

Львівський національний університет імені Івана Франка
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Національний університет «Львівська політехніка»
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка
Львівське обласне відділення Всеукраїнської громадської організації
«Товариство психологів України»

**ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ
АСПЕКТИ ДУХОВНОСТІ
В ЕКОНОМІЦІ ТА УПРАВЛІННІ**

Збірник тез

*III Всеукраїнської
науково-практичної конференції з
міжнародною участю*

19 квітня 2017 року

Львів – 2017

Ivan Franko National University of Lviv
**G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical
Sciences of Ukraine**
Lviv Polytechnic National University
Drogobuch Ivan Franko State Pedagogical University
Lviv State University of Life Safety
Poltava National V.G. Korolenko Pedagogical University
Lviv regional branch of the Ukrainian public organization
"Association of Psychologists of Ukraine"

**PHILOSOPHICAL-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF
SPIRITUALITY
IN THE ECONOMY AND MANAGEMENT**

COLLECTION OF THESIS

**III Ukrainian
Scientific-Practical Conference With
International Participation**

April 19th, 2017

Lviv - 2017

УДК 130.122:159.942.6: 159.92+37.037: [316.32+004]

ББК 88+15.56. Н 34.

Філ 51

**"Філософсько-психологічні аспекти духовності в економіці та управлінні",
III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (2017; Львів).**

Збірник тез III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю "Філософсько-психологічні аспекти духовності в економіці та управлінні", 19 квітня 2017 р. [Текст] / за ред. В.П. Мельник; відповід. за вип. В.В. Яцура, Н.І. Жигайло, Ю.В. Максимець. – Львів : СПОЛОМ, 2017. – 304 с.

Бібліогр. в кінці ст.

Редакційна колегія

Голови:

Мельник В.П., проф., ректор Львівського національного університету імені Івана Франка

Максименко С.Д., акад., директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Співголови:

Рижак Л.В., декан філософського факультету Львівського національного університету імені Івана Франка

Михайлишин Р.В., декан економічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка

Робоча група:

проф. Яцура В.В., проф. Хоронжій А.Г., проф. Савчин М.В., проф. Варій М.Й., проф. Захарчин Г.М., проф. Лобозинська С.М., проф. Моргун В.Ф., доц. Макаренко С.С., доц. Кохан М.О., доц. Данилевич Н.М., доц. Мрака Н.М., доц. Борисенко О.М., доц. Войцеховська О.В., доц. Сірко Р.І., доц. Слободяник В.І., доц. Стельмах О.В., викл. Кожушко-Лозинська І.І., доц. Закалик Г.М., викл. Зошій І.В., Дроздовська Л.О., Євтушок О.В.

Керівник проекту:

Жигайло Н.І., професор, професор кафедри менеджменту Львівського національного університету імені Івана Франка

Відповідальний за верстку матеріалів конференції:

Максимець Ю.В., доцент, доцент кафедри економіки підприємства Львівського національного університету імені Івана Франка

*Відповідальність за зміст та достовірність наданої інформації
несуть автори інформаційного матеріалу*

<i>Малярська Н.В., Вівчар І.С., Вівчар Р.Я., ЗДОРОВ'Я ТА ХВОРОБА – СКЛАДОВІ ПРЕВЕНТИВНОЇ МЕДИЦИНИ</i>	156
<i>Матвійків Д., ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ</i>	158
<i>Михасюк І.Р., ПИТАННЯ ДУХОВНОСТІ ТА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ МОСКОВСЬКОЇ (РОСІЙСЬКОЇ) АГРЕСІЇ</i>	161
<i>Мітрошенко О., Гладій С., ПОДОЛАННЯ КОМПЛЕКСУ МЕНШОВАРТОСТІ І ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОГО СТИЛЮ В КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ А. АДЛЕРА</i>	163
<i>Мних О.Б., Далік В.П., Польовська В.Т., СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ПОЛІТИЧНІЙ ЕЛІТИ І ТОП-МЕНЕДЖМЕНТУ ДЕРЖАВНИХ ТА КОРПОРАТИВНИХ СТРУКТУР ФІНАНСОВОГО І РЕАЛЬНОГО СЕКТОРІВ ЕКОНОМІКИ</i>	165
<i>Моргун В.Ф., Тодорова І.С., СПОЖИВАННЯ ЯК РІЗНОВИД САМОДІЯЛЬНОСТІ У БАГАТОВИМІРНІЙ ТЕОРІЇ ОСОБИСТОСТІ</i>	169
<i>Мороз Л.І., СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ПІДПРИЄМСТВА</i>	173
<i>Мохун О., Яксманицька О., УПРАВЛІНСЬКЕ РІШЕННЯ В СИСТЕМІ МЕНЕДЖМЕНТУ ОРГАНІЗАЦІЇ</i>	175
<i>Мрака Н.М., ПСИХОЛОГІЧНОГО АСПЕКТИ БЛАГОПОЛУЧЧЯ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК</i>	177
<i>Музюкіна К.В., ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ЗАХИСТУ ПСИХІКИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ</i>	180
<i>Неурова А.Б., РОЛЬ ВІЙСЬКОВИХ КАПЕЛАНІВ НА ВІЙНІ</i>	183
<i>Ніколащук П., МОТИВАЦІЯ І ДІЯЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У РІЗНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЯХ</i>	186
<i>Новікова О., Жук Р., ТЛУМАЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ КУЛЬТУРИ Й ОСОБИСТОСТІ У ПОГЛЯДАХ З. ФРОЙДА</i>	189
<i>Огірко О.В., СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНОСТІ</i>	190
<i>Павлів М, Равренчук О., ЖИТТЄВА КРИЗА ЯК ЗМІНА ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ</i>	194
<i>Панасюк Н.А., ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СЕРЕД СТУДЕНТІВ</i>	197
<i>Пачковський Ю.Ф., ДО ПРОБЛЕМИ ЦІННОСТЕЙ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ</i>	198
<i>Петльована М.Р., Данилевич Н.М., КУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ</i>	200
<i>Петринич О.Г., Булельо Л.М., СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ В УКРАЇНІ</i>	202
<i>Пинда Л.А., ДУХОВНІ ВИМІРИ ДІЯЛЬНОСТІ ПРЕДСТАВНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ КООПЕРАЦІЇ ГАЛИЧИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ</i>	204
<i>Писарева А.О., Данилевич Н.М., ЛІДЕРСТВО У СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНОЮ ОРГАНІЗАЦІЄЮ</i>	206
<i>Піштя О.І., Стельмах О.В., ВПЛИВ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ НА ДІЯЛЬНІСТЬ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ</i>	208
<i>Піщак О., Солук Ю., ЗНАЧЕННЯ САМООЦІНКИ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ</i>	210
<i>Поліщук В.М., САМОДОСТАТНІСТЬ УЧЕНОГО І ДИРЕКТИВНЕ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНОЮ НАУКОЮ</i>	212
<i>Поліщук С.А., ПРО ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ПРОЕКТУ «ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНИНА В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ»</i>	215
<i>Поліщук Т., Прихід О., ЗНАЧЕННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ У СФЕРІ БІЗНЕСУ</i>	219
<i>Радченко С., Бордун М., КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ</i>	222
<i>Радчук Г.К., ФЕНОМЕН ВІДЧУЖЕННЯ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ</i>	225
<i>Рижак Л., РИЗИК ЯК МАРКЕР ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ІННОВАЦІЙНОСТІ СУСПІЛЬСТВА</i>	228

- 1 Алексєєв А.С., Пигалов В.Б, В«Ділове адміністрування на практиціВ», М.: Економіка, 2008. - 320 с
- 2 Батаршиєв А.В. В«Організаторські та комунікативні якості особистостіВ» (Для ділових людей). - М.: Центр інформаційних і соціальних технологій В«РегалісВ», 2008. - 280 с.
- 3 Кричевський Р.Л. «Якщо Ви керівник» - М.: Видавництво «ДЕЛО», 2008. - 420 с.
- 4 Яхонтова Є.С. Психологія ділових відносин. - М.: Бізнес-прес. 2008 - 360 с.
- 5 Жигайло Н. І. Комунікативний менеджмент: навч. посіб. – Львів, 2012
- 6 Вахрін М. Н. Етика ділового спілкування. Мінськ, 1996, с. 42
- 7 Сорокін А. М. Психологія ділового спілкування. М., 1991, с. 54-55.

Радчук Г.К., Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

ФЕНОМЕН ВІДЧУЖЕННЯ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Реформування української освіти в напрямку нової динамічної й осучасненої освітньої парадигми повинно опиратись на ідеї цілісності освіти. Це актуалізує проблему ретельного рефлексивно-методологічного супроводу сучасної системи освіти.

Сутність становлення особистості через присвоєння суспільного досвіду не зводиться до простого його пізнання і розуміння. Необхідне таке засвоєння, коли норми, зразки, ідеали стають мотивами поведінки і діяльності людини. Саме тому прилучення до світу, засвоєння соціального досвіду в процесі освіти не можуть мати зовнішній нав'язаний характер. Людина як частина світу повинна внутрішньо прийняти цей світ, зрозуміти його і розвиватися разом з ним. Проте часто цього не відбувається, і те, що людина вивчає у школі (середній, вищій) і те, що від неї вимагає життя, професія, співпадають далеко не завжди, породжуючи феномен відчуження. Освітня практика засвідчує, що учень (студент) як і раніше виступає об'єктом масового професійного виробництва, замість спів-присутності, спів-дії, спів-чуття, спів-переживання, спів-участі між викладачами і учнями (студентами) виникають стосунки відчуження.

Проблема відчуження в освіті одержала певне відображення у психолого-педагогічній літературі. До неї звертались О.В.Бондаревська, А.А.Вербицький, Т.Д.Дубовицька, М.Г.Зотов, І.О.Колеснікова, С.В.Кульневич, Ю.В.Сенько, В.В.Сєриков, В.О.Сластенін, Є.М.Шиянов та ін.

У психологічному словнику відчуження визначається як прояв таких життєвих стосунків суб'єкта зі світом, коли продукти його діяльності, він сам, а також інші індивіди і соціальні групи, будучи носіями певних норм, установок і цінностей, усвідомлюються як протилежні йому самому (від несхожості до неприйняття і ворожості).

Аналізуючи кризу освіти, Ю.В.Сенько вказує на такі типи відчуження: відчуження учня від учителя, учня від школи, школи від суспільства, учителя і учнів – від їх власних завдань і прагнень [4].

Т.Д.Дубовицька конкретизує означені типи, доповнюючи їх, а саме: 1) відчуження знакового уявлення дійсності у вигляді навчальних текстів від самої дійсності; 2) відчуження засвоюваного соціального досвіду від діяльності учня (студента); 3) відчуження засвоюваного соціального досвіду від особистості учня (студента); 4) відчуження учителя (викладача) від учня (студента) [1].

Цілісний предметний і соціальний світ роздроблений у змісті навчання на десятки навчальних предметів і представлений у вигляді абстрактних знакових систем. У результаті навчання учень (студент) повинен засвоїти відчужений соціальний досвід, який називається змістом освіти і представлений у навчальних планах, програмах, підручниках, навчально-методичній літературі.

Аналіз реальної практики освіти свідчить також про серйозну деформацію професійної діяльності викладача, що проявляється у втраті ціннісно-сміслових орієнтирів, зорієнтованості на формальні показники діяльності, небажання відмовитися від застарілих стереотипів, відчуженні викладача від педагогічної роботи, учнів (студентів) тощо.

Орієнтація на гуманістичну парадигму в освіті перш за все передбачає зміну характеру взаємостосунків викладача і учня (студента): стратегія впливу замінюється стратегією взаємодії. Проте у традиційній освіті активна, самостійна позиція учнів (студентів) не завжди приймається педагогом. Навіть самі учні (студенти) настільки звикають до авторитарного стилю спілкування, що, коли викладач пробує встановити з ними партнерські стосунки, вони часто сприймають це як професійну слабкість викладача.

Наразі можна констатувати, що у психологічній науці існують деякі напрацювання, котрі дозволяють зрозуміти підходи до вирішення проблеми відчуження в освіті.

Сучасні психологічні дослідження доводять, що у сприйманні навчальної інформації важливого значення набуває такий феномен як особистісний смисл, врахування якого має першочергове значення у практиці освіти. Заслуга С.Л.Рубінштейна і О.М.Леонтьєва в тому, що вони заклали основу психологічного розуміння діяльності, двоїстість її природи, що включає “значення”, через які особистість прилучається до найглибших пластів соціального досвіду людства, і “сенси”, що породжують індивідуальне буття особистості у світі.

Розглядаючи проблему співвідношення значення і смислу, О.М.Леонтьєв виокремлює два завдання, у результаті вирішення яких формується свідомість: 1) завдання пізнання реальності (що це є?); 2) завдання на смисл, на відкриття смислу (що це є для мене?)

Останнє завдання, тобто “завдання на смисл”, є найважчим. Це “завдання на життя” [3, с.184].

Вся традиційна практика навчання і виховання спрямована на прилучення особистості до значень. Проте можна зрозуміти, володіти значенням, знати значення, але воно буде недостатньо регулювати життєві процеси: найсильнішим регулятором є те, що О.М.Леонтьєв називає “особистісним смислом”. При цьому особистісний смисл виступає як переживання суб’єктивної значущості предмету, дії або події, який опинився (опинилась) у полі дії провідного мотиву. Саме смисл визначає місце об’єкта або явища у життєдіяльності суб’єкта [3].

Смисл – поняття, яке широко використовується в гуманітарних науках, є дуже багатозначним (О.Г.Асмолов, О.В.Запорожець, Б.В.Зейгарнік, О.М.Леонтьєв, Д.О.Леонтьєв, О.К.Тихомиров, В.Франкл та ін.). У контексті нашого дослідження ми будемо мати на увазі не життєвий смисл, який є об’єктивною характеристикою місця і ролі об’єктів, явищ і подій дійсності і дій суб’єкта у його житті, а особистісний смисл, який “є формою пізнання суб’єктом його життєвих смислів, відображення їх у свідомості. Особистісний смисл об’єктів, явищ і подій, які відображаються у свідомості суб’єкта, презентуються йому через емоційне забарвлення образів або їх структурної трансформації ... Цим, проте, свідомість лише виділяє і підкреслює те, що значуще для суб’єкта, і ставить перед ним завдання на смисл, на усвідомлення того, яке конкретно місце в його житті займають відповідні об’єкти або події, з якими мотивами, потребами і цінностями суб’єкта вони пов’язані і як саме. Відповідь на це запитання, вирішення цього завдання вимагає внутрішньої діяльності осмислення” [3, с. 59 – 60].

Для В.Франкла смисл у своєму граничному вираженні – це сенс людської діяльності як такої, в елементарному ж – смисл будь-якого моменту життя, будь-якої життєвої ситуації конкретної людини. «Немає такої ситуації, в якій нам би не була представлена життям можливість знайти смисл, і немає такої людини, для якої життя не тримало б напоготові яку-небудь справу» [6, с.40]. Інакше кажучи, «світ людини» – це одночасно і «світ смислу», особливий вимір людського життя. В.Франкл називає смисл трансуб’єктивним, підкреслюючи, що смисл не створюється людиною, а знаходиться нею. На відміну від буття, яке просто є, смисл виконує щодо буття функцію управління ним. Тим самим категорія смислу виступає як засіб динамічного тлумачення людського буття. В.Франкл постійно

підкреслює думку про те, що смисли і цінності не можна передати, на них не можна вказати, їх не можна навчити, вони повинні бути пережиті [6]. Тому основне завдання – створити умови для здійснення такого переживання.

На думку О.М.Леонтьєва, смислоутворення – це одна з найделікатніших особистісних функцій людини [3]. Внутрішній світ особистості можна уявити як сплетення, ієрархію, взаємоперетворення її смислів. Утворення смислу – це надання особистісного значення чому-небудь. Смысл знанню надається особистістю завдяки активній діяльності її свідомості. І смисли одного і того ж явища можуть бути різними у різних людей, оскільки рівні розвитку свідомості, якість розуміння у всіх різні і залежить від рівня культури [3].

Осмилені знання ніби оволодівають особистістю, забезпечують стійкість її життєвого простору. Їх не можна створити ззовні без участі самої особистості. Це і є базовим аспектом проблеми так званого “формування” особистості.

Досліджуючи процес професійної підготовки вчителя, Т.Д.Дубовицька звертає увагу на те, що навчання передбачає поряд з передачею значень також і передачу смислів [1]. Значення (інформацію) можна транслювати студентам різними способами – за допомогою лекцій, книг, комп’ютерів тощо. На відміну від цього, зазначає автор, повноцінна трансляція смислів у процесі навчання неможлива відірвано від реальної людської діяльності і вчинків.

Т.Д.Дубовицька виокремлює особливості співвідношення смислу і значення, що можуть викликати слова і дії викладача у студентів: 1) не мати взагалі ніякого смислу; 2) мати лише об’єктивне значення, але не вбачати в них ніякого смислу для себе особисто; 3) мати об’єктивне значення і суб’єктивний смисл, тобто адекватно сприймати об’єктивне, соціальне значення і усвідомлювати, переживати їх особистісну значущість [1].

Водночас О.С.Сухоруков визначає два види діяльності – “предметно-поняттєву” (діяльність, системотвірним чинником якої є значення) і “смыслову” (де системотвірними чинниками виступають смисли) [4]. Перша розгортається за “предметною” і “поняттєвою” логікою, друга – за “смыисловою”. У психології традиційно досліджуються, на думку О.С.Сухорукова, “предметно-поняттєва діяльність”. У дослідженнях “смыислової” діяльності і закономірностей розвитку смыислової сфери особистості, як стверджує О.С.Сухоруков, робляться лише перші кроки.

Можна констатувати той факт, що в умовах традиційної освітньої парадигми викладач актуалізує, в основному, предметні значення у формі навчальної інформації. Для набуття особистісного смислу навчання необхідна особлива організація освітнього процесу, яка враховує суб’єктивну реальність, внутрішній контекст самого студента, особистісну значущість змісту і самого процесу освіти.

Смысл і значення не можуть бути повідомлені нам у готовому вигляді, дані ззовні. І справа тут не в тому, що кожен розуміє все по-своєму. Звичайно, існують деякі загальні структури розуміння, але вони вводяться у дію не інакше, як на основі індивідуального досвіду, освіти, способу життя, культури. Інакше кажучи, освіта не може бути нав’язана ззовні, вона вимагає внутрішньої самоорганізації.

У цьому контексті можуть бути цікавими праці С.В.Кульневича щодо розвитку освітньої синергетики, яка досліджує, зокрема, психолого-педагогічні засади самоорганізації культури смислотворчості [2]. Загалом у рамках синергетики, науки про самоорганізацію, постулюються наступні принципи розвитку: цілісність, нелінійність, багатоваріантність, незворотність, глибинний зв’язок випадковості і необхідності. Самоорганізація більш точно і генетично повніше розкриває сутність процесу, оскільки реакція на зовнішні впливи залежить не лише від величини цього впливу, але і від власних властивостей системи. Для того щоб відбувся процес самоорганізації як процес присвоєння структури цінностей необхідне якесь критичне значення виборів. Випадковості тут можуть відіграти роль пускових механізмів. Мала випадковість може перерости в макроструктуру. Якщо випадковість в смысловому плані резонує з відповідною формою самоструктурування, то здатна вивести систему на внутрішню тенденцію самоорганізації. Нелінійне середовище

здатне само себе вибудовувати, проте необхідний набір випадковостей для ініціювання процесу.

Феномен самоорганізації свідомості пов'язаний з процесом осмислення, переосмислення і певної дискредитації традиційного змісту знань і досвіду. М'яке і делікатне управління процесом передачі соціального досвіду надає йому характеру самодіяльності. Умови і засоби задіявання особистісного потенціалу самоорганізації, повинні ненав'язливо ініціювати діяльність свідомості на пошук смислу, побудови власної картини світу і своїх дій у ньому. Означені умови представляють деяке середовище, яке об'єднує різноманітні можливості: оцінювання, побудову певних типів відношень (критичності, мотивування, рефлексії, самоактуалізації тощо) до того, що пропонується. Таке середовище підтримки самоорганізації особистості актуалізує діяльність свідомості, що просувається від повторення чужого до виробництва свого. При цьому особистість починає оперувати не стільки завченим значенням знання, скільки пошуком джерелом його смислу, співвіднесенням його сутності з актуальними значеннями, встановленням причинно-наслідкових і інтуїтивних зв'язків і т.п., тобто здійснює самоорганізацію особистісних смислів [2].

Таким чином, пошук, знаходження, осмислення цінностей, які представлені у змісті освіти, роблять освіту суб'єктною, такою, що розвиває смислотвірну активність особистості.

Висновок. Отже, вирішення проблеми відчуження в освіті пов'язане з необхідністю реалізації ціннісно-сислового підходу. Можна стверджувати, що освіта на особистісному рівні – це смислове, суб'єктне сприймання реальності, і ніяка предметна діяльність не гарантує утворення “заданого” смислу. Створити, наперед запрограмувати смисл, до того, як проблема попаде в реальне смислове поле суб'єкта, неможливо. Необхідно створити умови, шанс, простір вибору. Ми вважаємо, що проектуватися повинна цілісна ситуація, в якій освітній матеріал виступає як своєрідний привід для ціннісно-сислових пошуків особистості. Адже особистість розвивається не лише завдяки процесам і діяльностям, що актуалізуються змістом дисциплін, які вивчаються, і їх значенням, а насамперед тими смислами, що відкриваються учню (студенту) у процесі їх вивчення. Актуальною у цьому зв'язку є проблема розробки психолого-педагогічних умов актуалізації процесу самоорганізації смислотворчості.

1. Дубовицкая Т.Д. Развитие самоактуализирующейся личности учителя: контекстный подход. Диссер. на соискание ученой степени доктора психол. наук. – М., 2004. – 352 с.
2. Кульневич С.В. Синергетические ориентиры перехода от идеи к образу педагогического действия // Теория и практика образования: история и современность. – Липецк: Изд. ЛГПИ, 2000. – С. 16 – 23.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
4. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 240 с.
5. Сухоруков А.С. К проблеме отношения общей психологии и методологического движения: «значение» и «смысл» как системообразующие уровни деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. №1. 1998. – С.3 – 7.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем./ Общ. ред. Л.Я.Гозмана и Д.А.Леонтьева.- М.: Прогресс, 1990. – 367 с.

*Рижак Л., Львівський національний університет
імені Івана Франка*

РИЗИК ЯК МАРКЕР ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ІННОВАЦІЙНОСТІ СУСПІЛЬСТВА

В останній чверті ХХ ст. наука та її технологічне застосування стали визначальним чинником розвитку сучасного суспільства. Йдеться не лише про масштаби техніко-