

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

Щоквартальний науково-практичний журнал **1'2009**

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

Видання засновано у 2000 р.

Держвидання

Свідоцтво: КВ №5212 від 18.06.2001 р.

КООРДИНАЦІЙНА РАДА:

Кремень В.Г., академік НАН і АПН України,
д-р філос. наук, проф. (голова)

Товажнянський Л.Л., д-р техн. наук, проф.
(заступник голови)

Зязюн І.А., академік АПН України
д-р філос. наук, проф. (заступник голови)

Романовський О.Г., д-р пед. наук, проф. (го-
ловний редактор)

Андрущенко В.П., академік АПН України,
д-р філос. наук, проф.

Биков В.Ю., чл.-кор. АПН України,
д-р техн. наук, проф.

Луговий В.І., академік АПН України,
д-р пед. наук, проф.

Прокопенко І.Ф., академік АПН України,
д-р пед. наук, проф.

Коваленко О.Е., д-р пед. наук, проф.

Бабаєв В.М., д-р держ. упр., проф.

Іліаш Н., д-р техн. наук, проф. (Румунія)
почесний д-р НТУ “ХПІ”

Лєвовицький Т., д-р пед. наук, проф. (Поль-
ща)

Недялкова А., д-р наук, проф. (Болгарія)

Мамаліс А.Г., академік, проф. (Греція)

Фютен М., д-р наук, проф. (Франція),
почесний професор НТУ “ХПІ”

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Романовський О.Г., д-р пед. наук, проф. (го-
ловний редактор)

Пономарьов О.С., канд. техн. наук, проф.
(відповідальний секретар)

Бакуменко В.Д., д-р держ. упр., проф.
Балл Г.О., член-кор. АПН України,
д-р психол. наук, проф.

Бех І.Д., академік АПН України,
д-р психол. наук, проф.

Бочарова С.П., д-р психол. наук, проф.

Гончаренко С.У., академік АПН України,
д-р пед. наук, проф.

Князєв В.М., д-р філос. наук, проф.

Конакчєв Д., д-р наук, проф.

Лозовой В.О., д-р філос. наук, проф.

Моляко В.О., академік АПН України,
д-р психол. наук, проф.

Надолішний П.І., д-р держ. упр., проф.

Нечепоренко Л.С., д-р пед. наук, проф.

Ничкало Н.Г., академік АПН України,
д-р пед. наук, проф.

Побірченко Н.А., д-р психол. наук, проф.

Рибалка В.В., д-р психол. наук, проф.

Сисоєва С.О., член-кор. АПН України,
д-р пед. наук, проф.

Соболев В.О., д-р соц. наук, проф.

Тронь В.П., д-р держ. упр., проф.

Троцко Г.В., чл.-кор. АПН України,
д-р пед. наук, проф.

Чукот С.А., д-р держ. упр., проф.

Адреса редколегії:

61002, Харків, вул. Фрунзе, 21.

Телефакс (057) 70-76-371

E-mail: aleksander@kharkiv.net

ДО УВАГИ АВТОРІВ!

Редакційна колегія часопису «Теорія і практика управління соціальними системами» звертає увагу на те, що в Україні введено нові норми оформлення літературних посилань. При їх недотриманні статті не будуть розглядатися без попередніх попереджень.

ЗМІСТ

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ І КУЛЬТУРИ

- О.Г. Романовський*
Якість підготовки фахівців і формування національної еліти як проблеми філософії освіти.....3
- О.С. Пономарьов, М.Г. Артеменко*
Філософія виробничої культури в системі корпоративних цінностей.....9
- О.А. Дольская*
Роль образования в процессе формирования субъекта социального идеала науки.....16
- Л.В. Поддубная*
Социально-философская интерпретация информации.....21

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ

- М.П. Колесников*
Роль свободы в процессе развития и воспитания личности.....26
- А.В. Долгарев*
Роль и место культуры в совершенствовании управленческой деятельности....33
- Т.В. Гура*
Особенности модели професійної діяльності інженера-керівника в електромашинобудуванні.....39

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

- А.Т. Ашеров, В.И. Шеховцова*
Метод определения структуры и содержания учебного материала, формирующего проектную культуру будущих инженеров-педагогов в процессе систематической подготовки.....45

- О.А. Кушнир*
Оценка эффективности методики диагностики и корригирования профессионально-важных качеств будущих пилотов55
- Ж.Б. Богдан*
Теоретико-методологічний аналіз стилю педагогічної діяльності.....62
- Н.В. Серета*
Модельювання готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів.....68

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

- А.И. Пушкарь, Н.И. Прибыткова*
Анализ современного состояния и тенденции развития E-LERNING и самообразования.....75
- О.А. Игнатюк*
Особенности функционирования системы инженерной освіти в країнах європейського союзу.....82
- В.А. Друзь*
Игровое проектирование как инновационный метод организации учебного процесса.....87

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ

- Т.Д. Арабаджи*
Проблемы профессионального спорта как важной сферы социальной жизни.....93
- М.В. Петренко*
Эволюционный подход к объяснению альтруистического поведения.....101
- С.В. Волков*
Емпатія та комунікативний мінімум - значущі критерії психолого-професійного компонента професійно-психологічної підготовки інспекторів ДПН.....106

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХП”, 2009. – № 1. – 116 с.

Видається за рішеннями Вчених рад: Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, протокол № 2 від 27.02.2009; Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, протокол № 1 від 6.03.2009; Української інженерно-педагогічної академії, протокол № 9 від 24.02.2009.

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

- © Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2009
© Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2009
© Українська інженерно-педагогічна академія, 2009

О.Г. Романовський

ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ І ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕЛІТИ ЯК ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Серед проблем сучасної філософії освіти одне з важливих місць посідає активний пошук шляхів і засобів подолання кризи, що охопила всю світову систему освіти. Видається цілком очевидним, що цей пошук може бути успішним лише за умови глибокого усвідомлення сутності і причин самої кризи. Аналіз же основних її проявів дозволяє дійти обґрунтованого висновку, що сутність кризи освіти і водночас її причиною слід вважати те, що її цілі, зміст і характер перестали відповідати сучасним реаліям постіндустріального етапу в історії людської цивілізації та новим суспільним вимогам до якості й рівня підготовки, які випливають з цих реалій. Надзвичайно динамічний характер суспільства потребує підготовки таких фахівців, які були б здатні не просто пристосовуватись належним чином до змін, що відбуваються, а й активно творити ці зміни.

Таке розуміння сутності цілей і завдань освіти потребує пошуку нових, ефективних шляхів, засобів і педагогічних технологій, які б забезпечували якісну підготовку фахівців відповідно до мінливих вимог суспільства, які до того ще й постійно ускладнюються. Виходячи з положень філософії освіти та з принципів методології педагогічної діяльності, можна стверджувати, що ефективне вирішення цього завдання вимагає формування принципово нової освітньої парадигми. До її ж розробки, широкого обговорення і суспільного визнання система освіти має розвиватись на перспективних концептуальних засадах, спрямованих на забезпечення відповідності її характеру новим суспільним потребам. Створення, обґрунтування і практична апробація таких концепцій і постають сьогодні основною проблемою філософії освіти.

Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і практичними питаннями. Цілком очевидно, що дослідження з порушеної проблеми мають важливе теоретичне значення, оскільки її розв'язання відкриває можливості для плідного теоретичного опрацювання цілого спектру актуальних питань педагогіки вищої школи. Результати їх дослідження могли б стати не тільки плідним внеском у педагогічну теорію, а й певним орієнтиром для реальної педагогічної практики. Для прояснення теоретичних питань необхідно проаналізувати кращі здобутки практики, що, у свою чергу, допомагало б формувати ефективні підходи до вирішення питань істотного підвищення якості професійної підготовки фахівців. А саме забезпечення її належної якості є сьогодні однією з проблем філософії освіти. Пошук доцільних шляхів вирішення цієї проблеми породжує діалектичну єдність теоретичних і прикладних її аспектів.

Аналіз досліджень і наукових публікацій з проблеми підтверджує її актуальність, теоретичну і прикладну важливість. У цьому можна переконатись, ознайомившись з роботами Р. Акоффа, В.П. Андрущенко, М.З. Згуровського, М.В. Карлова, В.Г. Кременя, М.М. Кудрявцева, Л.М. Любчика, Г.Г. Півняка, С.О. Сисоєвої та інших. Ці роботи присвячені загальним проблемам якості освіти, сутності самої проблеми якості, можливим шляхам і засобам її ефективного розв'язання.

Інноваційний процесний підхід до управління і забезпечення гарантії якості освіти пропонує Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. На його думку, «надзавдання» системи управління якістю освіти – забезпечення його гарантії, що розуміється як управління якістю, фокусоване на управлінні досягненням вимог стандартів. Його реалізація передбачає розроблення стандартів для всіх складників процесу навчання, його організацію відпо-

відно до прийнятих стандартів і розроблення процедур забезпечення необхідної організації процесу” [1, с. 58].

Значною мірою сучасні дослідження проблем вищої школи присвячені проблемі управління якістю освіти. Як приклад можна навести роботи В.В. Азар'єва, В.М. Васильєва, О.Е. Коваленко, С.Х. Костюкевича, П.Є. Рузаєва, В.С. Соболева, С.О. Степанова, А. Субетто, Ф.П. Шаргеля та інших вітчизняних та іноземних дослідників. Наприклад, А. Бойко впевнений, що показником якості та ефективності освіти є її конкурентоспроможність [2].

Російський дослідник Б.П. Мартиросян пов'язує забезпечення якості освіти з підвищенням якості інноваційної діяльності в освітніх закладах [3]. Ми цілком згодні з ним, оскільки в нашому динамічному суспільстві тільки інноваційні стратегії розвитку можуть забезпечити успіх країни. Тому формування інноваційного характеру мислення студентів має розглядатись як одне з пріоритетних завдань вищої школи. На переконання Є. Матухіна і З. Сазонової, визначальною умовою якості підготовки фахівців виступає єдність освіти, науки та виробництва, а саму цю єдність вони розглядають як основоположний принцип сучасної інженерної педагогіки [4].

Усвідомлюючи надзвичайну складність і самого поняття якості освіти, і тим більш проблеми його забезпечення, О. Скубашевська зосереджує свою увагу на організації моніторингу якості освіти й досліджує можливі шляхи та способи його реалізації [5].

Значний внесок у вивчення проблеми удосконалення якості підготовки фахівців належить вченим науково-дослідних інститутів АПН України, а також провідних вищих навчальних закладів.

У той же час, на наше глибоке переконання, ще вкрай недостатньо проблематика якості професійної підготовки фахівців, особливо формування висококваліфікованої національної еліти та забезпечення практичної реалізації цих важливих і водночас надзвичайно складних і суперечливих завдань вищої школи, розглядається з позицій сучасної філософії освіти. Вона, на жаль, навіть не розглядається як одна з важливих цілей системи вищої освіти при визначенні її завдань та при підготовці нормативних документів, що визначають основні напрями державної освітньої політики.

У зв'язку з викладеними міркуваннями **мета даної статті** й полягає у дослідженні філософських аспектів якості підготовки фахівців і формування національної еліти, здатної взяти на себе відповідальність за долю нашої країни та її народу. Вона має забезпечити успішне подолання тривалої кризи, що вже набула системного характеру, запропонувати та реалізувати ефективну стратегію сталого соціально-економічного і духовно-культурного розвитку країни на інноваційних технологічних засадах.

Водночас видається доцільним розглянути й такий аспект суспільних завдань освіти, як формування національної еліти, насамперед управлінської, та простежити систему взаємозв'язків між феноменами якості освіти і формуванням цієї еліти. Адже ці взаємозв'язки і взаємозалежності не є такими простими, лінійними та однозначними, як це може декому здаватися на перший погляд.

Виклад основного матеріалу. Виходячи із визначеної вище мети цієї статті, доцільно розпочати виклад з філософського аналізу поняття категорії освіти як специфічної педагогічної категорії. Оскільки під якістю прийнято розуміти специфічну властивість речі або явища, яка позначає первісну і справжню єдність різноманіття реальності, що ще не припускає просторового чи навіть мислимого їх розчленування, то і якість освіти як соціального інституту повинна розглядатись у своїй системній цілісності. Саме ця цілісність дозволяє визначити її як міру відповідності рівня професійної і соціальної компетенції випускника вищої школи, його загальної і професійної культури, а також характеру розвитку його соціально і професійно значущих особистісних якостей заздалегідь встановленим суспільним нормам і вимогам.

Таке досить широке визначення дозволяє конкретизувати це поняття як стосовно кожної з його складових частин, так і стосовно шляхів і засобів забезпечення належної якості кожної з них. Однак з позицій філософії освіти і методології педагогічної діяльності не менш важливу роль має відігравати інтегральний погляд на сутність і зміст можливих заходів, спрямованих на системну реалізацію цих шляхів і засобів. Мається на увазі глобальна, але досить чітко визначена мета освітньої діяльності, досягнення якої і означало б вирішення проблеми якості підготовки фахівців.

Саме в цьому моменті і збігаються дві визначені вище цілі й завдання нашого дослідження. Маються на увазі, з одного боку, проблеми якості освіти і формування національної еліти, а з іншого – взаємозв'язок між ними. Перш за все необхідно уточнити сутність самого поняття еліти. Відзначимо, що класична теорія еліти, як цілісна система поглядів, була сформована в ХХ столітті переважно працями В. Парето і Г. Моска. Відомий український фахівець із соціальної філософії В.П. Андрущенко вважає, що “в основі елітаризму лежить ідея природженої обдарованості людини, наявність у неї таких якостей, які зумовлюють здатність найкращого виконання владних функцій у суспільстві” [6, с. 282]. В дійсності, однак, вважаємо недоцільним зводити поняття еліти тільки до управлінських кадрів. Адже існує еліта і політична, і науково-технічна, і мистецька, і робітничка, і спортивна тощо. Іншими словами, еліта будь-якої соціальної групи об'єднує найкращих її представників.

Сьогодні ж, на жаль, розуміння поняття елітаризму стало істотно спотвореним внаслідок того, що сам термін “еліта” самочинно привласнили (чи приватизували?) представники владних структур, які в дійсності за своєю культурою і особливо за порядністю та морально-етичними якостями аж ніяк не можуть вважатися національною елітою.

У зв'язку з цим вважаємо за доцільне навести думку авторитетних російських елітологів Г.К. Ашина та Є.В. Охотського, що “про якість еліти та ефективність її функціонування можна і слід судити в кінцевому підсумку тільки по головному – якості життя народу і авторитету країни у світовій спільноті”. А значить, переконливо зазначають автори, про якість еліти можна говорити залежно від того, “чи процвітає країна економічно і духовно, наскільки високим є життєвий рівень населення, чи існує стабільність у суспільстві, чи забезпечена зовнішньополітична, екологічна, продовольча безпека держави, наскільки високими є стандарти громадянських прав і свобод людини, наскільки повно реалізуються її творчі потенції та інтереси” [7, с. 4].

Оскільки сьогодні найбільш актуальною проблемою для України є криза управління, перед системою освіти постає надзвичайно важливе і актуальне завдання з формування нової генерації національної управлінської еліти. Її підготовка потребує інноваційних підходів, принципово нових цілей і засобів освіти, нової організації навчально-виховного процесу. Одним з таких засобів стала і розроблена в Національному технічному університеті “Харківський політехнічний інститут” інноваційна педагогічна концепція формування національної гуманітарно-технічної еліти.

Основні положення цієї концепції полягають у такому. По-перше, вона повинна забезпечувати гармонійне поєднання професійної компетентності фахівця в обраній сфері діяльності з високим рівнем загальної і професійної культури, чіткими світоглядними позиціями, моральними принципами і переконаннями, з розумінням гуманістичної і суспільної цінності своєї діяльності та її результатів. По-друге, концепція орієнтована не на підготовку відносно вузького елітарного прошарку, а на “підтягування” кожного фахівця до рівня еліти. Розв'язання цього завдання безпосередньо пов'язане із забезпеченням високої якості передовсім їх професійної підготовки.

Проте в процесі практичної реалізації концепції з'ясувалося, що існуючі педагогічні технології і традиційні підходи до вибору цілей освіти і організації навчально-виховного процесу у вищій школі вже не відповідають суспільним вимогам і реаліям сучасності, тим більш тим високим вимогам, що висувуються до національної еліти.

Йдеться перш за все про необхідність рішучого подолання поширеного в системі освіти так званого суб'єкт-об'єктного підходу, при якому викладач виступає суб'єктом педагогічного процесу, тобто його активним учасником, а студент – об'єктом цього процесу, або пасивним його учасником.

Хоча передова педагогічна теорія вже давно переконливо обґрунтувала доцільність і необхідність бінарної, суб'єкт-суб'єктної організації навчально-виховного процесу, реальна педагогічна практика значною мірою лишається на звичних позиціях, які фактично виявляють глибину суті авторитарної педагогіки. Звичайно, викладачеві легше і простіше працювати в умовах, коли його беззаперечно слухають, не сперечаються, а ще краще, якщо студенти його і побоюються. Ці стосунки він прагне всіляко підтримувати як строгістю на заняттях, так і надмірною вимогливістю на іспитах.

При цьому багато хто з таких “педагогів” дозволяє собі роками не оновлювати зміст дисциплін, що викладаються, не прагне ознайомлюватися з новинками у сфері своєї професійної діяльності, а деякі навіть не проводять наукових досліджень, не вдосконалюють методик викладання і свою педагогічну майстерність. У той же час відомо, що особистість викладача, його професійний і особистісний авторитет є одним з найдієвіших чинників, що впливають на якість підготовки фахівця, на його етичне виховання і особистісний розвиток. Тому можна упевнено стверджувати, що як вплив такого викладача на студентів буде далеким від максимальної плідності, так і належна якість підготовки фахівців не буде забезпечена.

Авторитарна педагогіка і особливо дотримання її принципів окремими викладачами вищої школи створюють істотні бар'єри на шляху розвитку індивідуальних здібностей особистості студента, а отже, і можливостей їх виявлення, можливостей максимальної творчої самореалізації як людини і як майбутнього фахівця. Сучасна ж філософія освіти виходить саме з того, що сприяння самовираженню студента, всебічному розвитку його креативних здібностей є основним завданням вищої школи. А креативність у поєднанні з добре засвоєною системою професійних знань, умінь і навичок, професійно і соціально значущих особистісних якостей фахівця власне і визначає рівень якості його підготовки.

Реалії сучасного етапу в історії розвитку людського суспільства, його динамічний характер зумовлюють необхідність у новій парадигмі освіти. Вона має на увазі необхідність підготовки фахівців дійсно елітарного рівня. Це завдання повною мірою відповідає основним положенням і принципам сучасної філософії освіти. Адже її завдання полягає у визначенні найбільш загальних закономірностей функціонування і розвитку цього важливого соціального інституту, який виступає водночас однією з необхідних умов забезпечення нормальної життєдіяльності та розвитку самого суспільства, індивідуального і суспільного буття людини в ньому.

Таким чином, забезпечення належної якості освіти є неодмінною умовою підготовки справжньої національної еліти, яка сьогодні вкрай потрібна нашій країні. З іншого боку, формування еліти у її справжньому розумінні неможливе без належної якості цілеспрямованої професійної підготовки її майбутніх представників. Іншими словами, система взаємозв'язків і взаємозалежностей між цими двома вкрай важливими і відповідальними завданнями вищої школи утворює своєрідний замкнений контур. Він є сукупністю прямих і зворотних зв'язків, завдяки яким і якість професійної підготовки фахівців, і процес формування національної еліти взаємно посилюють один одного і взаємно збагачують можливості успішного розв'язання цих важливих завдань сучасної педагогічної теорії і практики.

Результати дослідження психолого-педагогічних проблем вищої школи, які виконані вченими нашого університету, зокрема в рамках подальшого розвитку концепції формування національної управлінської гуманітарно-технічної еліти, дозволяють дійти таких **висновків**.

По-перше, забезпечення необхідної якості освіти і рівня підготовки фахівців потребує якісно нової парадигми, яка, зокрема, враховує принципи і закономірності синергетики і особливості її застосування в такій складній і відповідальній сфері, як освіта.

По-друге, сьогодні, в умовах перманентної кризи в Україні, що набула системного характеру і фактично є кризою управління, країні необхідні висококваліфіковані фахівці у сфері управління, яким властиві розвинене стратегічне мислення, уміння глибоко аналізувати складні проблемні ситуації і знаходити ефективні шляхи і засоби їх подолання.

По-третє, нам потрібні фахівці не лише з високим рівнем професійної підготовки, але з розвиненими креативними здібностями та інноваційною спрямованістю мислення, здатні розробляти і успішно використовувати перспективні високі технології. Без цього складно подолати відставання України від передових економічно розвинених країн світу і забезпечити високу конкурентоспроможність нашої національної економіки на світових ринках. А підготувати таких фахівців в умовах традиційної системи суб'єкт-об'єктної організації навчального процесу практично неможливо.

Дійсно, тільки у разі, коли стосунки між студентом і викладачем будуть партнерськими, а система освіти – демократичною, створюються умови для творчого й особистісного саморозкриття та саморозвитку майбутнього фахівця, всебічного розвитку і максимальної реалізації його особистісного потенціалу. Тільки у такому випадку він відчуватиме себе вільним громадянином вільної країни, буде прагнути до підтримки і примноження її економічної могутності, духовних і культурних надбань та належного авторитету у світі.

Проте реалізація навчально-виховного процесу, що ґрунтується на партнерських стосунках студента і викладача, зовсім не означає якоїсь анархії і вседозволеності. Вона передбачає глибоке усвідомлення обома партнерами своїх цілей, завдань, взаємної відповідальності за якісне їх виконання. При цьому самі завдання виходять з необхідності поєднання у цілісній системі цілей освіти як соціальних потреб у кадрах певних спеціальностей і рівнів підготовки, так і освітніх потреб самого студента.

Це розуміння обумовлює серйозне ставлення студентів до навчання, якому сприяє формування і підтримка педагогом їх інтересу до кожної навчальної дисципліни, розширення мотиваційної сфери навчання. Воно ж обумовлює і постійне прагнення викладача до підвищення рівня професійної компетенції і педагогічної майстерності, оволодіння положеннями сучасної філософії освіти, принципами логіки й методології педагогічної діяльності, розробки та вдосконалення ефективних педагогічних технологій.

Ми виходимо з того, що особистість може виховати тільки Особистість. Тому впровадження у практику вищої школи партнерських стосунків не тільки відкриває нові можливості забезпечення високої якості освіти, а й висуває високі вимоги до викладацького складу – до його професіоналізму і педагогічної майстерності, загальної культури і світоглядних позицій, етичних принципів і переконань.

Це видається тим більш необхідним, що ми сьогодні спостерігаємо істотне спотворення одвічних загальнолюдських цінностей. Прагматизм сучасних молодих людей, у тому числі й студентства, породжує процеси своєрідної дегуманізації самого суспільства і міжособистісних відносин, які виступають однією з важливих форм суспільного буття людини. І виправити таке становище здатна тільки система освіти. Як цілком справедливо зазначає Н.С. Буланкіна, "...Освіта як важливий соціальний інститут і одночасно як пріоритетний складник високої культури тієї чи іншої країни і нації у цілому покликана нейтралізувати явища дегуманізації у суспільстві, сприяти оздоровленню людських ресурсів" [9, с. 15].

Перспективи досліджень з порушеної проблеми полягають у подальшому аналізі з позицій сучасної філософії освіти актуальних проблем реформування освітньої системи у напрямі створення педагогічних умов для гарантованого забезпечення якості

професійної підготовки фахівців на рівні національної еліти. При цьому важливого значення набуватиме конкретизація загальних положень системи якості стосовно кожної спеціальності та навіть кожної навчальної дисципліни. Нарешті, серйозної уваги потребує проблема визначення цілей, основних напрямів, змісту і характеру виховної роботи зі студентами. Адже вона відіграє істотну роль у формуванні національної еліти і в духовному відродженні країни взагалі.

Список літератури: 1. *Товажнянський Л.Л.* Процесний підхід до управління і забезпечення гарантії якості вищої освіти // *Теорія і практика управління соціальними системами.* – 2008. – № 2. – С. 57-64. 2. *Бойко А.* Конкурентоспроможність освіти як показник її ефективності та якості // *Вища освіта України.* – 2008. – № 3. – С. 16-22. 3. *Мартиросян Б.П.* Повышение качества инновационной деятельности в образовательных учреждениях // *Педагогика.* – 2008. – № 7. – С. 25-31. 4. *Матухин Е., Сазонова З.* Единство образования, науки и производства как принцип современной инженерной педагогики // *Высшее образование в России.* – 2008. – № 9. – С. 15-21. 5. *Скубашевська О.* Моніторинг якості освіти: поняття та реальність здійснення // *Вища освіта України.* – 2008. – № 3. – С. 37-42. 6. *Філософський словник соціальних термінів / Під заг. ред. В.П. Андрущенка.* – Харків: Корвін, 2002. – 672 с. 7. *Ашин Г.К., Охотский Е.В.* Курс элитологии. – М.: ЗАО “Спортакадемпресс”, 1999. – 368 с. 8. *Товажнянський Л.Л., Романовський О.Г., Пономарьов О.С.* Концепція формування гуманітарно-технічної еліти в НТУ “ХПІ” та шляхи її реалізації. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2004. – 416 с. 9. *Буланкина Н.Е.* Гуманизация отечественного образования // *Педагогические технологии.* – 2008. – № 3. – С. 14-24.

А.Г. Романовский

КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ И ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭЛИТЫ КАК ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Раскрыты философские аспекты проблемы качества профессиональной подготовки специалистов в высшей школе и формирования национальной элиты. Проанализирована взаимосвязь этих процессов. Рассмотрены пути и средства решения указанных проблем. Показана роль их решения в обеспечении устойчивого инновационного развития страны.

A.G. Romanovsky

QUALITY OF SPECIALISTS PREPARATION AND FORMING OF NATIONAL ELITE AS PROBLEMS OF EDUCATION PHILOSOPHY

The philosophical aspects of professional preparation quality of specialists problem at higher school and forming of national elite are exposed. Intercommunication of these processes is analysed. Paths and tools of decision of the indicated problems are considered. The role of their decision in providing of steady innovative development of country is shown.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2009

О.С. Пономарьов, М.Г. Артеменко

**ФІЛОСОФІЯ ВИРОБНИЧОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ
КОРПОРАТИВНИХ ЦІННОСТЕЙ**

Постановка проблеми. Світова криза фінансової й економічної систем зумовлена перш за все тим, що цілі та характер діяльності величезного числа гравців виходили з егоїстичних начал і були спрямовані виключно на власні інтереси цих гравців з відвертим нехтуванням суспільними інтересами. Це і призвело до того, що найбільш прибутковими і тому привабливими стали не реальний сектор економіки, який і забезпечує нормальну життєдіяльність суспільства, а банківська сфера та біржові спекулятивні операції. Ситуація, що склалася, – це один із проявів недостатньої культури бізнесу взагалі та виробничої культури зокрема. Тому проблема виробничої культури набуває сьогодні особливої важливості й актуальності і повинна розглядатись як один із засобів боротьби з економічною кризою.

Ця проблема має два характерних аспекти. Перший з них полягає у розробленні та широкому впровадженні у практику підприємницької діяльності норм і вимог виробничої культури. Другий же аспект проблеми пов'язаний з формуванням виробничої культури та її прищепленням майбутнім фахівцям у системі освіти, перш за все у вищих навчальних закладах інженерного профілю. Водночас одним із важливих завдань навчально-виховного процесу має вважатись усвідомлення студентами ролі виробничої культури і системи корпоративних цінностей взагалі у забезпеченні сталого розвитку компанії та її високої конкурентоспроможності в умовах ринкової економіки.

Зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і практичними питаннями полягає в тому, що і система професійної підготовки, і тим більш практика підприємництва зосереджують свої зусилля переважно на основних видах своєї діяльності і не приділяють належної уваги забезпеченню культури цієї діяльності. Сфера бізнесу основною своєю метою вважає отримання прибутку, а система освіти – професійну підготовку майбутніх фахівців. Тому обидві вони потребують перегляду критеріїв ефективності своєї діяльності, оскільки досягнення традиційних їх цілей не може вважатись раціональним. А перегляд критеріїв, у свою чергу, пов'язаний з більш чіткою постановкою цілей і визначенням доцільних шляхів їх досягнення. Серед нових цілей має обов'язково бути суспільно прийнятна оцінка їх діяльності, внутрішня задоволеність процесом і результатами цієї діяльності виконавцями та їх соціально-психологічне самопочуття.

Для забезпечення можливості успішного розв'язання вказаних завдань необхідні глибокий теоретичний аналіз, філософська рефлексія та осмислення сутності феномену виробничої культури, визначення її місця і ролі в системі корпоративних цінностей відповідної організації. Результати виконаних досліджень мають бути з належних науково-методичних позицій трансформовані в чітку систему психолого-педагогічних та організаційних рекомендацій, призначених для формування і розвитку виробничої культури як у навчально-виховному процесі вищої школи, так і безпосередньо в умовах конкретного підприємства, установи чи фірми.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми дозволяє дійти цілком обґрунтованого висновку про її важливість і актуальність. Результати цього аналізу свідчать водночас, що увага до зазначеної проблеми і підходи до її розв'язання ще не набули належної системності. Рух за розробку і широке впровадження у практику бізнесу принципів ділової етики та соціальної відповідальності, який був розпочатий свого часу пра-

цями з етики бізнесу Л. Ірша (L. Hirsch) [1], І. Песке (Y. Pesqueux), І. Б'єфно (Y. Biefnot) [2], К. Татеїсі [3], Р.Т. де Джорджа [4] та інших, не дав очікуваних результатів. Виявилось, що його ідеї не були належним чином сприйняті широкими верствами підприємців. На жаль, вони не знайшли належного відображення і в дослідженнях, присвячених проблемам корпоративної культури, наприклад в роботах Дж.П. Коттера (J.P. Kotter) і Дж.Л. Хескетта (J.L. Heskett) [5].

Важливого і надзвичайно цікавого феномену виробничої культури невиправдано мало уваги приділяється навіть у спеціальних роботах з філософії культури та культурології. Як приклад можна навести хоча б книгу В.П. Андрущенко, Л.В. Губерського і М.І. Михальченка [6] та довідкову роботу з морфології культури під редакцією В.О. Лозового [7]. Проблеми філософії виробничої культури досліджувались авторами статті у нашій роботі [8]. Корпоративні ж цінності в контексті виробничої культури у філософській та культурологічній науковій літературі системно розглядаються взагалі вкрай недостатньо.

Мета статті полягає у спробі системного аналізу феномену виробничої культури як важливого чинника забезпечення успішної діяльності організації та її розвитку і як одного із складників системи її корпоративних цінностей. Мається на увазі намагання показати застосовність положень і принципів філософії культури до аналізу такого специфічного її різновиду, яким є виробнича культура, визначити її сутність і загальну структуру, шляхи формування та розвитку, а також роль у забезпеченні бажаної ефективності виробничої діяльності організації і соціально-психологічного самопочуття персоналу.

Саме аксіологічний контекст виробничої культури є не тільки надзвичайно цікавим, а й корисним як чинник розширення мотиваційної сфери персоналу щодо забезпечення високопродуктивної та якісної діяльності, а також формування у нього відчуття гордості за належність до даної організації. І цей факт також передбачається розглянути в процесі філософського аналізу феномену виробничої культури.

Виклад основного матеріалу. Актуальність потреби у формуванні та розвитку філософії виробничої культури зумовлена істотним підвищенням ролі цієї культури та вкрай недостатньою теоретичною розробленістю і філософським осмисленням та узагальненням її сутності та змісту, впливу на характер виробничих процесів і виробництва як важливої сфери суспільного буття. У сучасній філософській та культурологічній літературі навіть розкриття онтологічної суті виробничої культури практично відсутнє. А це певною мірою гальмує й ускладнює осмислення тих глибинних процесів, що відбуваються у сфері матеріального виробництва, яка була і лишається основою забезпечення життєдіяльності людини і суспільства.

Сьогодні вже загально визнано, що цілі, зміст і характер суспільного виробництва та спосіб життя людини на історичній межі тисячоліть зазнали суттєвих змін. Серед них істотне місце належить усвідомленню тієї визначальної ролі, яку відіграє особистісний чинник у забезпеченні бажаної ефективності суспільного виробництва. Тому наше дослідження ми й почнемо з аналізу тих обставин, які формують особистісний чинник, визначають його позитивну (конструктивну) або негативну (деструктивну) спрямованість.

Сукупність обставин, які відіграють конструктивну роль у формуванні та плідному використанні особистісного чинника, включає: по-перше, високу професійну компетенцію працівників, без якої виробнича культура просто неможлива; по-друге, належний рівень технологічної і трудової дисципліни та свідоме сприйняття її необхідності працівниками; по-третє, сприятливий морально-психологічний клімат у колективі й розвинена культура ділового спілкування; по-четверте, наявність умов для максимальної реалізації творчого потенціалу особистості кожного працівника, для його професійного і кар'єрного зростання. І навпаки, відсутність в організації будь-якої з цих обставин здатна відігравати деструктивну роль у формуванні та використанні особистіс-

ного чинника, сприяти його спрямуванню на негативні прояви, викликати руйнівні для організації наслідки.

Навіть такий поверхневий аналіз наведених обставин дозволяє дійти висновку, що вони водночас можуть розглядатись і як складники виробничої культури, хоча остання ними далеко не обмежується. Однак для того щоб зрозуміти її структуру, необхідно попередньо розкрити сутність виробничої культури як специфічного соціального феномену, визначити її джерела, соціальне та економічне значення. Видається цілком природним, що одним з основних джерел виробничої культури необхідно вважати загальну культуру конкретного суспільства та рівень його виробництва. Так, В.П. Андрущенко, Л.В. Губерський і М.І. Михальченко, виходячи з принципу належності видів культури до тієї чи іншої сфери життєдіяльності людини і суспільства, умовно виокремлюють такі чотири основні види культури: виробнича, політична, духовна і культура спілкування та побуту.

Однак, розкриваючи сутність та зміст кожного з вищеназваних видів, ці автори, на наше переконання, дещо звужують поняття виробничої (або, на їх думку, економічної) культури суспільства такими складниками, як культура праці та матеріального виробництва [6, с. 21]. При такому розумінні змісту виробничої культури втрачається, поперше, місце в ній людини як її творця і носія, а по-друге, та роль культури, яка є потужним зворотним джерелом впливу на людину, джерелом її професійного, загальнокультурного та особистісного розвитку. Крім того, проявом гуманістичного аспекту виробничої культури є і її вплив на характер взаємин між людьми, що здійснюють спільну виробничу діяльність. А ці відносини виступають і одним із складників виробничої культури, і передумовою її формування, функціонування та розвитку, і важливим атрибутом та показником рівня сприйняття і прийняття норм виробничої культури та їх дотримання людьми – працівниками підприємства чи організації.

Ми так детально зупиняємось на наведених моментах тому, що вони висвітлюють глибинну сутність будь-якої культури, перш за все як продукту людської діяльності. Хоча виробнича культура, здавалось би, істотною мірою стосується техніки і технології, однак і їх, і саму культуру виробництва творять і використовують люди, та і призначена вона переважно для людей, як для людей, для задоволення їх потреб призначені техніка, технології та саме виробництво. Адже його культура виступає раціональним способом здійснення професійної діяльності людей, яка, у свою чергу, є однією з основних форм їхнього буття. Сутність і зміст виробничої культури органічно поєднують буттєві та ціннісні аспекти цієї діяльності, і в такому розумінні вони виступають онтологічним та аксіологічним проявами феномену культури виробничої діяльності та її філософії.

Основна мета філософії культури полягає у пізнанні культури як певної цілісної загальності. Ця мета автоматично трансформується у цілі дослідження такого специфічного різновиду культури, такого її важливого складника, яким є виробнича культура. Саме цілісна загальність останньої відіграє визначальну роль в організації її впливу на характер індивідуального і суспільного буття людини, у формуванні ціннісного ставлення людини до своєї професійної діяльності й до колективу, у якому вона здійснюється.

Виходячи із загальнометодологічних позицій, щоб зрозуміти системну цілісність виробничої культури, необхідно спочатку проаналізувати її склад і структуру. При цьому в процесі аналізу неприпустимо ігнорувати людську природу культури і зводити останню до суто технократичного її розуміння. Адже навіть філософія техніки як галузь філософських знань, яка спеціально досліджує коло питань, пов'язаних з технікою, іншими штучними об'єктами, або артефактами, техносферою взагалі, однією з основних своїх проблем визначає характер відносин техніки і людини.

У загальній структурі виробничої культури як суспільного феномену та як досить складної системи можна виділити три основні взаємопов'язані між собою під-

системи, кожна з яких об'єднує сукупність відносно близьких та однорідних її аспектів і напрямів (рис. 1).

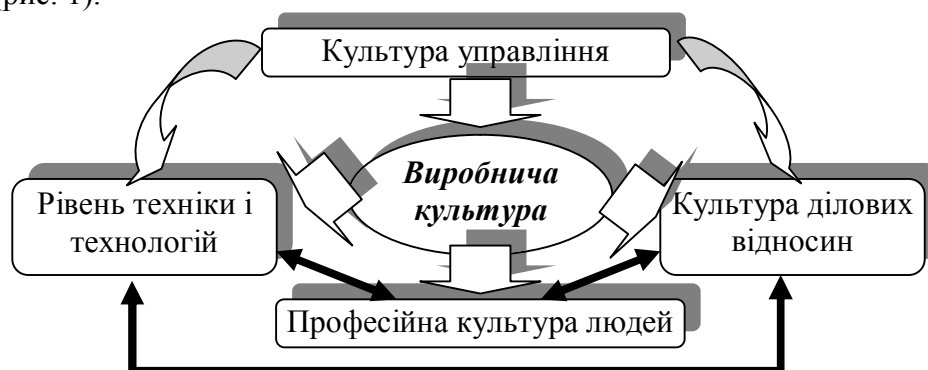


Рис. 1. Загальна структура виробничої культури

Перша з цих підсистем визначає **рівень використовуваних техніки і технологій**. Її гуманістичний аспект полягає, з одного боку, у мірі володіння працівниками цією технікою та технологіями, а з іншого – у спрямованості виробництва, у вирішенні питань промислової безпеки, охорони праці та довкілля. Характерною ознакою виробничої культури сучасного підприємства виступає насамперед зовнішній вигляд приміщень цехів і ділянок. На зміну задимленим, брудним і шумним підприємствам початку ХХ століття прийшли чисті, світлі та просторі приміщення, які швидше нагадують наукові лабораторії, ніж заводські цехи. І люди в них звичайно працюють у чистих білих халатах, обслуговуючи промислові роботи, комп'ютеризовані верстати й автоматизовані конвеєрні лінії, на яких з мікронною точністю виконується обробка і збірка розумних пристроїв. Оволодіння ж технологічними процесами потребує від працівників глибоких фундаментальних і професійних знань на рівні інженера.

Все це потребує високого рівня професійної підготовки персоналу, а ця підготовка, у свою чергу, пов'язана з необхідністю володіння певним рівнем освіти і загальної культури. Вони, разом із здобутими фаховими знаннями, вміннями і навичками та сформованим ціннісним сприйняттям людиною своєї діяльності та її суспільної значущості, складають *другу підсистему* в загальній структурі виробничої культури. Зміст цієї підсистеми визначає **професійну культуру** кожного працівника. Вона становить органічну єдність професійних знань та умінь, які належним чином реалізуються в активній творчій діяльності особистості.

Характерною особливістю професійної культури є те, що вона пов'язана зі світоглядними позиціями і моральними орієнтирами та ідеалами, з естетичним смаком, культурою мислення тощо. Як зазначають В.О. Лозовой та його співавтори, “професійна культура посідає особливе місце у структурі культури особистості, оскільки в процесі професійної діяльності культура особистості всебічно ефективно реалізується”. Вони підкреслюють, що “саме в професійній діяльності акумулюються всі види культури особистості” [7, с. 371].

Таким чином, очевидно, що професійна культура найбільшою мірою є виявом гуманістичного змісту виробничої культури. У той же час слід зазначити, що навіть високий рівень професійної культури кожного працівника ще не може вважатися достатньою умовою належного рівня виробничої культури підприємства. Це пов'язано з тією обставиною, що сучасне виробництво є сукупністю складних технологічних процесів, і від якості виконання кожної операції, тобто від дій одного працівника, може суттєво залежати кінцевий результат спільної діяльності всього колективу підприємства чи організації, а отже – якість і конкурентоспроможність їх продукції, нехай то будуть товари чи послуги.

У зв'язку з цим надзвичайно важливого значення набуває *третья підсистема* в структурі виробничої культури. Вона визначає **характер і культуру міжособистісних відносин**, психологічний клімат у колективі й охоплює насамперед сукупність ділових відносин. Саме зміст цієї підсистеми відіграє істотну роль у створенні належних умов, по-перше, для формування у працівників почуття гордості за належність до даного підприємства чи організації, а по-друге, для реалізації креативних здібностей кожного працівника, його визнання та особистісної самореалізації.

Нарешті, інтегруючою умовою, яка, власне, і забезпечує системну цілісність усіх розглянутих підсистем як складників виробничої культури і яка створює можливості, що необхідні для формування, розвитку та узгодженого функціонування цих підсистем, є наявність розвиненої **культури управління** підприємством. Це поняття за своїм змістом і сутністю перебуває у складній взаємодії з більш широким поняттям корпоративної культури, яка і є осередком спільних цінностей підприємства чи організації. Вказана складність полягає в тім, що, з одного боку, культура управління є частиною і одним з проявів корпоративної культури, а з іншого – вона виступає одним із джерел корпоративної культури і важливою умовою її підтримування.

Культура управління, яка фактично є різновидом професійної культури, тобто професійною культурою керівника, дійсно є тим чинником, що забезпечує і впровадження перспективних технологій заради належної конкурентоспроможності продукції, і формування професійної культури виконавців, без якої неможливо освоїти ці технології, і культуру ділових відносин та відповідний психологічний клімат у колективі, і дотримання спільних корпоративних цінностей. Культура управління має розглядатись як невід'ємна частина філософії управління, яку сповідує керівник підприємства чи організації і яку він послідовно впроваджує у практику діяльності всього управлінського апарату компанії. Тому вона спрямовується не на силові методи, примус і адміністрування, а на систему корпоративних цінностей, що, як правило, досягається завдяки мінімально необхідному втручанню у процеси функціонування організації.

Виходячи з цього, філософія виробничої культури має пов'язуватися з системою корпоративних цінностей, виходити із завдань їх дотримання та спрямовуватися на використання ціннісного ресурсу організації та потенціалу її колективу на досягнення завдань організації і забезпечення належної ефективності її функціонування й розвитку. Загальну її структуру визначають цілі організації та загальноприйняті етичні принципи ведення бізнесу (рис. 2).

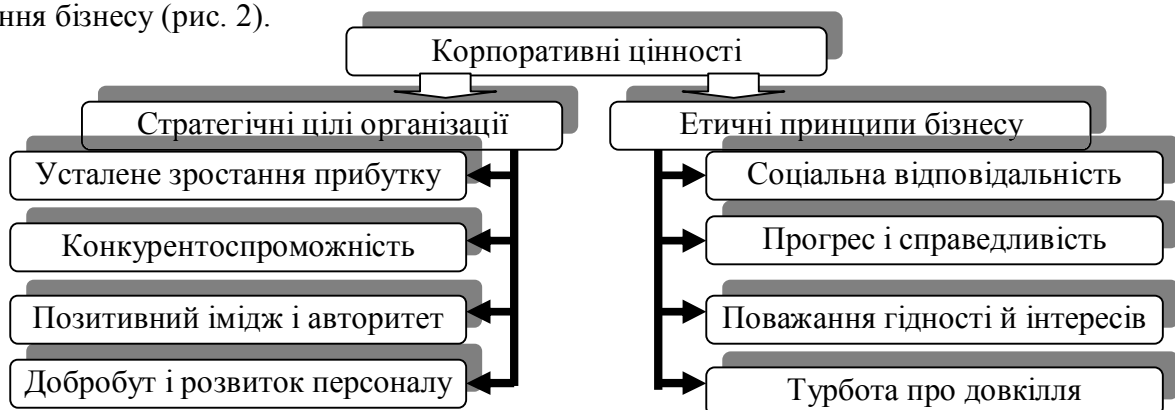


Рис. 2. Система корпоративних цінностей

Ці принципи вперше були наведені у розробленій за ініціативи керівників найбільших національних і транснаціональних корпорацій США, Західної Європи і Японії так званій Декларації Ко – Принципи бізнесу, прийнятій 1994 року у швейцарському місті Ко (Саух). В ній проголошується, що закони і рушійні сили ринку є необхідними, але не достатніми умовами успішного господарювання в сучасних умовах. Фундамен-

тальними принципами бізнесу Декларація визнає відповідальність за політику і дії у сфері бізнесу та повагу людської гідності й інтересів його учасників. Обов'язковими цінностями вважаються зобов'язання сприяти загальному процвітання, економічне і соціальне прагнення до прогресу та справедливості, поважання правових і етичних норм, турбота про довкілля та його захист від шкідливого впливу техносфери [9].

За великим рахунком, всі розглянуті цілі та цінності мають не тільки економічну, а й чітку гуманістичну спрямованість. Навіть стосовно цілі зростання прибутку фірми можна відзначити такі її аспекти, як можливість забезпечити належне задоволення потреб споживачів та відповідне зростання добробуту працівників організації. Більш того, для свідомої та успішної реалізації цілей і дотримання корпоративних цінностей у процесі функціонування й розвитку підприємства чи організації потрібна належним чином розвинена виробнича культура.

Спираючись на положення філософії виробничої культури, можна стверджувати, що існує складна сукупність нелінійних взаємозв'язків між системою цінностей організації та рівнем досягнутої в ній виробничої культури. Дійсно, вже сама ця культура має вважатись однією з важливих корпоративних цінностей, оскільки забезпечує досягнення таких цілей організації, як забезпечення її високої конкурентоспроможності, належного психологічного клімату та умов і можливостей для творчої й особистісної самореалізації кожного працівника. Однак виробнича культура, у свою чергу, виступає водночас активним чинником і одним із джерел формування, розвитку і дотримання корпоративних цінностей у процесі професійної діяльності та міжособистісного спілкування персоналу.

Така важлива роль виробничої культури у забезпеченні ефективності процесів функціонування і розвитку підприємств, організацій і фірм висуває відповідні вимоги до її формування, розвитку та прищеплення майбутнім фахівцям у процесі їх професійної підготовки в системі освіти. У той же час освіта значною мірою орієнтована на традиційні завдання з формування у студентів професійних знань, умінь і навичок і тому здійснюється переважно за традиційними методами і технологіями. Суспільство, на жаль, ще не встигло виробити і сформулювати відповідних вимог до змісту і характеру цього надзвичайно важливого соціального завдання. В межах самої ж системи освіти їх визначення видається принципово неможливим.

Світ сьогодні змінюється настільки швидко й інколи у зовсім неочікуваних напрямках, що спрогнозувати їх не в змозі навіть визнані аналітики. А ці зміни зумовлюють появу не тільки нових технологій, а й нових цінностей та ідеалів. Все це потребує невідкладного розроблення і впровадження нової освітньої парадигми, яка б передбачала серед основних завдань і формування належної загальної та професійної культури студентів. Тільки в такому випадку вони у своїй професійній діяльності будуть здатні як сприймати норми виробничої культури і корпоративні цінності, так і активно сприяти їх розвитку відповідно до вимог науково-технічного і соціального прогресу.

Однак для підготовки такого кадрового забезпечення суспільного виробництва необхідно цілеспрямовано формувати і розвивати у студентів чіткі світоглядні позиції, інноваційний характер і стратегічну спрямованість мислення, філософську його культуру.

Висновки. Філософський аналіз сучасності свідчить про прискорений розвиток науки і техніки. Впровадження їх досягнень разом із загостренням конкурентної боротьби на світових ринках потребують пошуку і застосування нових методів і засобів підвищення рівня ефективності виробничої та іншої господарсько-комерційної діяльності. Серед них особливо важливого значення набувають інноваційні стратегії розвитку, належне використання особистісного чинника та виробнича культура. Їх системний аналіз з позицій філософії культури переконливо свідчить, що можливості цих чинників та їх вплив на ефективність функціонування і розвитку підприємства чи організації істотно посилюються, коли вони стають елементами цілісної системи корпоративних цінностей.

Для максимальної реалізації тих переваг, які забезпечують виробнича культура та її взаємозв'язок із системою корпоративних цінностей, необхідна відповідна підготовка кадрів. Це ставить перед системою вищої школи нові завдання не тільки з формування високої фахової компетенції випускників, а і з оволодіння ними нормами й цінностями загальної та професійної культури, з прищеплення їм чітких світоглядних позицій, інноваційної спрямованості мислення та його філософської культури. Для успішного розв'язання цих важливих завдань необхідне розроблення і впровадження нової освітньої парадигми, що передбачає активне використання положень філософії освіти у їх взаємодії з філософією культури.

Список літератури: 1. *Hirsch L.* L'entreprise peut-elle être morale? // *Le Nouvel Economist*. – № 1216. – 28.02-13.03. – Р. 96-98. 2. *Pesqueux Y., Biefnot Y.* L'Éthique des affaires. Management par les valeurs et responsabilité sociale. – P.: Edition d'Organisation, 2002. – 240 p. 3. *Tateucu K.* Вечный дух предпринимательства. Практическая философия бизнесмена. – К.: Укрзакордонвизасервис, 1992. – 206 с. 4. *Де Джордж Р.Т.* Деловая этика: Пер. с англ. – СПб.: Экономическая школа; М.: Изд. группа "Прогресс", 2001. – Т.1. – 496 с.; Т.2. – 560 с. 5. *Kotter J.P., Heskett J.L.* Corporate Culture and Performance. – N.Y.: The Free Press, 1992. – 317 p. 6. *Губерський Л.В., Андрущенко В.П., Михальченко М.І.* Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. – К.: Знання України, 2002. – 580 с. 7. *Морфологія культури: Тезаурус / За ред. О.В. Лозового.* – Харків: Право, 2007. – 384 с. 8. *Пономарьов О.С., Артеменко М.Г.* Філософська рефлексія феномену виробничої культури // *Вісник НТУ "ХПІ"*. – Тематич. вип.: Філософія. – 2008. – № 11. – С. 3-9. 9. *Кабанов А.Я., Захаров Д.К., Коновалова В.Г.* Этика деловых отношений: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 368 с.

А.С. Пономарев, Н.Г. Артеменко

ФИЛОСОФИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ КОРПОРАТИВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

С позиций положений и принципов философии культуры осуществлен системный анализ феномена производственной культуры как важного фактора успешной деятельности организации. Показана структура производственной культуры и ее взаимосвязь с системой корпоративных ценностей. Рассмотрены источники формирования производственной культуры и ее роль в обеспечении социально-психологического самочувствия персонала.

A. Ponomaryov, N. Artemenko

PHILOSOPHY OF PRODUCTION CULTURE IN SYSTEM OF CORPORATE VALUES

From positions of culture philosophy principles the systems analysis of the phenomenon of production culture is carried as important factor of successful activity of organization. The structure of production culture and its correlation with the system of corporate values is shown. The sources of production culture forming and its role in providing of social-psychological feel of personnel are considered.

Стаття надійшла до редакції 10.02.2009

О.А. Дольская

**РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТА
СОЦИАЛЬНОГО ИДЕАЛА НАУКИ**

Общая постановка проблемы. Современное естествознание не считает субъект нейтральным по отношению к получаемому знанию. Он рассматривается как один из определяющих компонентов знания. Если раньше акцент делался на объекте познания, то сейчас он перемещается в сторону границы взаимодействия субъекта и объекта.

Связь проблемы с научными и практическими заданиями. М.В. Розин пишет о трех основных идеалах науки – античном, естественнонаучном и гуманитарном – и добавляет, что сегодня формируется четвертый идеал, идеал социальных наук, образцами которого выступают некоторые социальные и общественные науки (отдельные экономические теории, понимающая социология, гуманитарная социология) [6, с. 80].

Однако остаются **нерешенными вопросы** становления социальности субъекта в таких позициях, как, например, событие. Задача – расширить тему социальности субъекта в социальном идеале науки за счет размышлений о значении образования через понятия “событие”, “встреча”, “самость”.

Цель данной статьи: показать, что тема, пусть даже косвенно, но присутствовала в философии задолго до XXI века: курс на социальную обусловленность субъекта в европейской философии существует еще с идей Д. Юма. В дальнейшем эта тема развивается через понятие самости.

Начнем наши рассуждения с конца. Открыть индивидуальность как идентичность себя с определенной социальной ролью, социальным статусом невозможно без открытия себя и без понимания того, что представляет это “Я”, когда оно вступает в свободные отношения с другими “Я”. На такую расстановку сил обратил внимание А. Кожев. Он дает неожиданные интерпретации философии Гегеля и находит в ней основы для современной практической философии в рамках индивидуалистического общества. “Феноменологию духа” Кожев предложил рассматривать в виде размышлений о становлении самостоятельного индивида как идеала Нового времени. Одна из самых главных особенностей современного мира, считает он, – это признание моего “Я” со стороны “Иного”. Кто мы есть – это вопрос об идентичности как возможности существования человеческих субъектов. Между субъектами устанавливаются отношения господин – раб, которые могут служить моделью отношений о признании другого в качестве либо высшего, либо низшего. По Гегелю, человеческая идентичность есть наше самопонимание как самосознание и понимание других. Оно приобретает нами в ходе напряженного интерсубъективного процесса и представляет собой ситуацию спорного определения нас со стороны других [4].

У З. Фрейда “бессознательное самости” есть возможные собеседники сознательных самостей. Наиболее развернутую концепцию самости дает П. Рикер. Он соединил рефлексивную традицию с теорией референции и построил интегрированную теорию самости. Самость у Рикера определяется через теорию речевого действия и благодаря ей. Она становится путем к самому себе [5].

Проблема самости определяет позицию встречи, например, между преподавателем, учителем и учеником, дает материал для размышления-рефлексии над понятием “встреча как событие”. Сократ не просто вел беседы с подрастающим поколением, его задачей было вовлечь молодого человека в круг тех проблемных вопросов, на которых, по его мнению, необходимо было сосредоточить внимание данного диалога. Но это не все. Диалог-встреча выступал энергетической точкой зарождения добродетели – арете.

Цель диалога – заставить человека обратить внимание на самого себя, “внести беспокорство и заставить человека сделать что-то для себя самого” [3, с. 111]. Самость обретается индивидуальностью в языково-коммуникативной среде. Вовлечение в педагогическую практику языковой коммуникации подрывает авторитет самости, если ее изображать как главное действующее лицо картезианского театра, а именно – его режиссера, под определенными установками которого совершаются те или иные действия. С ними исчезает почва для мнения о приватности, интимности моего “Я”. Невозможно искать самость в глубине человеческой души, сознания. Она творится сама собой в межличностном пространстве под названием “встреча «Учитель – Ученик»”. Формирование свободного субъекта в процессе образования не вызывает сомнения. Если образование является процессом обретения человеком себя, то вопрос об обретении адресован не только по отношению к ученику, но и по отношению к учителю. Ведь признание учеником учителя с рядом определенных характеристик – это обоюдная задача, вырастающая на основе совместного общения. Образование выступает как сфера, побуждающая к открытию своего “Я” и своей сопричастности бытию. Ни у кого не вызывает сомнения, что среди тех, кто открывает путь к самости, а именно – учитель – занимает одно из первых мест в нашей жизни.

По мнению Ж. Делеза, Д. Юм создал науку о человеческой природе: решая вопрос о том, как воображение становится способностью, Юм, по сути, решает вопрос о том, как душа становится субъектом [1, с. 9]. Человеческая природа является управляемой воображением, а не правилом. Почему возможно говорить, что именно воображение становится природой? Потому, что “принципы отсылают к душе, на которую они воздействуют, а природа отсылает к воображению, весь смысл [человеческой – авт.] природы в том, чтобы качественно определять воображение”, – продолжает свои размышления Делез [1, с. 12]. Юм считал, что воображение удваивает силу с помощью отношений и даже усиливает его: “нет отношения, которое производило бы более сильную связь в воображении и заставляло бы одну идею с меньшим трудом вызывать другую, чем отношение причины и действия между объектами этих идей” [10, с. 68]. Далее Юм дает определение слову “отношения” “Обычно [оно – авт.] употребляется в двух смыслах. Им обозначается или то качество, посредством которого две идеи связываются в воображении, причем одно из них естественно вызывает за собой другую... или то особое обстоятельство, в связи с которым мы находим нужным сравнивать две идеи даже при их произвольном соединении в воображении” [10, с. 71]. Он подчеркивает, что отношения – это не то, что просто связывает явления. Это то, с помощью чего завязывается, строится ситуация. Отношения заставляют переходить от одного объекта к другому, даже если к этому не побуждает никакое логическое основание, то есть движение ума определяется не разумом: “разум никогда не может показать нам связи между объектами” [10, с. 163]. Юм разрабатывает, по мнению Делеза, “критику репрезентаций именно потому, что репрезентации *не могут* представлять отношения. Превращая репрезентацию в критерий и помещая идею в разум, рационализм полагает, что идеи поддерживают что-то, что не может устанавливаться в опыте или без противоречия даваться в идее: всеобщность идеи, существование объекта и содержание слов “всегда”, “универсальное”, “необходимое” и “истина”; рационализм перенес духовную определенность на внешние объекты, изымая тем самым из философии смысл и понимаемость практики и субъекта” [1, с. 19].

Кстати, Юм подчеркивал, что привычка вырабатывается на основе воспитания и образования. Именно эти области человеческих действий основываются “почти на том же основании, что и наши заключения о причинах и действиях, то есть на привычке и повторении” [10, с. 192]. Поэтому рассудок или воображение могли запечатлевать, нести и представлять в себе идеи так же ясно, как те идеи, которые доставляют память, разум или чувства. Особенность чувственных впечатлений Юм усматривал в их силе и

действенности. Он подчеркивал, что живость одного события опыта влияет на характер последующих событий, тем самым косвенно подчеркивая социальный аспект в действиях субъекта.

Практически о том же, но несколько в ином ключе писал А.Н. Уайтхед. Он разрабатывал концепцию языка, в которой отношения символа и значения не подчиняются закону каузальности, а определяются субъектами, вступившими в коммуникацию на основе чувственного восприятия. За языковыми данными стоит объект, но он оказывается локализованным не в абсолютном пространстве, как это характерно для классической онтологии мира, а в событии. Для него событие – это некий комплекс, целостный опыт в виде активного субъекта и вещи (объекта), с которой связана активность субъекта. Эта вещь выступает данностью и “способна вызвать специальную активность конкретного опыта. Поэтому Уайтхед определяет событие через субъект, вводит понятие “специальной активности”, которую характеризует как “схватывание”. “Событие есть субъект по отношению к его особой активности, направленной на объект; и все, что угодно может быть объектом, если возбуждает в субъекте некоторую особую активность. Такой вид активности есть «схватывание»” [9, с. 576]. Само “схватывание” включает три фактора: событие опыта, данное, чья значимость стимулирует схватывание, и субъективную форму, представляющую собой эмоциональную окраску субъекта [9, с. 576].

Остается подчеркнуть схожесть рассуждений Юма о воображениях, эмоциях и ситуацию события Уайтхеда. Изменение одного в ситуации события влечет изменение другого, что способствует реализации принципа становления. При этом становление реализуется как со стороны субъекта, так и со стороны объекта, которые вбирают в себя объективную данность, представленную феноменом события. “Но настоящее, хотя и требует самоидентичности, хотя и наследует подлинную природу прошлого во всех его живых проявлениях, тем не менее модифицирует его, подвергает иным влияниям, наполняет другими оценками, направляет к иным целям. Настоящий момент возникает благодаря вторжению другого в ту самоидентичность, которая представляет собой непрерывную жизнь прошлого в непосредственном настоящем” [9, с. 582]. Совокупности событий обнаруживают “социальный порядок” на основе формирования интерсубъективного пространства и создания условий для воспроизводства сложившегося сообщества. Характеризуя “социальный порядок” [9, с. 604], Уайтхед добавляет, что “общество образуется тогда, когда общее имя можно отнести к каждому члену, который генетически происходит от других членов” [9, с. 605]. В пользу социальности субъекта свидетельствует и его ссылка на интуиции, которые он представляет базисом рациональности.

Сегодня субъект познания рассматривается как один из определяющих компонентов знания. В философии Юма субъект рассматривается с учетом социальной характеристики, а в философии Уайтхеда акцент смещается на отношения между субъектом и объектом, которые реализуются в ситуации “события”. Причем оба пытаются решить вопрос о том, как устроена субъективность. Сейчас акцент ставится не на объекте познания, а перемещается к взаимодействию субъекта и объекта. В центре внимания оказывается контекст, в котором протекает процесс познания. Это сближает естественнонаучное знание с гуманитарным. Если мы читаем определенный текст (учебный или художественный), мы, так или иначе, вступаем в контакт с авторским замыслом, то есть наши рассуждения находятся на границе, или в точке пересечения встречи с авторской позицией.

В социологических науках также формируется модель коллектива, которая вытесняет субъект-центристские концепции [7]. Эта тема особенно актуальна для междисциплинарной области “исследований науки и технологии” (“Science and technology studies”, сокращенно STS).

Представители STS предлагают “рассматривать любой факт как гетерогенное событие – уникальную комбинацию “усилий” “субъекта” и “вещи”, где пассивные и активные элементы а priori не заданы. Взаимодействие (человеческих и нечеловеческих) агентов образуют события, которые, соответственно, не могут быть сведены только к социальным или естественным причинам. Акцент переносится с экстремальных сущностей на точку их пересечения, на пограничные ситуации “встречи” природы и культуры, а эпистемология симметрично дополняется онтологией, заинтересованной в том, каков мир в действительности” [7, с. 44]. О.Е. Столярова анализирует работу А. Пикеринга [12], в центре внимания которой симметрия “объективного” и “субъективного”. Эти понятия описываются Пикерингом через метафору “вальцы практики” с использованием онтологических понятий “сопротивление” и “приспособление”. Именно практика как диалектическое единство сопротивления и приспособления объектов, людей и природы создает мир, который раскрывается перед нами. Пикеринг указывает, что социальная организация деятельности ученого может быть результатом “диалектики сопротивления и приспособления” в такой же степени, как материальные и концептуальные составляющие исследовательского процесса. В результате ученый сталкивается с таким феноменом, как гибрид, который “представляет продукт, находимый в точке пересечения всех компонентов, на границе *humans* и *nonhumans* сфер” [7, 45]. Б. Латур строит свою концепцию реляционной онтологии и предлагает свое видение субъекта. Его модель получает название “актор – сеть”, где сеть – цепи связей и отношений между субъектами действий, а акторы – сущности, зависящие от отношений и конституированные ими [11]. “Различия между субъектом и объектом не заданы а priori, они вторичны по отношению к исходной реальности” [7, с. 45]. Латур указывает, что природные и социальные акторы взаимно создают друг друга, обмениваются свойствами, что дает жизнь совершенно новым агентам и субстанциям. Таким образом, акцент ставится не только на отрицании автономии субъекта, но и подчеркиваются коррективы, которые вносятся в концепцию “социального конструирования реальности”: общество само себя конструирует. Такую конструкцию Латур сравнивает с креативным процессом непрерывного рождения уникальных событий. В этой конструкции объект рассматривается как детерминированный системой отношений и назван гибридом. В связи с этим хотелось бы напомнить педагогические выводы А.С. Макаренки о роли и значении коллектива для воспитания. “Цель воспитания – воспитание человека с гражданской направленностью, человека общественника, коллективиста. Воспитание осуществляется в коллективной деятельности, в которой формируется личный опыт поведения каждого. Эта коллективная детская деятельность должна как можно полнее отражать жизнь общества, быть частью этой большой жизни” [2, с. 399].

Интересны замечания С. Тулмина о формировании интеллектуальной сферы человека. “В интеллектуальной сфере, как и в сфере политической, инициатива индивида – либо социальная, либо концептуальная – является выражением его личных размышлений над коллективными проблемами” [8, с. 52]. Он подчеркивает, что “мы приобретаем наше понимание языка и концептуального мышления в процессе образования и развития, а специфические системы понятий, которые мы получаем, отражают формы жизни и мышления, понимание и обороты речи, распространенные в нашем обществе” [8, с. 54]. И дальше: “Как мы мыслим или что мы можем понять – зависит полностью от общих предпосылок, в которых мы воспитаны; искать рациональность, выходящую за пределы специфической сферы обитания, – значит преследовать нечто неумовимое” [8, с. 81].

Выводы. Формирование социальности субъекта происходит в ситуациях встречи, события. Встреча с преподавателем, учителем, человеком, который не просто несет знания, но задает основания для создания такой ситуации, в которой и формируется как

сам ученик, так и сам учитель. Перед нами в таком случае – сложный “субъект гибридного типа”.

Список литературы: 1. *Делез Ж.* Эмпиризм и субъективность: опыт о человеческой природе по Юму. Критическая философия Канта: учение о способностях. Бергсонизм. Спиноза / Жиль Делез; пер.с франц. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 480 с. 2. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учебн. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З.И. Васильева и др. / под ред. З.И. Васильевой]. – М.: Издат. центр “Академия”, 2002. – 416 с. 3. *Йегер В.* Пайдейя. Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем) / В. Йегер; пер с нем. М.Н. Ботвинника. – М.: “Греко-латинский кабинет” Ю.А. Шичалина, 1997. – 334 с. 4. *Кожев А.* Идея смерти в философии Гегеля / Александр Кожев; пер. с франц. и послесл И. Фомина. Редакция В. Большакова. – М.: Логос, Прогресс – Традиция, 1998. – 208 с. 5. *Рікер П.* Сам як інший / Поль Рікер; пер. с фр. – К.: Дух і Літера, 2000. – 458 с. 6. *Розин В.М.* Типы и дискурсы научного мышления. / Розин В.М. – Изд. 2-е. – М.: Эдиториал УРСС, 2004. – 248 с. 7. *Столярова О.Е.* Социальный конструктивизм: онтологический поворот: Послесловие к статье Б. Латур / О.Е. Столярова // Вестник Московского университета. – Сер. 7. Философия. – 2003. – № 3, – С. 39 – 51. 8. *Тулмин Ст.* Человеческое понимание / Ст. Тулмин. – М.: Прогресс, 1984. – 327 с. 9. *Уайтхед А.* Избранные работы по философии / А. Уайтхед; пер. с англ. Сост. И.Т. Каса вин; общ. ред. и вступ. ст. М.А. Киселя. – М.: Прогресс, 1990. 10. *Юм Д.* Трактат о человеческой природе. Книга первая. О познании / Дэвид Юм; пер. с англ. С.И. Церетели: – М.: Канон, 1995. – 400 с. (история философии в памятниках). 11. *Latour B.* Pandora’s hope: essays on the reality of science studies. – Cambridge, 1999. – P. 3. 12. *Pickering A.* The mangle of practice: Time, agency and science. Chicago, 1995. – P. 21 – 23.

О.О. Дольська

РОЛЬ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СУБ’ЄКТА СОЦІАЛЬНОГО ІДЕАЛУ НАУКИ

Порушується питання щодо ідеалу соціальних наук, у центрі якого стоїть проблема суб’єкта цього ідеалу. Автор показує, що ця тема опосередковано присутня у філософії ще за часів Д. Юма. Дається аналіз ситуацій “зустрічі”, “події” та підкреслюється, що соціальний суб’єкт – це складний продукт “гібридного типу”. Освіта ж виступає тим посередником, що формує цей суб’єкт.

O. Dolska

ROLE OF THE FORMATION IN PROCESS OF THE SHAPING THE SUBJECT OF THE SOCIAL IDEAL OF THE SCIENCE

Today actual question about ideal of the social sciences, rises the problem of the subject of this ideal. The Author shows that subject obliquely already was present in philosophy else with timeses D. YUma. Analysing situations “meeting”, “event”, is emphasized that social subject - a complex product “hybrid type”. Formation emerges that go-between, which forms this subject.

Стаття надійшла до редакції 12.02.2009

Л.В. Поддубная

**СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
ИНФОРМАЦИИ**

Основным фактором, определившим социально-философский аспект исследования информации, является появление нового типа социальной реальности – информационного общества, в котором информация стала рассматриваться как социальное богатство, как вид капитала. Становление и развитие информационного общества явились следствием прошедшей информационной революции 70 – 80-х годов XX столетия. При этом произошло смещение акцентов в общественном производстве: заметно сократился индустриальный сектор, одновременно увеличилась роль наукоемких информационных отраслей.

По мнению С. Лэша, результатом производства в информационном обществе становятся не столько блага, воплощающие в себе информацию, сколько сама информация как таковая. Исследователь подчеркивает, что рациональное и основанное на знании производство воплощается в квазианархическом распространении потоков информации [1, с. 4].

Научный статус информации весьма многообразен. Она представлена в работах философов, психологов, социологов, специалистов в области техники связи, кибернетики, биологии, математики. Определение информации в различных отраслях научного знания свидетельствует о том, что невозможно дать ее однозначное определение из-за многоплановости и многоаспектности. Каждое из них является плодотворным в контексте конкретных исследовательских задач.

Условия существования человечества, вступившего в новое тысячелетие, требуют перехода к новой стратегии развития общества и человека на основе знаний и высоких технологий, на основе эффективного использования информации. Этим объясняется **актуальность** социально-философской интерпретации информации.

Различные аспекты социально-философской интерпретации информации представлены в работах В. Афанасьева, А. Урсула, В. Пушкина, Э. Семенюк, А. Соколова, Е. Юхвид, А. Кармина, В. Кемеров. Интересные мысли относительно природы и сущности информации и ее социально-философских аспектов содержатся также в работах М. Маклюэна, У. Мартина, С. Лэша, Ф. Фукуямы, Н. Лумана, Ж.Бодрияра, Д. Рашкоффа и т.д. Эти исследования позволяют перейти к рассмотрению пока еще недостаточно изученного аспекта информации в контексте социального бытия и социального времени, что и является **целью** статьи.

Приоритетным в анализе информации длительное время был гносеологический и онтологический подходы, которые являлись своеобразной альтернативой кибернетическому подходу. Они отражали философскую ситуацию 50 – 70-х годов XX столетия и в то же время стали важной предпосылкой социально-философского анализа. На этот весьма важный методологический аспект обратил внимание В. Кемеров. Он подчеркивает, что “онтологический поворот – как выяснилось в последней четверти XX в. – оказался поворотом социально-философским, поскольку важно было ответить на вопросы, кто производит и выстраивает формы бытия, в каких субъектных взаимодействиях и ситуациях они воспроизводятся, изменяются, проектируются и конструируются” [2, с. 61].

Этот вывод объясняет переход к социально-философскому аспекту анализа информации, которая представлена как социальная информация. Информация не просто вписывается в бытие, она представляет собой неотъемлемую составляющую социального бытия информационного общества. Кроме того, информация обладает свойством

взаимодействия как с духовным, так и с материальным миром человека; определяет его социальное, культурное и материальное бытие. Специфика социальной информации в условиях информационного общества, по мнению А. Кармина, заключается в том, что “в человеческом обществе появляется новая, надбиологическая форма информационного процесса: объективированная в создаваемых людьми знаковых системах социальная информация сохраняется и осваивается последующими поколениями, благодаря чему ее объем в истории общества со временем быстро возрастает. Так образуется огромный, живущий в постоянном изменении и развитии мир социальной информации (смыслов, значений) – “вторая Вселенная”, сотворенная человеком. Она интерсубъективна и существует в социальной реальности, будучи облечена в материальную оболочку языка слов и вещей” [3, с. 52 – 61].

Бытие информационного общества определяется в первую очередь производством и использованием информации. У. Мартин подчеркивает, что информация выступает в качестве важного стимулятора перемен в обществе. Он акцентирует внимание на многообразии социальной информации, которая выступает в качестве ресурса, услуг, товара, источника стоимости и занятости, на возрастании культурной ценности информации в интересах развития человека, его социальных образований [4, с. 5].

Приведенные точки зрения подтверждают положение В. Кемерова о социальной онтологии как онтологии динамической, допускающей существование и рассмотрение устойчивых “сверхчеловеческих структур как форм, производных от взаимодействий, возникающих в совместной и индивидуальной деятельности людей, в их прямом и опосредованном общении” [2, с. 77]. Положение о социальной онтологии как онтологии многомерности, которая обнаруживается в форме создания субъектов, как схема или схема схем, характеризующая, поддерживающая, воспроизводящая связи бытия, является важным для анализа социальной информации, ее интерпретации.

В контексте социальной онтологии специфику информации можно проследить, сопоставляя социальное / биологическое.

Социальная информация включена в ткань социального времени. Исследователи отмечают, что социальное время отличается неравномерностью. Поскольку количественной мерой прогресса человечества вполне рационально можно считать количество накопленной социальной информации, поскольку наука стала непосредственной производительной силой, а информация – важнейшим производственным ресурсом, ускорение социального времени напрямую связано с информационными процессами, протекающими в обществе.

Биологическое и социальное отличаются в информационном плане прежде всего тем, что последний тип организации характеризуется наличием особой наиндивидуальной и внеорганической системы средств накопления, хранения и передачи от поколения к поколению существенно важной для коллективного объединения информации, программирующей действия входящих в него индивидов. Наличие специфически социальной формы передачи информации приводит к тому, что наряду с генетическими и условно-рефлекторными программами поведения как чисто биологическими, появляются новые формы детерминации поведения на основе социальной информации и социальной памяти. Социальная информация, по мнению Ю. Лотмана, это совокупность всей ненаследственной информации, и в таком понимании она предстает как культура.

Заслуживает внимания точка зрения о рассмотрении социально-биологического как адаптивной/адаптирующей системы. Человечество как особый тип организации материальных систем существует именно потому, что наиндивидуальное накопление, хранение, передача и переработка информации оказались тесно связанными с развитием у человека преобразовательной функции. Биологические системы в основном приспособляются к окружающей среде, они, с кибернетической точки зрения, относятся к классу преимущественно адаптивных систем. В каждой от-

дельной человеческой личности сохраняется адаптивное свойство биологических систем. Общество же в целом выступает как адаптирующая система, приспособляющая среду обитания к своим потребностям.

Социальная информация базируется на знании, а не на биологической наследственности. Ректор МГУ, академик В.А. Садовничий, подчеркивая роль знаний в информационном мире, отмечает две тенденции использования знания:

- для наращивания экономической мощи;
- не на благо, а во вред целым государствам.

Последняя тенденция остро видна на примере последних лет, когда одна группа государств, имея высокотехнологическое оружие, основанное на современных знаниях, использует его для уничтожения людей другого независимого государства. Для таких действий уже изобретен термин – “гуманитарная интервенция” [5, с. 12].

Социальная информация не может быть рассмотрена только в координатах вещества и энергии, хотя такой подход продолжает существовать.

А.В. Соколов в работе “Общая теория социальной коммуникации” полагает, что социальная информация – объективный энергетический процесс, который происходит в социуме, в машине или живом организме [6, с. 167]. Такое утверждение ставит вопросы: в чем состоит социальность машины, живого организма, какова специфика энергетического процесса в названных феноменах. Вызывает определенные сомнения его утверждение, что информация – это информационный подход к коммуникации и организации. Информация и информационные процессы – это результат информационного подхода к коммуникации. Явно или неявно автор, по сути, отождествляет информацию, информационные процессы, коммуникацию, информационный подход, не выделяя или обозначая их отличительные особенности. Для него информация и информационный подход образуют единство, состоящее в том, что информационный подход обязательно связан с использованием понятия информация, а информация не существует вне информационного подхода. Спорной представляется его позиция о соотношении информации и коммуникации, что по существу снимает вопрос их различия по содержанию, функциям, роли в социуме. Их различие представлено М. Маклюэном, который подчеркивал, что “любой способ коммуникации есть не что иное, как технология передачи одного рода знания и информации в другой. При этом знание и информация выступают содержанием средств коммуникации, но не являются их сущностью”. По М. Маклюэну, “сущность коммуникации заключается в технологии перевода, передаче знаний, опыта и информации” [7, с. 417]. М. Маклюэн поставил новый аспект в дихотомии “коммуникация/информация”, а именно “информация/технология”. Технология становится важнейшим фактором, определяющим развитие всех сфер общества. Она концентрируется вокруг вопроса: “что и как надо сделать”.

Аналогичная точка зрения представлена С. Лэшем, который считает, что в результате становления информационного общества возникает технологический уклад жизни как новая социальная реальность [1, с. 72].

Консенсус взаимосвязи коммуникации и информации в новом подходе обозначила Е. Юхвид, исходя из философских работ М. Маклюэна. Она вводит в оборот понятие “информационно-коммуникативная система общества”, под которой понимается исторически формирующаяся и развивающаяся система взаимодействий социальных субъектов (индивидов, групп, организаций, классов, наций, государств и т.д.) на базе естественной и искусственной сигнальных систем, технологических достижений, информации и коммуникации. Главным действующим компонентом информационно-коммуникативной системы выступает социальный субъект (индивид, группа, организация, класс, нация, государство и т.д.), который является участником социального взаимодействия в процессе “общения”, “коммуникации”, “информации” [8, с. 14].

В. Афанасьев, одним из первых обратившийся к анализу социально-философской интерпретации информации, отмечает, что социальная информация – это информация, циркулирующая в обществе, используемая в управлении общественными процессами. Она представляет собой знания, сообщения, сведения о социальной форме движения материи и обо всех других ее формах в той мере, в какой они используются обществом, вовлечены в орбиту общественной жизни. Эффективность деятельности человека во многом определяется его способностью к восприятию, осмыслению и использованию информации” [2, с. 39].

Его подход базируется на понятии общества как самой высокой формы движения материи, а отсюда рассмотрение социальной информации как высшего, наиболее сложного и многообразного типа, которая возникает на основе общественной, социальной практики и используется в практике. С философских позиций сегодняшнего дня в концепции В.Г. Афанасьева можно найти как плюсы, так и минусы, но несомненно одно: он положил начало анализу информации в социально-философском аспекте, представил концепцию социальной информации, несмотря на доминанту в тот период классовой, партийной ориентации философии.

В.Г. Афанасьев разделяет точку зрения А. Урсула, который в одной из своих первых работ “Информация. Методологические аспекты” высказал теоретически и методологически важную мысль о том, что социальная информация в современном понимании – это не то “смутное” интуитивное понятие, которое до сих пор канонизировано журналистами. Человеческая информация – это все разнообразие общественных процессов отражения, т.е. необычно сложное и многоаспектное явление. Оно не сводится лишь к сведениям, сообщениям, которыми обмениваются люди между собой. Сведения, сообщения, вообще в более широком смысле идеальная информация являются производной от материальной информации, которая характеризует процессы общественного бытия [10, с. 211].

Идеальная информация отражает информационные свойства и процессы общественного бытия и тем самым является свойством общественного сознания. Концепция информации поставлена им в контексте диалектики общественного бытия и общественного сознания как компонента того и другого. Продолжая эту мысль в более поздней работе “Системное мышление и управление”, В. Пушкин и А. Урсул представили интерпретацию социальной информации через призму системы общественных отношений, диалектики общественного сознания и индивидуального сознания, сознания и деятельности. Информация, как подчеркивают эти авторы, “несет на себе глубокий след экономических, политических, национальных и иных отношений в обществе. Информация более всего привлекает внимание человека, если она направлена в русло его потребностей и интересов. Если нет соответствия между информацией, идущей под воздействием общественного сознания, и информацией, приобретенной в результате личного опыта (индивидуальной информацией), то полученные таким образом знания не могут превратиться во внутренние убеждения, в мотивы поведения личности. Социальная информация несет в себе человеческий смысл, она перерабатывается сознанием и реализуется в деятельности людей” [11, с. 172-175].

Социальная информация зависит от системы общественных отношений, поскольку информационные процессы в обществе совершаются отнюдь не автономно, сами по себе, а обуславливаются ими. Информация, рассматриваемая изолированно от социально-политических, экономических, идеологических сторон жизни общества, превращается в замкнутую сферу, лишенную устойчивых связей с обществом и государством. Таким образом, выполненное исследование позволяет сделать **вывод** о том, что рассмотрение информации в социально-философской интерпретации свидетельствует о ее исторически меняющемся характере, многообразии и поливариантности. Все больше замещая вещественно-энергетические ресурсы, информация кардинальным об-

разом меняет всю структуру социальной действительности и характер индивидуально-го и общественного бытия человека.

Список литературы: 1. *Lash S.* Critique of Information / Scott Lash. – London; Thousand Oaks (Ca.): Sage Publications, 2002. XII – 234 p. – ISBN 0-7619-5269-1. 2. *Кемеров В.Е.* Меняющаяся роль социальной философии и антиредукционистские стратегии / Вячеслав Евгеньевич Кемеров // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 61-79. – Библиогр. в тексте. 3. *Кармин А.* Философия культуры в информационном обществе: проблемы и перспективы / Анатолий Соломонович Кармин // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 52-61. – Библиогр. в тексте. 4. *Уолтер Мартин.* Царство культов. – СПб.: СП Логос, 1992. – 351 с. – ISBN 5-7454-0280-6. 5. Глобальные проблемы современности и молодежь / Под ред. И.И. Абылгазиева, И.В. Ильина. – 2-е изд., допол. и исп. – М.: МАКС Пресс, Гарт, 2007. – 88 с. – ISBN 978-5-211-03964-5. 6. *Соколов А.В.* Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие / Александр Васильевич Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2002 – 461 с. – ISBN 5-8016-0091-4. 7. *Маклюэн Г.М.* Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Герберт Маршалл Маклюэн / Пер. с англ. В. Николаева; закл. ст. М. Вавилова. – М.; Жуковский: “КАНОН-пресс-Ц”, “Кучково поле”, 2003. – 464 с. (Приложение к серии “Публикации Центра фундаментальной социологии”) – ISBN 5-86090-102-X. 8. *Юхвид Е.Н.* Социально-философский анализ информационно-коммуникативной системы общества в концепции М. Маклюэна: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филос. наук: спец. 09.00.11 “Социальная философия” / Елена Николаевна Юхвид, 2007. – 24 с. 9. *Афанасьев В.Г.* Социальная информация / Виктор Григорьевич Афанасьев / Рос. АН. - М.: Наука, 1994. - 200 с. – ISBN 5-02-008238-4. 10. *Урсул А.Д.* Проблема информации в современной науке. [Философские очерки] / Аркадий Дмитриевич Урсул. – М.: Наука, 1975. – 288 с. – ISBN 5-354-00241-9. 11. *Пушкин В.Г., Урсул А.Д.* Системное мышление и управление (Тектология А. Богданова и кибернетика Н. Винера) / Владимир Георгиевич Пушкин, Аркадий Дмитриевич Урсул / Рос. акад. управления, Ноосфер.-экол. ин-т, Акад. ноосферы, – М.: Луч, 1994. – 185 с. – ISBN 5-7695-0529-X.

Л.В. Піддубна

СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ІНФОРМАЦІЇ

У статті розглядається соціально-філософська інтерпретація інформації. Така постановка базується на основі соціальної онтології, розгляданні інформації як складника соціального буття. Підкреслюється багатомірність соціального буття.

L.V. Piddubna

SOCIALLY-PHILOSOPHICAL INTERPRETATION OF THE INFORMATION

In article is examined socially-philosophical interpretation of the information. Such statement is based on a basis social ontology, information consideration as a component of social life. Multidimensionality of the social information is underlined.

Стаття надійшла до редакції 16.01.2009

М.П. Колесников

РОЛЬ СВОБОДЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Актуальность темы. Любая концепция воспитания и образования, любое понятие педагогики предполагает определенный образ человека и модель общества, философский взгляд на сущность и предназначение человека, его свободу и смысл существования. Современная педагогика нуждается в новых подходах, в новом осмыслении целей образования и воспитания в условиях обострения глобальных кризисов (антропологического, экологического и т.д.) современной техногенной цивилизации.

Целью данной статьи является анализ философских представлений о сущности свободы и ее роли в процессе развития и воспитания личности.

Анализ проблемы. К главным вопросам современной образовательной политики можно отнести следующие:

❖ каковы направления и возможности общественного образования в контексте глобализации?

❖ Как обеспечить в условиях углубляющегося кризиса техногенной цивилизации, разрыва между богатыми и бедными странами справедливое распределение образовательных возможностей?

❖ Должны ли устанавливаться универсальные, наднациональные для всех культур образцы и стандарты для оценки качества образования?

❖ Справедливо ли элитное образование, правильно ли считать, что дифференциация образования и создание элитных школ служит укреплению и закреплению существующей социальной стратификации общества?

❖ какова должна быть государственная политика в области общественного и элитного образования на Украине?

Плодотворные и ответственные ответы на возникшие вопросы требуют решения более широких философских проблем:

- каковы истинные цели общего и элитного образования (нужно ли оно, чтобы воспроизводить гармонию между обществом и природой, социальный капитал, обеспечить научный прогресс, подготовить квалифицированную рабочую силу, научить индивидов делать мудрый жизненный выбор;

- кого и как учить (всех ли в равной мере) и какие способности и умения культивировать;

- кто должен нести главную ответственность за формирование целей и задач общественного и элитного образования (педагоги, философы, психологи, научная элита, светская власть).

Эти вопросы являются современным продолжением споров, пронизывающих историю философии от Платона и Аристотеля до настоящего времени. В известном смысле, история философских подходов к воспитанию и образованию формирует и определяет наше представление о его целях и задачах.

Рассмотрим, хотя бы кратко, как понимались свобода и свободное воспитание в разные эпохи, в разных системах воспитания.

Так, античная школа старалась дать целостный свод принципов бытия и создать условия для формирования гармоничной личности, обладающей силой духа в стремлении к свободе, к благородной жизни, познанию, в котором и видели счастье свободного человека (Сенека, Эпиктет, Аврелий, Эпикур). По мнению М.К. Мамардашвили, в античной философии идея свободы проникнута проблемностью и драматизмом. Три вещи существовали изначально: Бог, Свет и Свобода. Гераклит считал, что у человека нет про-

блемы выбора. Выбор уже сделан, так как человек с самого начала в качестве человеческого существа сформирован в бытии и поэтому не может снова включаться в бытие, отделить себя от него. То, что называется бытием, есть тем, что греки называют свободой. Человек, совершая какую-то ментальную работу, обретает некую самооценку, не зависящую от стихий космоса. Бытие предполагает собранность, мужество и способность себя содержать. Как говорил Гераклит, война есть условие и родитель всего, она проводит границу между свободными и рабами. А мир есть постоянная война (борьба), то есть причина для свободных быть свободными, а для раба быть рабом. Или, другими словами, внутри полемического состояния, в полемосе, в схватке с бытием или сами с собой стоят люди и этим определяется и решается, кто раб, а кто свободен [9, с. 75-76].

Платон и Аристотель считали воспитание граждан главной задачей полиса. Для нас важна основная политическая идея, вытекающая из греческой связки космоса, души и полиса, – греки считали, что общество, чтобы хорошо работать, должно максимально отражать собой то, из чего составлен человек. В обществе должно быть представлено все, на что способен и из чего составлен человек (чувственность, страсти, аффективная природа, разум, мужество, воля) [9, с. 305-306].

Правильное воспитание граждан должно обеспечивать порядок, справедливость, устойчивость и гармонию полиса.

Неупорядоченные круговращения души могут прийти в состояние упорядоченности, если мы будем сориентированы, во-первых, на идеальные, истинные, правильные гармонии. А имея гармонию, мы имеем идею порядка, независимо от порядка души. Порядок не может возникнуть из хаоса, только из порядка. Порядок порождает порядок. И во-вторых, он не зависит от того, что делается с миром. Однако все, что существует как порядок или истина, может существовать, только непрерывно рождаясь, и может удерживаться в сильном состоянии, в котором есть собранность.

В средние века, в рамках христианского учения, свобода представляет субстанцию духа, она имеет бытие через человека. Вся западная культура опирается на христианское понимание человека как существа, наделенного высшим божественным даром – свободой. Свобода реализуется там и тогда, где и когда она оказывается вынужденной ни внешними, ни внутренними импульсами по отношению к человеческому духу обстоятельствами.

В данном случае свобода есть исключительно внутреннее качество человека, всегда присущее ему, и только сам человек оказывается способным предать свою свободу, принять добровольное рабство, хотя и не всегда понимая это. “Стояние в свободе” – дело трудное и драматичное. В истории человечества свобода чаще всего реализуется в возможности выбора свободы в амбивалентной форме: реальности предпочитают мифы и иллюзии; истине – ложь; духу – автономную плоть; свободе – рабство. Парадокс исторической роли религии в становлении человеческой свободы состоит в том, что религия определяет границы человеческой свободы и тем самым впервые делает эту свободу возможной. Ведь человек перестал быть животным (создал культуру) именно через постоянное и непрерывное создание “несвобод” – наложение ограничений на “хищную” свою природу. Только через разветвленную и разнообразную систему несвобод мы обрели и сохраняем те свободы, которые так ценим.

Не следует забывать, что европейские университеты связывали себя с греческой идеей семи свободных искусств (тривиума и квадриума), которым надлежало обучать свободного человека. Правильное воспитание предполагает заново рождение души, ее реструктурирование через молитву, откровение, в том числе обучение человека (развитие в человеке способности говорить и мыслить ясно и критически) правильному прочтению и мира, и священного писания. По мнению М.К. Петрова, тривий и квадривий – не просто семь свободных искусств, помогающих “давить в себе по капле раба”, унаследованных обстоятельств, иметь свое мнение и настаивать на нем, в какие бы конкретно

исторические обстоятельства судьба и произвол родителей не закидывали человека. И если семь свободных и освобождающих искусств пустили корни в душе человека, с ним уже ничего нечеловеческого не случится, будь он европейцем или неевропейцем [14, с. 319-320].

Эпоха Возрождения во многом восприняла классическое понимание целей и задач образования. Новое зарождающееся сознание предполагает реальную зависимость самой жизни и истории от внутреннего мира человека. Так, И. Лойола, М. Лютер и Эразм Роттердамский считали задачу спасения души стоящей перед каждым индивидуальным сознанием, но они кардинально расходились в своих концепциях спасения и соответственно в представлении о том, какое воспитание необходимо для его достижения. В мудрых сочинениях иезуитов, посвященных образованию, подчеркивается, что духовные упражнения направлены на воспитание ума (чувств, воображения, желания), а также на волю верующих воспитанников. Упражнения представляли собой разновидность традиционных медитаций, каждой из которых предшествует молитва. Хотя Эразм Роттердамский считал, что слабости человеческой природы – невежество, взаимная вражда, индивидуальные различия и борьба страстей – накладывают серьезные ограничения на возможность серьезных изменений в обществе.

В эпоху Возрождения и последующий период под свободой понимали беспрепятственное раскрытие способностей личности. В естественно-правовых концепциях Нового времени и эпоху Просвещения свобода трактовалась как абсолютная ценность, как основание познания и права, как исходная предпосылка всех естественных прав человека. Новое буржуазное общество нуждалось в школе для “фабрикации субъектов”, которые должны были как обезличенная рабочая сила выполнять функции гражданина и потребителя. В этой школе вера в Бога была заменена верой в железные законы науки, а в умы учеников внедрялось новое нужное для фабрики знание о времени и пространстве – разделенные на атомарные и контролируемые фрагменты. На такие же контролируемые атомы разделялась масса самих учеников – всем укладом школы, системой оценок и премий, поощряемой конкуренцией. Школа, “фабрикующая субъектов”, не давала целостной системы знания, которая учит человека свободно и независимо мыслить [7, с. 242]. Из этой школы должен выйти дисциплинированный, “добропорядочный гражданин”, работник и потребитель. Возникает феномен массового общества, массового производства, пронизывающего все европейское общество [12, с. 121-123]. Почему речь идет о массовом обществе? Потому что имеется в виду не просто большое количество людей (люмпен-пролетариат), а такое их количество, которое связано между собой посредством клея представлений, упрощающих мир и тем самым каким-то образом удовлетворяющих этих людей.

Возникла “мозаичная культура” (в противовес “университетской”). Возник и ее носитель “человек массы”, варвар нашего времени, который является естественным продуктом современной цивилизации.

Испанский философ Ортега-и-Гассет пишет: “Масса – это новый тип человека, ведущего особый вид “массового” осуществления, характерного для любого общественного класса... Пример специалиста служит нам для того, чтобы дать более конкретную характеристику человека-массы, который хорошо “знает” свой маленький уголок Вселенной, совершенно игнорируя все остальное пространство... В политике, в искусстве, в вопросах научной и общественной жизни он будет занимать позиции самого примитивного, самого неграмотного человека, но будет защищать свою точку зрения с такой уверенностью и энергией, что не допустит к их решению специалистов” [12, с. 139].

По мнению зарубежных исследователей, в современном буржуазном обществе существует две системы, два типа школьной практики. В системе полной средней школы естественные науки излагаются систематически и абстрактно, в соответствии с научной классификацией минерального, растительного и животного мира, помещая каждый объект в соответствующую нишу. В ней исповедуется культ логики и книги; аналитический

и синтетический подходы. Напротив, в “неполной” школе систематизация и аналитический подход рассматриваются как нежелательные. Она отворачивается от книги и от абстрактного мышления ради псевдоконкретного подхода.

С точки зрения методики преподавания в школе “второго коридора” (для массы) господствует “педагогика лени и вседозволенности”, в школе для элиты – педагогика напряженных умственных и духовных усилий. Социологи даже делают вывод: используемый в школе “второго коридора” “активный метод” обучения поощряет беспорядок, крик, бесконтрольное выражение учениками эмоций и “интереса” – прививает подросткам такой стереотип поведения, который делает совершенно невозможной их адаптацию к системе полной средней школы, уже приучившей их сверстников к жесткой дисциплине и концентрации внимания [7, с. 253-254].

Аргументы сторонников элитного образования, кажется, звучат убедительно. По их логике, единая система обучения нивелирует личности обучающихся, не способствует развитию уникальных способностей.

Как известно, советская образовательная модель (школа “воспитания личности”) функционировала в рамках знаниевой парадигмы, эффективно используя возможности наращивания фундаментальности и универсальности обучения. Западная образовательная модель реализовалась в рамках развития модели критического мышления. И обе эти образовательные модели не являются в полной мере релевантными процессам глобализации образования [10, с. 114].

В открытом обществе, наряду с государственной, должна существовать и независимая от него система образования, и пусть родители и дети выбирают ту систему, которая им подходит. Считается, что элитные школы являются экспериментальной лабораторией по выращиванию одаренных детей безотносительно к их социальному статусу. Многие американские и английские специалисты по социологии образования подчеркивают, что Итон, Оксфорд, Кембридж (элитные университеты) в Англии, а также такие университеты, как Гарвард, Йель, Принстон, Колумбия в США должны выступать моделью, к которой следует приближаться всей системе образования.

Идеальная модель, нарисованная сторонниками элитного образования, слишком расходится с действительностью, с реальным положением образования в странах “второго” и “третьего” мира, особенно на фоне обострения противоречий глобализации.

С тревогой приходится наблюдать, что в сфере образования происходят нежелательные превращения и подмены. Тщательно отфильтрованная информация стала подменять знания, память – понимание; составление планов и программ – формирование образа на личной ситуации и ее возможных изменений, их осмысление и осознание. На наших глазах происходит макдональдизация образования и культуры, где нет места мастер-классу, присутствия системы “Гений”. По мнению А. Зиновьева, возникла особая роботопедагогика. Вот самые фундаментальные ее постулаты. Человек есть “искусственное существо”. Надо исходить не из того, каков он по биологической природе, а из того, каким он должен быть с точки зрения требований нашего общества, т.е. природные качества должны приспособляться к требованиям воспитания. Второй постулат роботопедагогики определяет отношение между внешним поведением человека и его внутренним “духовным миром”. Внутренний мир человека с точки зрения роботопедагогики есть лишь аппарат, закрепляющий правила его внешнего поведения.

Третий постулат гласит, что у социально здорового человека не должно быть никаких переживаний, выходящих за рамки практического расчета. Всякие “естественные порывы” суть болезненные явления, слабости, пробелы в воспитании [5, с. 69]. Более того, роботизирован не только процесс образования, но и само его содержание. Нас учат не столько понимать что-то, сколько оперировать с интеллектуальной техникой [5, с. 69].

Данный процесс стал прагматичным, утилитарным и техническим. Для него характерны примат средства над целью, цели над смыслом, техники над человеком и его

ценностями. Существенной особенностью технократического мышления является взгляд на человека как на обучаемую программируемую систему, как на объект разнообразных технологий обучения и педагогических манипуляций, а не как на личность, способную к саморазвитию. Таким образом, образование утрачивает культурный, нравственный, личностный, предметно-содержательный контекст и смысл. Понятие образования повсеместно заменяется термином “образовательные услуги”. Образование превратилось в одну из экономических наук, а теория человеческого капитала в образовании заложила основу для системы, известной в образовании как планирование рабочей силы [11, с. 12].

По мнению А.А. Зиновьева, эволюционный процесс человечества принял такой вид, который характеризуется в целом понятиями “западнизация”, “американизация” и “глобализация”. Все эти понятия обозначают один и тот же процесс, лишь рассматриваемый с различных точек зрения. Глобализация – это объективный процесс покорения всего человечества западным миром как единым целым [6, с. 452]. Лингвистическим эквивалентом американизации является экспансия английского языка в американской версии. Новейший глобализм, как утверждает А. Панарин, переступает через пережиток устаревшей ментальности и несет новую модель переустройства мира. Он не признает единства человечества и выталкивает 5/6 населения мира в гетто деиндустриализации и неокOLONIALИЗМА. Согласно этой модели, мир делится на цивилизованное, продвинутое меньшинство и на нецивилизованное, неразвитое большинство, на людей “истинной веры” и ценностей, и носителей “дурных генов” – туземцев, изгоев (неэффективные, неадаптированные) [13, с. 416-417].

Вместо предсказанного Э. Тоффлером общества информационной свободы, где знание замещает товар и деньги, пока формируется общество с жесткой сетевой несвободой, где сущность человека еще сильнее отчуждается от его существования, нежели в индустриальном обществе, а знание все в большей степени становится товаром. Происходит сетевое отчуждение труда, которое ведет к отчуждению человека от человека. Сегодня человек включен во множество реальностей и информационных потоков, и он не может не учитывать другие реальности, не совпадающие с его собственными, должен действовать в пространстве множества реальностей, быть более креативным, мобилизованным, ответственным и т.д. При этом каждый человек, идущий по этому пути, может открывать и конструировать духовную основу в той индивидуальной форме, которая органична, соразмерна ему самому, его разрешающим возможностями.

Но, к сожалению, практики “новой” экономики усиливают и ввиду своей массовости делают неотвратимой и всеобщей структурно-электронную сетевую несвободу, которая становится благоприятной средой для манипуляций рефлексивного управления, синергетически дополняющих эту несвободу [11, с. 12].

Если во времена советского тоталитаризма человек был “винтиком” единой командно-административной системы, то во времена всемирного тотального “учета и контроля” человек становится даже не “винтиком”, а идентификационным номером, числовым кодом в единой глобальной киберсистеме кодификации, утрачивая свободу личности и экзистенцию, ибо теперь контролируется само его право на наличное бытие. Человек становится “субъектом персональных данных”, пленником глобальной киберсети, виртуальным биоресурсом для рефлексивного управления и информационно-психологических манипуляций.

По мере встраивания человека в грандиозное распростертое информационное тело человечества будут возрастать протезно-электронные составляющие индивидуального тела. Современная информационная цивилизация вполне успешно расчленяет человека, отделяя глаза от рук, ноги от ушей, сознание от тела. Человек уже не столько “чело-века” (А. Белый), сколько увече века. “Травмированное сознание “массового человека”, находясь в состоянии посттравматического синдрома, выбирает наиболее простые, не отягощенные рефлексией способы защиты – уходит из-под ударов негативного потока инфор-

мации как силовой линии власти” (М. Фуко, Ж. Делез), вырабатывая скрытые формы выживания и самосохранения.

К сожалению, современный человек, достигший стадии *homo ludens*, в конце концов истолковывает свободу как право жить без всякого напряжения, как право вести бесцельное, расслабленное, без всяких ориентиров и привычек существования. Как показывает практика, творчество вовсе не обязательно является выбором эмансипированной личности. Труд и созидание как основополагающие формы социального действия теряют смысл: благополучие приносят связи, блат, удача, наконец, принуждение и насилие, но не повседневный напряженный труд.

Становится все более вероятным, что образование освобождается от культурообразующих функций, от систематического повседневного напряженного интеллектуального труда.

Выводы.

Во-первых, в современной ситуации постмодерна, в условиях децентрации и “смерти субъекта” и человека как порождений эпохи модерна, становится проблематичным найти основания для собственного “модуса существования”. Мы живем в неопределенном сверхсложном мире, сотворенном нами самими. И уже наши собственные знания и технологии вызывают непредвиденные изменения. Пытаясь понять мир, мы внедряем технологии, которые делают его еще менее прогнозируемым. Мир, таким образом, не просто непознаваем, он принципиально непознаваем [1, с. 48].

Во-вторых, возникают тенденции денацификации и дестандартизации экономической и социальной жизни, тенденции глобализации образования, представляющие собой совершенно новый процесс формирования рынка глобальных услуг. Технологическая и компьютерная революция привели к резкому сокращению ручного труда, который связан непосредственно с производством. С одной стороны, эти изменения дают возможность найти творческую работу, создать условия для развития и самовыражения личности, с другой – они несут с собой целый ряд угроз (нестабильность рынка, скорость и смену места работы, проживания, стрессы и т.д.), способствующих разрушению личности. Экономически целесообразные практики “новой” экономики, создаваемые человечеством, в то же время усиливают каркас необходимости, ограничивающий свободу человека.

В-третьих, знанию все больше придается характер перформанса. Ценится то, что приносит выгоду, прибыль и то, что работает. Современность подвержена интервенции со стороны прагматического дискурса, утилитарного разума. Ни один человек не застрахован от утилизаторской экспансии общества, утилизации человека другими людьми (особенно если это общество находится в кризисе и далекое от идеала правоупорядоченности).

В-четвертых, необходимо создавать специальные центры, специальные образовательные пространства, в рамках которых можно было бы вместе с учащимися анализировать схемы и способы деятельности зарубежных и отечественных СМИ, Интернета, а также вырабатывать альтернативные способы и средства работы. Для этого необходимо прежде всего заниматься изучением, а затем и построением информационных моделей нового типа, уникальных эпистемических моделей обучения, которые выводят школьников и студентов к самым передовым рубежам современного знания [2, с. 90-91]. Необходимо систематически обучать студентов и школьников способам, технологиям ведения межкультурных, межцивилизационных диалогов, посвященных открытым и еще не решенным проблемам. Не менее важно обучать школьников и студентов собственно критическому и теоретическому мышлению, классическим образцам исследовательской деятельности. Как пишет Деррида, необходимо постоянно подвергать себя критическому анализу, и в этом наследстве европейской культуры, в этой способности к совершенствованию шанс на будущее [4, с. 111].

В-пятых, современному обществу присуща неопределенность. Индикаторами неопределенности общества и личности являются скоротечность смены идентичностей,

проявления полиидентичностей, а также появления стиля жизни по принципу – здесь и сейчас. Возникновение неопределенности требует новых перспектив, и, так как они могут прийти отовсюду, образовательные центры должны стать местом их критического обсуждения и дискуссий. Множество форм академической идентичности должно создаваться как в горизонтальной, так и в вертикальной плоскостях.

Главной целью образования должно стать создание брожения в умах студентов и умение с ним управляться. В свою очередь, это требует таких форм педагогической работы, при которых у каждого студента есть свободное пространство для создания и развития собственной мысли.

Список литературы: 1. Барнет Р. Осмысление университета // Вестник высшей школы. – 2008. – № 6. – С. 46-56. 2. Громыко А.В. Что такое эпистемотека. // Вопросы философии. – 2008. – № 7. – С. 90-105. 3. Давыдов В.В., Зинченко В.П. Культура, образование, мышление. // Перспективы. – 1992. – № 1-2. – С. 7-16. 4. Деррида Ж. Жизнеописание, мировоззрение, цитаты: За 60 мин. /Текст/. – СПб: Невский проспект; Вектор, 2007. – 175 с. 5. Зиновьев А.А. Глобальный человек. – М.: ЭКСМО, 2003. – 448 с. 6. Зиновьев А.А. Фактор понимания. – М.: Алгоритм; ЭКСМО, 2006. – 528 с. 7. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – М.: ЭКСМО, 2005. – 832 с. 8. Лукьянец В.С. Практика нейролінгвістичного програмування і проблема свободи // Практична філософія. – 2001. – С. 38-57. 9. Мамардашвили М.К. Лекции по античной философии. – М.: Аграф, 1999. – 320 с. 10. Манохин А.В. Глобализация в педагогике образования // Зб. матер. Міжнар. наук. конф. “Соціально-гуманітарні аспекти педагогіки вищої школи” – Харків: ХДАДМ, 2000. – 244 с. 11. Мясникова Л. “Новая экономика” в пространстве постмодерна // Мировая экономика и международные отношения. – 2001. – № 12. – С. 3-15. 12. Ортега-и-Гассет Х. “Дегуманизация искусства” и другие работы. Эссе о литературе и искусстве: Пер. с исп. – М.: Радуга, 1991. (Антология литературно-эстетической мысли). – 639 с. 13. Панарин А.С. Стратегическая нестабильность в XXI веке. – М.: ЭКСМО; Алгоритм, 2004. – 640 с. 14. Петров М.К. Язык, знак, культура. – М.: Наука, 1981. – 328 с. 15. Шутенке А., Шутенке Е. Высшее образование как зеркало растворенной культуры. // Вестник высшей школы. – 2006. – № 11. – С. 9-12. 16. Тоффлер Э. Шок будущего: Пер с англ. М.: ООО “Изд-во АСТ”, 2002. – 557 с.

М.П. Колесников

РОЛЬ СВОБОДИ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті надається аналіз сутності та змісту свободи у процесі виховання особистості. Обґрунтовується, що свобода, як історичний феномен, повинна відроджуватися в історичному процесі зміни поколінь, який передбачав духовне, моральне переродження індивідів.

M.P. Kolesnikov

ROLE OF FREEDOM IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT AND EDUCATIONS OF PERSONALITY

In the article is given the analysis of essence and maintenance of freedom in the process of education of personality. Grounded, that freedom, as the historical phenomenon, must regenerate in the historical process of change of generations, which foresaw the spiritual, moral regeneration of individuals.

Стаття надійшла до редакції 05.02.2009

А.В. Долгарев

**РОЛЬ И МЕСТО КУЛЬТУРЫ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Экономические проблемы, возникающие в жизни многих стран, все острее ставят в повестку дня вопрос о необходимости поиска таких путей государственного, организационного и хозяйственного управления, которые способны надежно защищать компании и общество в целом от разного рода финансовых потрясений. Наряду с поиском путей совершенствования технологий производства и сокращения издержек, многие отечественные и зарубежные аналитики стремятся убедить предпринимателей в необходимости совершенствования методов управления вообще и культуры управления в отечественных компаниях в частности.

В экономически развитых странах давно сложилась цивилизованная система социально-делового партнерства между государством и предпринимателями, в странах же постсоветского пространства сравнительно молодая рыночная экономика не успела еще создать объективные предпосылки для развития эффективных форм и методов совершенствования управления социально-экономическими системами. На фоне такой ситуации чиновничество под флагом государства необоснованно вмешивается в экономическую жизнь коммерческих структур, не только нарушая культуру взаимоотношений между властью и бизнесом, но и внося дополнительные противоречия в саму логику рыночных отношений. Предприниматели, кое-где почувствовав вкус получения высокой прибыли несколькими иными методами, чем совершенствование управленческой деятельности, стали стремиться не к получению прибыли экономическими методами, а к достижению максимальной власти, которая и обеспечивает им в конечном счете максимальную прибыль. В этой связи отечественные исследователи обоснованно ссылаются на закономерности, выявленные Р. Мертоном, который показал, что если потребности бизнеса не удовлетворяются обычными и законными способами, то недостающие услуги предоставляет “неформальная машина”.

В США о новых принципах организационной культуры заговорили еще в 70-е годы в связи с ошеломляющим взлетом японских компаний и выходом их на американский рынок. Сегодня же не только в США, но и во многих других развитых государствах вопросу совершенствования культуры управления уделяется должное внимание: изучается опыт передовых компаний, делаются теоретические обобщения и намечаются пути улучшения качества культуры стратегического и оперативного управления. В Украине же из-за несовершенства антимонопольного, налогового, социального и других видов законодательства, а также из-за нарушения самих принципов государственного регулирования экономики, отсутствия надлежащего правового обеспечения, достаточного опыта организации бизнеса предпринимательские структуры мало внимания уделяют созданию необходимых условий для совершенствования уровня культуры управления. Общеизвестно, что сама система организационного управления должна соответствовать системе сложившихся на определенный общественно-исторический период жизни в стране общественных отношений. Ни для кого не секрет, что существующая система общественных отношений в нашем обществе еще далека от тех, которые называются цивилизованными. Они отстают не только от уровня отношений передовых стран, но даже от уровня отношений, соответствующих собственному достигнутому уровню научно-технического прогресса. Так, И.Н. Майструк, основываясь на материалах исследований, проведенных в г. Киеве в рамках проекта “Экономическая

культура населения Украины”, заявила, что сегодня в украинском обществе одним из дефицитов является дефицит культуры, как общей, так и “специальной” – политической, правовой, экономической, духовной. Она считает, что сегодня актуализируются исследования экономической культуры населения Украины.

Многие исследователи, понимая роль человеческого фактора в постиндустриальном обществе и растущую потребность руководителей разного уровня в совершенствовании системы управления вообще и культуры управления в частности, уже сегодня пытаются использовать время, отпущенное кризисом, для заимствования оптимального зарубежного опыта и распространения его в нашей стране. Учеными разрабатываются и собственные национальные проекты совершенствования культуры управления, которые рано или поздно будут востребованы нашим менеджментом. Еще в бывшем СССР многие известные ученые занимались развитием отечественной науки управления, определяющая роль в которой отводилась человеку как активному участнику организации производства во всех его звеньях. Среди них можно назвать Л. Абалкина, А. Аганбегяна, А. Анчишкина, Д. Гвишиани, А. Гриценко, М. Гуревичова, С. Каменицер, Ю. Любовича, О. Козловой, Б. Мильнера, Н. Федоренко, С. Хейнмана, С. Шаталина и других.

Фундаментом современного управления являются теоретические знания, практические умения и навыки управленческой деятельности и профессионального опыта лидеров компаний, сумевших продемонстрировать качество культуры управления успешными результатами деятельности руководимых ими организаций.

В каждой из организаций создается своя неповторимая организационная культура. Она зависит от многих факторов. Прежде всего, разного рода структурам присуща своя культура управления. Для государства – это культура управления государством, для отраслей – отраслевая, присущая своей отрасли. Она определяется традициями, уставами, обычаями, присущими определенной отрасли (скажем, клятва Гиппократа и наука деонтология – для системы здравоохранения, для системы образования – устав высшей школы и т.д.). Свои различия имеют культуры управления, сложившиеся в разных регионах государства, в местных органах власти и даже в семьях. Даже каждый индивид имеет собственную культуру управления самим собой, от которой зависит уровень его самосовершенствования. Система управления государственными организациями имеет отличия от систем управления частными фирмами и компаниями, которые формируются их владельцами в зависимости от целей, общего уровня культуры, жизненного опыта, масштабов организации, ее финансового положения и многих иных факторов. Культура управления может создаваться, формироваться, обновляться, внедряться, утверждаться, но, к сожалению, и разрушаться, и уничтожаться как формальными лидерами, так и представителями разного рода неформальных организаций.

Как уже отмечалось, культура управления характеризуется культурой взаимодействия управляющего субъекта с управляемым объектом. Она во многом проявляется и во внешних взаимодействиях, в частности – в культуре взаимоотношений лидера не только с подчиненными своей фирмы, но и в отношениях с компаньонами, вышестоящими и контролирующими организациями, органами местного самоуправления и т.д. А это, как известно, зависит от культурно-производственного потенциала лидера, его профессиональных способностей, общего уровня культуры и образования.

В.А. Спивак считает, что “профессиональные знания, умения и навыки, обеспечивающие профессиональную компетентность (квалификационный потенциал), работоспособность (психофизиологический потенциал), интеллектуальные, познавательные способности (творческий потенциал), способность к сотрудничеству, коллективной организации и взаимодействию (коммуникативный потенциал), ценностно-мотивационная сфера (идейно-мировоззренческий потенциал) составляют структуру культурно-производственного (личностного) потенциала” [1, с. 138]. Подобные мысли высказывают А.А. Погоразде, В.Г. Нестеров и Л.И. Иванько.

Известно, что от роли и места лидера, уровня и качества использования им культурно-производственного потенциала зависит качество не только управления, но и всей культуры, сложившейся в организации. Л. Боссиди и Р. Чаран считают, что “методики, обеспечивающие результативное управление, – это вовсе не космические технологии, а очень простые вещи. Основное требование состоит в том, что вы как руководитель должны глубоко и искренне участвовать в жизни своей организации и честно оценивать – и наедине с собой, и перед окружающими – ее реальное состояние. Любой руководителем, в любой компании и на любом уровне, должен овладеть искусством execution, искусством достижения поставленных целей. Владение технологиями эффективного управления станет вашим главным конкурентным преимуществом” [2, с. 16-17].

Разрабатываемые системы управления наиболее эффективны тогда, когда они вбирают в себя многообразный предшествующий опыт, не только положительный, но и отрицательный, проверенный наукой. Если логика стратегии соответствует экономическим законам и условиям конкурентной среды, то это значит, что организация располагает предпосылками для создания необходимых условий с целью обеспечения качества культуры управления в ней, формирования такой организационной культуры, которая, опираясь на современный уровень технологии производства, станет основой ее результативности.

При этом, как считают многие ученые, культура управления не может насаждаться по чьему-то указу или распоряжению. Для внедрения необходимы такие объективные предпосылки, которые дадут возможность ей развиваться в нужном коллективу предприятия направлении. Отсутствие объективных условий в организации для прорастания управленческой культуры может породить антикультуру управления, которая вместо желаемых результатов принесет компании дополнительные трудности.

М. Альгина считает, что “всякая организация, существующая продолжительный срок, обладает собственной культурой, в той или иной степени соответствующей ее миссии и целям, а степень этого соответствия составляет качество культуры организации, комплексный показатель которого определяется качеством:

- миссии и целей организации как степенью их общественной значимости;
- управления как степенью соответствия системы управления продвижению организации в направлении достижения целей и выполнения ее миссии;
- качеством ведения бизнеса, обеспечивающим финансовую устойчивость организации и ее надежность как партнера;
- качеством личностных характеристик высшего руководства как степенью их соответствия требованиям компетенции и стимулированию продвижения организации к поставленным целям;
- качеством производственной среды организации как степенью соответствия условий труда решению оперативных задач и выполнению миссии организации” [3, с. 2].

Изменения, происходящие в жизни общества, в науке и идеологии, не могут не отражаться на качестве культуры управления организации. М. Альгина разработала перечень компонентов управления, от уровня развития которых зависит уровень культуры управления организацией и качество культуры организации в целом.

Культура управления организацией определяется, по мнению автора, уровнем развития компонентов управления:

❖ культурой целеполагания и планирования как уровнем развития умений декомпозиции миссии и целей организации на ее оперативные цели и задачи, согласованные с ценностями персонала, и очередность их выполнения;

❖ культурой организации трудовой деятельности персонала, характеризующейся организационным уровнем, предполагающим четкую регламентацию обязанностей, ответственности и полномочий, оптимизацию организационной структуры, уровень исполнительской дисциплины;

❖ культурой мотивации персонала, уровнем развития корпоративной идеологии, внутренней духовной культуры организации, включающей систему ее ценностей, рефлексию персонала на эти ценности, эмоциональный климат – как духовную среду выполнения ее миссии, формами и способами материального и морального стимулирования и деятельности персонала;

❖ культурой мониторинга изменений в характеристиках состояния организации, наличием свидетельств продвижения к поставленным целям для своевременного выявления несоответствий и осуществления корректирующих и предупреждающих действий, проявляющихся в способах обратной связи, формах внутренней отчетности, в установленной системе производственных показателей, используемых средствах и способах контроля и измерений.

Исследуя взаимосвязь компонентов культуры организации, можно обнаружить следующие важные особенности:

- личные качества высшего руководства определяют качество культуры ведения бизнеса, качество ведения бизнеса в свою очередь формирует имидж организации, ее финансовые средства, а следовательно, как правило, качество материального стимулирования поведения персонала, улучшение качества условий труда, применение новых технологий и т.д.;

- личные качества высшего руководства в значительной степени определяют культуру организации, ее качество, что характерно для коммерческих организаций, однако не исключено и обратное воздействие ранее спонтанно сложившейся культуры организации на деловое поведение высшего руководства и т.д.;

- качество производственной среды – значимый способ мотивации персонала и клиентов – определяется как личными качествами руководства, так и культурой управления организацией;

- качество культуры мотивации, являясь компонентом менеджмента в целом, определяет качество культуры организации, одновременно взаимодействует с другими ее компонентами.

В основе каждого компонента личностного качества, на наш взгляд, должен присутствовать высокий уровень ответственности за надлежащее обеспечение той или иной составляющей процесса деятельности. Объектами ответственности являются потребители и партнеры, сотрудники организации и акционеры, массовые общественные организации и локальные социальные группы. Свобода действий фирмы в постиндустриальном обществе определяется ее осознанной ответственностью взаимоотношений со всеми составными частями общей системы предпринимательства.

Мера ответственности напрямую коррелирует с уровнем развития цивилизации, изменяющей образ жизни людей, культуру и иерархию их потребностей, отражающейся на культуре взаимоотношений не только с партнерами, но и с конкурентами. Мера ответственности за последствия разного рода поступков высшего руководства приводит также к созданию такого уровня организационной культуры, который способствует повышению или снижению культуры сотрудников компании, особенно молодых, недавно пришедших в коллектив.

Особыми модификациями культуры являются такие ее элементы, как познавательный, информационный, нормативный, воспитательный и другие, которые составляют гуманистическую функцию культуры. Культура, учитывая научно-технические достижения, должна обеспечивать их использование для блага человека. Как писал А.В. Луначарский, “без счастья и роста отдельных личностей не может быть нормального строителя культуры” [4, с. 51]. Поэтому она предназначена для сохранения человеческого в человеке и для возрождения духовности в его жизни и деятельности, в его стремлениях и желаниях. Особая роль отводится культуре в воспитании у людей про-

грессивного сознания и мышления, норм и принципов поведения, соответствующих конкретному общественно-историческому этапу.

Благодаря сложившемуся уровню культуры в коллективе создаются предпосылки для создания творческой атмосферы, способной эффективно влиять на конечные результаты деятельности разного рода организаций, повышая их конкурентоспособность. Еще Гегель различал практическую и теоретическую культуру. По его словам, “практическая культура, приобретаемая посредством труда, состоит в потребности и привычке вообще чем-нибудь заниматься” [5, с. 222]. Он не только рассматривал культуру как процесс духовной деятельности человека, но и высказал догадку о связи ее с трудом, с практическими преобразованиями действительности.

Так как культура является всеобщей характеристикой всех сторон деятельности человека, то она является и качественной характеристикой способа человеческой деятельности, в том числе и управленческой. По словам А.К. Уледова, “культура выступает своеобразной системой, пронизывающей все сферы общества от его экономической до духовной жизни” [6, с. 27-28].

В систему понятия “культура” входят система образования, наука и искусство. Овладевать культурой человек способен только в процессе ее создания, творческого усвоения исторического опыта человечества. Рассуждая о богатстве человеческого развития, Г. Волков заметил, что «мерилом этого богатства выступает не только производство на душу населения, но и, если можно так выразиться, “производство самой этой души”» [7, с. 329]. Академик П.Н. Федосеев считает, что “это – не замкнутая система специфических ценностей, это – развивающаяся совокупность материальных и духовных достижений человечества, в рамках которых реализуется в каждую эпоху определенный способ общественно-практической деятельности человека” [8, с. 29].

О культуре личности и общества в целом мы судим по тому, насколько ее роль и место как общественной системы способствует (прогрессивная культура) или препятствует (культура реакционная) проявлению человеческого в процессе деятельности людей, является результатом и средством их самореализации, обеспечивает свободу их творчества. Человек в процессе своей деятельности изменяет и преобразовывает мир. Эту деятельность можно подразделить: на материально преобразующую; духовно преобразующую; общественно преобразующую; деятельность по укреплению физического здоровья человека. К материально преобразующей деятельности относится производственная деятельность, которая включает культуру производства и культуру труда. Культура производства включает: а) культуру самого производственного процесса; б) культуру производственной среды, условий труда; в) культуру самих работников, участников производственного процесса. Индивидуальная культура работников во многом зависит от культуры окружающей их трудовой среды. В свою очередь, культурный уровень работника оказывает существенное влияние на культуру труда и условия трудового процесса.

Культура сотрудника включает его образованность, специальные знания, навыки и умения, мировоззрение и политическую культуру, уровень экономической образованности, отношения к труду, ответственности за порученное дело, нравственные принципы, эстетическое и физическое развитие. Роль и место культуры зависит от того, какое воздействие она оказывает на эффективность и качество деятельности сотрудников компании, на рост производительности и качество труда, на формирование здоровой морально-психологической атмосферы в коллективе организации. С другой стороны, культура производства предполагает развитие всех сторон личности, давая возможность максимально раскрыться ее профессиональным качествам и творческим возможностям.

В.А. Лозовой отмечает, что характер, условия и содержание труда содействуют развитию личности, росту уровня ее культуры. Он считает, что культура направлена на то, чтобы превратить любую деятельность людей в средство самосовершенствования, самовоспитания и самоутверждения личности. По его словам, “самовоспитание относит-

ся к высшим духовно-практическим способностям личности, реализующимся в специфической, свободно предпринимаемой деятельности по самосозиданию, творению самого себя” [9, с. 185].

Сущность культуры профессиональной деятельности подробно исследует А.С. Пономарев [10]. Важнейшим элементом производственной культуры является высокая сознательность человека, его профессионализм, делающие его активным участником производственного процесса. Это в конечном счете создает предпосылки для единения производственной и политической культуры личности. Политическая культура включает взгляды, знания и убеждения людей, а также их практические навыки и умение работать с людьми, управлять ими и организовывать их. Политическая культура неразрывно связана с духовной культурой, более того, определенной своей частью она входит в нее. Политические взгляды, мировоззрение личности являются основой формирования и развития духовности человека, ее главного приоритета – нравственности. Приоритет же нравственного (носителем нравственного является народ) есть приоритет общенародных интересов, а от них зависит не только моральный климат в коллективе предприятия, но и вся философия, и идеология его деятельности. В этих условиях в организации создаются такие взаимоотношения, при которых культура занимает достойное место и выполняет значительную роль в повышении эффективности всей управленческой деятельности.

Список литературы: 1. *Спивак В.А.* Корпоративная культура. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с. 2. *Боссиди Л., Чаран Р.* Искусство результативного управления. – М.: ООО «Издательство “Добрая книга”», 2005. – 288 с. 3. *Альгина М.* Управление качеством культуры организации // Форум. – quality.enp.ru. 4. *Луначарский А.В.* Культура на Западе и у нас. – М.-Л., 1928. – С. 51. 5. *Гегель Г.* Соч. – Т. V11. – М., 1934. – 890 с. 6. *Уледов А.К.* К определению специфики культуры как социального явления // Философские науки. – 1974. – № 2. 7. *Волков Г.Н.* Три лика культуры. – М.: Мол. гвардия, 1986. – 335 с. 8. *Федосеев П.Н.* Культура и мораль // Вопросы философии. – 1973. – № 4. 9. *Лозовой В.А.* Нравственное воспитание и самовоспитание личности // Этика: Сб. науч. работ. – Харьков: Право, 2008. – 248 с. 10. *Пономарев О.С.* Логіка і культура професійної діяльності // Філософія і сучасність. – Вип. 1. – 2008. – С. 102-110.

А.В. Долгарев

РОЛЬ І МІСЦЕ КУЛЬТУРИ В УДОСКОНАЛЕННІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розглянуто природу і сутність феномену культури управління. Проаналізовано її роль у забезпеченні ефективності функціонування соціальних систем. Показано взаємозв'язок між культурою управління, загальним станом корпоративної культури в організації та психологічним самопочуттям працівників.

A.V. Dolgarev

ROLE AND PLACE OF CULTURE IN IMPROVEMENT ADMINISTRATIVE ACTIVITY

Nature and essence is considered to the phenomenon of management culture. Its role is analysed in providing of social frames functioning efficiency. Intercommunication is shown between the culture of management, common state of corporate culture in organization and psychological feel of workers.

Стаття надійшла до редакції 27.02.2009

Т.В. Гура

ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНЖЕНЕРА-КЕРІВНИКА В ЕЛЕКТРОМАШИНОБУДУВАННІ

Постановка проблеми. Науково-технічний і технологічний рівень будь-якої країни, якість і конкурентоспроможність її продукції і добробут населення істотною мірою визначається змістом і характером професійної підготовки інженерних кадрів. Тому система інженерної освіти має виходити з провідних світових тенденцій розвитку техніки, змісту та характеру майбутньої професійної діяльності. У зв'язку з цим загальною проблемою постає дослідження структури та особливостей цієї діяльності з урахуванням науково-технічного та соціального прогресу. Електромашинобудівна галузь посідає провідне місце в сучасному промисловому комплексі, тому при підготовці майбутніх інженерів визначальне значення має модель їх професійної діяльності. Зростаюча проблема в інженерах-керівниках нового профілю пов'язана з модернізацією обладнання та технологій, розширенням обсягів виробництва та номенклатури продукції, освоєння нових ринків, у тому числі і зарубіжних.

Аналіз стану досліджень і публікацій з проблеми. Положення, що навчання інженерній справі нерозривне з особливостями професії, поділяють філософи, соціологи, педагоги та психологи. Серед них виділяють М.Д. Аптекаря, Г.З. Бедного, М.С. Добрускіна, Б.Ф. Ломова, О.П. Семенова, Б.А. Смірнова, О.С. Пономарьова, С.К. Рамазанова, О.Г. Романовського, В.А. Ядова та інших. У той же час недостатньо дослідженими залишаються особливості структурної моделі професійної діяльності сучасного інженера-керівника в галузі електромашинобудування. Тому **мета даної статті** полягає в розкритті цієї проблеми.

Виходячи з вищесказаного, **завданнями дослідження** є викладення результатів констатуючого експерименту, проведеного серед інженерів-керівників електромашинобудівної галузі, та розроблення моделі професійної діяльності інженера-управлінця в цій галузі.

Виклад основного матеріалу. Електромашинобудівний комплекс України потребує спеціалістів нового профілю – інженерів-керівників, які повинні враховувати особливості розвитку сучасного виробництва.

За даними опитування керівників, електромашинобудівному комплексу не вистачає спеціалістів з розробки стратегії розвитку підприємства, а близько третини відзначили, що існує дефіцит керівників вищого рангу та топ-менеджерів. Таким чином, дефіцит керівних кадрів стримує інноваційний розвиток електромашинобудування.

Інноваційний розвиток промисловості пов'язаний з компетентністю інженерів, технологів, які працюють у цій галузі, причому сучасний інженер-керівник електромашинобудівного профілю повинен мати не одну, а кілька компетентностей, з чого виходить, що він повинен бути універсалом у своїй справі. Тому назріла потреба в переоцінці сучасної моделі особистості інженера-керівника.

Для проектування ідеальної моделі інженера-керівника виокремлено, проаналізовано й систематизовано список якостей, спроможностей і схильностей особистості до інженерної діяльності. Серед основних складників моделі інженера-керівника були визначені:

- комунікабельність;
- мотивація;
- риси особистості;
- рефлексивність;

- фахова компетентність [6, с. 48].

Зважаючи на те, що ці складники були розроблені О.Г. Романовським в 2001 році і що вони були пошуком структури моделі ефективної управлінської діяльності, а також з метою урахування сучасних вимог до управлінської діяльності при подальшому формуванні даної компетенції у майбутніх інженерів-електромашинобудівників керівного складу автором був проведений констатуючий експеримент серед 60 інженерів-керівників різних підприємств цього комплексу. Особлива увага при цьому приділялась встановленню якостей, що необхідні сучасному інженеру-керівнику. За основу анкети були взяті основні складники моделі інженера-керівника [6, с. 49].

На основі дослідження структури встановлено, що серед якостей, які характеризують комунікабельність, сучасні інженери-керівники віддають перевагу організаторським здібностям, на другому місці вони визначають здатність спілкуватися з людьми, на третьому – здібності працювати в колективі.

Організаційні здібності були визначені тому, що на сучасному етапі розвитку економіки України організація машинобудівного виробництва – це метод реалізації в першу чергу економічних інтересів, а вдосконалення часткових виробничих процесів електромашинобудівного комплексу – фактор удосконалення організаційно-економічних відносин. Зауважимо, що можна мати прогресивну техніку, але при невисокому рівні організації виконання виробничих процесів потенціальні можливості техніки, кваліфікований та професійний рівень кадрів не будуть використані повністю. Внаслідок цього економічний інтерес учасників виробництва, який виявляється в бажанні підвищити свій рівень достатку, не буде повністю реалізований [2, с. 80]. Організація виробництва, удосконалення організаційно-економічних відносин в діяльності підприємств, визначення найбільш ефективного розвитку економіки мають велике значення для адаптації підприємств в умовах світової фінансової кризи.

Вміння спілкуватися з людьми та здібності працювати в колективі – ці схильності людини вказують, що компетентність сучасного інженера залежить від його навичок та вмінь у сфері комунікативних відносин. Тому при підготовці сучасного інженера-електромашинобудівника вища технічна школа повинна обов'язково звертати увагу і на гуманістичну спрямованість його майбутньої професії. Зауважимо, що при переході технічних університетів до викладання в умовах Болонського процесу не слід зменшувати кількість годин на вивчення гуманітарних дисциплін, що стало в останній час характерною тенденцією факультетів технічних ВНЗ.

Таким чином, організаційні та комунікативні здібності є обов'язковими в діяльності сучасного інженера – керівника електромашинобудівного виробництва, при формуванні управлінської компетентності необхідно розвивати ці навички.

Усвідомлення значущості виконання управлінських функцій може бути значним мотиваційним стимулом для глибокого і якісного забезпечення процесу управління. Позитивним моментом, як показали результати експерименту, є стабільно високий інтерес інженерів до організаційної спрямованості в процесі управління (перше місце), управлінської спрямованості (друге місце), економічної та пізнавальної спрямованості (третє місце).

Більшість опитуваних інженерів вважають спрямованість визначальним чинником у роботі сучасного управлінця. Це свідчить, що процес навчання студентів у технічних університетах повинен враховувати тенденції індивідуалізації освіти та сприяти прояву особистісних рис студентів. Особливості комунікативності та направленості наведено в табл. 1.

Аналіз рис особистості управлінців дозволив дійти висновку, що інженери основною вагомою рисою керівника вважають здатність до управлінської роботи, на другому місці виділяють діловитість, а на третьому – етичність поведінки з колегами.

Таблиця 1

Аналіз комунікативності та направленості інженерів-керівників електромашинобудівних спеціальностей

Якість комунікативності	Кількість інженерів, які віддали перевагу даній якості	% від загального числа	Рейтинг (місце)	Направленість	Кількість інженерів, які віддали перевагу даній направленості	% від загального числа	Рейтинг (місце)
Здатність спілкуватися з людьми	42	70	2	Організаційна	45	75	1
Здатність працювати в колективі	39	65	3	Управлінська	24	40	2
Організаторські здібності	45	75	1	Економічна, пізнавальна	18	30	3

Концентрація керівників на здатності до управлінської роботи та діловистості ще раз підкреслює значущість управлінської підготовки в ВНЗ. А етичність поведіння, на яку звертають увагу керівники, дозволяє дійти висновку, що керівний склад обов'язково повинен знати особливості інженерної етики, яка базується на поведінці інженера та на виробленні етичних норм.

Визначальним фактором під час дослідження виявився аналіз фахових компетенцій. Більшість інженерів підтвердила, що серед фахових компетентностей головне місце належить компетентності у сфері управління, потім вагому частку займає здатність до навчання, а на третьому місці – кадрова компетентність. Результати рис особистостей та компетентностей наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Аналіз рис особистості та фахової компетентності інженерів-керівників електромашинобудівних спеціальностей

Риса особистості	Кількість інженерів, які віддали перевагу даній рисі	% від загального числа опитуваних	Рейтинг (місце)	Фахова компетентність	Кількість інженерів, які віддали перевагу даній здатності	% від загального числа опитуваних	Рейтинг даної здатності (місце)
Здатність до управлінської роботи	48	80	1	Здатність до навчання	36	60	2
Діловитість	36	60	2	Компетентність у сфері управління	45	75	1
Етичність поведінки	30	50	3	Кадрова компетентність	27	45	3

Серед якостей, які є обов'язковими для інженера-керівника електромашинобудівної галузі, було виділено рефлексивність, що базується на самопізнанні, самоорганізації та самовдосконаленні. Зазначені риси підкреслюють важливість самоосвіти інженера, значущість неперервної освіти для формування особистості. Під самоосвітою ми розуміємо добровільну, самостійну індивідуально-пізнавальну діяльність, керовану самою особистістю та спрямовану на власний розвиток та вдосконалення професіоналізму. Аналіз досліджень ключових компетентностей, якими молодь має оволодівати в процесі навчання, дозволяє дійти висновку, що більшість авторів, як закордонних, так і вітчизняних, виділяють аналоги компетентності самоосвіти. Наприклад:

❖ компетентності саморозвитку і самоосвіти, пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатись як у професійному, так і в особистістому та суспільному житті [4, с. 134];

❖ компетенції, що реалізують здатність і бажання неперервного здобуття освіти (освіта протягом життя), і є основною підтримкою професійної конкурентоспроможності, адаптаційного потенціалу людини до постійних змін у суспільстві [5, с. 23-24];

❖ здатність навчатися впродовж життя як основа неперервного навчання в контексті особистого професійного та соціального життя [3].

Аналізуючи рефлексивність, респонденти на перше місце поставили самовдосконалення (36 інженерів, що складає 60 % від загальної кількості опитуваних), на друге – самоорганізацію (30 інженерів, що складає 50 % від загальної кількості опитуваних), на третьому – самопізнання (6 інженерів, що складає 10 % від загальної кількості опитуваних). Це ще раз підкреслює важливість неперервної освіти інженерів-керівників. Таким чином, вважаємо, що трансформаційні процеси у суспільстві привели до суттєвих змін соціальних ролей освіти, зокрема самоосвіти, її мети, змісту, функцій, технологій. Формування компетентності самоосвіти у студентів технічних університетів є передумовою їх самореалізації і самоствердження у майбутній професійній діяльності керівника електромашинобудівного комплексу. Взагалі, звертаючи увагу на поняття “компетентність у сфері управління” або “управлінська компетентність”, вважаємо за необхідне ще раз відзначити цю рису особистості інженера – майбутнього керівника, яка характеризує здатність правильно оцінювати ситуацію, що склалася, і приймати рішення, спрямоване на досягнення практичного або іншого значущого результату [1, с. 8]. Головною оцінкою такої компетентності вважається не тільки і не стільки наявність і значний обсяг знань й досвіду, скільки вміння їх активізувати у разі потреби і використовувати в процесі реалізації управлінських функцій.

Таким чином, управлінська компетентність як складник структурної моделі майбутнього інженера розглядається як нерозривні взаємопов'язані характеристики людини як особистості та її професійної діяльності.

Виходячи з вищесказаного пропонуємо доповнити модель 2001 року, запропоновану О.Г. Романовським та О.С. Пономарьовим, та вважати ці складники провідними в моделі керівника. Складники моделі інженера-керівника електромашинобудівної галузі 2009 року наведено в табл. 3.

Виконане дослідження дає підстави дійти таких **висновків**:

Констатуючий експеримент, проведений за участю інженерів, підтвердив, що для ефективного виконання управлінських функцій майбутніми фахівцями у сфері електромашинобудування необхідним є створення відповідних вимог. Серед них виділяють:

- професійні знання у цій сфері діяльності, а також професійні знання з теорії та практики соціального управління;

Основні складники моделі інженера-керівника електромашинобудівної галузі

Класифікація якостей особистості інженера-керівника	
<p>Комунікабельність</p> <ul style="list-style-type: none"> • Організаційні здібності • Здатність спілкування з людьми • Здатність працювати в колективі • Здатність до психологічного і педагогічного впливу на підлеглих • Здатність до вивчення людей 	<p>Мотивація</p> <ul style="list-style-type: none"> • Організаційна спрямованість • Управлінська спрямованість • Економічна і пізнавальна спрямованість • Педагогічна спрямованість • Творча спрямованість • Гуманістична спрямованість
<p>Риси особистості</p> <ul style="list-style-type: none"> • Здатність до управлінської роботи • Діловитість • Етичність поведінки • Інтелігентність • Творчі риси • Старанність • Стиль невимушеності і свободи 	<p>Рефлексивність</p> <ul style="list-style-type: none"> • Самовдосконалення • Самоорганізація • Самовизначення

Фахова компетентність

- Компетентність у сфері управління
- Здатність до навчання
- Кадрова компетентність
- Соціально-психологічна компетентність
- Педагогічна компетентність

- спрямованість на управлінську діяльність, психологічну готовність до неї, розуміння того, що управління персоналом є не тільки престижним, а й досить складним і відповідальним;

- керівник повинен бути висококультурною, всебічно розвиненою особистістю, з чіткою системою моральних принципів і переконань;

- інженер повинен сформувати для себе світоглядні позиції, які б вимагали розуміння філософії, психології, педагогіки, етики та культури управління;

- керівник має досконало володіти сучасними управлінськими технологіями і бути здатним до постійного самонавчання, до збагачення свого теоретичного арсеналу та практичного досвіду;

- управлінець повинен критично аналізувати та оцінювати зміст і характер своєї діяльності, аналізувати свої сильні та слабкі сторони, досягнення та поразки з метою подальшого її удосконалення.

Порівнюючи запропоновану модель інженерів-керівників електромашинобудівної галузі з моделлю 2001 року, можна дійти висновку, що вона відображає зміни, зумовлені процесами суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку України, а також усвідомленням фахівцями характеру реакції професійної сфери на ці зміни.

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

Перспективою подальших розробок автор вважає продовження експерименту з метою дослідження складників моделі інженера-керівника в галузі електромашинобудування – інтелектуально-творчих, психофізіологічних якостей, духовності, особистісної культури керівника та інженерної компетентності.

Список літератури: 1. *Вдовиченко Р.П.* Управлінська компетентність керівника школи: Монографія / Вдовиченко Р. П. – Х.: “Основа”, 2007. – 112 с. 2. *Организационно-экономические отношения как фактор интенсификации производства в машиностроении: Монография.* / А.Н. Золотарев, И.И. Волик, Д.У. Бикулова, В.И. Демьянова – К.: Наукова думка, 1993. – 152 с. 3. *Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27 – 30 March, 1996. Council for Cultural Co – operation (CDCC) // Sekondari Education for Europe Strasburg, 1997.* 4. *Лозова В.І., Троцько В.Г.* Теоретичні основи виховання і навчання.: Навч. посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків: “ОСВ”, 2002 – 400 с. 5. *Образовательный стандарт высшей школы: сегодня и завтра / Под ред. В.И. Байденко, Н.А. Селезневой. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.* – М.: 2001. – С. 23-24. 6. *Романовський О.Г.* Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: Монографія. – Харків: Основа, 2001. – 312 с.

Т.В. Гура

ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНЖЕНЕРА-РУКОВОДИТЕЛЯ В ЭЛЕКТРОМАШИНОСТРОЕНИИ

В статье представлен анализ констатирующего эксперимента, проведенного среди инженеров-руководителей электромашиностроительной отрасли. Особенное внимание уделено основным компонентам современной модели профессиональной деятельности руководителя с целью поиска эффективных методов подготовки будущих инженеров в технических университетах.

T.V. Gura

FEATURES OF MODEL OF PROFESSIONAL WORK OF THE ENGINEER-HEAD IN ELECTROMECHANICAL ENGINEERING

The article analysis of the ascertaining experiment spent among engineers-heads of electro-machine-building branch is presented. The especial attention is given the basic components of modern model of professional work of the head for the purpose of search of effective methods of preparation of the future engineers at technical universities.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2009

А.Т. Ашеро́в, В.И. Шеховцова

**МЕТОД ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО
МАТЕРИАЛА, ФОРМИРУЮЩЕГО ПРОЕКТНУЮ КУЛЬТУРУ
БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ
СИСТЕМОТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Постановка проблемы в общем виде. Анализ литературы, тенденций развития информационного общества, международного опыта по формированию проектной культуры, практики инженерно-педагогического образования в Украине и нормативных документов позволил обосновать целесообразность формирования проектной культуры (ПК) у студентов инженерно-педагогических специальностей компьютерного профиля. Установлено, что ее формирование как в педагогическом, так и инженерном аспектах должно быть обязательной частью профессиональной подготовки будущих инженеров-преподавателей. Она должна быть направлена на решение актуальной задачи – подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов с четким системным мышлением и устойчивым морально-ценностным мировоззрением, способных передавать свой опыт и знания [1].

Сущность понятия проектной культуры изложена в [2]. Ее формирование, в отличие от формирования совокупности проектных умений, предусмотренных традиционными учебными планами подготовки специалистов для системы профессионально-технического образования, обеспечивает новый вид профессиональных качеств – умение работать в команде в процессе создания компьютерных систем, быстрее адаптироваться к изменяющимся внешним и внутренним факторам (к требованиям заказчиков, ограничениям в ресурсах, появлению новых информационных технологий и т.д.), системно анализировать и решать поставленные задачи, быстрее интегрироваться в информационную среду, уметь принимать ответственные решения и выбирать из множества альтернатив рациональный вариант, предвидеть последствия от внедрения своих проектов, предусматривать модернизацию, утилизацию систем, а при необходимости и защиту от несанкционированного доступа к готовым проектам.

В настоящее время отсутствуют методические рекомендации по формированию проектной культуры студентов инженерно-педагогических специальностей компьютерного профиля. Для разработки методической системы формирования проектной культуры необходимо решить следующие научные задачи: 1) разработать метод определения структуры и содержания изменений в учебном материале, позволяющих перейти от формирования комплекса проектных умений к формированию проектной культуры; 2) выбрать методы обучения, адекватные целям формирования проектной культуры; 3) разработать технологии, средства и организационные формы обучения, нацеленные на формирование проектной культуры. Решению первой задачи и посвящена данная статья.

Анализ последних публикаций и исследований. В психолого-педагогической литературе отсутствует определение проектной культуры инженера-педагога или магистра профессионального обучения. Их профессиональная культура синтезируется из многих составляющих. Одной из них является проектная культура, которую условно можно разделить на две составляющие: *проектно-педагогическую* и *проектно-информационную*. Первая составляющая изучалась в работах Е.Э. Коваленко, Н.А. Брюхановой, М.Н. Ахметовой, Т.Ю. Подобедовой, Н.В. Морзе, И.И. Оберемко,

Р.М. Цокур, Е.Н. Гончаровой и других ученых. Однако отсутствуют работы, касающиеся обучения специалистов в области компьютерных технологий.

Информационная составляющая проектной культуры тесно граничит с такими составляющими, как информационная и технологическая культуры. Проблему формирования информационной культуры изучают В.Г. Вохрышева, Н.Б. Зиновьева, А.А. Гречихин, А.А. Оганов, Е.А. Медведева, Э.Л. Семенюк, О.И. Соколова, О.В. Краснова, Н.И. Гендина, Т.Л. Богданова, А.М. Атаян, Б.А. Семеновкер, Л.И. Алиферова, В.Ф. Силантьева, Л.К. Лободенко, Л.С. Винарик и другие. Технологическую культуру педагога исследуют С.Н. Прийма, В.Г. Лола, М.М. Николаева, В.А. Слостенина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова, В.Г. Моторина, которые рассматривают данную категорию с позиций владения и использования педагогических технологий во всевозможных сферах приложения. Обобщив имеющиеся определения информационной и технологической культур, дадим по аналогии определение проектной культуры как категории творческой деятельности субъектов образовательного процесса: проектная культура – это качественная характеристика развития творческих способностей человека (группы людей, общества в целом), достигнутых в результате освоения теоретических знаний и практических умений в определенном виде деятельности, позволяющих совершенствовать и создавать новые объекты, предметы, технологии, процессы с целью удовлетворения растущих материальных, духовных, информационных и иных потребностей людей. Проектная культура личности – это совокупность качеств, отражающих знания и способности их творческого применения в проектной деятельности отдельным человеком, уровень его системного и проектного осмысления действительности, владение навыками и умениями проектировочной деятельности, освоение систем морально-этических и юридических норм, ценностей, установок, связанных с техническим, социальным, компьютерным проектированием [4].

Изложение основного материала. Логическая структура метода определения структуры и содержания учебного материала, формирующего проектную культуру в процессе системотехнической подготовки, представлена на рис. 1. Как видно, метод реализуется в четыре последовательных этапа. Опишем эти этапы.

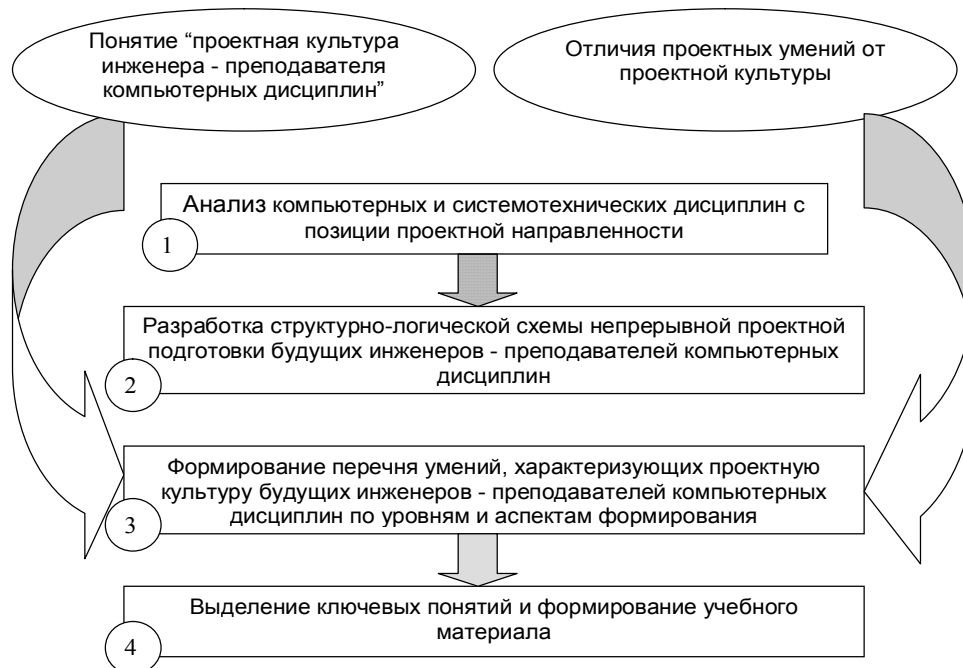


Рис. 1. Логическая структура метода определения структуры и содержания учебного материала

Анализ компьютерных и системотехнических дисциплин с позиции проектной направленности. Выделим в учебном плане специальности “Профессиональное обучение. Компьютерные технологии в управлении и обучении” (в дальнейшем ПО КТУО) две группы дисциплин: дисциплины, формирующие компьютерные знания и умения, и дисциплины, формирующие системотехнические знания и системно-аналитические умения. Их выбор объясняется тем, что объектом будущей деятельности выпускника будут являться компьютерные системы, и дисциплины этих групп доминируют в формировании умений, необходимых для проектирования компьютерных систем. Учебный процесс по компьютерным дисциплинам “...направлен на ... формирование знаний о средствах и методах разработки информационных и программных продуктов, информационных технологий и компьютерных систем...” [6]. Учебный процесс по дисциплинам, формирующим системотехнические знания и системно-аналитические умения, направлен на формирование знаний “видов систем, их структуры, организации функционирования, методов и средств проектирования этих систем и исследования их качества” [6]. *Системно-аналитические умения* – это специальные (в том числе математические) умения выявлять проблемы, возникающие в практике проектирования систем, умения моделировать системы и оценивать надежность, качество и эффективность сложных решений, возникающих при проектировании компьютерных систем.

Среди дисциплин этих двух групп выберем те дисциплины, проектная функция которых явно обозначена в образовательно-квалификационной характеристике (ОКХ) и содержательно определена в образовательно-профессиональной программе (ОПП) и в рабочей программе. Эти дисциплины сведены в табл. 1. Учебный процесс по совокупности компьютерных и системотехнических дисциплин определяет системотехническую подготовку специалиста. В табл. 1 словоформа “направленность проектных умений” раскрывается через понятие “проектирование”. Под проектированием “традиционно понимается особая деятельность, имеющая своей целью разработку проектов” [7]. В свою очередь, понятие “проект” имеет много смыслов. В соответствии с государственным стандартом ДСТУ 2941-94 “Проект – результат проектирования, представляющий собой формализованный информационный объект и являющийся моделью разрабатываемого материального или информационного объекта” [8].

Таблица 1

Проектная направленность дисциплин специальности ПО КТУО

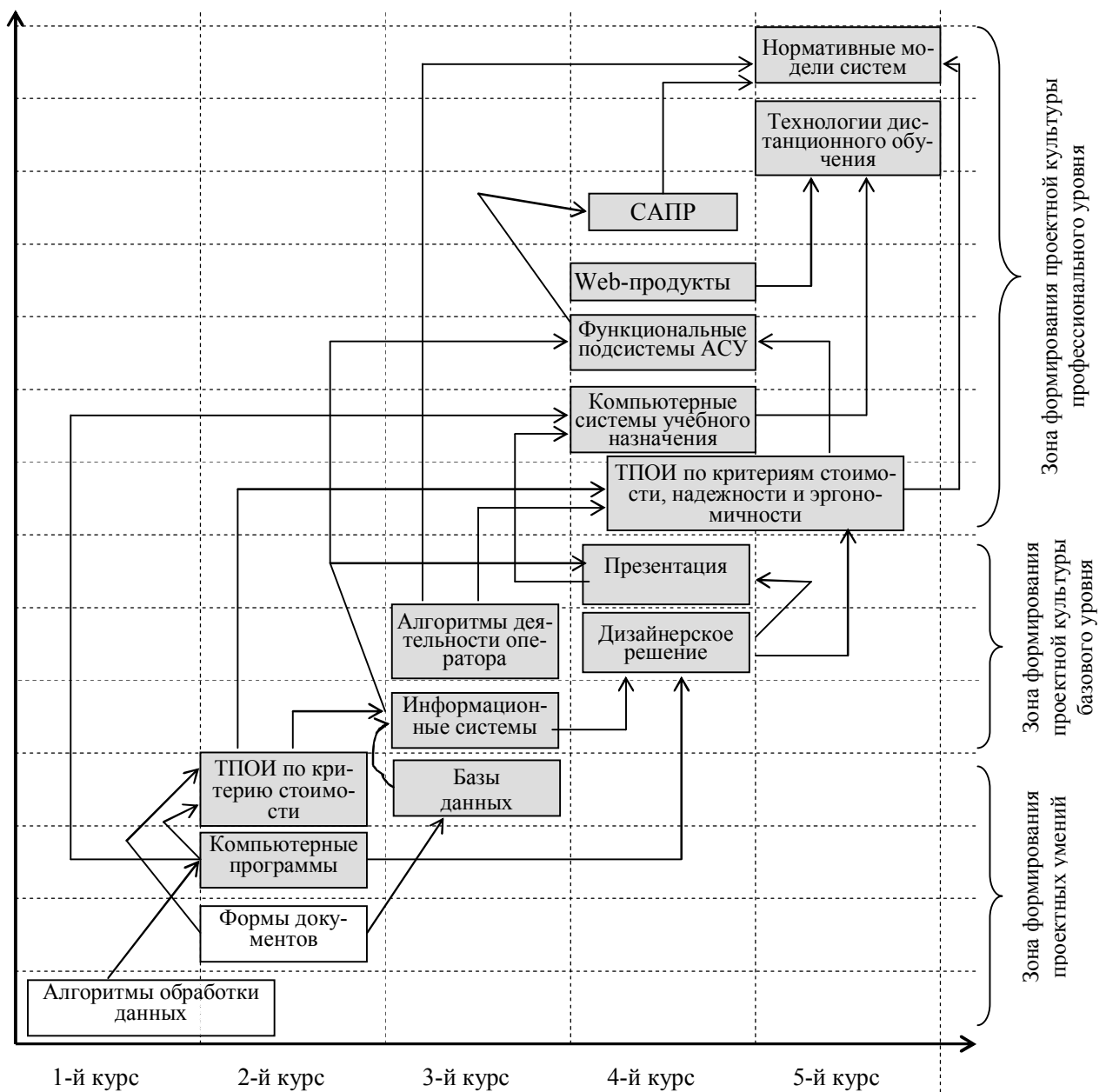
Дисциплина 1	Направленность проектных умений 2
Информатика и ВТ (ИВТ) (1-3 семестры)	Проектирование структуры алгоритмов обработки данных
Прикладное програм- мирование (3-5 семестры)	Проектирование программного продукта, включая схемы алгоритмов
Компьютерное документоведение (4-й семестр)	Проектирование входных и выходных форм документов при компьютерной обработке документов. Проектирование технологических процессов обработки информации (ТПОИ)
Проектирование и эксплу- атация информационных систем (5-й семестр)	Проектирование баз данных, форм запросов и отчетов, структуры информационной системы
Компьютерный дизайн и мультимедиа (5-й семестр)	Проектирование компьютерной технологии реализации дизайнерских решений и технологии работы со средствами мультимедиа
Эргономика информаци- онных технологий (6-й семестр)	Проектирование деятельности оператора в системах “человек-техника-среда” и распределение функций между человеком и техникой

1	2
Компьютерные технологии в учебном процессе (6-7 семестры)	Проектирование компьютерных систем учебного назначения
Web-дизайн и презентация результатов интеллектуальной деятельности (8-й семестр)	Проектирование технологии изготовления Web-документов и технологии презентации результатов интеллектуальной деятельности
Автоматизированные системы организационного управления (7-8 семестры)	Проектирование компьютерной технологии и средств решения задач учета, анализа и планирования технико-экономических показателей в производственных системах
Основы автоматизированного проектирования сложных систем (6-й семестр)	Проектирование структуры, функций и технологий систем автоматизированного проектирования сложных систем
Системный анализ (9-й семестр)	Проектирование нормативных моделей функционирования сложных систем
Основы дистанционного обучения (9-й семестр)	Проектирование средств обучения, учебно-познавательной деятельности и взаимодействия студента и преподавателя в электронной среде
Защита данных в информационных системах (8-й семестр)	Проектирование средств и технологий защиты данных от несанкционированного доступа

Структурно-логическая схема непрерывной проектной подготовки будущих инженеров - преподавателей компьютерных дисциплин. Направленность проектных умений в отдельных дисциплинах позволяет выделить те элементы компьютерных систем, которые являются объектом приложения проектных умений специалиста. Это выделение произведено на основе нормативной [9, 10], справочной [11, 12], научно-технической литературы [13, 14] в области построения АСУ, анализа проектной документации на действующие компьютерные системы, личного опыта разработки АСУ. Такими элементами, т.е. объектами проектирования, являются: алгоритмы обработки данных, формы документов, компьютерные программы, технологические процессы обработки информации, базы данных, информационные системы, алгоритмы деятельности оператора, презентации результатов интеллектуальной деятельности, дизайнерские решения по компьютерным программам, функциональные подсистемы АСУ, Web-продукты. Согласно табл. 1 и тому факту, что компьютерные и системно-аналитические умения проверяются в процессе выполнения выпускных работ бакалавра, специалиста или магистра, составлена схема непрерывной проектной подготовки будущих инженеров-педагогов и магистров профессионального обучения в области компьютерных технологий, представленная на рис. 2.

Справа на рисунке указаны зоны формирования проектных умений и проектной культуры. Дадим обоснование этим зонам. На первом и втором курсах, когда изучаются такие компьютерные дисциплины, как “Информатика и вычислительная техника”, “Прикладное программирование”, “Компьютерное документоведение”, еще не могут сформироваться те знания и умения, которые характерны даже для базового уровня проектной культуры в когнитивном, операционно-содержательном, коммуникативном и ценностно-рефлексивном аспектах. Причина в том, что только с третьего курса появляются дисциплины, учебный материал которых потенциально позволяет формировать проектную культуру базового и в дальнейшем профессионального уровней. Это следующие дисциплины: “Проектирование и эксплуатация информационных систем”,

Сложность проектируемых объектов



Примечание: серые блоки означают основные объекты проектирования, изучаемые в отдельных дисциплинах, стрелки указывают на отношения наследования умений

Рис. 2. Схема непрерывной проектной подготовки будущих инженеров – педагогов и магистров профессионального обучения в области компьютерных технологий

“Эргономика информационных технологий” и др. (табл. 1). Определенная педагогически спланированная интеграция знаний и умений именно из этих дисциплин со знаниями и умениями дисциплин первых двух курсов позволяет перейти к формированию проектной культуры и добиться тех отличий проектных умений от проектной культуры, которые указаны в [2].

Новизна разработанной схемы по сравнению со структурно-логическими схемами непрерывной подготовки (компьютерной, математической или какой-нибудь другой) – не в сути предмета подготовки (в данном случае – проектной), а в содержании блоков схемы. В традиционных схемах элементами являются дисциплины, а связи – их

последовательность в учебном плане. В предлагаемой схеме непрерывной подготовки элементами являются объекты проектирования, а связи указывают на отношения наследования умений. Такая модель непрерывной подготовки на уровне создаваемых продуктов позволяет перейти к построению модели непрерывной подготовки на уровне умений.

Логическая структура метода формирования перечня умений. На этом этапе нужно выделить проектные умения, совокупность которых позволяет судить о потенциальной сформированности проектной культуры на базовом и профессиональном уровнях. Эта совокупность умений состоит из двух групп: проектные умения, формируемые в настоящее время, и новые или скорректированные проектные умения, которые могут быть сформированы при модернизации учебного процесса, перефокусированного на формирование проектной культуры.

Логическая структура метода выделения совокупности умений, позволяющих судить о потенциальной сформированности проектной культуры, представлена на рис. 3. На этом рисунке овалы содержат исходную информацию, а в прямоугольниках отражена суть действия по выделению совокупности умений.

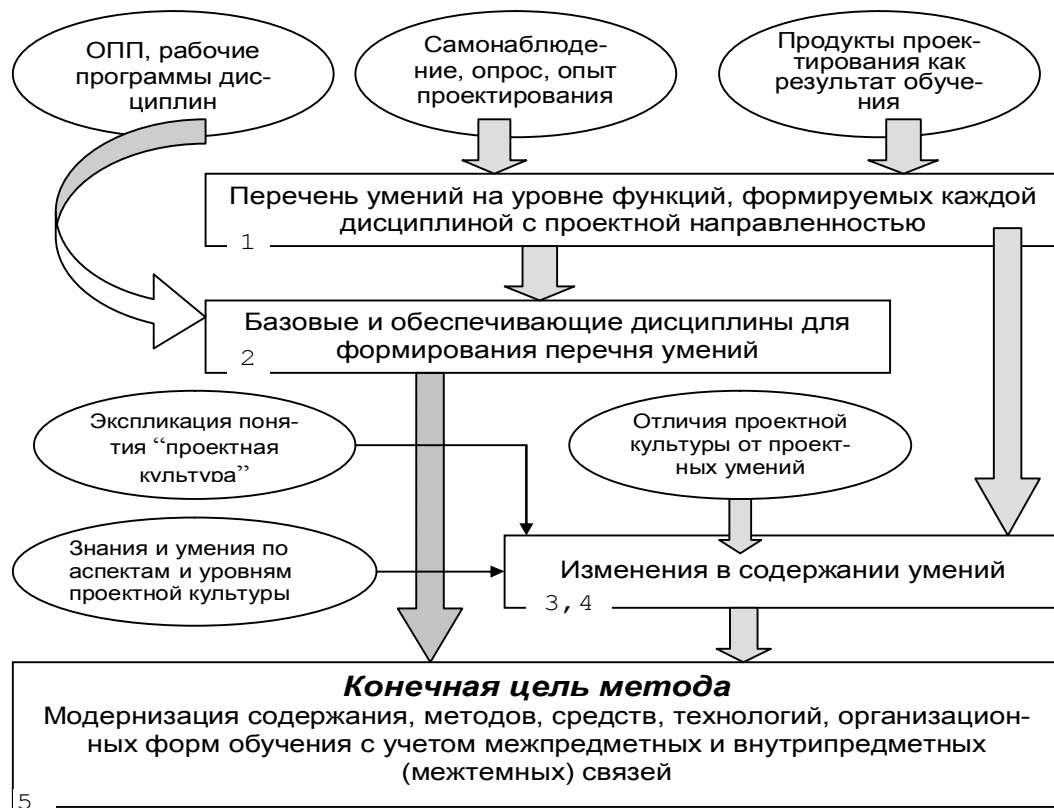


Рис. 3. Логическая структура метода выделения совокупности умений

Основная идея метода следующая:

1. На основе самонаблюдения, опроса преподавателей кафедры информатики и компьютерных технологий, опроса выпускников кафедры, работающих в компьютерной отрасли, составляется на *уровне функций* перечень умений, необходимых для получения каждого конкретного продукта проектирования, указанного на рис. 2.

2. В соответствии с ОПП и рабочими программами дисциплин устанавливаются базовая и обеспечивающая дисциплины для формирования перечня умений, необходимых для получения каждого конкретного продукта проектирования.

3. На основании разработанной экспликации понятия “проектная культура будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля” [2]; отличиях проектной культуры выпускника от совокупности его проектных умений, установленных в результате предыдущих исследований [2]; классификации знаний и умений по аспектам и уровням сформированности проектной культуры, представленной в [5], устанавливаются изменения в содержании умений, необходимые для формирования проектной культуры, и формулируются новые или модернизированные умения.

По результатам выделения умений выполняются еще два действия.

4. По изменениям в содержании умений определяются дисциплины, учебный материал которых способен формировать эти изменения.

5. Проводится модернизация содержания, методов, средств, технологий, организационных форм обучения с учетом межпредметных и внутрипредметных (межцикловых, межтемных) связей.

Формирование перечня умений, необходимых для получения каждого конкретного продукта проектирования осуществляется на основе самонаблюдения и опроса преподавателей и выпускников, работающих в компьютерной отрасли. Ввиду многозначности понятия “умение” были проанализированы различные подходы к объему этого понятия, изложенные в работах Г.И. Щукиной, Н.В. Соловьевой, В.Н. Максимова, Ю.К. Бабанского, Б.Ф. Ломова, А.Н. Ксенофонтовой и др. В качестве рабочего ниже принято определение Г.И. Щукиной [15] как более соответствующее по структуре и объему понятия цели данного этапа: “Умение – единица предметной деятельности, в которой отражены ее мотивационные, содержательные и операционные стороны”. Для примера в табл. 2 приведен фрагмент перечня выявленных умений. Для каждого умения указан аспект проектной культуры, преимущественно характерный для данной функции деятельности специалиста. Приняты следующие обозначения: К - когнитивный аспект; ОС - операционно-содержательный аспект; КО - коммуникативный аспект; ЦР - ценностно-рефлексивный аспект. В тех случаях, когда выявлено комплексное умение, в скобках перечисляются со знаком “+” его составляющие. Анализ выявленных умений показал, что умения, необходимые для получения продуктов проектирования и формируемые на первом и втором курсах, относятся к умениям когнитивного и операционно-содержательного аспектов. Но уже на старших курсах (рис. 2) дополнительно появляются новые умения, характерные для коммуникативного и ценностно-рефлексивного аспектов.

Таблицу 2 можно рассматривать как эталон, как нормативную модель перечня умений, которые следует сформировать. Другими словами, в ней есть проектные умения, формируемые традиционной системой обучения, и умения, которые нужно еще сформировать, чтобы получить новое качество – проектную культуру.

Следующим этапом реализации метода, согласно схеме на рис. 3, является этап, на котором: а) устанавливаются изменения в содержании умений, необходимые для формирования проектной культуры; б) формулируются комплексные междисциплинарные умения; в) определяются дисциплины, учебный материал которых способен формировать эти изменения.

Потенциальные изменения в содержании умений. Опираясь на отличия проектной культуры выпускника от совокупности его проектных умений, установленных в результате предыдущих исследований и описанных в [2], сформулируем необходимые изменения в содержании умений. Фрагмент таких изменений для примера приведен в табл. 3. Эти изменения привязаны к продуктам проектирования на рис. 2 и к умениям, приведенным в табл. 2.

Умения, необходимые для проектирования информационных и компьютерных продуктов и систем (фрагмент)

Продукт проектирования	Умения на уровне функций и обеспечивающие их дисциплины
Технологический процесс обработки информации по критерию стоимости	Умение находить нормативно-справочную информацию о средствах ВТ (К) Умение пользоваться нормативно-справочной информацией для выбора средств ВТ по функциональным показателям и техническим характеристикам (ОС) Умение распределять функции обработки информации между человеком и техникой на инженерно-интуитивном уровне (К) Умение составлять документы организационного обеспечения: руководство оператора, руководство пользователя (ОС) Умение оценить затраты на функционирование ТПОИ (ОС) Обеспечивающие дисциплины: ИВТ, производственное обучение, прикладное программирование Базовая дисциплина: компьютерное документоведение
Информационные системы (ИС)	Умение получить от будущего пользователя сведения, необходимые и достаточные для формулирования действительной цели разработки информационной системы (КО) Умение путем рефлексии интересов пользователя сформулировать реальную цель разработки ИС (ЦР) Умение составлять техническое задание на разработку ИС (ОС) Умение строить, при необходимости, базу данных ИС для просмотра причинно-следственной сети событий в режиме Что будет, если...? (ЦР) Умение проектировать техническое, программное, информационное, организационное обеспечения ИС (ОС) Умение предусматривать защиту ИС от компьютерных вирусов и несанкционированного доступа (ОС) Умение составлять технический и рабочий проект ИС (ОС) Умение делать презентацию технических решений и защищать проект ИС (КО) Умение проводить опытную и промышленную эксплуатацию созданной ИС (ОС) Умение позиционировать разработанную ИС на рынке компьютерных продуктов (ОС+ЦР+КО) Обеспечивающие дисциплины: ИВТ, компьютерное документоведение, производственное обучение, защита данных в информационных системах Базовая дисциплина: проектирование и эксплуатация информационных систем

Таблиця 3

Изменения в содержании умений, необходимые для формирования проектной культуры (фрагмент)

Умения на уровне задач, заложенные в ОКХ	Изменения в содержании умений с позиции формирования проектной культуры
1	2
Умение проектировать информационные системы	Необходимо от самоочевидных целей автоматизации (ликвидация “узких мест”, замена ручного труда машинным, снижение общей трудоемкости обработки документов, экономия “живого труда”) перейти к выявлению информационных и организационных недостатков, построению “дерева целей” подразделения, достижению заданного уровня качества обработки информации, охвату автоматизацией всего цикла документооборота

1	2
Умение проектировать технологический процесс обработки информации	Необходимо выбор варианта ТПОИ осуществлять не только по критерию стоимости, но и по множеству других критериев: технических, эргономических, включая операционную, темповую, эмоциональную напряженность труда; пропускную способность человека-оператора; информационную сложность сигналов и документов
Умение проектировать функциональные подсистемы АСУ	Необходимо разработку производственных или учебных компьютерных систем вести не по принципу “улучшение от достигнутого”, а на основе продуцирования технических решений, позволяющих создать “идеальную систему”, при этом разработчик сам формирует нормативную модель

Выводы. Методологической основой формирования проектной культуры являются новые формы организации междисциплинарных знаний. Основываясь на методологии инженерной педагогики, можно утверждать, что формирование проектной культуры как комплексной интегративной задачи образования предполагает следующее.

1. Перенос идей и представлений из одной области знаний или дисциплины в другую, особенно когда перенос имеет эвристический характер.

2. Эффективное использование понятийно-концептуального аппарата, методов и иных познавательных средств одних областей науки другими.

3. Формирование комплексных, междисциплинарных умений.

4. Формирование “многоаспектных” умений, т.е. умений, которые одновременно имеют когнитивную, операционно-содержательную, коммуникативную и / или ценностно-рефлексивную составляющие. Для формирования “многоаспектных” умений интеграция знаний возможна как на “стыках” дисциплин “пограничного типа”, так и на “стыках” дисциплин, ранее друг с другом не связанных, например, дисциплин “ИВТ” и “Эргономика”, дисциплины “Автоматизированные системы организационного управления” и дисциплины “Интеллектуальные системы и принятие решений”.

5. Сближение наук, различающихся по своим предметным областям. В результате интеграции гуманитарных и технических знаний в центре внимания оказывается человек, его взаимодействие с техническими, производственными системами и со средой обитания, что стало предметом изучения в дисциплинах “Эргономика информационных технологий”, “Принятие решений и интеллектуальные системы”. В силу этого становится возможным формировать умения и свойства личности, характерные для коммуникативного и ценностно-рефлексивного аспектов проектной культуры.

6. Средством формирования комплексных междисциплинарных умений, характеризующих проектную культуру, является реализация межпредметных связей в учебном процессе. Эти связи выполняют интегративную роль при формировании проектной культуры.

Список литературы: 1. *Филимонюк Л.А.* Культурно-исторические предпосылки исследования проблемы проектной культуры. Вестник Северо-Кавказского гос. техн. ун-та, Ставрополь, 2006. - № 4(8). – Способ доступа: <http://www.ncstu.ru> 2. *Ашеров А.Т., Шеховцова В.И.* Проектная культура будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля: сущность понятия // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2007. – №4. – С. 70 – 79. 3. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1990. 4. *Шеховцова В.И.* Структура и содержание проектных умений инженеров-педагогов компьютерного профиля// Зб. наук. праць “Проблеми інженерно-педагогічної освіти”. – Харків, УПА. – 2007. – № 16. – С. 275-292. 5. *Шеховцова В.И.* Особенности и уровни формирования проектных знаний и умений у будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля // Вісник Нац. техн. ун-ту України „КПІ” „Фі-

лософія, психологія, педагогіка”. – К., 2006. – № 3 (18). – С. 196-204. 6. *Ашеров А.Т., Коваленко О.Е., Артур С.Ф.* Введення до фаху інженера–педагога комп’ютерного профілю: Навчальний посібник. – Харків: Вид-во УПА, 2005. – 224 с. 7. Соціологія: Енциклопедія / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. – Мн.: Книжний Дом, 2003. – 1312 с. 8. ДСТУ 2941-94 “СОІ. Розроблення систем Терміни та визначення”. 9. ДСТУ 2873-94 “Системи оброблення інформації. Програмування. Терміни та визначення”. 10. Програмні засоби ЕОМ. Показники і методи оцінювання якості. (Відповідає ISO/IEC 9126:91 (E) в частині показників якості). 11. Справочник разработчика АСУ / А. Модин, Е. Яковенко, Е. Погребной. - 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Экономика, 1978. - 583 с. Библиогр.: с. 499. 12. *Щербо В.К., Козлов В.А.* Функциональные стандарты в открытых системах: Справ. пособие: В 2 ч.- М.: МЦНТИ, 1997. 13. *Кошарский Б.Д., Ашеров А.Т., Скоробогатов М.С.* О типовой структуре автоматизированной системы управления вузом. – Москва: ИЦВШ, 1972. – 19 с. 14. *Гончарук В.А.* Построение автоматизированной системы управления. Способ доступа: <http://www.aup.ru/books/m62>. 15. Педагогіка: Курс лекцій / Под ред. Г.И. Щукиной, Е.Я. Голанта, Т.Е. Конникова. – М.: Просвещение, 1966. – 648 с.

А.Т. Ашеров, В.І. Шеховцова

**МЕТОД ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ І ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ,
ЩО ФОРМУЄ ПРОЕКТНУ КУЛЬТУРУ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ
У ПРОЦЕСІ СИСТЕМОТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

У статті запропоновано метод, що дозволяє розробити такі зміни в навчальному матеріалі дисциплін системотехнічного циклу, які дозволять перейти від формування комплексу проектних вмінь до формування проектної культури майбутніх інженерів-педагогів і магістрів професійного навчання в комп’ютерній галузі.

A.T. Asherov, V.I. Shekhovtsova

**ESTIMATION METHOD OF STRUCTURE AND CONTENT OF TEACHING
MATERIAL, WHICH FORMS THE DESIGNED CULTURE
OF THE FUTURE ENGINEERS – PEDAGOGUES IN THE PROCESS
OF SYSTEMS ENGINEERING TRAINING**

In the article is expounded the method, which allows to develop such changes in the teaching material of disciplines of systems engineering cycle that enable to move from forming of complex of project’s skills to forming of the designed culture of future engineers – pedagogues and masters of skills training in the computer industry.

Стаття надійшла до редакції 24.12.2008

О.А. Кушнир

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ И КОРРИГИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПИЛОТОВ

Постановка проблемы. Анализ авиационных катастроф и происшествий, происходящих в мире, свидетельствует о том, что среди наиболее частых причин их возникновения – несоответствие требованиям эксплуатации воздушных судов профессионально важных качеств (ПВК) летного состава [3, 9]. Притом, существующая практика подготовки пилотов не предусматривает контроля состояния и динамики развития профессионально важных качеств, а уровень соответствия абитуриентов принятым требованиям сохраняет устойчивую тенденцию снижения [8]. Следовательно, особо актуальной является проблема диагностики и корригирования профессионально важных качеств будущих пилотов в процессе их профессиональной подготовки в летном учебном заведении.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблеме корригирования профессионально важных качеств посвящено много работ в области авиационной медицины (В.А. Пономаренко, А. Белинский, А. Федорук, О. Косолапов и др.), авиационной психологии (Н.Д. Завалова, Р.Н. Макаров, Б.Л. Покровский и др.) и физической подготовки (К.И. Брыков, Т.Т. Джамагаров, Ю.К. Демьяненко, А.А. Горелов, Р.Н. Макаров, В.Л. Марищук и другие). Внимание в них уделялось обоснованию и разработке методик корригирования психофизиологических качеств будущих пилотов, их работоспособности, психологических качеств и устойчивости организма к отрицательным факторам летной деятельности, разработанных для общей, специальной, профилактической и корригирующей физической подготовки.

Однако педагогических работ, отражающих целостность и перманентность диагностики и корригирования профессионально важных качеств у будущих пилотов, не проводилось. Недостаточное внимание уделялось вопросам диагностики и корригирования этих качеств средствами тренажерной подготовки.

Проблеме совершенствования ПВК в процессе профессионального обучения будущих пилотов посвящен ряд научно-исследовательских работ (В.Ф. Крысов, Р.Н. Макаров, В.Г. Пристромко, Ю.С. Терешин, А.А. Ткаченко и другие). Специалистами в области авиационной психологии (В.А. Пономаренко, Н.Д. Завалова) создана и научно обоснована концепция образа полета как теоретическая основа решения задач обучения и подготовки летчиков [7]. Теория профессиональной деятельности операторов особо сложных систем управления в экстремальных условиях (А.И. Белов, Л.К. Серова, В.Л. Марищук, В.А. Пономаренко, Р.Н. Макаров) указывает на то, что особенности поведения человека в этих условиях характеризуются не гормональными или иными физиологическими процессами и особенностями воздействий, а прежде всего мотивацией, личностными особенностями, волевыми качествами, эмоциональной устойчивостью и другими ПВК [6]. Дальнейшими исследованиями установлено, что ПВК будущих пилотов должны формироваться комплексно, обеспечивая формирование устойчивых функциональных систем адаптации, что необходимо учитывать при проектировании процесса профессиональной подготовки летного состава [1].

Как показал анализ существующей системы профессиональной подготовки будущих пилотов, отмеченные ПВК играют важную роль в обеспечении их профессиональной надежности. Однако сегодня они своевременно не оцениваются и не корригируются наземными средствами подготовки. Более того, наземные средства подготовки

пилотов (физической и тренажерной) действуют обособленно, ориентируясь на решение частных задач, используя в качестве системообразующих факторов индивидуальные цели. Такое положение затрудняет эффективное достижение единой интегративной цели профессиональной подготовки пилота – успешное освоение воздушного судна первоначальной подготовки.

Постановка задачи состоит в разработке и научном обосновании структуры и содержания методики диагностики и корригирования у будущих пилотов профессионально важных качеств средствами наземной подготовки и экспериментальной оценке ее эффективности.

Изложение основного материала. Разработанная авторами методика [4, 5] представляет собой систему упорядоченных компонентов учебно-воспитательного процесса по диагностике и корригированию ПВК курсантов летных учебных заведений, а ее дидактическое содержание определяют существующие психолого-педагогические теории и концепции: теория личности Леонтьева, теория проблемного обучения, теория поэтапного формирования умственных действий, концепция образа полета, теория игрового обучения. Методологическую основу исследования составляет системный подход и теория адаптации системных концепций для обоснования профессиональной подготовки операторов особо сложных систем управления [2]. Именно на системный подход ложится функция интеграции отдельных средств наземной подготовки в единую систему диагностики и корригирования профессионально важных качеств. Системообразующим фактором такой системы является целевая модель специалиста, аккумулирующая требования к этим качествам, лежащим в основе успешности освоения будущим пилотом самолета первоначального обучения.

В основу динамичной перманентности методики легла модель пролонгированного профессионально-психологического отбора [6], адаптированная к цели исследования. Последовательность доминирования средств наземной подготовки предопределена этапностью профессиональной подготовки, обеспечивающей максимальную психофизиологическую готовность обучаемого к профессиональной деятельности до начала летной практики. Методика предусматривает 2 этапа диагностики и корригирования профессионально важных качеств, соответствующих этапам доминирования средств профессиональной подготовки – физической и тренажерной.

Каждому этапу (средству) наземной подготовки соответствует частный системообразующий фактор (цель достижения), которые являются подсистемами (компонентами) главного системообразующего фактора.

На первом этапе средствами специальной физической подготовки проводится первичная диагностика отдельных профессионально важных качеств будущих пилотов (мотивация, эмоциональная устойчивость, коммуникативность, смелость, решительность, воля, дисциплинированность, ответственность, способность прогнозировать развитие ситуации, оперативная память, внимание, способность распределять и переключать внимание, выполнять дополнительную работу на фоне основной, координация движений и тонкое мышечное чувство, устойчивость к перегрузкам, вестибулярная устойчивость и пространственная ориентировка, устойчивость к гипоксии, способность быстро изменять порядок деятельности) соответствующими методами, а также комплексная диагностика перечисленных качеств комплексным психофизиологическим тестом. Результаты первичной диагностики являются основанием для создания индивидуальных программ корригирования средствами специальной физической подготовки качеств с недостаточным уровнем развития. Корригирующие занятия с будущими пилотами проводятся в рамках нормативной физической подготовки и завершаются повторной диагностикой по схеме, определенной для первичной диагностики. В итоге к концу первого этапа профессиональной подготовки будущие пилоты обладают необхо-

димым уровнем развития тех ПВК, которые лежат в основе их психофизиологической готовности к овладению воздушным судном первоначальной подготовки.

Второй этап наземной подготовки пилотов – тренажерная подготовка – предоставляет возможность актуализации всех сформированных ранее качеств и их окончательную адаптацию к предстоящей профессиональной деятельности. Исключением являются качества, обеспечивающие устойчивость к вредным факторам полета, которые на данном этапе, в случае необходимости, корректируются дополнительно средствами специальной физической подготовки при доминировании формирующих воздействий комплексного тренажера самолета. В процессе тренажерной подготовки обеспечивается диагностика и корректирование таких качеств: мотивация; эмоциональная устойчивость; скорость и точность зрительных восприятий; распределение, переключение, концентрация и объем внимания; устойчивость внимания; оперативная память и мышление; профессиональный интеллект; способность предвидеть развитие ситуации, конструировать модель образа полета; критичность мышления, умение производить обработку полученной информации, осуществлять селекцию гипотез; отсутствие напряженности в полете; способность действовать в лимите времени; воля, настойчивость к овладению летным мастерством; смелость, решительность; целеустремленность; выдержка, уравновешенность; пунктуальность; скромность; выносливость в профессиональной деятельности; координация движений; способность изменять структуру двигательных навыков; подготовленность по специальным предметам (практической аэродинамике, самолетовождению, техническим средствам обеспечения полета, авиатехнике). Диагностика перечисленных качеств осуществляется методом наблюдения во время занятий на комплексном тренажере самолета, который применяется инструктором тренажерной подготовки с использованием соответствующей шкалы оценок: “достаточно развитое ПВК” и “ПВК, требующее корректирования”.

Корректирование профессионально важных качеств средствами тренажерной подготовки обеспечивает применение специальных методик, основанных на применении заданий, соответствующих задачам корректирования на различных этапах полета, используя классификацию отказов пилотажно-навигационных приборов и систем самолета.

В итоге к концу третьего этапа наземной подготовки у будущего пилота сформирована комплексная готовность ПВК к успешному освоению воздушного судна первоначальной подготовки.

Эффективность данной методики оценивалась в экспериментальном исследовании, в котором из курсантов-летчиков было сформировано две группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ).

Предварительно все курсанты контрольной и экспериментальной групп были выровнены по основным показателям, влияющим на успешность формирования профессионально важных качеств:

- результаты профессионально-психологического отбора при поступлении (количество баллов);
- физическое развитие (качество быстроты, качество силы, качество выносливости);
- результаты вступительных экзаменов (суммарный балл).

Контрольная группа осуществляла процесс профессиональной подготовки, предусмотренный учебными планами и программами высшего летного учебного заведения по традиционной форме.

Экспериментальная группа осуществляла программы по диагностике и корректированию профессионально важных качеств по научно обоснованной методике.

Контрольная и экспериментальная группы были выровнены также по количеству учебного времени, отведенных на физическую и тренажерную подготовку. В экспе-

риментальной группе процесс диагностики и корригирования осуществлялся в рамках занятий, следовательно, используя одинаковое количество времени подготовки, занятия экспериментальной группы по форме и содержанию не совпадали с подобными показателями контрольной группы.

У курсантов экспериментальной группы профессионально важные качества диагностировались в начале каждого этапа подготовки, в соответствии с результатами чего проводилось необходимое корригирование средствами каждого этапа.

По завершении каждого этапа профессиональной подготовки осуществлялось оценивание уровня ПВК курсантов обеих групп.

На втором этапе (тренажерная подготовка) после получения курсантами допуска к самостоятельному полету по кругу (в соответствии с теоретическими посылками) осуществлялась диагностика средствами специальной физической подготовки профессионально важных качеств, не формируемых при моделировании полета на КТС в обеих группах, и корригирование соответствующих качеств в экспериментальной группе. В процессе освоения пилотирования на КТС осуществлялась диагностика ПВК и корригирование соответствующих качеств специальными методами в экспериментальной группе. По завершению этапа осуществлялась комплексная оценка профессиональной подготовленности у курсантов контрольной и экспериментальной групп.

Оценка качества профессиональной деятельности проводилась экспертными и объективными методами. Экспертные методы включали оценку профессиональной деятельности курсанта при выполнении пилотирования на тренажере и оценку качества его готовности к выполнению полетного задания. Оценка давалась летчиками-инструкторами, командирами и методистами летного обучения. Объективная оценка профессиональной деятельности осуществлялась с помощью аппаратных методик. Профессиональная деятельность курсантов оценивалась при выполнении однотипного полетного задания.

Современный тренажер с высокой точностью моделирует профессиональную деятельность и может наилучшим и единственно целесообразным образом оценить профессионально важные качества по двум показателям: скорости освоения элементов полета и надежности сформированных профессиональных навыков.

Анализ полученных данных о скорости освоения испытуемыми пилотирования на комплексном тренажере самолета показал, что курсантам экспериментальной группы понадобилось меньшее количество тренировочных полетов, чем курсантам контрольной группы для освоения отдельных элементов полета и получения допуска к самостоятельному полету (рис.1). Это подтверждает, что системно оформленное целенаправленное формирование средствами наземной подготовки позволяет будущим пилотам быстрее освоить навыки пилотирования. Это объясняется наличием адаптационных комплексов профессионально важных качеств у курсантов экспериментальной группы, сформированных в процессе диагностики и корригирования ПВК по обоснованной и разработанной нами методике.

Показательным параметром профессиональной подготовленности будущих пилотов в условиях моделирования полета на комплексном тренажере самолета является качество пилотирования. Основными параметрами пилотирования являются: выдерживание высоты, скорости и компасного курса. Из информации, полученной в результате обработки данных экспериментального исследования при выполнении курсантами обеих групп однотипного полетного задания, следует, что курсантами экспериментальной группы самый простой элемент полета по кругу (горизонтальный полет) выполняется значительно качественнее, чем курсантами контрольной группы. В первом случае отклонение от заданной высоты составляет 5 м, а во втором – 51,5 м. Аналогичное соотношение получено по параметрам курса и скорости.

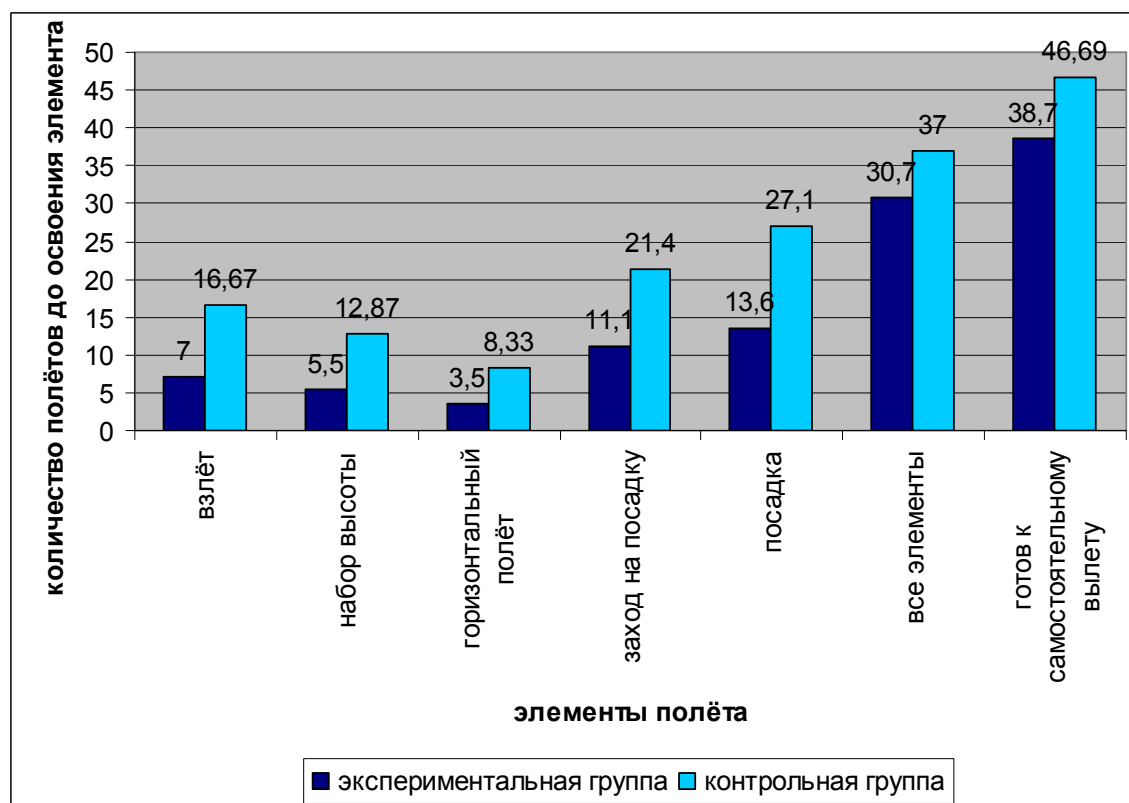


Рис. 1. Количество полетов, которое понадобилось для освоения отдельных элементов полета курсантам экспериментальной и контрольной групп

Анализ выдерживания скорости при наборе высоты показывает, что у курсантов экспериментальной группы погрешность (ΔV км/ч) составила 8,5 км/ч, а вертикальной (ΔVy) – 1,5 м/с. У курсантов же контрольной группы эти значения достигли значений ΔV км/ч - 25 км/ч и ΔVy - 5,1 м/с. Кроме того, при пилотировании крен воздушного судна (ΔAGD) в экспериментальной группе оказался 0, а в контрольной - 5,1°.

Заход на посадку является наиболее сложным и ответственным элементом полета. Важными его составляющими являются режим снижения ΔVy и режимы по ΔV км/ч и Нм при проходе дальнеприводной радиостанции (ДПРС) и ближнеприводной радиостанции (БПРС). Сравнительный анализ показателей погрешности пилотирования у курсантов экспериментальной и контрольной групп свидетельствует о значительном превосходстве техники пилотирования курсантов экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

Обращает на себя внимание факт выдерживания жизненно важных параметров на посадке курсантами-пилотами экспериментальной группы по сравнению с контрольной. В последней зафиксированы запредельные отклонения, что в реальной летной деятельности может привести к авиационным происшествиям.

Анализ информации, зафиксированной пилотом-инструктором, показал, что курсанты экспериментальной группы продемонстрировали достоверно более высокую успешность по основным параметрам, лежащим в основе безопасности полетов (время обнаружения отказов, правильность их обнаружения, время принятия решения и его правильность, правильность порядка действий), чем курсанты контрольной группы.

Информация о психофизиологической “стоимости” профессиональной деятельности курсантов-пилотов является важным компонентом определения, с одной стороны, резервов организма и, следовательно, надежности пилота в полете, а с другой сто-

роны - эффективности использования методики диагностики и корригирования ПВК средствами наземной подготовки по сравнению с традиционными методами обучения курсантов-пилотов. Оценка качества профессиональной деятельности пилота по уровню психофизиологических реакций, фиксируемых при помощи специальной аппаратуры, позволяет выяснить, ценой каких психоэмоциональных усилий достигается выполнение полетного задания. Как показывает анализ, у курсантов с высоким уровнем ПВК проявляются стабильно более низкие показатели психофизиологических реакций, чем у курсантов контрольной группы. Это свидетельствует о том, что в результате системно оформленного перманентного диагностирования и корригирования ПВК средствами наземной подготовки у будущих пилотов формируется более уверенный стиль поведения, более высокая психоэмоциональная устойчивость, что позволяет им чувствовать себя спокойнее при выполнении полетного задания.

Оценка качества профессиональной деятельности курсантов обеих групп по методу “резерва внимания” показала, что курсанты экспериментальной группы способны перерабатывать больше информации при выполнении пилотирования, чем курсанты контрольной группы. Это свидетельствует о том, что резервы внимания у них сформированы в большем объеме. Соответственно пилоты, обладающие большим резервом внимания, обладают большим уровнем профессиональной надежности, так как при возникновении особой ситуации в полете они имеют больше дополнительного времени для анализа ситуации и принятия решения. Такой результат оценки резерва внимания свидетельствует о том, что потенциал курсантов экспериментальной группы был полностью направлен на выполнение пилотирования, в то время как у курсантов контрольной группы во время пилотирования происходило расходование пластического эквивалента на компенсацию недостаточно развитых профессионально важных качеств.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Проведенный эксперимент подтвердил эффективность применения в процессе профессиональной подготовки методики диагностики и корригирования у будущих пилотов профессионально важных качеств средствами наземной подготовки, так как курсанты, обучаемые при использовании данной методики, достигли более высокого качества профессиональной подготовленности, чем те курсанты, чьи ПВК не корригировались. Курсанты экспериментальной группы освоили процесс пилотирования быстрее, качественнее, при меньшей психоэмоциональной нагрузке и при этом обладают большими резервами внимания. Эти показатели в своей совокупности позволяют прогнозировать более успешную профессиональную деятельность и достижение более высокого уровня безопасности полетов выпускниками экспериментальной группы по сравнению с выпускниками группы контрольной. Для практического применения научно обоснованной и разработанной методики диагностики и корригирования у будущих пилотов профессионально важных качеств средствами наземной подготовки, эффективность которой подтверждена экспериментально, необходимо разработать паспорт профессиональной подготовки будущих пилотов.

Список литературы: 1. Формирование и развитие профессионально важных качеств у курсантов в процессе обучения в ВВАУЛ / Агапов И.А., Алешин С.В., Воробьев О.А. и др. – М.: Воениздат, 1992. – 184 с. 2. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с. 3. Козлов В.В. Системный анализ причин ошибочного действия пилота при расследовании авиационного события. – М.: Аэрофлот, 2007 – 68 с. 4. Кушнир О.А. Научные предпосылки методики диагностики и корригирования у будущих пилотов профессионально важных качеств средствами наземной подготовки // Научные труды академии. – Вып. XII / Под ред. Р.Н. Макарова. – Кировоград: Изд-во ГЛАУ, 2007. – С. 110-122. 5. Кушнир О.А. Диагностика профессионально важных качеств курсантов-пилотов как компонент управления качеством их подготовки // Теория и практика управления социальными систе-

мами. – 2008. – № 3. – С. 40-45. 6. Теоретические основы профессиональной авиационной педагогики: Учебник / Р.Н. Макаров, Л.В. Герасименко, Н.А. Нидзий, И.В. Стрелец – М.: МАКЧАК, 2000 г. – 328 с. 7. Макаров Р.Н. Основы формирования профессиональной надежности летного состава гражданской авиации: Учеб. пособие. – М.: Воздушный транспорт, 1990. – 384 с. 8. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. – М.: ГНИИИ МО РФ, 1997. – 296 с. 9. Пономаренко В.А. Психология человеческого фактора в опасной профессии. – Красноярск: Поликом, 2006. – 629 с. 10. Чебышев А.Е., Сальницкий В.П., Белов П.П., Венгеров И.А. Дифференциальная оценка операторской деятельности (на тренажере)// Труды ГосНИИГА. – Вып. 190 “Авиационные тренажеры и эффективность их применения”. — М.: МГА, 1980. – С. 171-173.

О.О. Кушнір

**ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ І
КОРИГУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ПІЛОТІВ**

У статті описано методику діагностики і коригування професійно важливих якостей майбутніх пілотів засобами наземної підготовки, а також хід і результати експериментальної оцінки її ефективності.

O. Kushnir

**ESTIMATION OF EFFICIENCY OF METHOD OF DIAGNOSTICS AND
CORRECTION PROFESSIONALLY OF IMPORTANT QUALITIES OF FUTURE
PILOTS**

In the article the method of diagnostics and correction professionally of important qualities of future pilots is described by facilities of surface preparation, and also motion and results of experimental estimation of its efficiency.

Стаття надійшла до редакції 19.02.2009

Ж.Б. Богдан

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ
СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У складних і динамічних процесах руху сучасного суспільства шляхом реформ і соціальних перетворень все більшого значення набувають науки, пов'язані з підвищенням ефективності соціальних технологій, активізації діяльності фахівців у підготовці професійних кадрів.

Особливістю сучасної соціокультурної ситуації й стану фундаментальних і прикладних досліджень є гостра потреба в таких підходах і технологіях, які найбільш адекватно відбивають динамічні тенденції у суспільстві, виявляють професійний потенціал особистості й механізми його реалізації в суперечливих умовах життя сучасного суспільства.

Загальна постановка проблеми полягає в тому, що на сьогодні система освіти взагалі й вищої освіти зокрема має потребу в новій структурі організації процесу навчання. Важливе місце у вирішенні цих завдань приділяється діяльності викладача як носія знань, спрямованої на всебічний розвиток особистості студента, формування якостей, що забезпечують розвиток і вдосконалювання студента.

Зв'язок проблеми з найважливішими науковими і практичними завданнями впливає з того, що системотвірним чинником педагогічної діяльності виступає особистість викладача, що і визначає його професійну позицію, соціальну спрямованість діяльності та спілкування.

Актуальність даного дослідження визначається також парадигмою педагогічної акмеології, що досліджує досягнення високого професіоналізму в роботі викладача. Педагогічна акмеологія знаходиться на межі загальної та соціальної педагогіки, вікової й педагогічної психології, психології управління і тісно пов'язана з науковою організацією педагогічної праці, культурою, соціологією та філософією освіти [6].

Аналіз сучасних досліджень і наукових публікацій дає можливість дійти висновку, що ця проблема є досить актуальною. У цей час для педагогічної акмеології значущими є роботи, що присвячені цілісному професійному розвитку особистості вчителя (А.Г. Асмолов, Л.І. Анциферова, А.А. Деркач, Н.В. Кузьміна, А.А. Реан, Ю.М. Кулюткін, А.К. Маркова та ін.). У рамках даного напрямку досліджувалася проблематика загальних і спеціальних педагогічних здібностей (Т.А. Артем'єва, Н.А. Амінов, Є.І. Рогов, Г.К. Селевко та ін.). Досить повно представлені результати вивчення процесу становлення, розвитку мотивації до педагогічної діяльності (В.Г. Асєєв, Л.М. Фрідман, А.Б. Орлов та ін.), професійної самосвідомості викладача (Л.В. Кандилович, Л.М. Мітіна та ін.), спілкування в процесі педагогічної діяльності (А.А. Бодальов, Б.Д. Паригін, І.А. Зимня, В.А. Кан-Калик, М.І. Лісіна та ін.).

Важливим з позиції дослідження професіоналізму викладача є розкриття психологічної сторони педагогічних технологій (І.І. Ільясов, М.В. Кларін, Г.Ф. Похмелкіна, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов та ін.), що базуються на наукових традиціях, закладених Л.С. Виготським, В.В. Давидовим, П.Я. Гальперінім, Л.М. Леонтьєвим, С.Л. Рубінштейном, Н.Ф. Талізінною, Д.Б. Ельконінім, В.Д. Шадриковим та ін.

Разом з тим, досить актуальними залишаються **аспекти загальної проблеми**, що пов'язані з труднощами, які виникають у викладачів у процесі педагогічної діяльності, з визначенням психологічної природи труднощів, розробленням ефективних моделей, алгоритмів, технологій їх подолання. Як наслідок недостатності вивчен-

ня психологічних механізмів виникнення труднощів, їх подолання у педагогічній діяльності спостерігається зниження ефективності педагогічної праці, надмірна психічна напруженість, нагромадження професійних деформацій. Практика свідчить, що в процесі професійного розвитку, у тому числі в період навчання у ВНЗ, на курсах перепідготовки й підвищення кваліфікації, викладачів не орієнтують на оволодіння прийомами професійної самодіагностики, методиками конструктивного подолання труднощів.

У зв'язку із цим пошук засобів, що дозволяють викладачам ефективно визначати джерела власних труднощів, переборювати їх та адекватно діяти в динамічних умовах сучасної педагогічної практики, є перспективним і найбільш конструктивним.

Таким чином, теоретична і практична значущість проблеми, її недостатня наукова розробленість визначили **мету цієї роботи, яка полягає** у розгляді питань, що стосуються стилю педагогічної діяльності.

Педагогічна діяльність є складним багатогранним явищем. Як професійна діяльність вона належить до соціономічного типу, у ній реалізуються відносини типу "людина-людина". Як і в усіх професіях цього типу, провідна роль у ній належить спілкуванню.

У психологічній науці педагогічна діяльність розглядається як особлива соціально й особистісно детермінована діяльність, в основі якої лежить виховний й навчальний вплив вихователя на вихованця, спрямований на його особистісний, інтелектуальний та діяльнісний розвиток (І.А. Зимня). Часто використовується більше коротке визначення педагогічної діяльності – як професійної активності викладача, спрямованої на вирішення завдань розвитку й виховання молодого покоління (А.К. Маркова, Л.М. Мітіна) [7, 11].

У структурі професійної діяльності викладача можна назвати такі сфери, як навчальна, наукова, виховна, методична та організаційна. Кожна з цих сфер діяльності висуває особливі вимоги до особистісних якостей викладача. Як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі представлені різні підходи до виділення професійно значущих якостей викладача. Так, А.К. Маркова виокремлює такі якості, як професійна ерудиція, здатність до цілепокладання, спостережливість, спритність, уміння прогнозувати ситуації тощо [7, 8]. Р. Бернс виділяє загальні особистісні якості, що необхідні викладачеві для ефективно роботи: здатність до емпатії, прагнення до максимальної гнучкості, емоційна врівноваженість, упевненість у собі, життєрадісність, володіння стилем легкого неформального спілкування зі студентами [5]. На думку Л.М. Мітіної, професійно важливі якості можуть бути об'єднані в інтегральні характеристики особистості викладача: педагогічну спрямованість, педагогічну компетентність, емоційну гнучкість. Саме вони визначають ефективність праці і є формою творчої самореалізації викладача в професії [11, 12].

Таким чином, узагальнивши зазначені вимоги, можна говорити про те, що найбільш важливими характеристиками професіоналізму викладача є рівні розвиненості діяльності й спілкування.

Все більша увага в сучасних дослідженнях приділяється питанням стилю викладацької діяльності як прояву її індивідуальності. Індивідуальність викладача в першу чергу визначає систему його спілкування зі студентами, а також систему його роботи, оригінальність, ефективність, мотивацію, власну концепцію діяльності, особливий підхід до вирішення педагогічних завдань.

Стиль діяльності при цьому виконує смислоутворювальну й системоутворювальну функції. Смислоутворювальна функція стилю педагогічної діяльності виявляється в різного роду інтенціях викладача (від лат. *intentio* – прагнення, намір, мета, спрямованість свідомості, волі, почуттів на що-небудь). Становлення стилю відбувається завдя-

ки особливому, універсальному мотиву – залишатися завжди самим собою, робити усе більше гармонійною свою індивідуальність, відзначає А.В. Торхова [15]. Смыслоутворювальна функція виявляється, нарешті, в особливій соціогенній потребі людини до персоналізації [9, 10]. Подібно до того, як індивід прагне продовжити себе в іншій людині фізично, особистісна індивідуальність людини прагне продовжити себе духовно, забезпечивши ідеальну представленість в інших людях. Засобами персоналізації при цьому є думки, почуття, знання, уміння, способи діяльності, ціннісне ставлення, художні образи, акти й продукти творчості та ін.

Системоутворювальна функція стилю педагогічної діяльності виявляється в тому, що в міру його становлення окремі властивості індивідуальності педагога інтегруються в гармонічне ціле, створюючи неповторне сполучення елементів педагогічної культури. При цьому гармонізуються особистість і діяльність, укріплюються індивідуально-неповторні способи виконання об'єктивних вимог до діяльності, поліпшуються її результати, підвищується задоволеність професійним вибором (людина на “своєму місці”) [14].

У психології й педагогіці є досить велика кількість досліджень, присвячених вивченню різних аспектів стилю педагогічної діяльності. Проблеми стилю вивчаються на різній методологічній основі. А.Г. Ісмагілова пропонує виділити кілька напрямів, у межах яких проводилися дослідження з даної теми.

1. На основі досягнень диференційної психофізіології й психології вивчалися типологічні властивості нервової системи як “природної” детермінанти стилю (В.С. Мерлін, Е.А. Климов, З.І. Вяткіна, Н.І. Петрова). Під стилем у цих дослідженнях розуміється “обумовлена типологічними особливостями усталена система способів діяльності, що складається у людини, яка прагне найкращого здійснення цієї діяльності” [3, с. 49]. Підкреслюється, що стиль обумовлений, але не фатально детермінований індивідуальністю суб'єкта, що він формується як “інтегральний фон взаємодії суб'єкта й об'єкта”, взаємин “об'єктивних вимог діяльності й властивостей особистості” [10].

2. В.С. Мерлін, М.Р. Щукін, А.А. Коротаєв, Т.С. Тамбовцева, В.А. Толочек та інші розглядають стиль як єдність об'єктивних вимог діяльності й індивідуальних властивостей різних рівнів, як фактор, що гармонізує особистість професіонала, як важливу передумову становлення педагогічної майстерності та задоволеності суб'єкта професією [9, 13].

3. Спираючись на соціально-психологічну теорію управління (В.А. Кан-Калік, Я.Л. Коломинський, М.Р. Битянова, А.Г. Ісмагілова та ін.), деякі вчені виходять із традиційного поділу стилів на демократичний, авторитарний і ліберальний, додаючи іноді похідні від них, змішані, проміжні. Важливим є те, що запропоновано типології стилів педагогічного управління і спілкування з відповідними характеристиками й методиками діагностики [3].

4. Багато дослідників (В.І. Загвязинський, Н.В. Кузьміна, В.А. Сластьонін та ін.) під стилем розуміють прояв у своїй діяльності особистісних якостей, що визначають своєрідність професійної поведінки викладача, його майстерність, творчий почерк, найкращі канали самореалізації й педагогічного впливу на студентів [3].

Ці роботи є основою для подальшого вивчення й розроблення проблеми стилю педагогічної діяльності викладача. Проте цілісного уявлення про цей феномен як педагогічне явище і на сьогодні, на жаль, поки ще не склалося. У кожному випадку будь-яка педагогічна проблема повинна вивчатися в контексті структури професійного явища, інакше неможливо одержати достовірні результати дослідження.

Стиль педагогічної діяльності включає і стиль управління, і стиль саморегуляції, і стиль спілкування, і когнітивний стиль її суб'єкта – викладача. Стиль педагогічної діяльності виявляє вплив, щонайменше, трьох факторів:

- індивідуально-психологічних особливостей суб'єкта цієї діяльності – викладача, що включають індивідуально-типологічні, особистісні й поведінкові особливості;
- особливості самої діяльності;
- особливості студентів (вік, стать, статус, рівень знань і т.ін.).

У педагогічній діяльності, яка характеризується тим, що здійснюється в суб'єктно-суб'єктній взаємодії в конкретних навчальних ситуаціях організації й управління навчальною діяльністю студентів, ці особливості співвідносяться також: з характером взаємодії, організацією діяльності; із предметно-професійною компетентністю викладача; з характером спілкування [11].

А.К. Марковою та А.Я. Ніконовою запропоновано одне з найбільш повних уявлень про стиль педагогічної діяльності. Ними "...в основу відмінностей стилю в праці викладача були покладені такі підстави: змістовні характеристики стилю (переважна орієнтація вчителя на процес або результат своєї праці, розгортання вчителем орієнтовного й контрольного-оцінного етапів у своїй праці); динамічні характеристики стилю (гнучкість, стійкість, здатність переключатися та ін.); результативність" [8, с. 370].

Ці автори пропонують всі стилі педагогічної діяльності розділити на емоційно-імпровізаційний, емоційно-методичний, розмірковано-імпровізаційний, розмірковано-методичний стилі. Провідними підставами для виділення того або іншого стилю є поділ функцій між викладачем і студентами, співвідношення вимогливості й поваги до особистості студента, співвідношення прямих і зворотних зв'язків, урахування міжособистісних відносин, співвідношення позитивних і негативних оцінок, характер педагогічних впливів та ін.

А.К. Маркова і А.Я. Ніконова вказують, що запропонований опис стилів власної навчальної діяльності може розглядатись як певна модель, що відбиває специфіку суб'єкта цієї діяльності [8].

Проблеми стилю педагогічної діяльності з позиції "успішності" у роботі досліджував Е.А. Климов. Він відзначає, що в роботі "успішних" викладачів небажані прояви стилю бувають добре скомпенсовані, а сприятливі – максимально використані [4].

Включеність у стиль педагогічної діяльності особистісних якостей викладачів досліджувала А.В. Торхова, проводячи ретроспективний аналіз на матеріалі вивчення студентів. Вона виявила, що аналіз свого досвіду учнівства студенти здійснюють крізь призму яскраво виражених особистісних якостей викладача, що виявляються в їх діяльності та надають їй неповторні риси. Студенти описують різних викладачів, "які залишили глибокий слід у їх житті", але в кожного викладача є "свої стильові особливості", використовуючи які він підкоряє своїх учнів. Такий викладач знаходить найкращі для себе способи самореалізації в професії, виявляючи особистісну неповторність, унікальність свого педагогічного почерку [15].

Питання про роль загальнотипологічних властивостей у діяльності викладача торкався Н.Д. Левітов. Він вважає, що для успішності роботи викладача важливим є сполучення сили, урівноваженості й рухливості нервових процесів. Разом з тим він говорить, що серед гарних викладачів є представники різних типів нервової діяльності й відповідних їм темпераментів. Проте виникає питання: якщо найбільш бажаним є сполучення сили, урівноваженості й рухливості, то якими є ті особливі умови, за яких можлива успішна педагогічна робота на іншому типологічному фоні [2].

Про особливості діяльності викладачів з різними типами нервової системи, а також компенсаторні моменти стилю діяльності йдеться в роботах Н.І. Петрової і З.Н. Вяткіной. Так, Н.І. Петрова, вивчаючи компенсаторні функції індивідуального стилю в педагогічній діяльності, показує, що "інертні" викладачі компенсують недостатньо високу динаміку поведінки завчасним створенням деяких умов і засобів

впливу на студентів: у них відшліфована техніка забезпечення систематично високого темпу, високої щільності заняття, що досягається твердим діловим режимом.

У дослідженнях З.Н. Вяткіної показано, що індивідуальний стиль викладачів із сильною рухливою системою дозволяє компенсувати зайву квапливість, імпульсивність і самовпевненість доцільними способами дій, обумовленими здатністю швидко мобілізувати свої знання, уміння й навички та оперативно реагувати на ситуації, що виникають під час занять. А індивідуальний стиль викладачів із сильною інертною нервовою системою дозволяє їм компенсувати певну нерозторопність, повільність чіткою системою вимог до організації діяльності студентів [3].

На сьогодні суттєво змінилися уявлення про типологію вищої нервової діяльності і темпераментів. Багатьма авторами представлені нові методики, які ґрунтуються на сучасному трактуванні цих понять, дозволяють більш детально оцінювати індивідуальні можливості викладача для організації педагогічної діяльності та їх професійну придатність у забезпеченні навчальної діяльності різного ступеня складності [1].

Отже, у сучасній психолого-педагогічній науці накопичено багатий фактичний матеріал про стильові особливості діяльності викладачів. Стосовно різних сфер професіоналізації досліджено структуру стилю педагогічної діяльності, його детермінанти, а також компенсаторні механізми.

Таким чином, **можна дійти висновку** що теоретико-методологічні проблеми розробки стилю педагогічної діяльності залишаються такими ж актуальними, як і в попередній період. У цей час у зв'язку з розвитком дистанційного типу навчання безпосередня роль викладача знижується, при цьому проблема врахування індивідуальних особливостей студентів залишається. Якщо раніше цю функцію виконувала конкретна особистість, відповідність якої можна було діагностувати, то в цьому випадку індивідуальні особливості необхідної форми організації навчального процесу повинні бути закладені в комп'ютерних програмах. Таке положення потребує детального вивчення, що і є предметом дисертаційних досліджень, які нами проводяться.

Список літератури: 1. Психология. Человек в измерениях XX века. Прогресс человечества в двадцатом столетии / Друзь В.А., Балабанова Л.М., Криводерев В.В. и др. – М.: Изд-во Международной академии проблем человека в авиации и космонавтике, 2004. – Т. 5. – 268 с. 2. Интегральная индивидуальность и ее развитие / Под ред. Б.А. Вяткиной. – М., 1999. – 328 с. 3. *Исмагилова А.Г.* Психология стиля педагогического общения: Полисистемное исследование: Монография. Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2003. – 272 с. 4. *Климов Е.А.* Индивидуальный стиль деятельности. – Казань: Изд-во КГУ, 1969. – 278 с. 5. *Кобялковская Е.А.* Особенности проявлений представлений о профессионально важных качествах и их самооценка у воспитателей ДОУ // Вестник ПГПУ. – Серия I. Психология. – 2004. - № 1 – 2. – С. 55–62. 6. *Маркова А.К.* Основы общей и прикладной акмеологии. – М., 1994. – С. 205. 7. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. – М., 1996. – 309 с. 8. *Маркова А.К., Никонова А.Я.* Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 40-48. 9. *Мерлин В.С.* Проблемы интегрального исследования индивидуальности // Психологический журнал. – 1980. – № 1. – С. 58–71. 10. *Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Просвещение, 1986. 11. *Митина Л.М.* Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–38. 12. *Мерлин В.С.* Психология индивидуальности / Под ред. Е.А. Климова. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 448 с. 13. *Толочек В.А.* Индивидуальный стиль деятельности – устойчивость и изменчивость // Вопросы психологии. – 1987. – № 4. – С. 100 – 108. 14. *Толочек В.А.* Стили

профессиональной деятельности. – М.: Смысл, 2000. – 199 с. 15. Торхова А.В. Индивидуальный стиль деятельности учителя // Педагогика. – 2003. – № 6. – С. 59–65.

Ж.Б. Богдан

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТИЛЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Статья посвящена литературному обзору проблемы стиля педагогической деятельности. В современной психолого-педагогической науке накоплен богатый фактический материал о стилевых особенностях деятельности преподавателей. Применительно к различным сферам профессионализации исследованы структура стиля педагогической деятельности, его детерминанты, а также компенсаторные механизмы. Однако теоретико-методологические проблемы разработки стиля педагогической деятельности остаются так же актуальні, как и в предшествующий период.

J.B. Bogdan

**THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF
STYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY**

Article is devoted to the literary review of a problem of style of pedagogical activity. In a modern psychological and pedagogical science the rich actual material about style features of activity of teachers is saved up. With reference to various spheres of professional activity the structure of style of pedagogical activity, its determinants, and also mechanisms of indemnification are investigated. However methodological problems of development of style of pedagogical activity remain also are actual, as well as during the previous period.

Стаття надійшла до редакції 29.01.2009

Н.В. Середа

**МОДЕЛЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Постановка проблеми та її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Формування образу майбутнього фахівця, що відповідає потребам суспільства і вимогам до певної спеціальності, – одне з фундаментальних завдань сучасної педагогіки вищої школи. Існуючий раніше архетип престижності вищої освіти обумовлював високий рівень підготовки фахівців у різних галузях. Недостатня підготовленість сучасних випускників вищих навчальних закладів ускладнює їх працевлаштування за фахом, послаблює конкурентоспроможність на ринку праці. Новоспечені “фахівці” часто густо виявляються не готовими до виконання своїх професійних обов'язків, недостатньо володіють основними видами професійної діяльності, не мають повної картини моделі фахівця за обраною спеціальністю. Це ставить перед педагогікою низку завдань: сформувати модель фахівця та його професійної діяльності, визначити технології та методи педагогічного моделювання, контролювати рівень і процес засвоєння і опрацювання цієї моделі студентами вищих навчальних закладів.

Аналіз останніх наукових публікацій та досліджень. Питання професійної діяльності та готовності до неї розглядаються в сучасних наукових дослідженнях українських та російських вчених, переважно в галузі педагогіки, теорії та методології вищої освіти. В роботах О.О. Абдуліної, І.Д. Беха, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, Г.С. Костюка, В.В. Краєвського, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркова, І.С. Москальової, Н.Г. Ничкало, О.С. Пономарьова та інших аналізуються дефініції “професійної діяльності”, “готовності”, “підготовленості”, “компетентності”. Теорію моделювання в природничих, соціальних і гуманітарних науках досліджували вітчизняні й закордонні вчені: Є.Н. Богданов, А.А. Деркач, В.Г. Зазикін, Т. Ван Дейк, О.А. Конопкін, Б.Ф. Ломов, Ю.М. Лотман, Х. Хеккаузен, В.Д. Шадриков та ін. Вивченню різних аспектів педагогічного моделювання приділяли увагу А.П. Аношкін, С.І. Архангельський, В.С. Безрукова, А.Н. Дахін та інші. Існуючі наукові розробки з питань технології моделювання у педагогіці залишають, однак, невирішеними деякі питання. Серед них: недостатня теоретична і практична розробленість проблеми формування моделі готовності до професійної діяльності студентів на етапі навчання у вищому навчальному закладі, часткове опрацювання технологій педагогічного моделювання концептуально-методичних засобів (моделей розвитку, програм професійного розвитку, відповідних діагностичних програм, моніторингових комплексів тощо), що дозволяють проектувати та відслідковувати процес професійного розвитку студентів.

Тому **метою** статті є дослідження формування моделі готовності до професійної діяльності студентів. Мета обумовлює постановку та вирішення у статті таких **завдань**: розглянути технологію моделювання складних явищ у педагогіці, одним з яких є готовність до професійної діяльності; розробити модель готовності до професійної діяльності студентів у процесі навчання у ВНЗ; проаналізувати формування, усвідомлення і опрацювання теоретичної моделі готовності до професійної діяльності у студентів, що навчаються за спеціальністю “Психологія”.

Виклад основного матеріалу. Моделювання – це створення, дослідження і використання моделей. Наукова модель є уявною чи матеріально реалізованою системою, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінити його так, що вивчення моделі сприяє отриманню нової інформації про цей предмет. Головна перевага моделювання – можливість охопити систему цілісно.

У педагогіці моделювання успішно застосовується для вирішення таких завдань, як поліпшення планування навчального процесу, оптимізація структури навчального матеріалу, управління пізнавальною діяльністю, управління навчально-виховним процесом тощо. Як технологія дослідження, моделювання дозволяє з найбільшою мірою повноти і ясності проаналізувати й описати педагогічний об'єкт.

Суперечки навколо можливості моделювання складних явищ соціальної сфери, у тому числі й у галузі педагогіки, точаться й зараз. Пов'язані вони з фундаментальною проблемою повноти кожної сконструйованої моделі. Жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про досліджуваний об'єкт і точно передбачити його розвиток. Тобто при конструюванні моделей доводиться "вибирати" між їх повнотою і валідністю. Але при моделюванні педагогічних явищ треба враховувати принцип невідзначеності для гуманітарних систем. При цьому чим змістовніше саме педагогічне явище, тим "м'якше" вимоги валідності його моделювання [2].

Процес моделювання – це важливий компонент професійної діяльності. Характерною особливістю моделювання є не вивчення того, що вже існує, а створення нових продуктів і одночасне пізнання того, що лише може виникнути. Моделювання дає змогу зводити в єдину систему компоненти діяльності, чітко визначивши їх причинно-наслідкову залежність, послідовність, комплексність, творчість.

Головною особливістю готовності до професійної діяльності є її **інтегративний характер**, що виявляється в упорядкованості внутрішніх структур, погодженості основних компонентів особистості професіонала, у стійкості, стабільності та спадковості їх функціонування. Тобто професійна готовність має ознаки, які свідчать про психологічну єдність, цілісність особистості професіонала, що сприяє продуктивності діяльності. Як інтегральне утворення, готовність відбиває цілісний стан особистості, що включає не тільки наявність здібностей та якостей, необхідних у майбутній діяльності, але й відношення до неї, що виявляється в потребах, бажаннях, мотивах. Професійну готовність можна представити як особистісну якість, що відображається в діяльності.

Структуру готовності до професійної діяльності наведено на рис. 1.



Рис. 1. Структура готовності до професійної діяльності

Готовність є істотною передумовою цілеспрямованості й ефективності діяльності. Вищий рівень її сформованості допомагає молодому фахівцеві високоякісно виконувати свої професійні обов'язки, обґрунтовано застосовувати знання, використовувати

досвід, перебудувати професійні дії відповідно до складних ситуацій. Готовність студента до професійної діяльності розглядається як інтегральний прояв ряду властивостей особистості зі спрямованістю на даний рід діяльності. Стан готовності є складною організацією, побудованою за принципом трансформації та взаємодії компонентів, критеріїв у структурні рівні. Основними критеріями готовності студентів є: ступінь розвитку мотивації; ступінь оволодіння системою знань; сформованість у студентів низки гностичних, проєктувальних та організаційних умінь [5].

Існуючі системи підготовки студентів у вищій школі часто спрямовані на інформативність студента й набагато менш на розвиток особистості, навичок пізнання, спілкування, взаємодії, діяльності. Але практична підготовка повинна бути органічно пов'язана з теоретичними курсами, оскільки загальнолюдські та професійні цінності стають надбанням особистості тільки в тому випадку, якщо вони привласнюються, виробляються в процесі пізнавальної і професійної діяльності.

Розглянемо, як відбувається процес моделювання готовності до професійної діяльності на прикладі спеціальності “Психологія” у науковій літературі, нормативних документах, в уяві студентів-психологів та їх викладачів.

Професія психолога орієнтована на допомогу іншим людям, тому вибір цієї професії передбачає яскраво виражену антропоцентричну орієнтацію. Психолога-професіонала вирізняють:

- наявність теоретичної бази – систематизованих, узагальнених уявлень про психіку та психологію;
- опора на метод наукового пізнання, що дозволяє не тільки орієнтуватися в розмаїтті наукових проблем, але й знаходити їх там, де звичайна людина не в змозі побачити. Метод наукового пізнання використовується спеціалістом і відносно самого себе, своєї науково-практичної діяльності як основа професійної рефлексії;
- використання спеціальних, розроблених у психології та підтверджених на практиці засобів – методик, науково обґрунтованих способів діяльності, направлених на досягнення певної мети – наукової, діагностичної, формуючої;
- особлива відповідальність самого психолога та поступове формування почуття відповідальності у клієнтів, яких спеціаліст консультує;
- постійний саморозвиток, своєчасне вивчення новинок психології, обмін досвідом з колегами за допомогою діяльності професійних психологічних співтовариств та неформальних контактів;
- вміння спілкуватися, здатність вибудувувати відносини з людьми на основі взаємоповаги;
- особливий професійний такт і узгодження своєї діяльності з професійно-етичними нормами;
- здатність до професійного розвитку та саморозвитку;
- розвинена професійна психогігієна праці;
- обережне та критичне ставлення до нових методик, які існують та нещодавно з'явилися [1].

Психолог-професіонал повинен бути готовий не тільки до труднощів побудови відносин з клієнтами (колегами, адміністрацією), але й до внутрішніх труднощів, пов'язаних з власним професійним становленням і подоланням так званих “криз професійного зростання”.

Що стосується особистості психолога, то неможливо вирізнити загальноприйнятий, стандартно-взірцевий “профіль особистісних та професійних якостей спеціаліста”, під який можна було б як під “прокрустове ложе” “підганяти” майбутніх психологів. Скоріш за все цей профіль повинен містити такі якості, як доброта, вміння спілкуватися, любов до людей, порядність, наукова сумлінність.

І все ж таки вимоги до особистості практичного психолога дуже високі. Психолог має володіти такими особистісними характеристиками, які б дозволили йому піклуватися про створення максимально сприятливих умов для розвитку самосвідомості, здійснення особистісних змін. Серед них можна навести такі: концентрація на клієнті, бажання та здатність йому допомогти; відкритість до відмінних від власних поглядів і суджень, гнучкість та терпимість; емпатичність, сприйнятливість, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту; автентичність поведінки, тобто здатність демонструвати справжні емоції та переживання; ентузіазм та оптимізм, віра у здатність клієнтів до змін та розвитку; врівноваженість, терпимість до фрустрації та невизначеності, високий рівень саморегуляції; впевненість у собі, позитивне ставлення до себе, адекватна самооцінка, усвідомлення власних конфліктних ділянок, потреб, мотивів; багата уява, інтуїція; високий рівень інтелекту.

К. Рудестам пише, що психолог “повинен бути почасти артистом, почасти вченим, що поєднує почуття та інтуїцію з професійним знанням методів та концепцій” [4, с.50].

У спеціаліста має формуватись індивідуальний стиль трудової діяльності. Поступово формується складна взаємопов’язана система набутих, адаптованих та нових професійно важливих якостей. Таку систему В. Мерлін називав “симптомокомплексом” [3, с. 166].

Для повноцінного формування спеціаліста-психолога дуже важливу роль відіграє орієнтація на певну мету (ідею), яка мобілізує різноманітні знання і вміння, що накопичуються як під час навчання у вищому навчальному закладі, так і завдяки досвіду самостійної практичної роботи.

Держстандарт України серед загальних вимог до випускників з вищою освітою за професійним спрямуванням “спеціаліст з психології” називає такі:

- орієнтація в основних ученнях гуманітарних та соціально-економічних наук, здатність аналізувати соціальні проблеми та процеси суспільства;
- засвоєння етичних і правових норм загальнолюдських і виробничих відносин;
- знайомство з основним культурним надбанням свого народу;
- оволодіння знаннями основних психологічних дисциплін, вільне користування понятійно-категоріальним апаратом психології та методами психологічних досліджень;
- володіння комп’ютерними методами збирання, зберігання та обробки інформації;
- оволодіння навичками спілкування з людьми;
- розуміння соціальної значущості своєї майбутньої професії.

Для того щоб виявити усвідомлення моделі готовності до професійної діяльності студентами, було проведено опитування серед студентів 3-го курсу, які навчаються за спеціальністю “Психологія” на кафедрі педагогіки та психології управління соціальними системами НТУ “ХП” (група ІФ-14 в). Результати опитування наведено на рис. 2.

Більшість студентів серед пріоритетних компонентів готовності до професійної діяльності назвали ґрунтовну теоретичну підготовку, наявність базових знань у певній професійній галузі. До того ж, майбутньому спеціалісту необхідно вміння звести теоретичні знання в єдину струнку систему. Друге місце посідає практична підготовка або готовність до конкретної практичної діяльності, вміння застосувати здобуті теоретичні знання на практиці. Студенти-психологи серед видів практичної роботи називають набуття досвіду науково-дослідної роботи (дослідження, підготовка наукових статей, участь у наукових конференціях) та досвіду роботи з людьми – консультування, уміння використовувати різні методики від діагностики до корекції, оперувати отриманими фактичними даними, аналізувати та інтерпретувати їх, проводити тренінги.

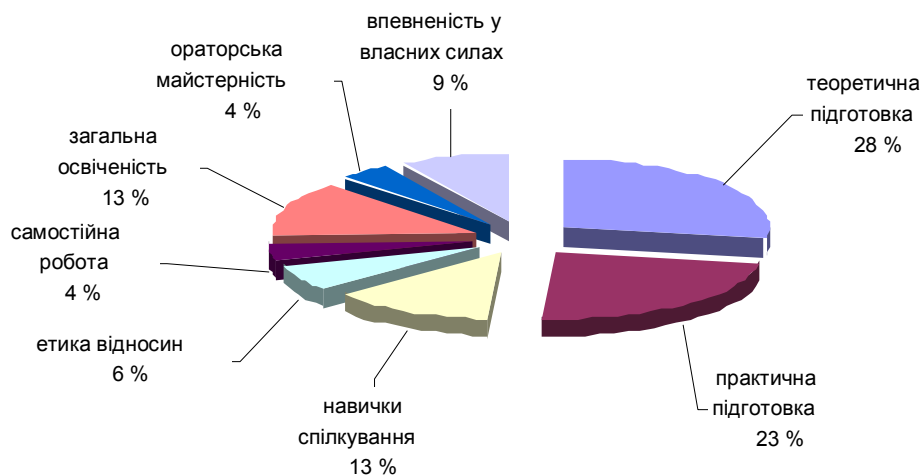


Рис.2. Моделювання готовності до професійної діяльності в уявленні студентів-психологів

Оскільки професія психолога належить до типу “людина-людина”, важливим компонентом готовності до професійної діяльності студенти вважають набуття навичок спілкування. Ці навички включають високу комунікабельність як притаманну особистості рису, вміння знайти індивідуальний підхід до кожної людини. Для психолога необхідним є володіння мистецтвом ведення бесіди: потрібно вміти розпочати бесіду, прихилити до себе людину, домогтися довіри, зняти напруження, створити сприятливі умови для співпраці.

Спілкування з людьми ставить перед майбутнім спеціалістом-психологом й етичні питання. Студенти у відповідях наголошують на почутті відповідальності, підпорядкуванні своєї професійної діяльності принципу “не нашкодь”, використанні здобутих знань тільки на користь людям.

Готовність до професійної діяльності, на думку майбутніх фахівців, передбачає і впевненість у власних силах, готовність стикнутися з труднощами і непередбаченими обставинами, активно приймати рішення, впевнено і професійно діяти. На думку студентів спеціаліст-психолог повинен бути обізнаним в усіх галузях: йому потрібні загальна освіченість, духовна та культурна підготовки, підготовка за напрямками, що необхідні сьогодні для конкурентоспроможного спеціаліста – знання декількох іноземних мов, володіння інформаційними технологіями.

Серед обов’язкових компонентів моделі готовності до діяльності декількома респондентами були також названі, по-перше, розуміння необхідності постійної самостійної роботи із самовдосконалення, розширення знань в обраній галузі, постійне накопичення інформації про сучасний стан та функціонування обраної професії, більш детальне вивчення тих чи інших напрямів у рамках спеціальності; по-друге, володіння ораторською майстерністю, багатий запас слів, уміння впливати на аудиторію (наприклад, під час групових, тренінгових занять).

І нарешті, в моделі готовності до професійної діяльності студентами-психологами були визначені окремі складники, у тому числі й достатньо парадоксальні, що свідчить про неординарне мислення майбутніх фахівців. Наведемо деякі з названих додаткових компонентів: знання з галузі філософії та літератури, які дають можливість яскравіше усвідомити та пізнати людське життя та людську особистість; чітка орієнтація на досягнення поставленої мети; лідерські якості; головне – це “розуміння життя”, тобто життєва мудрість, формування певного типу мислення, що переважає над заучу-

ванням “сухого матеріалу”; організаційні здібності; висока мотивація до якості діяльності; емоційна готовність, упевненість та бажання працювати за обраною спеціальністю; уміння аналізувати та виправляти свої помилки.

Яке ж уявлення про проблему професійної готовності студентів-психологів склалось у викладачів? Так само, як і студенти, педагоги-професіонали зі стажем на першу сходинку поставили високий рівень професійних знань і вміння вільно застосовувати знання на практиці (наприклад, володіння психодіагностикою, застосування конкретних методик та інтерпретування результатів), а також у повсякденному житті. Окрім того, серед важливих складників професійної готовності студентів-психологів були названі: здатність розумно осмислювати, розумно діяти у складних ситуаціях; високий рівень розвитку загальної культури; комунікабельність, бажання працювати з людьми; культура мовлення; емоційна стійкість, стабільність у конфліктних ситуаціях; готовність до надання допомоги; постійна рефлексія; високий рівень мотиваційної готовності до виконання професійної діяльності, бажання працювати за спеціальністю; самовизначеність у спеціалізації, свідомий вибір спеціалізації: психоаналітика, консультування, викладання психологічних дисциплін тощо.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Професія “психолог” належить до так званої “соціономічної” групи професій, орієнтованих на суспільні проблеми, проблеми соціалізації особистості, і передбачає спілкування з дуже різними людьми. Тому психологу потрібно насамперед формувати в собі готовність “розуміти” несхожих один на одного людей, орієнтуватися в різних способах їх життєдіяльності. Через оволодіння знаннями, освоєння конкретних форм та методів дослідницької або практичної діяльності студентові доведеться опанувати і всю психологію взагалі, а також залучитися до безмежного розмаїття культури. Можна сказати, що студенту-психологу доводиться перетворюватися в “мудреця, що навчається”, “мудреця”, який повинен прагнути сприймати навколишній світ (і світ психології також) не як нагромодження усіляких фактів, теорій, авторитетів, а як певну гармонічну систему.

Стаття не вичерпує всієї повноти й складності поставленої проблеми. Перспективними залишаються дослідження таких її аспектів, як вивчення й педагогічне моделювання індивідуальної траєкторії розвитку й саморозвитку майбутніх фахівців-психологів; професійна підготовка на основі дидактичного моделювання з урахуванням багатоаспектних професійно-предметних і соціальних факторів майбутньої професійної діяльності; комплексне прогнозування професійного розвитку майбутніх психологів у системі безперервної освіти.

Проведене дослідження продемонструвало, що в процесі моделювання готовності до професійної діяльності в умовах вищої школи задіяні усі компоненти моделі (психологічний, науково-теоретичний, практичний), але не завжди вони вибудовуються у струнку систему, де всі елементи знаходяться у рівновазі. Тому необхідним завданням сучасної педагогіки є подальша наукова праця в даному напрямі, приведення системи вищої освіти у відповідність з вимогами певної професії, а також формування у майбутніх фахівців чіткого уявлення про складну системну модель готовності до професійної діяльності.

Список літератури: 1. *Вачков И.В.* Введение в профессию “психолог”: Учеб. пособие / В.И. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников; Под ред. И.Б. Гриншпуна. – 3-е изд. – М.: Изд-во Московск. психол.-социал. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2004. – 464 с. 2. *Дахин А.Н.* Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26. 3. *Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Педагогика, 1986. 4. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М.: Прогресс, 1993. 5. *Султанова Л.Ю.* Готовність студентів психолого-педагогічних факультетів до

науково-дослідної роботи // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: Зб. наук. праць / За ред. Н.Г. Ничкало. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2007. – С. 338-343.

Н.В. Серєда

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ**

В статье рассмотрена технология моделирования готовности к профессиональной деятельности. Разработана модель готовности к профессиональной деятельности студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении. Проанализированы формирование, осознание, обработка и усвоение модели готовности к профессиональной деятельности у студентов, обучающихся по специальности “Психология”.

N. Sereda

**READINESS TO PROFESSIONAL
WORK MODELLING AT THE FUTURE PSYCHOLOGISTS**

In the article the technology of readiness for professional work modelling is considered. The model of readiness for professional work of students during training in a higher educational institution is developed. Formation, comprehension, processing and mastering of readiness for professional work model at the students trained on a speciality “Psychology” are analysed.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2009

А.И. Пушкарь, Н.И. Прибыткова

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ E-LEARNING И САМООБРАЗОВАНИЯ

Постановка проблемы. В последние годы электронное обучение становится все более популярным как в корпоративной среде, так и в системе высшего образования. Это связано с экономической эффективностью использования электронных носителей, возможностью охвата широкой аудитории учащихся, расположенных на значительном расстоянии друг от друга [1]. Формируется новая парадигма высшего образования, характеризующаяся следующими чертами: образование, доступное из любой точки земного шара; образование через всю жизнь; образование без отрыва от производства [2].

На изменение целей современного образования во многом повлияли особенности функционирования и развития экономики. Формируются новые тенденции развития бизнеса и организаций, связанные с информационной революцией. В современной экономике основное внимание уделяется уже не столько материальным товарам и услугам, сколько интеллектуальному капиталу. Складывается ситуация, когда уровень требований к компетентности сотрудников предприятий превышает уровень знаний, полученных в результате обучения в высшей школе. Растет необходимость в постоянном пополнении багажа профессиональных знаний. Поэтому все более актуальной становится интеграция экономической сферы современного общества со сферой образования. Появляются новые принципы образования в современной экономике: упреждающий – подготовка человека к неопределенным условиям; принцип непрерывного образования, обеспечивающий постепенное всестороннее развитие личности; обучение через жизнь и для жизни; вертикальная интеграция: между отдельными этапами образования, между разными уровнями и предметами внутри отдельных этапов; акцент на самообразование, самовоспитание, самооценку; индивидуализация обучения; гибкость и разнообразие содержания, средств обучения; совершенствование умений учиться.

В свою очередь формируются определенные требования к образовательному процессу в современной экономике: компетентностный подход, требующий формирования необходимых знаний и умений; углубленный деятельностный подход, формирование ключевых компетенций, акцент на самостоятельную деятельность обучающегося; вариативность представления материала, индивидуальные траектории обучения; выработка навыков поисково-исследовательской деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций. Вопросы развития электронного обучения и самообразования актуальны в работах как отечественных, так и зарубежных авторов. Так, e-Learning в условиях современной экономики и педагогики рассмотрен в работах Е. Тихомировой [6], В.В. Бовт, [6, 15], Н. Соболевой [7], В.Н. Платонова [14]. Моделям и методам e-Learning уделено большое внимание в работах И. Морозова [1], Дж. Д'анжело (G. D'angelo) [9, 10]. Обзор информационно-телекоммуникационных технологий e-Learning выполнен А.Ю. Рудневым [14], П. Коноваловым [5], Д. Кеси (D. Casey) [13]. Однако в публикациях не отражена целостная картина современного состояния и тенденций развития e-Learning и самообразования.

Постановка задачи. Цель исследования – выявление современных методов e-Learning и самообразования, их анализ и разработка информационно-коммуникационных технологий их реализации, определение тенденций развития электронного обучения.

Изложение основного материала. Становление информационного общества и информатизация образовательных процессов непосредственно зависят от уровня развития и доступности информационно-коммуникационных технологий. Следствием этого становится актуальность использования технологий электронного образования, которые базируются на использовании мультимедийных и мобильных технологий.

Важным элементом процесса получения знаний с помощью информационно-телекоммуникационных технологий является формирование среды обучения как образовательной системы, элементы которой позволяют поддерживать решение задач обучения учащимся (понимание и усвоение теории и методологии решения рассматриваемых проблем; усвоение фактического материала дисциплины; ознакомление с рекомендованной литературой; освоение умения объединять теорию с практикой при анализе производственных ситуаций, решении задач, проведении расчетов при выполнении задач и др.). Функционирование и развитие среды обучения определяются влиянием экономических и социальных факторов, а также развитием информационно-телекоммуникационных технологий.

Подход к процессу создания среды обучения требует переосмысления существующих форм обучения. В мировом образовании известны следующие ступени обучения: традиционное обучение (очное и заочное), дистанционное обучение, электронное обучение (e-Learning), всеохватывающее m-Learning обучение и всепроникающее u-Learning обучение. Последние три ступени явились базой для создания новой Learning-индустрии, которая успешно завоевывает мировой рынок.

Под дистанционным обучением, согласно [3], будем понимать способ обучения, обеспечивающий взаимодействие обучающего и обучаемого на расстоянии, опосредованное средствами обучения и каналами доставки информации, обеспечивающее реализацию присущих учебному процессу элементов – целей, содержания, методов и форм.

Преимуществами дистанционного обучения являются: организация удаленного обучения, возможность учащемуся формировать собственный график обучения, использование информационных технологий для передачи учебных материалов, взаимодействие учащихся и преподавателей в интерактивном режиме. Слабыми сторонами можно считать отсутствие прямого общения между преподавателем и учащимся, зависимость от технических средств, необходимость в высоком уровне самоорганизации учащегося.

Электронное обучение (e-Learning) – это передача знаний и управление процессом обучения с помощью новых информационных и телекоммуникационных технологий [4]. Технологии e-Learning позволяют создавать электронные курсы, системы управления обучением и учебными объектами, системы контроля знаний, а также средства создания знаний [5]. Электронное обучение может осуществляться на основе использования цифровых репозитариев (digital repository) – баз данных и знаний, позволяющих хранить знания в электронном виде, структурированные в соответствии с принципами объектного описания метаданными. Цифровые репозитарии позволяют выстраивать взаимосвязи между объектами знаний с возможностью контекстного поиска [6]. В отличие от дистанционного обучения (например, с отправкой материалов по почте), e-Learning использует все преимущества современных настольных ПК: графику, звук, трехмерные сцены и анимации, виртуальные тренажеры и т.д. В отличие от компьютерного обучения (когда пользователь работает один на один с ПК), электронное обучение подразумевает использование сетевых возможностей: передачу результатов обучения преподавателю, возможности совместной работы, консультаций и обсуждения, обмен опытом, поддержку [7].

Потребителями электронного обучения могут быть как отдельные студенты, школы, образовательные и тренинговые учреждения, так и коммерческие предприятия, для конкурентоспособности которых ключевое значение приобретает интеллектуаль-

ный капитал – знания и опыт сотрудников. E-Learning позволяет находить для обучения удобное окно в рабочем графике, экономить на транспортных расходах, охватывать учебными программами множество пользователей, создавать корпоративную среду накопления и совершенствования знаний, обеспечивать комфортный, персонализированный стиль обучения [8]. Таким образом, возникает еще одно направление развития e-Learning – e-Learning for business (E4B) – электронное образование для работников коммерческих компаний без отрыва от производства. Использование e-Learning продиктовано необходимостью решения следующих проблем: реализация потребности в первоначальном образовании; осуществление дистанционного образования (первоначального и последипломного); решение работниками предприятия конкретной задачи без отрыва от производства (подкачка знаний); реализация потребности в пожизненном образовании, повышении квалификации, переподготовке кадров.

Развитие технологии e-Learning привело к возникновению многочисленных методов обучения, через которые реализуется данная технология. Каждый из них (краткое описание представлено в таблице) характеризуется тремя аспектами [9]: роль преподавателя, вид взаимодействия учащегося и преподавателя и учащихся между собой, вид переданного/передаваемого знания.

Таблица 1

Методы e-Learning

Метод	Описание метода
Автономный e-Learning (Stand-ALone e-Learning)	Основан на обучении и проверке знаний в автономном режиме. Применяется в самообучении
Вспомогательный e-Learning (Assisted e-Learning)	Предполагает присутствие внешних операторов (наставники, тренеры, преподаватели), которые поддерживают учащегося на расстоянии
Совместный e-Learning (c-Learning, Cooperative e-Learning)	Расширенный Assisted e-Learning с использованием виртуальных классных комнат, телеконференций, чатов, форумов и т.д. Позволяет развивать e-Learning, основанный на активной дидактике
Неформальное обучение (Informal Learning)	Метод является промежуточным между e-Learning и управлением знаниями. Обучение, является результатом повседневной деятельности, связанной с работой, семьей или досугом. Обычно не завершается получением диплома или сертификата [11]
Мобильное обучение (m-Learning)	Относительно новая форма e-Learning, основанная на использовании мобильных технологий. Часто интегрируется с неформальным обучением
Смешанное обучение (b-Learning)	Предполагает интеграцию обучения “на месте” с обучением “на расстоянии”

Опираясь на таблицу, можно отметить, что самые большие трудности в планировании и управлении вызывает смешанное обучение (b-Learning) [9].

Анализ публикаций [9, 10, 12], посвященных проблемам e-Learning, показал, что для реализации методов e-Learning могут быть использованы различные комбинации IT-технологий (компьютерное оценивание (computer aided assessment); карты памяти (mind maps); цифровые репозитории (digital repositories); гипермедиа (hypermedia); вики (wiki)) и построенные на их основе инструменты (рис. 1).

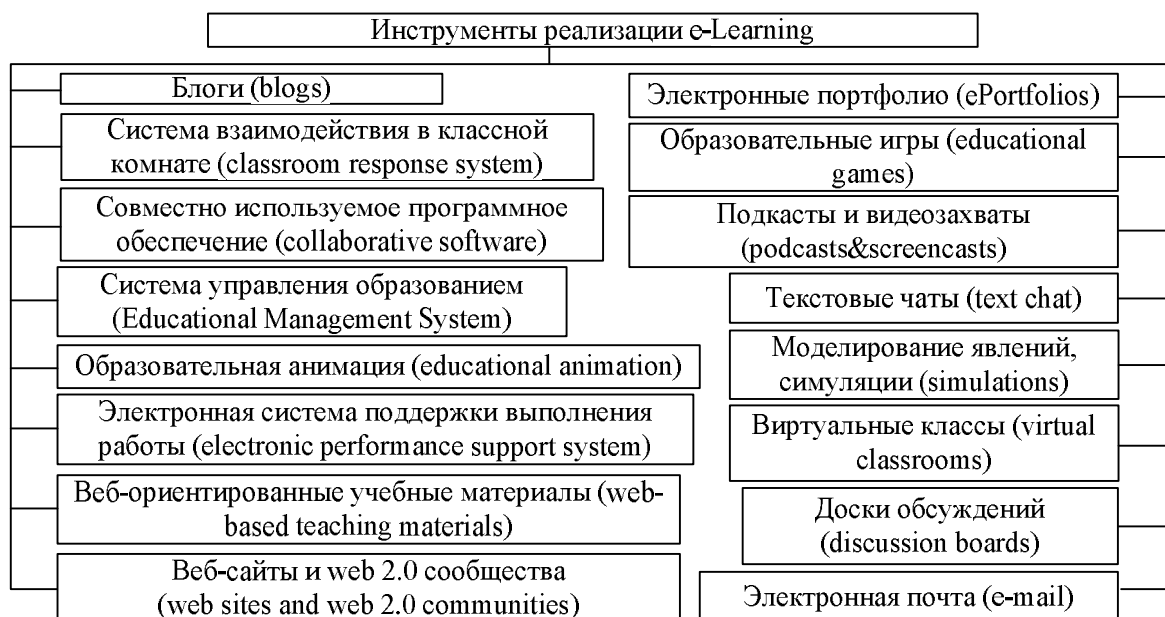


Рис. 1. Инструменты реализации e-Learning

Ключевым фактором достижения высоких результатов обучения в электронной образовательной среде является качество предоставляемого контента (учебного материала). Контентом e-Learning являются дидактические материалы, которые могут быть распределены и доступны через сеть. Основными категориями контента являются: структурированный гипермедиа-контент, учебные материалы, контрольные задания [9]. Независимо от структуры и формы контента, процесс его формирования в основном имеет общую структуру: создание контента (e-Authoring, e-Авторство), преобразование контента в форматы, необходимые для использования e-Learning-платформой (e-Editing, e-Редактирование), публикация преобразованного контента (e-Publishing, e-Публикация). Первый этап может быть реализован благодаря профессиональным навыкам e-Автора, второй – e-Редактора и третий – e-Издателя. Кроме того, процесс производства и публикации контента можно назвать процессом создания e-Издания [10].

В качестве наиболее очевидных преимуществ E-Learning перед традиционным обучением в аудитории можно выделить гибкость, относительно низкую стоимость, отсутствие дополнительных временных затрат, обучение без отрыва от работы. Среди других, не столь очевидных преимуществ авторы исследований в области e-Learning [10, 15] отмечают следующие: установка обучаемым собственного темпа при прохождении курса; последовательное изложение материала – устранение проблем, связанных с нюансами изложения одного и того же материала различными преподавателями; реализация принципа “just-in-time”; легкая и быстрая корректировка контента; более устойчивое запоминание информации и длительное время удерживания в памяти.

Тем не менее, e-Learning имеет и некоторые слабые стороны. Существует ряд специальностей, которыми невозможно или очень сложно овладеть с помощью электронного обучения. Также, поскольку e-Learning базируется на использовании программных и аппаратных средств, ему присущи проблемы качества и надежности, возникающие при использовании этих средств.

Для современного общества характерны высокая активность и подвижность его членов, поэтому в последнее время все большую популярность приобретают такие способы получения знаний, как m-Learning и u-Learning. Рассмотрим их более подробно.

M-Learning – это передача знаний на мобильное устройство (телефон или карманный компьютер) с использованием WAP или GPRS технологий. При помощи выделенного мобильного устройства можно выйти в интернет, скачать учебные материалы, ответить на вопросы в форуме или пройти тест. Цель m-Learning – сделать процесс обучения гибким, доступным и персонализированным [12]. Мобильный телефон в обучении может быть использован [13]: школьниками и студентами в процессе обучения и для расширения сотрудничества с преподавателями; на рабочих местах для решения возникшей проблемы или пополнения багажа знаний; в музеях или галереях для получения справочной информации о каком-либо объекте культуры или архитектуры; при обучении на производственных практиках; для поддержки неофициального или пожизненного обучения; для обеспечения аудиовизуальной поддержки обучения в классных комнатах или на предприятиях. Наилучшей организацией контента для мобильного обучения является представление его в виде интерактивных карт знаний, разделение по уровню сложности, представление малыми порциями информации в точном контексте. Неизменным остается требование к “легкости” (объему занимаемой памяти) графики, аудио и видео. Актуализация и обмен знаниями может так же, как и в e-Learning, осуществляться через цифровой репозиторий объектов знаний [15].

Положительными чертами m-Learning являются: экономия средств и времени по сравнению с обычным обучением, возможность быстрого доступа к требуемой информации без помощи стационарного компьютера [14], использование образовательных ресурсов без постоянного подключения к сети Интернет, автоматизированная доставка контента и сервисов по индивидуальному запросу, модульная организация контента, удобство и привычность мобильного устройства. M-Learning можно назвать перспективным видом обучения, поскольку за последние несколько лет отмечены высокие темпы развития мобильных технологий, увеличивается количество мобильных телефонов, что может гарантировать все большую их доступность для населения в будущем. Тенденции развития мобильных технологий говорят о дальнейшем улучшении качества и скорости передачи информации. Одной из причин успешного внедрения мобильного обучения можно назвать увеличение потребности человека в быстром получении знаний [15].

Среди сложностей использования мобильного телефона в обучении в данный момент можно выделить такие: высокая стоимость мобильных устройств и услуг связи, неэргономичность некоторых компонентов устройств (малый размер экрана и ограниченность клавиатуры) [14], необходимость в дополнительном обучении пользователей возможностям мобильных технологий, недостаточная методическая база для подготовки образовательного контента. Кроме того, следует внимательно подходить к вопросам воздействия мобильных устройств на организм человека и влияния на его здоровье.

Беря за основу среду электронного обучения (e-Learning) и дополняя ее элементами мобильного обучения (m-Learning), можно создать среду всепроникающего обучения (u-Learning) [13]. U-Learning (ubiquities Learning) – всепроникающий e-Learning – повсеместное, вездесущее обучение, которое развивается на базе современных технологий. Такое обучение позволяет учащимся, используя беспроводную связь и WiBro технологии, в любом месте загружать и изучать мультимедийный образовательный контент [16].

Архитектура u-Learning (рис.2) развивалась из архитектуры e-Learning, взяв за основу ее базовые составляющие [13]: учебные компоненты – содержат материалы учебных модулей, включая мультимедийные компоненты; учебные задания; учебные “экспозиции” – помогают пояснять учебный материал с помощью чтения, наблюдения, прослушивания аудио- или просмотра видеоматериалов самостоятельно или с помощью личного взаимодействия “преподаватель/студент”; инструменты учебной коммуникации – методы, используемые для коммуникации между студентами и преподавате-

лями и студентами между собой; административные функции – Интернет ориентированные приложения, выполняющие различные административные задачи.

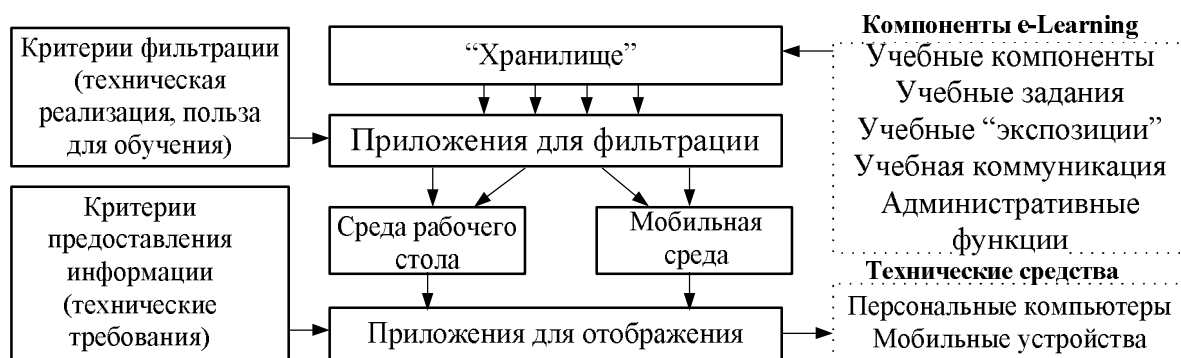


Рис. 2. Архитектура u-Learning

Ключевым компонентом архитектуры u-Learning является “хранилище”, содержащее компоненты e-Learning. Учебные компоненты и задания, как правило, кратко представлены в виде текстовой, графической и другой мультимедиа информации и могут быть использованы для создания HTML-страниц или мультимедийных приложений. Учебные “экспозиции”, учебная коммуникация и административные функции могут быть реализованы с помощью специальных приложений, обеспечивающих необходимые функциональные возможности. Все компоненты в зависимости от их назначения, распределяются между техническими средствами с учетом особенностей браузера, платформы и технических ограничений [13].

Сильной стороной технологии u-Learning является предоставление обучаемому наиболее широкого спектра современных мобильных и компьютерных технологий для получения знаний. Данная технология в полной мере позволяет реализовывать принцип “образования по требованию”. Однако, поскольку технология u-Learning организована на стыке других информационных технологий и находится на вершине современных образовательных процессов, она требует особой организации среды обучения. Поэтому для успешного внедрения технологии u-Learning в образовательный процесс нужно решить вопросы стандартизации и методологии такого вида обучения.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Проанализировав различные образовательные технологии, направленные на обучение с использованием компьютерной и коммуникационной техники, можно сделать вывод, что ключевой технологией является e-Learning, которая в настоящий момент становится базой для новой образовательной парадигмы.

По мнению авторов, для успешного развития технологии e-Learning необходимо уделить особое внимание следующим факторам: повышению качества педагогического дизайна, который, согласно [3], представляет собой систематический, целостный процесс создания средства обучения, включающий анализ потребностей в обучении и его целей, прогноз результатов обучения, постановку задачи на создание средства e-Learning, разработку этого средства, методов и форм обучения, их апробацию и оценку эффективности; представлению знаний в среде обучения с учетом индивидуальных потребностей обучаемого; созданию методической базы и стандартизации; готовности преподавателей и обучаемых к новой образовательной парадигме (адаптивный фактор); мотивации обучаемых к получению новых знаний; обеспечению эффективного доступа к образовательным ресурсам [17].

Анализ множества существующих методов e-Learning и перспективы дальнейших исследований в этой области показывают необходимость воздействия на развитие образования особым образом. Нужно учитывать, что образование первично, а высокие технологии – лишь инструмент для его поддержки и развития. Инновации в создании

технического инструментария должны служить опорой для реализации педагогических технологий и методов педагогического дизайна для e-Learning.

Список литературы: 1. Морозов И. Современные модели управления процессами дистанционного обучения. <http://www.elw.ru/magazine/23/208>. 2. Беляков В., Козлов А., Кузьмина Т. Неудачи проектов e-Learning. <http://www.elw.ru/magazine/21/191>. 3. Наумов В. Дидактическая подсистема e-Learning. Часть 1. <http://www.elw.ru/magazine/22/199>. 4. Электронное обучение в корпорации. <http://www.acadex.kiev.ua/website.nsf/all/p201?opendocument>. 5. Коновалов П. Стандарты и технологии e-Learning. <http://www.cpk.mesi.ru/news/2005/release008/6.ppt>. 6. Тихомирова Е. В., Бовт В. В. Технологии для экономики знаний. <http://www.cpk.mesi.ru/materials/articles/other03>. 7. Соболева Н. Что дает электронное обучение компании? <http://www.competentum.ru/index.php?sid=press&subid=129>. 8. Дуброва Н. eLearning - Обучение с приставкой "e". <http://www.cpk.mesi.ru/materials/articles/other08>. 9. D'angelo G. From Didactics to E-Didactics. e-Learning Paradigms, Models and Techniques. <http://www.liguori.it/schedanew.asp?isbn=4067>. 10. D'angelo G. E-authoring – didactic methodologies and models of e-Learning content development. www.leonardo-lets.net/ict/common/download/GiuseppeDAngelo.pdf. 11. Tissot P. Terminology of vocational training policy (A multilingual glossary for an enlarged Europe). [http://etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/6A46708D02BA2DAAC125716B004F1C7B/\\$File/NOTE6PPJW.pdf](http://etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/6A46708D02BA2DAAC125716B004F1C7B/$File/NOTE6PPJW.pdf). 12. Герасименко О. Мобильное обучение: в любое время, в любом месте. <http://www.trainings.ru/Library/articles/?id=6321>. 13. Casey D. u-Learning = e-Learning + m-Learning. <http://walkabout.netcomp.monash.edu.au/dc Casey/papers/2005/E-learn2005/paper6792.doc>. 14. Руднев А.Ю. Мобильные технологии обучения (Часть 1 – Мобильные телефоны). <http://www.adviserjournal.com/Default.aspx?page=1593>. 15. Бовт В. В. Мобильные технологии и инструменты обучения. www.cpk.mesi.ru/news/2005/release008/4.ppt. 16. Дмитриевская Н. Инновации в образовании Кореи через e-Learning. <http://www.elw.ru/magazine/21/186>. 17. Инновационная политика в сфере высшего образования. Факторы, влияющие на эффективность инновационной политики. <http://www.begin.ru/db/b2/CD97ACA1AEDB90EDC3256BBA002A160B/doc.html>.

О.І. Пушкар, Н.І. Прибиткова

АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ E-LEARNING І САМООСВІТИ

У статті проаналізовано методи e-Learning та самоосвіти, їх роль у вищій освіті з урахуванням особливостей розвитку і функціонування сучасної економіки. Розглянуто інформаційно-телекомунікаційні технології для реалізації цих методів. Визначено основні тенденції розвитку електронного навчання.

A. Pushkar, N. Pribytkova

THE ANALYSIS OF THE MODERN CONDITION AND THE TENDENCY OF EVOLUTION OF E-LEARNING AND SELF-EDUCATION

In article methods e-Learning and self-education, their role in higher education in view of features of development and functioning of modern economy are analysed. Information-telecommunication technologies for realization of these methods are considered. The basic tendencies of development of e-Learning are certain.

Стаття надійшла до редакції 24.12.2008

О.А. Ігнатюк

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ІНЖЕНЕРНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Постановка проблеми та актуальність досліджень. Сьогодні Європа програє США у конкурентній боротьбі на ринку освітніх послуг. Одним із пріоритетів стратегічного розвитку країн Європи визнано створення єдиного європейського простору вищої освіти для забезпечення світової конкурентоспроможності фахівців євро регіону [7]. Європа має більш багатий, ніж Україна, історичний досвід розвитку демократичного суспільства. У більшості європейських держав розроблено спеціальні навчальні курси та видано підручники й посібники, діють науково-методичні центри, налагоджено підготовку фахівців для полегшення регіональної інтеграції.

Аналіз результатів досліджень вітчизняних та іноземних вчених з питань професійної освіти за кордоном (Н.В. Абашкіна, Н.М. Авшенюк, В.Г. Базелюк, О.І. Локшина, Н.М. Лавриченко, О.В. Матвієнко, Л.П. Пуховська, С.О. Сисоєва [1, 3, 6 та ін.]), свідчить про єдність думок, що сучасна освіта має сприяти розвитку демократичної культури, формуванню необхідних компетентностей, політико-правових і соціально-економічних знань в умовах ринку. Приєднання України до Болонського процесу, актуальність і значущість завдань, що постають у зв'язку з цим перед вищою школою, потребують розуміння процесів з підготовки висококваліфікованих фахівців у країнах Європейського Союзу (ЄС). Тому, **завдання дослідження** полягає у з'ясуванні особливості функціонування інженерної освіти в країнах ЄС у контексті вивчення досвіду особистісно-професійного розвитку і самовдосконалення майбутніх фахівців інженерно-технічного профілю.

Основна частина роботи. Пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні студентам знань про спільну європейську спадщину і умінь адаптуватися до життя і навчання в різних країнах Європи, бути мобільними, соціально здібними, здатними до комунікації і захисту своїх прав. Для подолання відставання політики і академічна громадськість ЄС в 80–90-ті роки минулого сторіччя ініціювали Болонський процес [3, с. 64-65]. Спочатку в Болонській декларації було поставлено шість цілей: 1) сприяння працевлаштуванню студентів і конкурентоспроможності європейської освіти (видача єдиних Додатків до диплома про академічну кваліфікацію); 2) введення дворівневого характеру вищої освіти (бакалавр/магістр) з першим циклом не менш трьох років; 3) впровадження системи залікових одиниць (кредитів) як підтримки студентської мобільності усередині Європи; 4) забезпечення якості освіти на основі порівнянних критеріїв і методологій; 5) розширення мобільності студентів, викладачів і науковців; 6) формування європейського підходу до розвитку вищої освіти.

В.Г. Кремень, В.І. Луговий, В.П. Андрущенко, С.М. Квятковський, С.О. Сисоєва [3, 4, 5 та ін.] відзначають, що головним завданням Болонського процесу є створення в Європі конкурентоспроможної динамічної економіки, заснованої на знаннях і здатної збільшити кількість робочих місць, забезпечити стале економічне зростання, соціальну згуртованість і врешті-решт протистояти глобальній експансії американського капіталу. Більша частина заходів у рамках Болонського процесу підтримується ЮНЕСКО і Єврокомісією з широким залученням університетської громадськості і студентських організацій. Болонські ідеї набули подальшого розвитку у таких міжнародних документах: Комюніке “До європейського простору вищої освіти” наради міністрів освіти європейських країн (Прага, 2001); Комюніке “Реалізуючи європейський простір вищої освіти” конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (Берлін, 2003); Комюніке “Європейський простір вищої освіти. Досягнення цілей” конференції європейських міністрів, відповідальних за освіту (Берлін, 2005).

Метою вказаних зустрічей був моніторинг виконання болонських завдань, їх корегування й вибір першочергових пріоритетів. До них додалися питання посилення інтеграції освіти й науки, відповідальність вищих навчальних закладів за підвищення соціальної згуртованості суспільства, відкритість Європи для іншого світу, важливість навчання протягом всього життя. Нарада міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу (м. Берген, Норвегія, травень 2005 р.) підтвердила готовність координувати політику по створенню європейського простору вищої освіти (ЄПВО) до 2010 р.

У Комюніке підкреслено “провідну роль закладів вищої освіти, їх працівників і студентів як партнерів у Болонському процесі”, широке впровадження дворівневої системи, за якою навчається вже більше половини студентів цих країн. Однак ще “зберігається необхідність розширення діалогу між урядами, установами й соціальними партнерами з метою підвищення можливостей працевлаштування випускників з кваліфікацією бакалавра, включаючи відповідні посади в суспільному секторі”. Європейська мережа забезпечення якості (ENQA) розробила стандарти якості на європейському просторі. Міністри зобов'язалися ввести в дію на її основі модель взаємної оцінки якості на національному рівні. Документи Болонського процесу свідчать, що його провідним мотивом є глобальна конкуренція на ринку освітніх послуг. Тому С.М. Квятковський вважає, що “з половини 1980-х рр. у країнах ЄС проводяться роботи, метою яких є реформування або зміна окремих елементів освітніх систем. Аналіз змін, що відбуваються у цій сфері, дозволяє виділити два основні напрями перетворень. Вони пов'язані з централізацією та процесами, спрямованими на прийняття рішень громадськістю” [4, с. 8]. Автор наголошує, що саме децентралізація управління, надання процесу прийняття рішень громадського характеру є невід'ємними компонентами, без яких неможливо правильно оцінити ситуацію на місцевому рівні, здійснити педагогічну діагностику та визначити необхідні напрями діяльності.

Проаналізувавши сутність та зміст документів і заходів, пов'язаних з Болонським процесом, А. Слепухін та Л. Костюченко [6] закликають розглядати його не як внутрішньоєвропейське явище, а як частину більш широкого процесу, як відповідь Європи на виклики глобалізації. Вони підкреслюють, що “Болонський процес покликаний сприяти підвищенню конкурентоспроможності не тільки вищої освіти, але й всієї європейської економіки в цілому, а також розвитку й зміцненню демократичних основ суспільства, що вкрай важливо для постсоціалістичних країн” [6, с. 58].

Нагальну потребу змін освітньої політики підтверджують і такі документи: національний звіт Великобританії “Майбутнє вищої освіти” [3, с. 76-77] і міжнародний звіт Європейської комісії “Роль університетів у Європі знань” [7]. У першому йдеться про те, що, незважаючи на очевидні успіхи британської системи освіти, назріла необхідність вирішення серйозних проблем, які стоять перед установами вищої професійної освіти. Особливо підкреслюється роль освіти для підвищення добробуту нації. Університетам необхідно ширше розвивати зв'язки з виробництвом і економікою в цілому. Відзначається важливість впровадження наукових розробок у виробництво, розвитку інноваційної діяльності. У результаті вищі навчальні заклади мають стати більш автономними, відкритими і фінансово незалежними. У звіті Європейської комісії, під керівництвом якої відбувається модернізація освітнього простору країн ЄС та інших держав-учасниць Болонської декларації, підкреслюється, що *європейська система освіти не зовсім відповідає вимогам конкурентоспроможності на світовому ринку. Для подолання відставання намічено шість напрямів діяльності*: 1) створення умов отримання й ефективного використання вищими навчальними закладами постійних доходів; 2) підвищення автономності та професіоналізму в академічних і управлінських справах; 3) створення умов для підвищення якості освіти; 4) орієнтація ВНЗ на внесок у місцевий і регіональний розвиток; 5) посилення зв'язків “ВНЗ – підприємство” з метою поширення, впровадження й використання нових знань в економіці; 6) створення єдиного відкритого європейського освітнього простору. В обох документах простежується подібність як в усвідомленні проблем, так і у виборі методів їх розв'язання.

Як зазначають дослідники проблем розвитку професійної освіти у країнах ЄС, наприклад у Німеччині (Н.В. Абашкіна [1], В.Г. Базелюк [3, с. 588-589]), Великобританії (Н.М. Авшенюк [3, с. 76-77]), Чехії та Латвії (О.І. Локшина [3, с. 444-447, 997-998]), Франції і Нідерландів (Н.М. Лавриченко [3, с. 585-586, 968-969]), Фінляндії і Греції (Л.П. Пуховська [3, с. 962-964, 142-143]), Польщі (С.О. Сисоєва [5]) тощо, перед вищою освітою ставиться однакове завдання – підготовка висококваліфікованих кадрів і участь у створенні конкурентоспроможних економік, заснованих на знаннях. Вчені єдині, що вищим закладам освіти відводиться роль вирішального фактору змін, які в решті решт мають привести до зростання зайнятості населення і росту національного добробуту. Для багатьох вузів це буде означати перехід до більше різноманітних моделей організації, та управління.

Дійсно, Болонський процес веде до гармонізації національних систем вищої освіти, до розширення відповідності, сумісності й прозорості основних його параметрів: навчальні плани, ступені, якість освіти, кредити і т.ін. Однак в цих документах підкреслюється, що гармонізація повинна обов'язково сполучатися зі збереженням і повагою культурних і академічних традицій різних країн. У Сорбоннській декларації 1998 р. прямо говориться, що “національні ідентичності й спільні інтереси можуть взаємодіяти й підпитувати один одного”. Автономність університетів повинна стати основним фактором протидії механічній гомогенізації вищої освіти.

Як зазначає Іоланта Вільш [2], майбутню освіту слід розглядати тільки з системної точки зору. Вона доводить, що системний підхід потрібен для цілісного, узагальненого чи міждисциплінарного дослідження і наголошує, що “результатом розвитку людини є зростання ефективності самокерування й збільшення ступеня незалежності від оточення або ступеня автономії. Розвиток людини визнається як одна з найважливіших потреб людини, які задовольняються у процесі формування” [2, с. 27].

С.О. Сисоєва наголошує, що “особливо значні трансформації мають відбутися у професійній освіті, оскільки процеси глобалізації, інтеграції інформатизації суспільства викликають глибокі цивілізаційні зміни, які не можуть не позначитися на вимогах до професійної підготовки. У цьому контексті видається дуже цікавим досвід Республіки Польщі як члена освітнього простору ЄС (де-факто) і найближчого територіального сусіда України, з яким наша країна має багато спільного і в історичному плані” [5, с. 22]. Дійсно, цікавим є досвід Республіки Польщі у реалізації стандартів професійних кваліфікацій. Заслужують на увагу і дослідження І. Вільш, С.М. Квятковського, Г. Кедрович, Л. Влодарської-Золи, Ф. Шльосека, М.А. Якубовські [2, 4, 5 та ін.], які присвячені вирішенню проблем навчання у вищих закладах освіти, організаційно-методичних та технологічних особливостей професійної підготовки сучасних фахівців різного профілю.

Європейська академічна і наукова громадськість, використовуючи різні асоціації (наприклад, Європейське товариство інженерної освіти, що поєднує більше 250 технічних університетів 38 країн), постійно організує дискусії та проводить конференції й семінари для узгодження позицій по впровадженню Болонських принципів в інженерну освіту й для ознайомлення з ними громадськості і політичних кіл країн ЄС [3, 7]. На підставі проведеного аналізу літературних джерел можна дійти висновків щодо особливостей функціонування сучасної інженерної освіти в країнах ЄС.

По-перше, всі країни європейської спільноти ставлять за мету створення конкурентоспроможної й динамічної економіки, заснованої на знаннях і здатної збільшити кількість робочих місць, забезпечити стале економічне зростання, соціальну згуртованість і протистояти глобальній експансії американського капіталу.

По-друге, підкреслюється роль освіти у підвищенні добробуту нації, посиленні інтеграції освіти й науки, відповідальності вищих закладів освіти за соціальну згуртованість суспільства, відкритість Європи для іншого світу, важливість навчання протягом усього життя.

По-третє, відзначається важливість впровадження наукових розробок у виробництво, розвиток інноваційної діяльності. У результаті вищі навчальні заклади мають стати більш автономними, відкритими й фінансово незалежними.

По-четверте, підкреслюється, що європейська система освіти не цілком відповідає вимогам конкурентоспроможності на світовому ринку.

По-п'яте, перед вищою професійною освітою ставиться однакове завдання – підготовка висококваліфікованих кадрів і створення конкурентоспроможних економік, заснованих на знаннях. Вищим навчальним закладам відводиться роль вирішального фактора змін. Тому частина ВНЗ буде вибирати модель перетворення в транснаціональні як один з можливих шляхів розвитку в майбутньому.

По-шосте, у рамках Болонського процесу інженерна освіта має свої особливості.

1. *Система бакалавр/магістр в інженерній освіті*. Стандартною визнається модель 3 + 2. Однак вона не повинна виключати інші можливі траєкторії навчання: 4 + 2,4 + 1 або об'єднаний п'ятирічний навчальний план. По закінченні двоциклічного навчання мають бути усунуті всі перешкоди для вільної мобільності студентів між країнами ЄС.

2. *Ступінь доктора філософії в технічних науках*. Підготовка докторських дисертацій має стати основним джерелом інновацій і нового знання. Кожний університет вільний у розробці змісту й формату докторських програм, але в усіх програмах основний акцент повинен робитися на наукових дослідженнях. Дисертації мають зміцнити зв'язок академічних установ з промисловістю. Випускники докторантури повинні бути здатними створювати технологічні інновації, розробляти нові курси і встановлювати зв'язки між академічною наукою й інноваціями в бізнесі, промисловості й управлінні.

3. *Програма подвійних і об'єднаних дипломів і ступенів*. Головною метою технічної освіти в контексті Болонського процесу є міжнародне академічне й професійне визнання інженерних ступенів і дипломів. У цьому зв'язку необхідне введення механізму європейського Додатку до диплому, що дозволить зробити академічні ступені більш прозорими для порівняння.

4. *Подальший розвиток системи академічних кредитів (ECTS)*. Кредити (залікові одиниці) ECTS є в основному мірою навантаження і засобами планування. Навчальні дисципліни програм інженерної освіти мають визначатися в термінах результату навчальної діяльності, тобто компетенцій, а не навчального навантаження в годинах. Тому система кредитів потребує подальшого вдосконалення. Для підготовки докторів наук застосування системи ECTS є необов'язковим, тому що це індивідуальна підготовка з різним початковим рівнем навичок і знань.

5. *Контроль якості, питання акредитації й автономії*. Процедури оцінки якості й акредитації інженерних освітніх програм повинні ґрунтуватися на результатах навчання, тобто на кваліфікації, навичках і здобутих знаннях. Рекомендується, щоб системи управління якістю й оцінки якості були якомога більше децентралізованими. В першу чергу вони не повинні бути додатковим тягарем для викладачів і адміністраторів. Академічне визнання інженерних освітніх програм у Європі повинне мати деякі загальні риси. Однією з можливостей може бути, наприклад, процедура самооцінки, у якій індикатори якості визначаються зовнішніми експертними організаціями, у тому числі з інженерних професійних співтовариств. Рекомендовано створити загальноєвропейську організацію для академічного визнання й професійної акредитації, яка б розробила рамкове європейське керівництво у співробітництві з аналогічними національними організаціями.

По-сьоме, реформування вищої освіти країн ЄС передбачає:

- ❖ наближення до загальної європейської освітньої моделі;
- ❖ реформування змісту освіти з посиленням наук, характеру навчального матеріалу; розширення цілей освіти: поряд з конкретною спеціальністю дати широкопрофільну підготовку, необхідну для самостійної орієнтації у динамічному світі професійної праці;
- ❖ підготовка працівників, здатних виконувати роботу із суміжних спеціальностей, гнучко пристосовуватися до нових виробничих технологій, оволодівати новими кваліфікаціями;

❖ посилення професіоналізації освіти, що передбачає перегляд співвідношення теоретичної і практичної підготовки, застосування методів активізації пізнавальної діяльності студентів, розвиток навичок самостійної роботи;

❖ ліквідація жорстких меж між факультетами, мобільність навчальних курсів, підвищення якості наукової підготовки фахівців.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Визначений країнами ЄС стратегічний напрям підвищення конкурентоспроможності як системи вищої освіти, так і всієї економіки в цілому, потребує пошуку шляхів досягнення відповідності вимогам світового ринку. Цей досвід є цінним для України і знайде відбиток у дослідженнях науковців у галузі підготовки сучасних інженерних кадрів.

Список літератури: 1. *Абашкіна Н.В.* Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині / Н.В. Абашкіна. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с. 2. *Вільш І.* Майбутня освіта з системної точки зору / Іоланта Вільш // Наукові праці: науково-методичний журнал. – Т.28. – Вип.15. Педагогічні науки. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2003. – С. 27–31. 3. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 4. *Квятковський С. М.* Тенденції змін в управлінні освітою в країнах Європейського Союзу / С.М. Квятковський // Наукові праці: науково-методичний журнал. – Т.28. – Вип. 15. Педагогічні науки. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2003. – С. 8–12. 5. *Сисоєва С.О.* Реалізація стандартів професійних кваліфікацій: досвід Республіки Польща / С. О. Сисоєва // Наукові праці: науково-методичний журнал. – Т.75. – Вип. 62. Педагогічні науки. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім.П.Могили, 2007. – С. 22-26. 6. *Слепухин А.* Инженерное образование в свете Болонского процесса / А.Слепухин, Л. Костюченко // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 56-64. 7. Сайт Европейской организации инженерного образования SEFI: <http://www.sefi.be/>.

О. А. Игнатюк

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

Рассмотрены особенности функционирования системы инженерного образования в странах ЕС. Подчеркнуто, что европейская система образования не вполне отвечает требованиям конкурентоспособности на мировом рынке. Обсуждаются направления деятельности для преодоления отставания европейской системы образования, которые являются полезными для развития отечественного инженерного образования.

O. Ignatyuk

PECULIARITIES OF FUNCTIONING OF ENGINEERING EDUCATION SYSTEM IN THE EUROPEAN UNION COUNTRIES

The peculiarities of functioning of modern system of engineering education in the countries of EU are considered. In article is underlined, that the European system of education not wholly meets the requirements competitiveness in the world market. The directions of activity for overcoming backlog of the European system of education are discussed which are useful to development of engineering education in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2009

В.А. Друзь

ИГРОВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Проблема оптимизации учебного процесса определяет ряд задач, которые в той или иной мере сводятся к необходимости учета индивидуальных особенностей обучающихся, участвующих в нем. Сами принципы построения учебного процесса достаточно глубоко изучены и сформулированы как необходимые требования его оптимизации. Но непосредственное их применение сталкивается с трудностями, связанными с количественным их выражением. Такие положения, как доступность, систематичность, последовательность, наглядность, которые рекомендуется соблюдать при построении оптимальных алгоритмов обучения, только указывают направленность поиска необходимого решения, но не имеют количественного выражения [1].

Отсутствие количественного измерения факторов, которые влияют на достигаемый результат, практически исключает возможность установления необходимых закономерностей. Неопределенность количественного проявления указанных факторов в организации учебного процесса при его массовом проведении еще больше усложняет объективное обоснование объема и сложности учебных программ и необходимого времени их усвоения. Единственным показателем, который обеспечивает возможность учета оптимальных факторов, является среднестатистическая оценка результативности учебного процесса. В этом случае только практическая проверка результатов полученных знаний позволяет внести коррекцию в их содержание и режим усвоения.

Однако такой метод регуляции структуры и содержания учебной деятельности очень медленный и крайне неэкономичный, хотя обладает высокой надежностью, так как именно практическая деятельность определяет спрос относительно содержания и необходимого качества получаемых знаний [2].

В различных педагогических исследованиях данной проблемы были установлены основные причины, порождающие сложность количественного учета отмеченных базовых факторов, влияющих на качество организации учебного процесса. К ним относятся прежде всего статистический принцип его построения. Любая учебная группа состоит из определенной численности обучающихся. При этом каждый из индивидов имеет свой уровень начальной подготовки, скорость усвоения предлагаемого учебного материала, его доступность для понимания, продолжительность активного усвоения, особенности его восприятия через сенсорные системы и уровень обучаемости. Такое многообразие исходных условий приводит к крайней неоднородности обучающихся и неэффективности протекания самого процесса.

Исследование отмеченной взаимозависимости между мерой однородности обучающегося контингента и результативностью организации учебного процесса показало, что они связаны экспоненциальной зависимостью. Наиболее эффективно этот процесс протекает при 10 % вариативности по исходным данным. Но из числа перечисленных факторов практически не удается подобрать однородную группу, так как у каждого они варьируют в разных пределах. Разброс вариативности группы от 11 % до 20 % по отмеченным параметрам резко снижает эффективность процесса обучения и усложняет его организацию. При неоднородности группы свыше 20 % организация учебного процесса утрачивает целесообразность, а в ряде случаев просто невозможна [3].

В решении проблемы формирования однородных групп существуют различные методы, но наиболее эффективным является игровая форма организации учебного процесса. В этом случае группа формируется в соответствии с уровнем взаимопонимания

складаються вимог в спільно організованій діяльності. Рольові поведінки розподіляються в відповідності з достатнім рівнем підготовленості до їх виконання. Гра, як метод організації навчальної діяльності, виступає «практикою до реальної форми діяльності». Виходячи з чистого функціонального підходу ігрову діяльність можна вважати вправою в особливо важливих сферах життєдіяльності. Вона дозволяє без ризику освоювати необхідні знання і вміння їх використання в умовах, коли помилки не втягнуть важких наслідків. В ході гри можливо вдосконалення професійно важливих форм поведінки ще до того, як недоліки підготовленості можуть привести до серйозних наслідків [4].

Одним з найбільш важливих критеріїв ігрового методу навчання є доступне «пробування» небезпечного, засноване на захопленості і цікавості. Фактично в правильно організованій формі ігрового поведінки спостерігається послідовно ускладнюються модель реальної поведінки.

Однак слід відзначити, що основна цінність ігрового методу, пов'язана з «зворотністю помилки», виступає його основним недоліком, що заключається в тому, що втрачається почуття відповідальності і небезпечності допущеної помилки. Аналіз спостережень і оцінка структури побудови ігрової діяльності дозволили визначити оптимальний алгоритм освоєння навчального середовища і встановити присутні закономірності, які формують освітній процес [5].

Вихідним визначаючим фактором, який впливає на однорідність навчальних груп, є початковий рівень підготовки. Далі свою значущість проявляє доступність освоюваного матеріалу при кожному кроці його ускладнення і тривалість його освоєння до якісного рівня використання отриманих знань. Максимально доступний рівень освоєння отримуваних знань відповідає межі навчальності. Остання характеристика є основою оцінки інтелектуальних здібностей.

Для побудови оптимального алгоритму навчання необхідно отримати характеристики кожного з позначених факторів. Аналіз процесу адаптації в новій освітній середі в рівній мірі, як і будь-який процес навчальної діяльності, протікає за строго визначеними закономірностями, які включаються в наступне. В новій середі, що складається з великої кількості невідомих факторів, з плином часу виділяються найбільш значущі, як з боку сприятливого, так і несприятливого впливу. Діапазон значущих факторів залежить від тривалості спілкування з середою поступово досягає межової різноманітності з уточненням значущості кожного з них. Якщо це представити в вигляді схеми, то проявляється чітка закономірність процесу навчання.

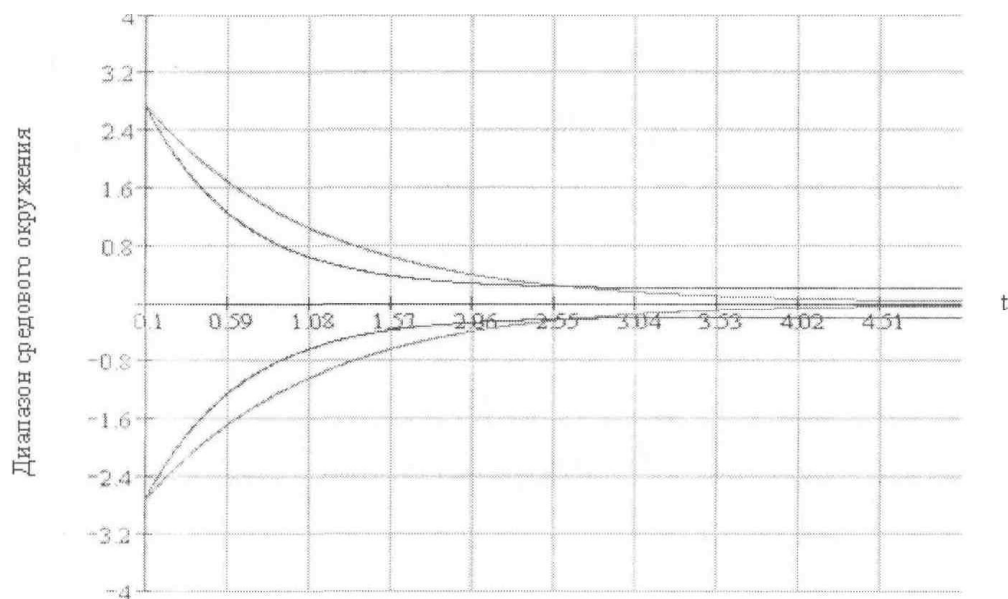
Як видно з наведеної схеми (рисунок), з плином часу спостерігається досягнення межової різноманітності, після чого подальше уточнення по ступеню значущості середового впливу не відбувається. Ця межа різноманітності оцінюється як межа навчальності [6].

На схемі наведені дві характеристики з різною швидкістю і межею навчальності. Спостерігаючи процес освоєння конкретної освітньої середі, можна після декількох контрольних вимірювань спрогнозувати подальший хід навчальності в даній середі, що слугує основою прогнозування можливостей індивіда і їх класифікації за групами з встановленням рівня однорідності за даним показником.

З мірою наближення до свого межового рівня навчання або різноманітності середового впливу час освоєння цього кроку необмежено зростає, що і визначає межу різноманітності можливих взаємодій факторів в освітній середі.

Існування межової різноманітності в оцінці порівнюваних об'єктів в освітній середі визначає толерантність її сприйняття і може бути виражена деяким значенням (ρ), яке завжди буде $0 < \rho < 1$. З теорії толерантних просторів випливає, що при заданому значенні толерантності (ρ) визначає-

ется уровень сложности возможного разрешения возникающих задач. Иными словами, при определенном пределе различимости можно говорить о существовании предела обучаемости.



Различимость восприятия может объективно оцениваться, что позволяет осуществлять контроль за ее изменениями от текущего функционального состояния. Наличие количественного показателя может быть использовано для оценки готовности к освоению образовательной среды с определенной сложностью встречающихся в ней задач. Такую же значимость для освоения образовательной среды имеет и начальный уровень подготовленности или исходной обученности.

Следовательно, конечный эффект обучаемости индивида определяется такими характеристиками, как врожденная различимость, коэффициент ее снижения от текущего функционального состояния и уровень исходной подготовленности.

В условиях организации учебного процесса важным является **шаг последующего усложнения** программного материала и длительность его индивидуального закрепления до определенного уровня. Эти две характеристики составляют показатель скорости обучения. Существенным вопросом остается необходимый уровень закрепления материала для последующего перехода к новой нагрузке.

На базе многочисленных исследований и практического опыта установлено, что уровень освоения предшествующего материала должен достигать 84-85 % и требуется усложнение его вновь до уровня 66-75 % доступности. При этом сохраняется наиболее высокая увлеченность в освоении образовательной среды и отмечается максимальная скорость обучения.

На основании вышеизложенного можно рассмотреть принцип построения индивидуального оптимального алгоритма обучения. Для этой цели учебный материал разбивается на последовательно усложняющиеся шаги, что составляет начальный ряд алгоритма обучения от элементарного понимания вопроса до максимально сложного. Первый шаг в процессе обучения состоит в установлении уровня обученности или того шага алгоритма, который освоен до 85 % владения материалом. Затем осуществляется усложнение задания на столько шагов, чтобы его доступность стала равной не ниже 66 % понимания. Если усложнение в один шаг снижает понимание ниже 66 %, то уровень сложности материала на данном участке алгоритма необходимо разбить на более доступные ступени усложнения и делать это каждый раз, когда встречается аналогичная ситуация.

Последовательность этих операций приведет к тому, что будет получено разбиение всего материала на разделы, главы, параграфы, пункты с такой степенью детализации, что курс может осваивать любой индивид, продвигаясь по доступным для него шагам усложнения. В этом случае, в зависимости от доступности, каждый индивид может выбирать свой шаг с соблюдением правил усложнения материала при индивидуальном шаге продвижения.

Структура контроля за процессом обучения по оптимальному алгоритму сводится к заполнению приведенной таблицы (таблица). Как первый шаг определяется уровень начальной готовности, позволяющий установить достаточность знаний понимания усваиваемого материала.

В клетках таблицы отмечается число раз повторения или общая продолжительность освоения соответствующего шага алгоритма до уровня свободного использования полученных значений, что позволяет установить уровень индивидуальной скорости обучения. В силу того, что этот процесс протекает по строго обусловленной закономерности, которая описывается экспоненциальной зависимостью, можно по эмпирической части полученного результата изменения скорости обучения спрогнозировать предельный уровень обучаемости. Такого рода прогнозирование позволяет осуществлять профотбор.

После заполнения таблицы необходимо провести перестановку порядка записи обучающегося по результатам установленного уровня начальной подготовки. Затем аналогичную процедуру выполнить относительно предельной обучаемости. Если процесс не завершен, эту операцию можно осуществить на основе расчетных данных, используя закономерность процесса обучаемости.

№ п/п	Ф.И.О	Шаги алгоритма обучения						
		1	2	3	...	n	Σ	t
1								
2								
3								
...								
n-1								
n								
Σ								
\bar{X}								

На основании оптимального алгоритма обучения составляются объективно обоснованные планы обучения для групп в зависимости от их однородности. Для этого по вертикали в каждом столбце определяется сумма затраченного времени и затем рассчитывается среднее значение и сигнальная вариация. При установленной продолжительности изучения курса на основании суммирования нижней строки, в которой приведены все значения среднего времени освоения шага алгоритма (\bar{X}), определяется сумма средних и находится продолжительность осваиваемого участка алгоритма, для которого требуемое время равно полученной сумме. В противном случае любое изменение объема будет снижать эффективность обучения. Суммирование по каждому столбцу указывает на необходимое среднестатистическое время для освоения конкретной сложности материала в достижении достаточного уровня знаний.

Выполнение операции суммирования по каждой строке указывает на необходимое индивидуальное время для доступного интервала освоения алгоритма и достаточное время обучения, что позволяет установить скорость обучаемости и индивидуальную продолжительность учебы в системе дистанционного образования экстерном.

Достоинством данного метода контроля, кроме возможности его полной компьютеризации и обеспечения индивидуального обучения, является и тот факт, что любой шаг обучения, в случае прерывания по каким-либо причинам, может быть повторно быстро возобновлен.

После каждого возвращения к занятиям устанавливается соотношение между уровнем снижения результата (или забывание) и длительностью перерыва занятий. При достаточно длительном пропуске освоения соответствующей образовательной среды это снижение может достичь нескольких шагов возврата к начальному уровню готовности. Во всех случаях регистрируется длительность прерывания обучения и снижение уровня освоения алгоритма. Начало занятий должно возобновляться с шага алгоритма, который освоен до 66-70 %. Накопленная статистика такого явления позволяет получить четкие представления о последовательности расстановки занятий в системе общего расписания, целостной структуре построения содержания образовательной среды и последовательности ее освоения.

Естественно, что учесть все необходимые условия мультимедийного дистанционного обучения можно только в системе индивидуального обучения. При организации обучения в классическом режиме его проведения использование оптимального алгоритма решает вопрос оптимизации последовательного прохождения программы курса, объективного распределения учебной нагрузки при составлении учебного плана, составления однородных групп и формирования системы объективной оценки освоения материала соответствующей образовательной среды.

Реально протекаемая игровая деятельность в естественной форме ее организации осуществляется по изложенному алгоритму оптимизации процесса освоения образовательной среды. Регулирующим фактором развития в данном случае является опосредование результата доступного освоения образовательной среды, что и обеспечивает оптимальный шаг усложнения усваиваемой деятельности, являясь разрешающей базой для дальнейшего совершенствования и освоения более сложных областей образовательной среды.

При массовом классно-урочном обучении оптимальный алгоритм обучения может быть определен для среднестатистического обучающегося, но принцип его построения остается общим, как и для отдельного индивида. Стремление достичь максимальной индивидуализации обучения при классно-урочной системе обучения привело к использованию метода трансформированной передачи знаний. Его сущность заключается в том, что создаются группы от двух до пяти человек с разным уровнем готовности и успеваемости в освоении соответствующей образовательной среды. Разница в этих показателях членов такой группы не должна превышать $1/3 - 1/4$ отставания от наиболее подготовленного члена группы. В этом случае достигается необходимый уровень доступности языкового взаимопонимания и для лица, объясняющего учебный материал, создаются благоприятные условия многогранного представления передаваемых знаний и глубокого формирования языковой компетентности.

Фактически такое освоение учебного материала, протекаемое по схеме «преподаватель – высоко подготовленные обучающиеся – средней подготовленности обучающиеся – слабой подготовленности обучающиеся» выступает одной из форм игрового проектирования в освоении образовательной среды. При этом резко возрастает языковая компетентность у всех членов выделенной группы взаимодействия. Такого рода ролевые распределения в малых группах создают наиболее благоприятные условия для освоения образовательной среды и эффективного закрепления полученных знаний.

Список литературы: 1. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с. 2. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 286 с. 3. Крылов А.А. Практикум по общей и экспериментальной психологии. – Л.: Изд-

во ЛГУ, 1987. – 256 с. 4. *Проссер Л.* Сравнительная физиология развития. – М.: Мир, 1978. – Т. 3 – 654 с. 5. *Аткинсон Р., Бауэр Г., Кротерс Э.* Введение в математическую теорию обучения. – М.: Мир, 1969. – 486 с. 6. *Гласс Дж., Стэкай Дж.* Статистические методы в педагогике и психологии. – М.: Прогресс, 1976. – 478 с. 7. *Рональдо Р. Ячиро.* Нечеткие множества и теория возможностей. – М.: Радио и связь, 1986. – 406 с.

В.А. Друзь

**ИГРОВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД
ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

Рассмотрены условия построения оптимального алгоритма обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Приведены положительные и отрицательные стороны метода игрового проектирования и дальнейшие перспективы развития дистанционного метода обучения.

V.A. Druz

**PLAYING PLANNING AS INNOVATIVE METHOD OF ORGANIZATION
OF EDUCATIONAL PROCESS**

The terms of construction of optimum algorithm of teaching are considered taking into account the individual features of student. The positive and negative sides of method of the playing planning and further prospects of development of the controlled from distance method of teaching are resulted.

Стаття надійшла до редакції 12.02.2009

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СПОРТА КАК ВАЖНОЙ СФЕРЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Общая проблема в спорте. Прошедшее столетие ознаменовалось появлением большого количества новых видов деятельности. Они затронули все сферы жизнедеятельности человека: производство, науку, культуру. Одним из таких открытий в конце XIX – начале XX вв. стал спорт, получивший головокружительное развитие в последующие годы.

В результате спорт приобрел разнообразные функции: политическую, воспитательную, оздоровительную, коммерческую, развлекательную и другие, которые дают возможность человеку реализовать свой творческий потенциал, а правильно поставленная цель в спорте создает положительные предпосылки для совершенствования способностей человека на протяжении всей жизни.

Каждый человек, включаясь в спорт, ставит перед собой разные цели: карьера, слава, самоутверждение, здоровье, общение, обогащение и др. Но есть одно, что всех их объединяет – это стремление победить. Нельзя заниматься спортом и не желать победы. Даже на соревнованиях местного масштаба руководители и тренеры дают установку спортсмену на победу. Дальнейший успех в работе спортивного коллектива зависит от того, сможет ли спортсмен занять достойное место и победить. По количеству и рангу побед определяют квалификацию тренера, его заработную плату, педагогическую карьеру, почетные звания. Вкладывая средства в спорт, бизнесмен ждет от победы прибыль, а значит, появляются средства на новые программы для развития спорта.

Победа – как цель спорта – стала оказывать все большее влияние на сознание всех – от руководителей и спонсоров до тренеров и спортсменов. Общество, руководители, организаторы, менеджеры, бизнесмены, являясь “заказчиками” победы, думают о том, как прибыльнее организовать спорт. Тренеры и спортсмены, являясь исполнителями победы, осуществляют эту цель на стадионах, беговых дорожках, в спортивных залах.

В наше время целью спорта все больше становится победа ради победы, и неважно, какой ценой она достается. Победа любой ценой становится общей проблемой общества, оказывая негативное влияние на воспитание спортсмена. Руководители, стремясь получить результат как можно быстрее, стали уделять больше внимания профессиональному спорту, перестали обращать внимание на массовый и детский спорт. Нередко победы стали завоевываться путем обмана или нанесения ущерба здоровью спортсменам.

Итак, одна из проблем в спорте состоит в том, что за высокими результатами и желанием победы скрыта неготовность спортсмена к профессиональному самоопределению после окончания спортивной карьеры.

Анализ актуальных исследований и публикаций. Общество настолько увлеклось победой в спорте, что все подчинило достижению данной цели. Все чаще от спортивных руководителей и спонсоров стали звучать призывы к победе, невзирая ни на что.

Научно-исследовательские институты стали разрабатывать различные методики достижения победы, подключая к этому фармакологию. В публикациях и исследованиях прошлых лет много говорится о победе в спорте и как ее достичь. Исследования проводятся в одном направлении и посвящены в основном положительным аспектам завоевания победы. Вопросы же, какой ценой она достается в спорте, как процессы завоевания победы влияют на формирование личности спортсмена во время занятий спортом и после его окончания, изучаются крайне мало. Руководителей в спорте и спонсоров это волнует меньше всего. Им нужна победа, а какой ценой она достается –

для них это второстепенный вопрос.

В.Н. Платонов различал три основные разновидности современного спорта: олимпийский, массовый (народный) и профессиональный [3, с. 8]. Олимпийский чемпион по тяжелой атлетике Ю. Власов объединил профессиональный и олимпийский спорт в одно понятие – большой спорт. Он говорил, что в стране есть только большой спорт, который начисто вытеснил или поглотил спорт народный, полностью подчинил себе детский спорт. Функционируя не лучшим образом, он сам по себе гниет и разлагается изнутри. На деле никто здоровьем народа, его спортивным совершенствованием не занимается. Прошло более двадцати лет, а вывод Ю. Власова не потерял актуальности и сегодня [2, с. 29].

Ю. Власов хорошо осветил проблемы большого спорта, отметив, что этот вид деятельности стал большой индустрией, системой, которая все больше замыкается в себе, отгораживается от внешнего мира. Спорт стал преднамеренно выводиться из сферы критики и круга интересов общества. Это было легко сделать, ибо общественность мало осведомлена о его жизни, а видимость этой осведомленности существовала. Зрители на трибунах делят триумф победителей, их переполняет национальная гордость, а большому спорту это и нужно – увести людей в сторону, не давая заглянуть за кулисы. Спорт стал паразитировать, по сути, на народном здоровье, поглощая все, что действительно должно принадлежать народу. Людей, допущенных или приобщенных к большому спорту, это устраивает: спортсменов – потому что им платят определенные деньги; функционеров от спорта – потому что они не просто кормятся – безбедно живут за чемпионским столом. Идет жесточайшая отбраковка, человек рассматривается всего лишь как материал для добычи победы. Слабогрудые, астеники – все, кому действительно нужна физическая тренировка, безжалостно выкидываются: у них нет перспективы. Какой след это оставляет в душах людей, особенно подростков, какую травму они получают на всю жизнь – это никого не волнует [2, с. 30].

Большой спорт ради единственной своей цели вытеснил остальные только потому, что руководителям и спонсорам необходима победа, а государство совсем не задумывается о том, какую роль играет спорт в воспитании человека. С того времени, когда Ю. Власов дал интервью, наше государство приобрело независимость, но затронутые проблемы продолжают быть актуальными в современном украинском спорте.

Спорт трансформируется под влиянием процессов его коммерциализации и профессионализации.

На церемонии открытия Международного легкоатлетического конгресса в Штутгарте (1986 г.) канцлер ФРГ Г. Коль отмечал, что не может не вызвать серьезную озабоченность тенденция превращения спорта в рынок, где царит дух купли и продажи. Каждый шаг по предотвращению чрезмерной коммерциализации спорта помогает укрепить идеалы спорта [1, с. 9].

Серьезной проблемой спорта является материальное поощрение спортсменов. С одной стороны, общество говорит о профессиональном спорте, подразумевая и финансовые выплаты спортсменам, а с другой – не определило такой профессии, как спортсмен. Они не имеют пенсионного обеспечения, социальной защиты и т.д. Эта проблема появилась не сегодня, она существует постоянно.

Человек, которого трижды признавали лучшим спортсменом в мире, Валерий Брумель, рассказывал о своей цели в спорте. Он сетовал, что, говоря о стимулах, ему всегда было положено отвечать рассуждениями о чести флага, патриотизме, воле к победе. Таковы были правила игры в идеального олимпийца. Но на самом деле, как он утверждал, главным был материальный стимул [2, с. 74-75].

Такое отношение к себе и к своему будущему не могло не оказать отрицательного воздействия на его жизнь после окончания спортивной карьеры. Тот же В. Брумель говорит, что спорт дал ему материальные блага. Например, геологом он бы за пять лет

столько не заработал. Но геология – это стабильный, прогрессирующий заработок до пенсии. У него же пять лет отличных заработков, а потом – стоп. Правда, еще несколько лет выплачивали стипендию, но лечение и развал в семье разорили спортсмена. А сделать серьезный задел, чтобы не выбирать в магазине продукты подешевле, В. Брумелю не дали. Он считал, что за мировые рекорды ему здорово не доплатили [2, с. 91].

Проблемы, связанные с материальными выплатами спортсменам, актуальны и сегодня. Особо сильно они воздействуют на сознание молодых спортсменов, которым кажется, что за время занятий спортом они могут обеспечить себя на всю жизнь. Неправильно определяя успех в жизни, они вводят себя в заблуждение, а общество, руководители, спонсоры, пресса и другие, пользуясь их заблуждениями, снимают с себя ответственность за их будущее, ведь для них главное, что спортсмен должен дать победу, а что будет с ним после этого – их не волнует.

Нерешенная часть проблемы. Если определить целью спорта победу любой ценой, то руководители будут воспринимать спортсмена как средство ее завоевания. Поэтому спортсмен будет им необходим до тех пор, пока дает результаты. Как только он перестает это делать, сразу же становится ненужным и на его место быстро подбирают других, более молодых и менее “заезженных”. А “использованный” спортсмен остается один на один со своими проблемами.

Общество ласкает вниманием действующих спортсменов, но очень быстро забывает о них после завершения профессиональной спортивной карьеры. Приходит новое поколение, которое восторгается новыми победителями, лишь изредка вспоминая о победах ушедших из спорта людей. Многих спортсменов ждет неопределенность после окончания спортивной карьеры, занимающей малую долю их жизненного пространства. Движимые целью победить, спортсмены отдают спорту все свое время, не оставляя места для другой деятельности. Если сделать воспитательную функцию спорта одной из главных, то целью спортсменов будет не победа любой ценой, а победа за счет максимального развития своей личности, что окажет существенное влияние на судьбу спортсмена не только во время его спортивной карьеры, но и после ее окончания.

Задача исследования. Цель данной статьи состоит в том, чтобы осветить влияние цели спорта на воспитание спортсмена. Задача исследования состоит в том, чтобы раскрыть негативное влияние победы любой ценой как цели спорта и проблемы, которые она создает, определить, как эти проблемы влияют на формирование личности спортсмена и как они могут повлиять на его адаптацию в обществе после завершения спортивной карьеры.

Изложение основного материала. В процессе своего развития спорт стал составной частью общественной жизни. Государство использует его как одно из действенных средств в системе воспитания, которое строится на принципах постоянного и максимального совершенствования человеческих качеств. Добившийся выдающихся достижений в спорте, спортсмен становится живой рекламой государственной системы воспитания. В связи с этим спорт нуждается в постоянной поддержке, как со стороны государства, так и со стороны спортивных организаций, федераций, спортивных специалистов, ученых, спонсоров, меценатов, средств массовой информации, любителей спорта и т.д.

Долгие годы вся система спорта развивалась и подчинялась одной цели – представить в наилучшем виде Украину на международной арене. Для этого была построена целая система подготовки квалифицированных спортсменов. Но у молодого независимого государства не хватает средств для полной реализации данной цели. Все меньше средств стало выделяться на спорт высших достижений, совсем мало – на массовый и детский спорт. Детские спортивные школы, которые предназначены для подготовки будущего резерва, получают минимальное финансирование, которого едва хватает на невысокую заработную плату тренеров и штатных работников. Все больше и больше

квалифицированных спортивных специалистов стали искать источник своего существования вне спорта.

Не в силах обеспечить полное финансирование спорта, государство ничего не делает для официального признания профессионального характера спорта, нет и серьезных шагов по привлечению спонсоров и меценатов в спорт.

С переходом спортивных организаций на самоокупаемость, государство вроде бы установило законы получения прибыли, которые начали действовать в сфере спорта. Однако какая может быть самоокупаемость у ДЮСШ, не имеющей своей спортивной базы. Таких спортивных школ в стране более 80 %. Как они могут получать прибыль, если им приходится арендовать площадки, залы, бассейны. И такие проблемы можно перечислять бесконечно.

Наряду с этим в большом спорте стали появляться люди, которые начали вкладывать средства в профессиональный спорт, создавая баскетбольные, футбольные и другие спортивные клубы. К сожалению, никто не вкладывает средства в массовый или детский спорт, в результате чего происходят существенные изменения идеологических взглядов в спорте.

Наступает время коммерческих условий развития спорта. В игровых видах спорта появились клубы, бюджет которых измеряется десятками, а иногда сотнями миллионов долларов. Руководители таких клубов стали диктовать свои правила на спортивной арене Украины. Они участвуют в формировании сборных команд страны, в организации и проведении соревнований, все больше управляя и подчиняя украинский спорт своим интересам. Преследуя коммерческие интересы в спорте, они рассматривают победу как необходимое условие для получения личной выгоды, удовлетворения собственных амбиций, получения дополнительного финансирования от государства, осуществления собственной рекламы. Чем больше побед одержит богатый клуб на внутренней спортивной арене, чем чаще будет представлять нашу страну за рубежом, чем дороже он продает или покупает игроков, чем выше становятся их контракты, чем больше иностранных игроков он приобретет, тем ярче сверкает имя его организатора и руководителя, тем чаще они на слуху у зрителей и болельщиков, тем престижнее становится клуб в глазах общества.

Средства массовой информации, зачастую финансируемые теми же спонсорами, что и спортивные клубы, пишут о высоких контрактах спортсменов, о том, сколько стоит тот или иной спортсмен, за какую сумму его купили или продали, о трансфертах зарубежных клубов, о затраченных средствах на проведение соревнований, но никто из них не вспоминает о развитии массового или детского спорта, о том, как влияет спорт на формирование личности человека.

Многие клубы создают видимость заботы о молодых талантливых игроках. Богатые клубы “переманивают” перспективных юношей из других клубов и ДЮСШ, в которых нет возможности дать юным спортсменам высокое материальное поощрение. Обеспеченные клубы готовы платить им, не понимающим смысла спорта, высокие зарплаты, которые явно превосходят зарплату их родителей. Юношам кажется, что так будет вечно, они не задумываются о своем развитии. Одна из больших ошибок богатых клубов состоит в том, что они зачастую не обеспечивают должной подготовкой и воспитанием юных дарований из-за нехватки квалифицированных тренеров. Они приглашают иностранных тренеров, которые, как правило, не имеют специального образования. Не зная особенностей нашей страны, нашей культуры, они не могут дать должного воспитания юным спортсменам. Перед молодыми игроками ставится одна цель – побеждать, а взамен – удовлетворяют их материальные потребности, переходящие в постоянно возрастающие, с их стороны, неоправданные запросы.

Тренеры этих клубов, скорее всего, возьмут в свои группы таких юношей, которых можно подороже “продать” другим богатым клубам. Те юноши, которые, по мне-

нию руководителей или тренеров, считаются неперспективными, отсеиваются из спорта, хотя среди них немалое количество ребят, которые могли бы в будущем, при соответствующей подготовке, стать хорошими спортсменами. Но руководителям необходима победа сегодня, а не перспектива завтрашнего дня. До уровня высшего мастерства добираются единицы из десятков тысяч.

Какой же ущерб наносит такая “коммерциализация” спорта обществу и людям, уродуя понятия о нормах морали? Кому нужны такие спортивные клубы, цель которых далека от развития украинского спорта? Неужели интересы клубов, которые расходуют государственные средства, средства украинских спонсоров и меценатов, важнее судеб тысяч мальчишек, которым так и не будет суждено стать спортсменами? Конечно, нет. Тем более в государстве, принципом которого является забота о благе каждого гражданина.

Погоня за победой любой ценой нужна не обществу, не государству, а отдельным людям, извлекающим выгоды для себя за счет успеха спортсмена. За каждым призывом к победе “любой ценой” легко просматривается личность, которой эта победа жизненно необходима для решения собственных задач, далеких от спорта. Настало время, когда цель спорта, подготовка всесторонне развитых людей ушла на задний план, стала скрытой от взглядов болельщиков, руководителей, тренеров, спортсменов. Победа предстала единственной целью спорта во всем своем блеске и величии, став победой любой ценой. Обман соперников, необъективность судейства, жестокость поединков, применение стимуляторов, подделка документов, алчность – все это вполне может обеспечить победу, но никогда не обеспечит развитие спорта в нашем обществе и не осуществит прогресс личности.

С появлением такого вида деятельности, как спорт, в мире появилась новая профессия – тренер. Она заняла ведущее место в системе подготовки и воспитания спортсмена. Каждый тренер создает свою методику подготовки, но успеха добиваются лишь те, кто правильно раскрывает своих учеников и предоставляет возможность им реализовать свои способности, становясь личностями.

При построении тренировочного процесса тренер должен придерживаться принципа постепенного повышения нагрузки. Они стимулируют адаптацию организма спортсмена, выражающуюся не только в привыкании к возрастающим нагрузкам, но и в усилении сопротивляемости организма к воздействию неблагоприятных факторов. Это состояние в спорте называют “высшей формой”, позволяющей устанавливать рекорды. Если спортсмен пребывает в состоянии “высшей формы” недолго, то процессы, происходящие в организме, обратимы. После снижения нагрузок организм способен вернуться в “рабочее” состояние, т.е. к не рекордной форме. Если в дальнейшем вновь продолжить постепенно повышать нагрузки, то спортивная форма поднимется на еще более высокий уровень, что позволит спортсмену вновь набрать “высшую форму”.

Если у тренера стоит задача сохранить высшую спортивную форму дольше допустимых сроков, то в это время в организме спортсмена начинают развиваться необратимые патологические изменения, что оказывает разрушающее воздействие не только на его будущую спортивную форму, но и на здоровье в целом.

Непосильный режим тренировочных и соревновательных нагрузок вывел из спортивной жизни многих лучших спортсменов. За время занятий профессиональным спортом спортсмен морально изнашивается, его внешний вид далек от идеалов, описанных “великими” журналистами. Подавляющее большинство спортсменов не выдерживают ритма многолетних тренировочных соревновательных нагрузок, но даже те, кто выдерживает, часто оказываются настолько измотанными, что не способны бороться за победу. Удерживать организм спортсмена длительное время в экстремальной ситуации могут только те тренеры, которые принимают правила игры, где целью является победа любой ценой.

Во имя чьих-то интересов спортсменов вынужден думать не о собственном совер-

шенствовании, а о победах и медалях во что бы то ни стало. Победы и медали планируются руководителями спорта. Если спортсмен не выполняет план, даже установив личный рекорд, то он не дожидается поздравлений, званий и наград. Амбициозное начальство в лучшем случае перестанет замечать его, а услужливые журналисты публично унижат. Такая же участь ждет и тренера. Руководство клубов не принимает объяснений от тренера, обвиняя его в том, что противник оказался талантливее его ученика, не беря во внимание, что у противника были лучшие условия подготовки, что тренер противника сегодня на полшага впереди в методике, что, наконец, судьи “ошиблись” в пользу противника. Тренеру и спортсмену, по мнению руководства, необходимо взять на себя обязательство завоевать победу во что бы то ни стало. Другими словами, они должны дать твердую гарантию того, что во всем мире их соперники будут менее талантливы, более ленивы, менее удачливы и т. д. Такая абсурдность размышлений многих руководителей спорта исключает всякий анализ деятельности в спорте. Они компенсируют свою абсурдность материальными поощрениями.

Тренер превращается в человека, зависимого от системы оценки своего труда и вынужден завышать нагрузки, применять стимуляторы, вредные для здоровья, идти на подставки, подлоги, подкуп судей и противников и т.п. Чтобы оправдать свое поведение, он внушает ученикам, что все это во имя “чести коллектива” и следует забыть о собственной честности. Уродуется не только физическое, но и нравственное состояние спортсмена. Спонсоры, меценаты, руководители спортивных клубов, стоящие над тренером, не только закрывают глаза на его безнравственное поведение, но даже стимулируют его.

А что же спортсмен? Он понемногу привыкает к такому подходу со стороны заказчиков победы. Он принимает их цель, становясь амбициозным, агрессивным; собственная жестокость становится необходимой для достижения цели. Спортсмен, понимая, что победа “как воздух” необходима руководителям спорта, которые готовы на нее потратить немалые средства, ставит перед собой свою цель: “сорвать” в данный момент максимальное количество средств, чтобы обеспечить свое материальное благополучие после ухода из спорта. Для этого спортсмену необходимо в срочном порядке форсировать развитие своих способностей, и он соглашается на запрещенные меры – допинг, подделку документов и т.д. При таком подходе не стоит говорить о максимальном развитии личности. Победа в данный момент и любой ценой для спортсмена стала средством наживы любой ценой. Однако, к сожалению, а, возможно, и к счастью, но только единицы зарабатывают на этом в спорте такие средства, которые помогают им удовлетворить свои потребности после спорта.

А если общество примет целью спорта – победу путем максимального развития способностей личности, то как будет развиваться спорт и сможет ли он оказывать воспитательное воздействие? Придерживаясь данной цели, спортсмены будут стремиться к своему совершенствованию, тем самым станут символом всемогущества спорта, способного сделать великим каждого, кто им занимается. Если в нашем городе, стране живет выдающийся спортсмен, приток в спортивные секции обеспечен, трибуны не будут пустовать, когда он соревнуется. Ребята, желающие быть похожими на него, выберут занятия спортом. Родители, видя воспитательную силу спорта, поведут своих детей в спортивные секции.

Если рассматривать спорт как средство максимального развития способностей человека, то не потеряет ли он своей остроты и зрелищности в стремлении к победе? Культура современных зрителей и болельщиков стала таковой, что их все больше и больше интересует сам процесс. Они с огромным интересом следят за финальными баскетбольными поединками НБА или футбольной лиги чемпионов, где нет ни одной украинской команды, однако от этого для зрителей спорт не теряет своей привлекательности. Спорт воспитывает не только тех, кто им активно занимается, но и тех, для кого он является зрелищем. Истинному болельщику нужен спортивный поединок, со-

участником которого он является, наблюдая, сопереживая и отождествляя себя с победителем. Для зрителя сопереживание и наслаждение красотой игры становится главной ценностью спорта как зрелища. Напряженная борьба захватывает зрителя, и он отождествляет себя со своим кумиром, начинает ощущать, чувствовать, переживать перипетии поединка так же, как спортсмен, за которого он болеет. Зритель на время как бы становится богатырем, который может все! Он силен, смел, благороден, ловок и счастлив – он и его кумир становятся всемогущими! Ради этого сопереживания болельщик и идет на стадион, спорт возвышает его. Многие из них выбирают здоровый образ жизни и приходят в спортивные залы для занятия спортом. Таким образом, массовый спорт может получить свое развитие. Федерации местного масштаба все больше организуют различные соревнования местного значения. Участникам не важно, что уровень их соревнований невысок, главное то, что они продолжают переживать спортивные баталии на площадках, тем самым укрепляют свое здоровье и показывают хороший пример детям.

Принимая главной целью спорта победу путем максимального развития способностей человека, эффективность работы спортивной организации руководители будут оценивать по тем мероприятиям, которые направлены на развитие спорта, по тем показателям, которые указывают, насколько увеличилось количество ее членов, по тому, как занимающиеся повышают свои личные результаты, как члены клуба укрепили свое здоровье и т.д.

Тренеры, принявшие данную цель спорта, построят свою деятельность так, чтобы их ученики постоянно и в течение всего времени занятий улучшали показатели своего развития. Например, в баскетболе тренер не отчислит мальчишку из своего отделения, если тот будет обладать не баскетбольным ростом. Такой тренер не только даст возможность ребенку, любящему баскетбол, максимально проявить свои способности, но и поможет максимально их развивать и реализовывать в игре. И если общество не приобретет в этом ребенке будущего великого спортсмена, то оно приобретет или будущего тренера-педагога, который будет грамотно воспитывать детей, или человека, который будет вести здоровый образ жизни. Наше общество нуждается в таких людях. И в том, и в другом случае наше общество только приобретет. В данный момент нам не хватает таких граждан. Эти показатели станут сутью спортивной деятельности, ее достижением, нравственностью, развитием личности человека. Приняв такую цель, любой человек может стать спортсменом, независимо от уровня собственной одаренности.

Выводы. Сегодня наше общество стоит перед выбором: ставить целью спорта победу и стремиться к ней, невзирая ни на какие обстоятельства, либо стремиться к ней путем максимального развития и совершенствования человека. В спорте, где цель – не победа любой ценой, а личностный прогресс спортсмена, исчезает необходимость форсировать подготовку, применять стимуляторы, бороться нечестными способами. Более того, победителем может стать каждый – сначала и всегда над собой, а затем – над более сильными соперниками. Только в этом случае человек сможет постоянно и максимально развивать и совершенствовать свои способности, и не только во время занятий спортом, но и после окончания профессиональной спортивной карьеры.

Общество и люди должны понимать, что правильно поставленная цель может помочь спортсмену не только развить свои способности в спорте, но и воспитать такие личностные качества, которые помогут ему лучше адаптироваться в жизни после завершения спортивной карьеры. Государство в этом случае приобретет активного и всесторонне развитого гражданина, ведущего здоровый образ жизни.

Дальнейшее направление исследования. В дальнейшем исследования будут затрагивать несколько направлений: какой, на наш взгляд, должна быть государственная система в спорте, если целью спорта будет максимальное развитие и совершенствование способностей человека; как в этом случае должны работать спортивные организации, федерации, клубы и т.д.; как должен развивать свои способности сам спорт-

смен. Главная цель этих исследований состоит в том, чтобы показать значение воспитательной функции спорта, которая влияет на развитие спортсмена не только во время занятий спортом, но и после окончания спортивной карьеры, что поможет ему лучше адаптироваться в обществе.

Список литературы: 1. Гуськов С.И. Спортивный маркетинг. – К.: Олимпийская литература, 1995. – 296 с. 2. Конфликт / Сост. Шабельникова В.Я., Моева Е.П.; Под общ. ред. Винокурова В.И. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 384 с. 3. Платонов В.Н., Гуськов С.И. Олимпийский спорт: Учебник [в 2 кн.]. – К.: Олимпийская литература, 1994. – 496 с.

Т.Д. Арабаджи

**ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СПОРТУ
ЯК ВАЖЛИВА СФЕРА СОЦІАЛЬНОГО ЖИТТЯ**

Статтю присвячено існуючим проблемам у спорті та їх впливу на формування особистості спортсмена. Звертається увага на негативний вплив мети спорту – перемогу за всяку ціну, і на проблеми, які вона створює. Відзначається також, як вибір мети впливає на виховання спортсмена і як він може відбитися на його адаптації в суспільстві після закінчення спортивної кар'єри.

Tymur Arabadzhy

**PROBLEMS OF PROFESSIONAL SPORT
AS SPHERE OF SOCIAL LIFE IS IMPORTANT**

The article is devoted existent problems in sport and their influence on forming of personality of sportsman. Attention applies on negative influence of sport purpose – victory at any cost – and on problems which it creates. Marked also, as a choice of purpose influences on education of sportsman and as he can affect his adaptation in society upon termination of sporting career.

Стаття надійшла до редакції 20.02.2009

М.В. Петренко

ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБЪЯСНЕНИЮ АЛЬТРУИСТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Постановка проблемы. Существенные изменения, происходящие в системе общественных отношений, жизненных ценностей и идеалов, повышают интерес исследователей к факторам, обеспечивающим успешное функционирование и развитие социума. Среди них важную роль играет проявление просоциального поведения или альтруизма.

Одной из важных проблем современной социальной психологии и является изучение просоциального поведения. Категория “просоциальное поведение” (Prosocial behavior) происходит от лат. *pro* – приставка, обозначающая действующего в интересах кого-то и *socialis* – общественный. Это поведение индивида, которое ориентировано на благо социальных групп [1].

В целом просоциальное поведение характеризует поступки, совершаемые одним человеком для другого и ради его пользы. Это определение верно и в том случае, когда помогающий тоже получает пользу.

В истории существует масса примеров, когда люди совершали поступки, не связанные сознательно с собственными эгоистическими интересами. В настоящее время в условиях постоянного стресса, чрезвычайных происшествий, различных экстремальных и критических ситуаций факты оказания помощи другим людям не утратили своей актуальности.

Забота о ближнем, как социальное явление, свойственна человеческому обществу с момента начала его существования: в различные периоды своего развития оно в той или иной форме помогает своим членам и социуму в целом выживать. Конкретная модель помощи определяется уровнем развития общества, его культурой в данный исторический период.

Термин “альтруизм” введен французским философом Огюстом Контом как антоним понятия “эгоизм”. Под альтруизмом (от лат. *alter* – другой) понимается определенный тип поведения, направленный на обеспечение безопасности, удовлетворение потребностей или улучшение жизни других при одновременном подвергании опасности себя. То есть благополучие или выживание кого-то другого становится более значимым по сравнению с собственным счастьем и удовлетворенностью [2]. На сегодняшний день в психологической науке не существует единой дефиниции альтруистического поведения.

Анализ состояния исследований и публикаций. Интерес исследователей к теме просоциального поведения заметно возрос после появления многочисленных публикаций, посвященных антисоциальному поведению, в частности агрессии. Снижение агрессии виделось важной задачей наряду с расширением просоциального поведения. Особенно много усилий было потрачено на изучение двух типов действия человека: помогающего поведения и вмешательства случайных свидетелей (Б. Латане и Дж. Дарли). Также множество работ посвящено обсуждению дилеммы о генетической (эволюционной) или социальной природе альтруизма (Ч. Дарвин, Ф.Г. Добржанский, В.Эфроимсон, И.П. Павлов, В.Я. Семке).

Целью данной статьи является анализ представлений об альтруистическом поведении в русле эволюционного подхода.

Изложение основного материала. Эволюционная психология, в частности социобиологический подход, исходит из существования двух типов альтруистического поведения, основанного: на *защите собственного рода* и на *взаимном обмене*.

Альтруистическое поведение, основанное на защите собственного рода, рас-

смагрувалося в роботах англійського біолога Д. Гамільтона, який розвип концепцію родового отбора или внутренней согласованности. Его теория с математической точностью показывае: особи внутри вида будут иметь наибольший успех в воспроизводстве, если будут помогать сородичам так, что выгода реципиента (получающего помощь) будет значительно превышать затраты/ущерб для донора [3]. С точки зрения исследователя, действия отдельного человека направлены не столько на выживание его самого, сколько на *выживание его генотипа*.

В концепции общей приспособленности Д. Гамільтона учитывается различие между личным и генетическим выживанием. Такое разграничение существенно углубляет понимание того, когда и при каких обстоятельствах человек будет помогать другому, поскольку известно, что люди могут пойти на личный риск или потери, если в конечном счете они улучшат общую родовую приспособленность, то есть увеличат шансы выживания своего генотипа.

Согласно данному подходу, люди более склонны помогать тем, с кем они генетически связаны. Фактически можно говорить об отборе по принципу родовой принадлежности – фаворитизм по отношению к тем, с кем у нас есть общие гены. При этом важной является степень биологического родства. Так, известно, что многие виды животных помогают своим родственникам: кормят, защищают и укрывают их. Непосредственно в зависимости от степени родства животное помогает больше всего тем, с кем оно связано большим количеством генов, – своему потомству, родителям, братьям и сестрам. У людей, вне зависимости от культурной принадлежности, в значительной степени проявляется тот же самый паттерн.

Накопленные современной психогенетикой эмпирические данные убедительно свидетельствуют о том, что вариативность различных характеристик когнитивной и личностной сферы находится под влиянием не только средовых, но и генотипических факторов. Исследователи влияния генетики на поведение, применяющие такие методы, как изучение близнецов, чтобы определить, в какой степени поведение обусловлено наследственностью или социальными аспектами, как правило, обнаруживают, что и факторы генетики, и окружение одинаково важны для объяснения причин поведения. Однако по результатам многочисленных исследований между монозиготными, т.е. генетически идентичными близнецами, существует больше проявлений альтруистического поведения, чем между дизиготными. Так, в исследованиях Н. Сегала (Segal) принимали участие 34 пары монозиготных близнецов и 13 пар дизиготных, которым предлагалось выполнить ряд заданий. Первое задание подразумевало совместную работу, в результате которой 32 из 34 (94 %) пар монозиготных, но только 6 из 13 (46 %) дизиготных пар справились с решением совместного экспериментального задания. Выполняя второе задание, предлагалось на выбор работать для себя или для другого. Монозиготные близнецы также показали гораздо большее усердие, работая для своего близнеца, нежели дизиготные [4].

Подтверждение наследуемости альтруистических тенденций представлено в работах Дж.П. Раштона (Rushton) и его коллег. Они исследовали 1400 взрослых монозиготных и дизиготных близнецов. Были получены оценки наследуемости для трех черт: альтруизма, эмпатии и заботы о ближнем. Для всех трех шкал приблизительно 50 % вариативности относится к генетическим эффектам [5].

С другой стороны, Р. Симмонс (Simmons) и коллеги обнаружили, что готовность пожертвовать почку родственнику в случае надобности продемонстрировали 86 % родителей, но только 47 % сибсов (родных братьев или сестер). Так как и родители по отношению к детям, и сибсы по отношению друг к другу имеют одну и ту же долю генов – половину, подобное различие должно отражать другие механизмы альтруизма, кроме генетических [6].

В целом, основываясь на исследованиях близнецов, можно сделать вывод, что на тенденцию помогать значительное влияние оказывают генетические факторы. В то же вре-

мя, не менее выраженное влияние оказывают обучение и воздействие окружающей среды.

Множество исследований, основанных на методах “разыгрывания ролей” или на “что если” методах, обнаруживают, что такая переменная, как близость родства, была связана с ожиданиями оказания помощи, с негодованием при отказе в помощи и с готовностью осуществлять помощь. Используя антропологические данные, И. Эссок-Виталь и С.М. Мак Гвайр (Essock-Vitale и McGuire) нашли подтверждение следующих четырех гипотез: а) родственники скорее будут оказывать друг другу безвозмездную помощь, чем неродственники; б) родственники будут оказывать больше помощи, чем неродственники, при этом объем оказываемой помощи тем больше, чем ближе степень родства; в) друзья более склонны к взаимному обмену; г) дорогостоящие подарки и долгосрочные ссуды наиболее вероятно будут от родственников. Проведя интервью с 300 женщинами, И. Эссок-Виталь и С.М. Мак Гвайр обнаружили, что помощь (финансовая, эмоциональная поддержка, связанная с болезнью и т.д.), оказываемая кровным родственникам, была наиболее существенной и полной [7].

Согласно социобиологической перспективе, человек с большей вероятностью окажет помощь тем, к кому он испытывает “семейные” чувства (схожие с теми, которые он испытывает по отношению к членам своей семьи). Если просоциальное действие мотивировано желанием (несомненно, бессознательным) способствовать своему собственному генетическому выживанию, тогда люди должны помогать тем, кто похож на них внешне, лично, а также людям со схожими установками.

М. Мидларский (Midlarsky) исследовал измерения идентификации нееврейских “праведников” с потенциальными еврейскими жертвами во время Холокоста и выделил три аспекта: политический, теологический и социально-экономический. Экспериментальное исследование также показало, что подобие установок, личностных ценностей, политических мнений и национальных идентификаций между жертвой и потенциальным помощником способствует осуществлению помогающего поведения [8].

Биологическое объяснение альтруистического поведения отражено также в работах Ф.Г. Добржанского и В. Эфроимсона. Ф.Г. Добржанский полагает, что альтруистические чувства “генетически запрограммированы” в индивиде и тем самым способствуют выживанию вида в борьбе за существование [9].

В. Эфроимсон понимает под альтруизмом “всю группу эмоций, которая побуждает человека совершать поступки, лично ему непосредственно не выгодные и даже опасные, но приносящие пользу другим людям” [10]. По мнению В. Эфроимсона, эмоции человечности, доброты, бережного отношения к детям, старикам и женщинам неизбежно развивались под действием естественного отбора и входили в фонд наследственных признаков. В данной трактовке альтруизм выступает скорее как мотив, нежели действие.

Хотя теория отбора родственников отвечает на многие вопросы, она не объясняет всех случаев альтруистического поведения. У людей и многих животных неоднократно отмечалось самоотверженное и зачастую рискованное служение совершенно посторонним индивидам. Дарвин в своей книге “Происхождение человека” утверждал, что альтруизм появился тогда, когда развились мышление и способность предугадывать события. Индивиды начали понимать, что их самоотверженные действия по отношению к другим дадут им преимущества, когда получившие помощь окажут ответную услугу.

Для объяснения того факта, что люди регулярно оказывают помощь неродственникам, эволюционная теория предлагает подход, основанный на понятии *взаимной помощи* (*взаимного обмена*), введенном в современную эволюционную теорию Р. Триверсом (Trivers). Во всех человеческих культурах существует норма взаимности, обязывающая людей возмещать помощь, которую они получили. Р. Триверс показал, что взаимопомощь встречается также и среди животных. Те виды, у которых гены стимулировали такое взаимодействие, чаще выживали [11]. Согласно Р. Триверсу, взаимный альтруизм включает: а) “цену” альтруистического поступка для самого альтруиста, б) выгоду для получателя, в) временной промежуток между получением помощи и воз-

возможностью “отплатить” альтруисту тем же. По причине “отсрочки платежа” многие исследователи настаивают, что альтруизм, основанный на взаимном обмене, не является собственно альтруизмом [12, 13].

Взаимный обмен наилучшим образом “работает” в небольших, обособленных группах, в которых человек, оказавший услугу, часто встречается с теми, кого он выручил. В связи с этим интересной представляется идея о групповой селекции, предлагаемая еще Ч. Дарвиным: группы альтруистов выживают успешнее, чем группы неальтруистов.

Английский биолог Дж. М. Смит, используя компьютерный симулятор, показал, что взаимный альтруизм может развиваться лишь у тех видов, которые способны различать конкретных представителей своей популяции, поскольку такое альтруистическое поведение способствует успешности репродукции. В свою очередь Дж. Морган (Morgan) представил компьютерную модель развития альтруизма при изменении обстоятельств в популяциях, разделенных на “кланы”. Результаты показывают, что если кланы по мере роста не делятся на меньшие группы, генетически обусловленный альтруизм возможен только при условиях взаимного обмена. Однако, когда кланы раскалываются на более мелкие группы и взаимодействие является “родовым” – то есть ориентированным только на членов данной группы, – ген может проявлять себя в любом из трех обстоятельств: оказывают ли альтруисты помощь только родственникам или только другим альтруистам, или расширяют заботу на всех остальных [14]. Моделирование также демонстрирует, что в кланах, содержащих и альтруистов, и неальтруистов, особи-альтруисты имеют более низкое выживание и оставляют меньше потомков. Однако чем больше альтруистов в клане, тем более обеспеченными в среднем являются члены клана.

Несомненно, что альтруистическое поведение между близкими родственниками послужило “трамплином” для развития взаимного альтруизма среди социальных видов. Возможно, в ходе эволюции существовало некое селективное давление в пользу оценки вероятности того, что незнакомец отблагодарит за услугу. Томпсон предложил уравнение, выражающее плюсы и минусы альтруистического поведения в значении репродуктивных частот, помноженных на вероятность взаимности между донором и реципиентом альтруизма. Согласно Томпсону, математическая модель предполагает, что по мере снижения вероятности взаимности снижается и вероятность альтруистических действий. Чтобы доказать справедливость этой теории, он приводит корреляцию показателей преступности с размерами городов. Другими словами, повышение преступности в более крупных городах объясняется низкой вероятностью взаимности между донором и реципиентом альтруистического поведения. Низкая выгода альтруизма снижает невыгодность преступления и повышает уровень преступности [3].

Выводы. Таким образом, рассматриваемое в русле эволюционного подхода альтруистическое поведение – это такое поведение одного организма, которое уменьшает шансы на выживание его самого или его потомства в пользу других особей того же вида. У позвоночных помощь сородичам происходит от паттернов родительской заботы. Теория отбора родственников утверждает, что альтруизм, проявляемый родителями по отношению к детям, мог легко перенестись и на других сородичей. По достижении группой живых организмов определенного уровня сложности альтруистические действия могли стать направленными и на неродственников, так как было понятно, что получивший помощь не останется в долгу. Благодарность, симпатию, доверие и чувство вины можно считать адаптивными механизмами, способствующими функционированию высокоразвитой системы взаимного альтруизма у людей. С развитием общественного сознания она постепенно переходит на нравственный уровень.

Нормативная интерпретация такого поведения состоит в том, что оно полезно для генофонда популяции, защищаемого адаптивным поведением, но не для отдельной особи. Поэтому альтруистическое поведение встречается тем чаще, чем выше общая наследственность; близкие родственники демонстрируют больший альтруизм, чем дальние, а семьи более альтруистичны, чем группы несемейного типа и т. д. Рассматри-

ваемый в такой интерпретации альтруизм согласуется с теорией группового отбора, утверждающей, что эволюция происходит на групповом, а не на индивидуальном уровне; группы, которым присуще альтруистическое поведение, по сути, должны иметь больше шансов на выживание.

Список литературы: 1. http://mirslouvrei.com/content_psy/PROSOCIALNOE-POVEDENIE-8578.html. 2. Альтруизм // Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – С. 21. 3. Палмер Дж., Палмер Л. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с. 4. Segal N.L. Cooperation, competition and altruism within twin sets: A reappraisal // Ethol. Sociobiol. 1984, 5:163–77. 5. Rushton J.P., Rusacll R.I.H., Wells P.A. Generic similarity theory: Beyond kin selection altruism // Behav. Genet. 1984, 14:179. 93. 6. Piliavin J.A., Charng H. Altruism: A Review of Recent Theory and Research Annu. Rev. Sociol. 1990. 16:27–65. 7. Essock-Vitale I, McGuire S.M. Predictions denied from the theories of kin selection and reciprocation assessed by anthropological data. Ethol. Sociobiol. 1980, 1:2.33–43. 8. Midlarsky M. Helping during the Holocaust: The role of political, theological, and socio-economic identifications // Humboldt. Soc. R. 1986, 13:115–305. 9. Dobzhansky Th. Evolution and Man's Self-Image // Evolution Anthropology, Physical. London, 1975. – P. 189–220. 10. Эфроимсон В. Родословная альтруизма // Новый мир. – 1971. – № 3. – с. 199. 11. Trivers R.L. Social evolution // Menlo Park, CA: Benjamin/ Cummings, 1985. 12. Krebs D. The challenge of altruism in biology and psychology // See Crawford et al 1987. – P. 81–118. 13. Sober. E. What is evolutionary altruism? // Can J. Philos. 1988. 14:75–99. 14. Morgan C.J. Natural selection for altruism in structured populations // Elliot. Sociobiol. 1985, 6:211–18.

М. В. Петренко

ЕВОЛЮЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ПОЯСНЕННЯ АЛЬТРУЇСТИЧНОЇ ПОВЕДІНКИ

У статті представлено аналіз досліджень альтруїстичної поведінки з позиції біологічної обумовленості. Загальним у подібних роботах є постулат про те, що допомога іншим людям сприяє збереженню популяції в цілому. Тенденція піклуватися про ближнього є генетично обумовленою та формується в процесі еволюційного розвитку. Основними механізмами, що забезпечують альтруїзм, є захист власного роду, взаємний обмін.

M.V. Petrenko

THE EVOLUTIONARY APPROACH TO AN EXPLANATION OF ALTRUISTIC BEHAVIOUR

In article the analysis of researches of altruistic behaviour from a position of biological conditionality is presented. The general in similar works is the postulate that the help to other people promotes preservation of a population as a whole. The tendency to show care about other people is genetically caused and generated during evolutionary development. The basic mechanisms providing altruism are inclusive fitness and reciprocal aid.

Стаття надійшла до редакції 23.02.2009

С.В. Волков

**ЕМПАТІЯ І КОМУНІКАТИВНИЙ МІНІМУМ – ЗНАЧУЩІ КРИТЕРІЇ
ПСИХОЛОГО-ПРОФЕСІЙНОГО КОМПОНЕНТА
ПІДГОТОВКИ ІНСПЕКТОРІВ ДПН**

Актуальність проблеми зумовлена значним впливом рівня прояву емпатійних тенденцій особистості інспектора державного пожежного нагляду (ДПН) та міри володіння ним комунікативним мінімумом на ефективність його службової діяльності. Це пояснюється специфікою його професійної діяльності. Інспектор ДПН переважну частину робочого часу витрачає саме на комунікацію (ділове спілкування з посадовими особами об'єктів господарювання, пересічними громадянами з питань пожежної безпеки тощо). Ось чому володіння комунікативним мінімумом і певний рівень розвитку емпатії вкрай бажані для працівників ДПН, тому що від цього залежить ефективність їх службової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Знайомство з працями Г. Саймона, Д. Смітбурга, В. Томпсона, О. Бодалева свідчить, що впродовж своєї трудової діяльності люди вступають у взаємодію, яка є невід'ємним атрибутом будь-якого виробництва. Результат взаємодії виявляється у соціально-психологічному кліматі, у задоволенні потреб спілкування, у ефективності їх діяльності і культурі відносин в організації. Саме комунікативна взаємодія формує цілісність організації. Комунікація в організації – це інформаційна взаємодія, в яку люди вступають і підтримують під час виконання своїх функціональних або посадових обов'язків.

У психології людину, що передає інформацію (повідомлення), здійснює вплив, прийнято називати комунікатором, а того, хто сприймає інформацію, на кого здійснюється вплив, – реципієнтом.

Психологами встановлено, що комунікація людей є взаємодією одного з іншим з метою:

- отримання або надання інформації, необхідної для якісного виконання функціональних та посадових обов'язків;
- впливу як управління поведінкою людей, їх станом і ставленням до цілей, завдань та особливостей життєдіяльності організації;
- задоволення власних потреб людини у спілкуванні.

У цілому комунікація в будь-якій організації, на думку Г. Саймона, Д. Смітбурга і В. Томпсона, містить два взаємозалежних аспекти – комунікація як структура і як процес, тобто як сталі традиції, норми і стереотипи комунікативної взаємодії і як елемент культури організації [6].

Якщо порівнювати особливості виконання службових обов'язків інспекторів ДПН та менеджерів, можна побачити, що у цих двох професій багато спільного. Інспектор державного пожежного нагляду також переважну кількість робочого часу витрачає саме на комунікацію.

Особливим і дуже важливим елементом комунікації, на думку психологів, виступає емпатія (здатність зрозуміти іншу людину, вміння співчувати, проникнення проблемами співбесідника). Емпатія – розуміння емоційних станів іншої людини у формі співчуття та співчуття. Вона є феноменом соціально-психологічного походження, що виникає при взаємодії людини з людиною, твариною, під час сприйняття творів мистецтва. Емпатія складає ядро комунікації. В комунікативній діяльності вона сприяє збалансованості міжособистісних стосунків, робить поведінку людини соціально обумовленою. Емпатія – це якість, без якої неможливо уявити діяльність інспектора ДПН, котрий під час здійснення своїх обов'язків постійно знаходиться серед людей, переймається проблемами, що вирішують керівники підприємств [3, 6].

Метою цієї роботи є визначення рівнів прояву емпатійних тенденцій особистостей інспекторів ДПН та міри володіння ними комунікативним мінімумом.

Виклад основного матеріалу. Одним із значущих критеріїв психолого-професійного компонента організаторських і комунікативних здібностей є емпатія.

З метою визначення рівня розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН в нашому дослідженні використовувався опитувальник А. Меграбяна і Н. Епштейна, який адаптований нами відповідно до особливостей професійної діяльності інспекторів ДПН [1, 4, 5]. Опитувальник складався з двох завдань. У першому завданні виявлявся “суб’єктивний” показник рівня розвитку емпатії (К) у респондента, який базується на його самооцінці. Він обчислюється за формулою: $K = K_i - K_j$, де K_i – алгебраїчна сума балів, що отримані у відповідях на одну серію запитань; K_j – алгебраїчна сума балів, отриманих у відповідях на запитання іншої серії. У другому завданні виявлявся “об’єктивний” показник, що базується на середніх експертних оцінках. У ролі експертів виступали люди, які добре знали респондента (в нашому випадку колеги по роботі, безпосередні керівники). Кожен експерт виставляв свою оцінку (вона становила суму балів за 12-ма запитаннями). Загальний показник К обчислювався як середнє арифметичне індивідуальних експертних оцінок. Для оцінки отриманих “суб’єктивних” та “об’єктивних” показників рівня розвитку емпатії особистості інспекторів ДПН ми використовували стандартизовані класифікаційні шкали [5].

Як зазначено вище, високий рівень емпатії свідчить про можливість інспектора ДПН досягати значного успіху у своїй професійній діяльності, пов’язаній з постійним його спілкуванням з посадовими особами об’єктів господарської діяльності, з цивільним населенням, що мешкає на території відповідальності інспектора, стосовно питань забезпечення належного рівня пожежної безпеки підприємств та житлового сектора.

Під час дослідження ми отримали такі результати. Загальне середнє значення показника К рівня розвитку емпатійних тенденцій особистості інспектора ДПН по всій кількості респондентів дорівнює 15,5, що за даними стандартизованої класифікаційної шкали першого завдання дорівнює середньому рівню з тенденцією до низького рівня розвитку емпатійних тенденцій. Показник К по другому завданню дорівнює 49,21, що за даними стандартизованої класифікаційної шкали другого завдання дорівнює середньому рівню з тенденцією до високого рівня розвитку емпатійних тенденцій. Результати проведеного дослідження рівнів розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН залежно від років вислуги наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Показники рівнів розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН залежно від стажу роботи

Класифікація рівнів розвитку емпатії	До 5-ти років	5-10 років	Понад 10 років	Середнє значення по категоріям
1	2	3	4	5
Завдання № 1				
Високий	-	-	-	-
Середній з тенденцією до високого	-	-	-	-
Середній	-	16,6 %	-	6,25 %
Середній з тенденцією до низького	57,14 %	33,3 %	98,9 %	56,25 %
Низький	42,85 %	50 %	-	37,5 %
Середнє значення К	9 (низький)	18 (Середній з тенденцією до низького)	32 (Середній з тенденцією до низького)	15,5 (Середній з тенденцією до низького)

1	2	3	4	5
Завдання № 2				
Високий	41 %	32,8 %	79,5 %	49,57 %
Середній з тенденцією до високого	38 %	50,5 %	20,5 %	37,5 %
Середній	-	-	-	-
Середній з тенденцією до низького	21 %	16,7 %	-	12,5 %
Низький	-	-	-	-
Середнє значення К	46,6 (Середній з тенденцією до високого)	46,83 (Середній з тенденцією до високого)	54,2 (Високий)	49,21 (Середній з тенденцією до високого)

Зважаючи на результати проведеного дослідження рівнів розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН залежно від стажу роботи, що наведені в табл. 1, можна побачити, що за результатами першого завдання “суб’єктивному” показнику рівня розвитку емпатійних тенденцій у респондентів 57,14 % респондентів з вислугою до п’яти років показали середній рівень розвитку емпатійних тенденцій особистості з тенденцією до низького, 42,85 % респондентів цієї ж групи – низький рівень; 16,6 % респондентів другої вікової групи показали середній рівень розвитку емпатійних тенденцій особистості, 33,3 % – середній рівень з тенденцією до низького і майже 50 % – низький рівень розвитку емпатійних тенденцій особистості; 98,9 % респондентів третьої вікової групи показали середній рівень розвитку емпатійних тенденцій особистості з тенденцією до низького. Високий та середній з тенденцією до високого рівні розвитку емпатійних тенденцій особистості не показала жодна вікова група інспекторів ДПН. Середнє значення шкали “суб’єктивного” показника рівня розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН респондентів усіх вікових груп дорівнює середньому рівню з тенденцією до низького.

За результатами другого завдання “об’єктивний” показник рівня розвитку емпатійних тенденцій у респондентів свідчить, що 41 % та 38 % респондентів першої вікової групи показали високий та середній з тенденцією до високого рівні розвитку емпатійних тенденцій особистості відповідно, 21 % – середній рівень з тенденцією до низького. Середнього та низького рівнів не показав жоден респондент першої вікової групи. По групі інспекторів ДПН зі стажем роботи від 5-ти до 10-ти років результати були такими: 32,8 % респондентів показали високий рівень розвитку емпатійних тенденцій, 50,5 % – середній з тенденцією до високого, 16,7 % – середній рівень з тенденцією до низького. Середній та низький рівні розвитку емпатійних тенденцій особистості не показав жоден інспектор ДПН даної групи. 79,5 % респондентів старшої вікової групи показали високий рівень розвитку емпатійних тенденцій особистості, 20,5% – середній з тенденцією до високого. Середній рівень, середній з тенденцією до низького та низький рівні розвитку емпатійних тенденцій особистості не показав жоден інспектор ДПН даної групи. Середнє значення шкали “об’єктивного” показника рівня розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН усіх вікових груп дорівнює значенню середнього рівня з тенденцією до високого.

Результати проведеного дослідження рівнів розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН залежно від стажу роботи дозволяють дійти таких висновків:

- середні результати респондентів по шкалам двох “суб’єктивного” та “об’єктивного” показників розвитку емпатійних тенденцій особистості знаходяться на середньому рівні;
- спостерігається деяка залежність між рівнями розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН та їхньою вислугою років на посаді;

• зважаючи на отримані низькі кількісні дані по “суб’єктивному” показнику рівня розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН, наші респонденти мають певні обмеження у власних можливостях досягати успіху в професійній діяльності, яка пов’язана з постійним здійсненням спілкування, що у свою чергу безумовно негативно позначиться і на якості виконання інспектором ДПН своїх професійних обов’язків.

Наступним значущим критерієм компонента професійно-психологічної підготовки інспектора ДПН є комунікативний мінімум інспектора ДПН. Для дослідження цього важливого критерію нами використовувалась адаптована методика В.М. Снеткова “Комунікативний мінімум” [5].

Вивчення комунікативних особливостей на прикладі менеджерів організацій, що описане вище, показало, що серед усього розмаїття засобів спілкування є деякий комунікативний мінімум, опанування якого вкрай бажане для всіх менеджерів, тому що від цього залежить ефективність їх діяльності [4, 5]. Порівняння особливості виконання службових обов’язків інспекторів ДПН і менеджерів свідчить, що у цих двох професій багато спільного. Інспектор державного пожежного нагляду також переважну кількість робочого часу витрачає на комунікацію.

Дана методика складається з 14-ти запитань-стверджень, рівень прояву яких може бути оцінений респондентом за 7-бальною шкалою. Результати анкетування оброблюються за допомогою 7-ми шкал, які, у свою чергу, містять у собі по два запитання, за аналізом відповідей на які визначається середнє значення (з двох запитань) по кожній шкалі окремо. В результаті підраховується сума середніх балів по всім шкалам. Самі по собі шкали – це фази ділового спілкування інспектора ДПН: підготовча, контактна, емоції в розмові, розуміння, переконання, завершення, керування розмовою. Таким чином, в результаті аналізу відповідей респондента можна побачити, у якій саме фазі розмови інспектор пожежного нагляду не досягає бажаних результатів (ефективності) і відповідно над розвитком якої фази ділової розмови інспектору необхідно ще попрацювати.

Оцінка комунікативної компетентності інспекторів ДПН визначалась шляхом порівняння кількості набраних балів за шкалами опитувальника з наступною шкалою рівнів володіння комунікативним мінімумом. Якщо в результаті підрахунків результатів сума балів є:

- 1) меншою чи дорівнює 30 балам – це означає, що треба звернути увагу на підвищення комунікативної компетентності інспектора ДПН;
- 2) від 30 до 60 балів – треба звернути увагу на деякі незадовільні аспекти спілкування інспекторів через те, що вони можуть дуже впливати на ефективність керівної діяльності;
- 3) більше 60 балів – інспектори добре володіли комунікативним мінімумом.

Під час дослідження ми отримали такі результати. Середнє значення по всім респондентам дорівнює 57,6, що відповідає високому третьому рівню володіння інспекторами ДПН комунікативним рівнем. Залежно від вислуги років інспекторами ДПН отримані результати розподілились так, як наведено у табл. 2.

Таблиця 2

Дані рівнів володіння інспекторами комунікативним мінімумом

Рівні володіння КМ	Вислуга до 5-ти років	Вислуга 5-10 років	Вислуга понад 10 років
1	-	18,5 %	-
2	50,7 %	22,7 %	32 %
3	49,3%	58,8 %	77 %
Середній рівень по групах	2	2	3

З результатів дослідження рівнів володіння інспекторами ДПН комунікативним мінімумом, що наведені в табл. 2, видно, що інспектори з вислугою років до 5-ти показали такі результати: по 50 % респондентів даної групи показали другий та третій рівень володіння комунікативним мінімумом інспектора ДПН. Респонденти другої вікової групи з вислугою років від 5 до 10 включно показали такі результати: по 20 % респондентів даної групи показали перший та другий рівень володіння комунікативним мінімумом інспектора ДПН відповідно, 60 % – третій рівень. Респонденти старшої вікової групи з вислугою понад 10 років показали такі результати: 32 % – другий рівень, 77 % -3 рівень володіння комунікативним мінімумом інспектора ДПН.

Висновок. Аналіз результатів дослідження рівнів прояву емпатійних тенденцій особистостей інспекторів ДПН та володіння комунікативним мінімумом інспекторами практичних підрозділів ДПН дає можливість дійти таких висновків:

1. Зважаючи на отримані низькі кількісні дані по “суб’єктивному” показнику рівня розвитку емпатійних тенденцій особистості інспекторів ДПН, респонденти, практичні працівники ДПН, сьогодні мають певні обмеження у власних можливостях досягати успіху в професійній діяльності, яка пов’язана з постійним професійним спілкуванням, що в свою чергу безумовно впливає на якість виконання ними професійних обов’язків.

2. Спостерігається певна закономірність, яка полягає в тому, що у більш досвідчених працівників ДПН ступінь володіння комунікативним мінімумом більш яскраво виявлена, ніж у їх колег з меншою вислугою років.

Список літератури: 1. *Батаршев А.В.* Психодиагностика способности к общению или как оценить организаторские и коммуникативные качества. – М.: Акадос, 1999.-176 с. 2. *Бодалев А.А.* Личность в общении.- М.: Педагогика, 1983. – 272 с. 3. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с. 4. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А. Копылова, С.А. Маничева. – СПб: Питер, 2000. – 464 с. 5. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности /Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – 448 с. 6. *Саймон Г., Смитбург Д., Томпсон В.* Менеджмент в организациях. – М., 1995.

С.В. Волков

**ЭМПАТИЯ И КОММУНИКАТИВНЫЙ МИНИМУМ – ЗНАЧИМЫЕ
КРИТЕРИИ ПСИХОЛОГО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА
ПОДГОТОВКИ ИНСПЕКТОРОВ ГПН**

В статье приведены результаты исследований уровней развития эмпатийных тенденций у инспекторов ГПН и степени владения сотрудниками ГПН коммуникативным минимумом.

S.V. Volkov

**EMPATHY AND COMMUNICATION MINIMUM – MEANINGFUL
CRITERIA OF PROFESSIONAL-PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF
PREPARATION OF INSPECTORS GFC**

In the offered article the resulted results of research of levels of development of empatiynih tendencies at inspectors GFC and degree of domain by workers by a communication minimum.

Стаття надійшла до редакції 13.02.2009

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ

ДО УВАГИ АВТОРІВ!

Редакційна колегія часопису «Теорія і практика управління соціальними системами» звертає увагу на те, що в Україні введено нові норми оформлення літературних посилань. При їх недотриманні статті не будуть розглядатися без попередніх попереджень.

Щоквартальний науково-практичний журнал “Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія” зареєстровано рішенням Міністерства інформації України.

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

До друку приймаються статті за такими науковими напрямками:

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

Періодично в журналі можуть з’являтися рубрики: дискусійна трибуна, до захисту дисертацій, наші ювіляри та інші.

Передбачається випуск спеціальних (тематичних) випусків журналу.

Під егідою журналу планується проведення тематичних конференцій, симпозіумів, дискусій, “круглих столів” тощо з публікацією результатів безпосередньо в журналі та в монографіях серії “Бібліотека журналу “Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія”.

Матеріали, подані до друку, повинні бути підготовлені на IBM сумісному комп’ютері та надруковані в 2-х примірниках. До матеріалів має додаватися дискета 3,5" зі статтею, на якій текст повинен бути набраний у редакторі текстів MS Word for Windows.

Обов’язково потрібно вказати відомості про автора (науковий ступінь, учене звання, де працює та яку посаду обіймає), а також адресу та контактний телефон, факс і E-mail.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

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

ПОРЯДОК РОЗТАШУВАННЯ МАТЕРІАЛУ

- безпосередньо під верхньою межею зліва **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ НАПІВЖИРНИМ ШРИФТОМ ДРУКУЄТЬСЯ УДК** статті;
- через рядок по центру друкуються ініціали та прізвища авторів;
- через рядок по центру напівжирним шрифтом **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ** друкуються назва статті;
- через рядок з уступу (1,25 см) друкуються текст статті, відформатований по ширині рядка;
- перед і після формул і рівнянь має бути пропущений один рядок від тексту з інтервалом 1;
- номери формул і рівнянь мають бути вирівняними по правому краю;
- розмір шрифту формул і рівнянь для основного тексту – 14 пт.;
- рисунки, схеми і графіки мають бути виконані у чорно-білому варіанті;
- через один рядок друкуються список літератури, оформлений згідно з вимогами ДСТУ;
- через рядок з уступу (1,25 см) друкуються ініціали та прізвища авторів: для українськомовної статті – російською та англійською мовами, для російськомовної статті – українською та англійською мовами, англійськомовної – українською та російською мовами;
- через рядок з уступу (1,25 см) великими літерами друкуються назва статті: для українськомовної статті – російською та англійською мовами, для російськомовної статті – українською та англійською мовами, англійськомовної – українською та російською мовами;
- через рядок з уступу (1,25 см) друкуються текст анотації: для українськомовної статті – російською та англійською мовами, для російськомовної статті – українською та англійською мовами, англійськомовної – українською та російською мовами.

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

Статті, що рекомендовані до друку членами координаційної ради та редакції, рекомендації (рецензії) не потребують.

УМОВИ ПУБЛІКАЦІЇ

Статті, оформлені згідно з Правилами, надсилаються авторами на адресу редакції:

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

Телефон: (057) 70-04-025, (057) 70-76-417, (057) 707-64-90

Телефакс (057) 70-76-371

E-mail: Verloka@kpi.kharkov.ua

E-mail: serdechenko_n_i@mail.ru (

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

Статті, оформлені з порушеннями Правил, редколегією не розглядаються.

