теоретико-методологічні засади гуманітарної підготовки педагогічних кадрів у вимірі європейського вибору України // Освіта. - 2004. - С. 5-63. 5. Вища освіта України і Болонський процес.: Навч.пос./ М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко; За ред. В.Г. Кременя; МОН України.- 2004.- 384 с. 6. Зязюн Л.І. Трансформація розвитку особистості в освітній системі Франції у вимірі соціальних теорій виховання // Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку. Колективна монографія. Харків. - вид. НУА, 2009. – С. 233-254. 7. Durand-Richard M.-J., Guillot P. Cryptologie et mathématiques : une mutation des enjeux, Paris, L'Harmattan, 2014, p. 245-265. 8. Goldstein Catherine. Différences en français et en mathématiques selon le niveau scolaire, les sexes et les catégories socioprofessionnelles familiales en France (d'après les données du Ministère de l'Éducation, 1991, voir [Adda, Goldstein & Schneps]), 1994, p.2-19. 9. Коваленко О. Інженерно-педагогічна освіта та Болонський процес // Новий колегіум. - 2004. - № 5/6. - С. 16-22. 10. Fiévet Daniel Mathématiques : hommes et femmes sont-ils égaux ? [resource of Internet] – Mode of access: <http://www.franceinfo.fr/emission/info-sciences/2014-ete/les-hommes-et-les-femmes-sont-ils-egaux-face-aux-mathematiques-07-16-2014-06-15>.

Bibliography (transliterated): 1. Zhuravs'kyj V.S., Zgurovs'kyj M. Z. Bolons'kyj proces: golovni pryncypy vprovadzhennja v jevropejs'kyj prostir vyshhoi' osvity. – K.: IVC

«Vydavnyctvo «Politehnika», 2003. – 200 s. 2. Andrushhenko V. Modernizacija pedagogichnoi' osvity Ukrai'ny v konteksti Bolons'kogo procesu [Elektronnyj resurs] – Rezhym dostupu: http://library.uipa.kharkov.ua/library/Documents/BolonProz/3/3_11.htm 3. Kremen' V. Pidvyshhennja efektyvnosti vyshhoi' osvity i nauky jak dijevogo chynnyka suspil'nogo rozvytku ta integracii' v Jevropejs'ke spivtovarystvo // Vyshha shkola.- 2003.- № 6.- S.3-23. 4. Beh V. Teoretyko-metodologichni zasady gumanitarnoi' pidgotovky pedagogichnyh kadriv u vymiri jevropejs'kogo vyboru Ukrai'ny // Osvita. - 2004. - S. 5-63. 5. Vyshha osvita Ukrai'ny i Bolons'kyj proces.: Navch.pos./ M.F.Stepko, Ja.Ja. Boljubash, V.D.Shykaruk, V.V.Grubinko; Za red. V.G. Kremenja; MON Ukrai'ny.- 2004.- 384 s. 6. Zjazjun L.I. Transformacija rozvytku osobystosti v osvitnij systemi Francii' u vymiri social'nyh teorij vyhovannja // Modernizacija vyshhoi' osvity v Ukrai'ni i sviti: desjat' rokiv naukovogo poshuku. Kollectyvna monografija. Harkiv. - vyd. NUA, 2009. – S. 233-254. 7. Durand-Richard M.-J., Guillot P. Cryptologie et mathématiques : une mutation des enjeux, Paris, L'Harmattan, 2014, p. 245-265. 8. Goldstein Catherine. Différences en français et en mathématiques selon le niveau scolaire, les sexes et les catégories socioprofessionnelles familiales en France (d'après les données du Ministère de l'Éducation, 1991, voir [Adda, Goldstein & Schneps]), 1994, p.2-19. 9. Kovalenko O. Inzhenerno-pedagogichna osvita ta Bolons'kyj proces // Novyj kolegium. - 2004. - № 5/6. - S. 16-22. 10. Fiévet Daniel Mathématiques : hommes et femmes sont-ils égaux ? [resource of Internet] – Mode of access: <http://www.franceinfo.fr/emission/info-sciences/2014-ete/les-hommes-et-les-femmes-sont-ils-egaux-face-aux-mathematiques-07-16-2014-06-15>

УДК 378.147

Н. Северина

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ І ФРАНЦІЇ

У статті проводиться порівняльний аналіз особливостей систем вищих шкіл України і Франції за умови уніфікації європейської освіти до Болонського процесу. Розглянуто особливості формування знань, умінь і навичок у вищих навчальних закладах двох країн. Описано відмінності і спільні риси щодо організації освітнього процесу, а саме створення виховного та освітнього середовищ у вищих навчальних закладах України і Франції.

Ключові слова: Болонський процес, вища освіта, професійна підготовка.

УДК 378.147

Н. Северина

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ И ФРАНЦИИ

В статье проводится сравнительный анализ особенностей систем высших школ Украины и Франции при условии унификации европейского образования в рамках Болонского процесса. Рассмотрены особенности формирования знаний, умений и навыков в высших учебных заведениях двух стран. Описаны различия и общие черты относительно организации процесса обучения, создания воспитательной и образовательной сред в высших учебных заведениях Украины и Франции.

Ключевые слова: Болонский процесс, высшее образование, профессиональная подготовка.

Стаття надійшла до редакційної колегії 24.11.2014

О.І. Беспарточна

КВАЛІФІКАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ

У статті уточнено зміст національної рамки кваліфікацій, визначено роль кваліфікації освіти у зв'язку із впливом Болонської декларації і зміною підходів в освіті, визначено етапи формування національної системи кваліфікацій Російської Федерації. Проаналізовано та розкрито підходи до формування складників національної рамки кваліфікацій та розкрито основні дефініції. Вказано на необхідність аналізування методики формування національної системи кваліфікацій в Російській Федерації для успішного формування української національної системи кваліфікацій.

Ключові слова: вища освіта, кваліфікація, Національна система кваліфікацій, Болонський процес, європейські стандарти освіти.

Постановка проблеми. Питання забезпечення якості освіти безпосередньо пов'язане з Європейською системою кваліфікацій. Принципи забезпечення якості у кожній країні спрямовані на підвищення ефективності і прозорості навчання на всіх рівнях. Забезпечення якості включає як реалізацію програм навчання, так і результати навчання. У цілому політика і практика в галузі забезпечення якості освіти є прерогативою держав. Проте питання забезпечення якості навчання також входять у сферу загальноєвропейських інтересів у плані підвищення прозорості і зіставності кваліфікацій на європейському рівні.

У зв'язку з цим вироблено Загальні європейські принципи забезпечення якості. Вони узагальнюють положення і принципи, що містяться у Загальній рамці забезпечення якості професійної освіти та Стандартах і Керівництві по забезпеченню якості вищої освіти.

Забезпечення якості необхідне для розвитку освіти і навчання і його відкритості, при цьому політика і процедури в галузі забезпечення якості повинні охоплювати всі рівні освіти. Якість має бути невід'ємною частиною внутрішнього менеджменту освіти і навчання, передбачати регулярне оцінювання навчальних закладів і програм навчання зовнішніми структурами, відповідальними за моніторинг якості, які також повинні проходити оцінювання; включати вхідні показники і показники результатів, при чому основний акцент повинен робитися на результатах навчання.

Системи забезпечення якості освіти повинні містити чіткі і вимірні завдання і стандарт; керівництво по виконанню, включаючи участь зацікавлених сторін; необхідні ресурси; несуперечливі методи оцінювання, зокрема самооцінювання і зовнішнє оцінювання; механізми зворотного зв'язку і процедури із удосконалення; механізми поширення результатів оцінювання.

Ініціативи в галузі забезпечення якості на міжнародному, національному і регіональному рівні повинні бути скоординовані щодо можливості проведення системного аналізу і забезпечення узгодженості діяльності у цій галузі. Європейське керівництво по забезпеченню якості може бути орієнтиром для проведення оцінювання і взаємного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми кваліфікації вищої освіти як складника національної рамки кваліфікацій Російської Федерації в Україні та зарубіжжі зверталось багато дослідників. У наукових дослідженнях вітчизняних учених приділяється увага проблемам стандартизації освіти (Ю. Зінковський, Л. Короткова, І. Савченко, Ж. Таланова, В. Томашенко та ін.); розробленню концептуальних засад

© О.І. Беспарточна, 2014

створення Національної рамки кваліфікацій (В. Луговий, Ю. Сухарніков та ін.); дослідженню рамкової системи кваліфікацій Європейських країн (О. Голубенко, Т. Десятов, Т. Морозова та ін.); розробленню Національної рамки кваліфікацій як основи для стандартизації професійно-технічної освіти (Н. Паршина, В. Супрун); особливостям впровадження Національної рамки кваліфікації в Україні (В. Захарченко, Д. Шулікін та ін.); професійно-кваліфікаційній стандартизації як основи розроблення Національної системи кваліфікації (С. Мельник та ін.).

Вітчизняними науковцями у межах дисертаційних досліджень проаналізовано досвід розвитку вищої освіти у Російській Федерації: особливості становлення і тенденції розвитку освітнього простору (І. Шишова); розвиток вищої освіти у контексті європейських інтеграційних процесів (А. Марчук); акмеологічний підхід у теорії і практиці вищої педагогічної освіти (В. Вакуленко), тенденції розвитку фізичного виховання студентської молоді (В. Василюк), становлення та розвиток дистанційної освіти (І. Лещенко, О. Огієнко), особливості стандартизації у системі початкової професійної освіти (І. Савченко), особливості розвитку професійної освіти в умовах децентралізації (М. Сорока), підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації (Г. Чорнойван) тощо.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що дослідженню стану та проблем змісту, завдань та якості професійної освіти, її стандартизації приділяється належна увага в Україні, зокрема таким її аспектам: методологічні засади філософії сучасної вищої освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.); теоретичні і методичні проблеми неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.); професійна підготовка майбутніх фахівців у вищій школі (А. Алексюк, В. Бондар, О. Глузман, М. Євтух, Я. Цехмістер та ін.); модернізація системи освіти України у контексті євроінтеграційних процесів (І. Бабин, В. Луговий, М. Степко та ін.); теоретичні основи компетентнісної освіти (І. Грушевська, Т. Каткова, П. Лузан, Л. Хоружа та ін.); дослідження тенденцій впровадження Болонського процесу (М. Згуровський, М. Степко, Є. Суліма та ін.); особливості сучасної державної освітньої політики (В. Гальперіна, В. Журавський та ін.).

У процесі розроблення Національної системи кваліфікацій російськими вченими було проаналізовано актуальні проблеми освітньої політики (С. Беляков, В. Куклін, І. Налетова та ін.); проведено системні дослідження у галузі освітніх стандартів (В. Байденко, Н. Максимова, Б. Сергєєв, Л. Хорева, Г. Файзулліна та ін.); розглянуто особливості розроблення професійних освітніх програм на основі вимог роботодавців (І. Волошина, В. Ніколаєва, З. Якімова та ін.); розроблено нормативно-методологічні аспекти рівневої підготовки кадрів відповідно до федеральних державних освітніх стандартів (В. Богословський, О. Караваєва, О. Ковтун та ін.); досліджено загальні підходи до сертифікації професійних кваліфікацій (К. Васіна, К. Єсеніна та ін.); обґрунтовано наукові підходи до розроблення Національної рамки кваліфікацій (О. Батрова, В. Блінов, А. Муравйова, О. Олейникова, Б. Сазонов та ін.) та методологію розроблення Національної системи кваліфікацій (М. Коулз, О. Лейбович, А. Муравйова, О. Олейникова та ін.).

У процесі аналізу наукової літератури нами було виявлено, що дослідженню ролі кваліфікації вищої освіти як складника національної рамки кваліфікацій Російської Федерації та етапам її модернізації у зв'язку із входженням України до європейського простору знань та зміною поглядів і підходів до вирішення цієї проблеми приділено недостатню увагу.

Тому **метою** нашого дослідження закономірно стає уточнення змісту кваліфікації вищої освіти, з'ясування складників національної системи кваліфікацій, етапи формування національної системи кваліфікацій Російської Федерації у зв'язку із впливом Болонської декларації.

Виклад основного матеріалу. У процесі міжнародного співробітництва Російська Федерація стала активно переглядати систему вищої освіти, ініціюючи реформи, використовуючи як настанови рекомендації і механізми Болонського процесу. Провідними тенденціями розвитку освіти є: визнання готовності учнів не лише до соціальної адаптації, а й до активного освоєння ситуацій соціальних змін; адаптація освітнього процесу до зростаючих запитів і потреб особистості й суспільства згідно з національними і культурними традиціями; масовий і безперервний характер освіти у кроскультурному світовому просторі [5, с. 614].

Положення Болонського процесу були обговорені на VII з'їзді Російської Спільки ректорів та Нараді з проблем розвитку багаторівневої системи підготовки фахівців у Російській Федерації у 2002 р. За підсумками цих зустрічей було проголошено новий курс уряду Російської Федерації, спрямований на послідовне зближення цілей та механізмів Болонського процесу з модернізацією російської вищої школи. Після приєднання Російської Федерації до Болонського процесу всі положення Декларації прийняли для неї статус міжнародних обов'язків, які необхідно виконувати. Таким чином, подальше вдосконалення структури і проблеми розвитку професійної освіти Росії виявились тісно пов'язаними з характером інтеграції російської вищої освіти в єдиний європейський освітній простір.

У Довіднику користувача європейської кредитно-трансферної системи акцентується увага на тому, що "єдиний опис на національному рівні або рівні системи освіти, що є міжнародно зрозумілим і за яким усі кваліфікації та інші навчальні досягнення у вищій освіті можуть бути описані і пов'язані одна з одною у послідовний спосіб і який визначає співвідношення між кваліфікаціями вищої освіти, складає національну рамку кваліфікацій (вищої освіти)" [3, с. 98].

Структура Національної системи кваліфікацій Російської Федерації містить три основні компоненти: Національну рамку кваліфікацій; каталог кваліфікацій (кваліфікації ранжовані за рівнями, галузями професійної діяльності із зазначенням результатів необхідного навчання і освіти); систему забезпечення якості кваліфікацій: процедури сертифікації/офіційного визнання кваліфікацій, засвоєних у процесі формального та неформального навчання і трудового досвіду.

Національна рамка кваліфікацій визначається як системний і структурований опис кваліфікацій, освітньо-кваліфікаційних рівнів, кваліфікаційних стандартів різних рівнів і типів, встановлених на засадах визначеного законом набору критеріїв [8].

На наш погляд, найбільш повним є трактування М. Коулз, О. Олійникової, А. Муравйової, що розуміють Національну рамку кваліфікацій як преференціальний конструкт, який встановлює зв'язок між результатами освіти або навчання і діяльністю, яка затребувана ринком праці, з одного боку, і класифікованими, типологізованими кваліфікаціями професійної освіти й дипломами, які видаються у системі освіти, з іншого. Завдяки Національній рамці кваліфікацій ці зв'язки стають більш прозорими [4, с. 17].

Наведені визначення дозволяють зробити висновок, що Національна рамка кваліфікацій призначена для різних груп користувачів (об'єднань працедавців, органів управління освітою, підприємств, освітніх організацій, громадян) і дозволяє: формувати загальну стратегію розвитку ринку праці і системи освіти, зокрема планувати різні траєкторії освіти, що ведуть до отримання конкретної кваліфікації, підвищення кваліфікаційного рівня, кар'єрного зростання. Вона надає можливість описувати з єдиних позицій вимоги до кваліфікації працівників і випускників при розробленні професійних і освітніх стандартів; розробляти процедури оцінювання результатів освіти і сертифікації кваліфікацій, формувати систему сертифікатів; створювати галузеві кваліфікаційні і тарифні системи.

Національна рамка кваліфікацій ґрунтується на результатах навчання, типами якого є формальне, неформальне та спонтанне.

Розроблення Національної рамки кваліфікацій спрямоване на визнання неформального і спонтанного навчання; забезпечення його прозорості і доступності; прийнятність загальної/вищої освіти; підвищення якості навчання.

Відповідно до визначення російського вченого В.І. Блінова, Національна рамка кваліфікацій Російської Федерації є інструментом співвідношення сфери праці та сфери освіти, який становить собою загальний опис кваліфікаційних рівнів, визнаних на загальнофедеральному рівні, та основних шляхів їх здобуття на території Російської Федерації [9, с. 3].

Аналіз поглядів науковців щодо сутності рамки кваліфікацій дозволяє зробити висновок щодо об'єктивної необхідності створення Національної системи кваліфікацій, а саме: серйозним якісним розривом між попитом і пропозицією кваліфікованих працівників та робочої сили, оскільки у даний час компетенції працівників багато у чому не задовольняють працедавців, а система професійної освіти лише починає перехід на програми освіти, засновані на компетенціях (вимогах ринку праці), при цьому спираючись на застарілі класифікатори напрямів підготовки.

Ми вважаємо, що система кваліфікацій є комплексом заходів, спрямованих на визнання результатів навчання, що забезпечують зв'язок освіти і навчання з ринком праці і громадянським суспільством.

Систему кваліфікацій утворюють структури і процеси, що сприяють присвоєнню кваліфікацій. Елементами цієї системи є рамка кваліфікацій, професійні й освітні стандарти, критерії та порядок оцінювання, уповноважені органи, схема фінансування та будь-які інституціональні інфраструктури, характерні для конкретної країни та її культурного контексту.

А. Мірошніченко зазначає, що Національна система кваліфікацій є сукупністю механізмів правового та інституційного регулювання кваліфікацій робітників з урахуванням потреб ринку праці та можливостей системи освіти. Вона включає: Національну рамку кваліфікацій; національні рівні та вимоги; професійні стандарти; механізм оцінювання та підтвердження кваліфікацій та компетенцій; систему органів підтвердження кваліфікацій; механізм фінансування Національної системи кваліфікацій [6].

Наше дослідження показало, що однією з характеристик системи кваліфікацій є структура кваліфікацій. Вона розглядається як інструмент розвитку та класифікації кваліфікацій відповідно до набору встановлених для визначення рівнів навчання критеріїв, поданих у вигляді переліків дескрипторів (описів).

Кваліфікаційна структура має відображати зміст кваліфікацій з урахуванням цілей і завдань вищої освіти, особливо її чотирьох базових цілей, до яких належать: підготовка студента до конкуренції на ринку праці; виховання студентів як активних громадян демократичного суспільства; особистісний розвиток; формування і підтримка високого рівня знань [2].

Існують дві принципово різні моделі такої структури. Перша з них орієнтована на бізнес. Вона прийнята Копенгагенською Конвенцією і передбачає оцінювання професійних компетенцій. Друга - орієнтована на рівень освіти і прийнята Болонською конвенцією. Країни ЄЕС домовилися про створення єдиного освітнього простору, і цю домовленість було зафіксовано у вигляді Болонської декларації, згідно з якою Європейський Союз повинен мати єдину систему вищої школи. Болонську угоду підписали більшість країн Європи, зокрема і Російська Федерація.

Кваліфікаційні структури розрізняються за наборами конструктивних елементів і ступенем їх взаємодії, вони можуть бути оформлені законодавчо або функціонувати на основі консенсусу соціальних партнерів. Проте всі структури формують основу для

підвищення якості, доступності, взаємозв'язку, визнання кваліфікацій у суспільстві й на ринку праці, як у межах країни, так і за кордоном [10].

Розрізняють Європейську і Національні структури кваліфікацій. Європейська Структура Кваліфікацій – це міждержавна система кваліфікаційних професійних стандартів Європи, для організації і забезпечення країн Європейського Союзу професійними освітніми програмами, з подальшим наданням кращих робочих місць і можливостей кар'єрного зростання сертифікованим фахівцям у будь-якій з країн, що входять до Європейського Союзу [12].

Національна структура кваліфікацій є єдиним описом на національному рівні або рівні освітньої системи логічно співвіднесених кваліфікацій та інших досягнень вищої освіти з чітко визначеними зв'язками між ними [7].

Національна структура кваліфікацій розглядається як система атестації професійного досвіду або знань, подана у форматі ротації за рівнями персонального кваліфікаційного рейтингу [11].

Але, як наголошує керівник департаменту вищої освіти при Раді Європи Сьюр Берген, більшість національних структур кваліфікацій неекспліковано, що виявляється у таких тенденціях [1]:

- окремі кваліфікації описуються ізольовано, а не в рамках логічно вибудованої системи з визначенням зв'язків між різними кваліфікаціями;
- просування від однієї кваліфікації до іншої розуміється виключно як рух від нижчого до більш високого рівня без належної уваги до взаємодії між кваліфікаціями одного рівня;
- кваліфікації характеризуються у термінах процедур і формальних вимог, а не у термінах результатів.

Для нашого дослідження важливими є думки науковців щодо особливостей Національної структури кваліфікацій Російської Федерації. О.Ф. Батрова, В.І. Білов, І.А. Волошина зазначають, що це програма оцінювання якості кваліфікацій управлінців російських компаній і підприємств, з можливістю внесення даної інформації у рейтингові показники загальної оцінки інвестиційної привабливості самих компаній і включення їх у ті, що реалізуються Європейським економічним комітетом у міжнародні інвестиційні програми [8].

Нами були визначені основні етапи впровадження Національної системи кваліфікацій у Російській Федерації: офіційне впровадження проекту створення Національної рамки кваліфікацій та визначення етапів його реалізації; створення єдиної інформаційної платформи Національної системи кваліфікацій; впровадження у пілотному режимі всіх відповідних механізмів і процедур на підґрунті отримання офіційного статусу Національної рамки кваліфікацій. У 2006 р. Російським союзом промисловців і підприємців засновано Національну Агенцію розвитку кваліфікацій, покликану надавати експертно-методичну підтримку і здійснювати координацію дій організацій, що репрезентують бізнес-спільноту, а також взаємодію бізнесу і державних органів у процесі формування Національної системи кваліфікацій. Виявлено, що розроблення і впровадження Національної системи кваліфікацій у Російській Федерації передбачає як створення соціально-економічних передумов (оскільки її функціонування пов'язане з ринком праці, який формує узагальнені вимоги до людських ресурсів), так і соціально-педагогічних умов (оскільки вона є орієнтиром для системи освіти, яка сьогодні продукує людський капітал і пропонує громадянам ефективні освітні траєкторії для забезпечення відповідності їх кваліфікацій вимогам ринку праці). Під соціально-педагогічними умовами розуміється сукупність організаційно-освітніх заходів, які дозволяють готувати кваліфікованих фахівців відповідно до вимог освітніх стандартів із урахуванням побажань замовників.

Висновки. Таким чином, Національна структура кваліфікацій Російської Федерації є єдиним описом на національному рівні або рівні освітньої системи логічно співвіднесених кваліфікацій та інших досягнень вищої освіти з чітко визначеними зв'язками між ними. Зміст кваліфікацій однаково тлумачиться усіма зацікавленими особами у міжнародному масштабі. На думку розробників, національні структури кваліфікацій є завданням забезпечення якості та розвитку. Врахування досвіду щодо впровадження реформування вищої освіти Російської Федерації, аналіз соціально-педагогічних умов та етапи формування національної системи кваліфікацій значно полегшать наближення української системи вищої освіти до європейських стандартів.

Список літератури: 1. *Берг С.* Рамка кваліфікацій європейського пространства вищого образования / Берг Сьюр. – Страсбург, 12–13 декабрия 2006 г. – 49 с. 2. *Волошина И. А.* Рекомендации по учету требований работодателей к профессиональным квалификациям работников при разработке профессиональных образовательных программ / [И.А. Волошина [и др.]. – М.: Национальное агентство развития квалификаций, 2010. – 61 с. 3. Довідник користувача європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС) / [упоряд. Т.В. Фініков [та ін.]; за ред. І.О. Вакарчука. – К.: Україна, 2009. – 160 с. 4. *Коулз М.* Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда / М. Коулз, О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева. – М.: РИО ТК им. А.Н. Коняева, 2009. – 115 с. 5. *Мельник С.В.* Механізм регулювання соціально-трудоної сфери України / С.В. Мельник. – К.: Видавництво “Соціформ”, 2009. – 768 с. 6. *Мирошниченко А.* Национальная рамка квалификаций в Украине / [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1251>. – Назва з екрану. 7. *Муравьева А.А.* Международный опыт формирования национальной системы квалификаций / А.А. Муравьева // Высшее образование в России: науч.-пед. журн. МОН РФ. – 2010. – №5. – С. 62–69. 8. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации: Рекомендации / [О.Ф. Батрова [и др.] – М.: Федеральный институт развития образования, 2008. – 14 с. 9. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации / [Блинов В. И., Сазонов Б.А., Лейбович А. Н. [и др.]. – М.: ФГУ “ФИРО”, Центр начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования, 2010. – 7 с. 10. *Олейникова О.Н.* Разработка национальной рамки квалификаций: проблемы и задачи / О.Н. Олейникова // Центр изучения проблем профессионального образования (Россия) [Электронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cvets.ru>. – Название с экрана. 11. *Kwiatkowski Stefan M.* Ksztlcenie zawodowe – wyzwania, priorytety, standardy. – Warszawa: IBE, 2006. – 88 s. 12. The European Higher Education Area Achieving the Goals Communice of the Conferense of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May, 2005 [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.ond.vlaanderen.be/http.ronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communicue1.pdf. – Назва з екрану.

Bibliography (transliterated): 1. *Berg S.* Ramka kvalifikacij evropejskogo prostpanctva vyshhego obpazovaniya / Berg S'jur. – Strاسبurg, 12–13 dekabrja 2006 g. – 49 s. 2. *Voloshina I. A.* Rekomendacii po uchetu tpebovanij pabotodatelej k pprofessional'nyh kvalifikacijam rabotnikov ppi razpabotke pprofessional'nyh obpazovatel'nyh pprogramm / [I.A. Voloshina [i dr.]. – M.: Nacional'noe agentctvo pazvitija kvalifikacij, 2010. – 61 s. 3. Dovidnik kopictuvacha evropejs'koї kpeditno-tprancfernoї cictemi (EKTC) / [upopjad. T.V. Finikov [ta in.]; za ped. I.O. Vakapchuka. – K.: Ukraїna, 2009. – 160 s. 4. *Koulz M.* Nacional'naja cictema kvalifikacij. Obespechenie sprpoca i ppedlozhenija kvalifikacij na pynke tputda / M. Koulz, O.N. Olejnikova, A.A. Murav'eva. – M.: PИO TK im. A.N. Konjaeva, 2009. – 115 s. 5. *Mel'nyk C.V.* Mehanizm peguljuvannja social'no-tputdovoi' cfepu Ukraїny / C.V. Mel'nyk. – K.: Vydavnyctvo “Cocinform”, 2009. – 768 s. 6. *Miposhnichenko A.* Nacional'naja ramka kvalifikacij v Ukraїne /

[Elektronnij pecupc]. – Pezhim doctupa: <http://www.hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1251>. – Nazva z ekpanu. 7. Mupav'eva A.A. Mezhdunapodnyj opyt formirovaniya nacional'noj cictemy kvalifikacij / A.A. Mupav'eva // Vycshee obpazovanie v Rossii: nauch.-ped. zhurn. MON PF. – 2010. – №5. – С.62–69. 8. Nacional'naja pamka kvalifikacij Poccijckoj Fedepacii: Pekomendacii / [O.F. Batpova [i dp.] - M.: Fedepal'nyj inctitut razvitija obpazovanija, 2008. - 14 c. 9. Nacional'naja pamka kvalifikacij Poccijckoj Fedepacii / [Blinov V.I., Cazonov B.A., Lejbovich A. N. [i dp.]. – M.: FGU “FIPO”, Centp nachal'nogo, srednego, vycshego i dopolnitel'nogo pofeccional'nogo obpazovanija, 2010. – 7 c. 10. Olejnikova O.N.Pazpabotka nacional'noj pamki kvalifikacij: ppoblemy i zadachi / O.N. Olejnikova // Centp izuchenija ppoblem pofeccional'nogo obpazovanija (Poccija) [Jelektronnij pecupc]. – Pezhim doctupa: <http://www.cvets.ru>. – Nazva z ekpanu.. 11. Kwiatkowski Stefan M. Ksztlcenie zawodowe – wyzwania, priorytety, standardy. – Warszawa: IBE, 2006. – 88 s. 12. The European Higher Education Area Achieving the Goals Communique of the Conferense of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May, 2005 [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.ond.vlaanderen.be/http.ronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf. – Nazva z ekpanu.

UDS: 378.14

O. Bespartochna

QUALIFICATION OF THE HIGHER EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION

The author specifies the content of the national qualifications framework and defines the role of qualification in connection with the impact of the Bologna Declaration and changing approaches in education are defined stages of formation of the national qualification system of the Russian Federation. The article analyzes and describes the approaches to development of the national qualification framework and basic definitions. Specifies necessity of the analysis of methods of formation of National qualifications systems in the Russian Federation for the successful formation of the Ukrainian national qualification system.

Key words: higher education qualification, the National Qualifications Framework, the Bologna process, European education standards.

УДК: 378.14

Е.И. Беспарточная

КВАЛИФИКАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В статье уточнено содержание национальной рамки квалификаций, определена роль квалификации образования в связи с влиянием Болонской декларации и изменением подходов в образовании, определены этапы формирования национальной системы квалификаций Российской Федерации. Проанализированы и раскрыты подходы к формированию составляющих национальной рамки квалификаций и раскрыты основные дефиниции. Указано на необходимость анализа методики формирования Национальной системы квалификаций в Российской Федерации для успешного формирования украинской национальной системы квалификаций.

Ключевые слова: высшее образование, квалификация, Национальная система квалификаций, Болонский процесс, европейские стандарты образования.

Стаття надійшла до редакційної колегії 28.03.2014